

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav germánských studií

DIPLOMARBEIT

Vojtěch Dvořák

**Erarbeitung, Beschreibung und Auswertung eines Grundkurses
für Deutsch als Fremdsprache in der Erwachsenenbildung –
Kompetenzstufe B1 – B2**

**Development, description and evaluation of a basic course
for German as foreign language in the education of adult people –
Levels B1 – B2**

Praha 2010

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Eva Berglová

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedených informačních zdrojů.

Ich erkläre, dass ich die Diplomarbeit selbstständig mit Hilfe der angeführten Informationsquellen erarbeitet habe.

V Praze 31. 3. 2010

Vojtěch Dvořák

INHALTSVERZEICHNIS

| | | |
|-----------|---|-----------|
| I. | THEORETISCHER TEIL | 06 |
| 1 | Einleitung | 07 |
| 1.1 | Hypothesenaufstellung | 07 |
| 1.2. | Begriffsdefinitionen: Grundkurs, Kompetenzstufe B1-B2 | 07 |
| 1.3 | Lernpsychologische und pädagogisch-didaktische Grundlagen | 09 |
| 1.4. | Effektivität des Unterrichtsprozesses | 10 |
| 1.5. | Spezifika des Firmenunterrichts | 11 |
| 2. | Charakteristik der Unterrichtsmaterialien | 14 |
| 2.1. | Zweisprachige Unterrichtsmaterialien | 14 |
| 2.1.1 | Struktur | 14 |
| 2.1.2 | Methodik | 14 |
| 2.1.3 | Vorteile | 15 |
| 2.1.4 | Nachteile | 15 |
| 2.2 | Einsprachige Unterrichtsmaterialien | 16 |
| 2.2.1 | Struktur | 16 |
| 2.2.2 | Methodik | 17 |
| 2.2.3 | Vorteile | 17 |
| 2.2.4 | Nachteile | 17 |
| 2.3 | Allgemein Nachteile der Unterrichtsmaterialien | 18 |
| 2.3.1 | Ungeeignete Präsentation der Lexik | 18 |
| 2.3.2 | Ungeeignete Präsentation der Grammatik | 19 |
| 2.3.3 | Unflexible Methodik | 21 |
| 2.4 | Fazit | 21 |
| 3. | Innovatives Unterrichtsprogramm synthetisch | 23 |
| 3.1 | Allgemeine Charakteristik und Ziele | 23 |
| 3.2 | Struktur | 23 |
| 3.2.1 | Übersicht der Unterrichtssysteme | 24 |
| 3.3 | Organisierung des Unterrichtsprozesses | 25 |
| 3.4 | Methodische Grundprinzipien | 26 |
| 3.4.1 | Konzeption des parallelen Vorganges | 26 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 3.4.2 | Individualisierung des Unterrichtsprozesses | 27 |
| 3.4.3 | Integration der grammatischen Strukturen | 28 |
| 3.4.4 | Konzeption des direkten Strukturvergleichs | 29 |
| 4 | Innovatives Unterrichtssystem analytisch | 31 |
| 4.1 | Alfa | 31 |
| 4.1.1 | Zielbestimmung | 31 |
| 4.1.2 | Struktur | 31 |
| 4.1.3 | Methodik | 32 |
| 4.2 | Beta | 35 |
| 4.2.1 | Zielbestimmung | 35 |
| 4.2.2 | Struktur | 35 |
| 4.2.3 | Methodik | 36 |
| 4.2.4. | Vergleich mit Nepustils Unterrichtsmethode | 39 |
| 4.3 | Gama | 41 |
| 4.3.1 | Zielbestimmung | 41 |
| 4.3.2 | Struktur | 41 |
| 4.3.3 | Methodik | 41 |
| 4.4 | Delta | 42 |
| 4.4.1 | Zielbestimmung | 42 |
| 4.4.2 | Struktur | 42 |
| 4.4.3 | Methodik | 43 |
| 5 | Praktischer Verlauf des Unterrichtsprozesses | 44 |
| II. | PRAKTISCHER TEIL | 47 |
| 1 | System Alfa | 48 |
| 2 | System Beta | 62 |
| 3 | System Gama | 80 |
| 4 | System Delta | 83 |

| | | |
|-------------|--|-----------|
| III. | ZUSAMMENFASSUNGEN | 86 |
| 1 | Zusammenfassung | 87 |
| 2 | České shrnutí | 89 |
| 3 | English abstract | 97 |
| IV. | VERZEICHNIS DER BENUTZTEN QUELLEN | 99 |
| 1 | Primärliteratur | 99 |
| 2 | Sekundär- und Weiterführende Literatur | 100 |
| 3 | Internetquellen | 102 |

I. THEORETISCHER TEIL

1 Einleitung

In meiner Diplomarbeit stelle ich ein autorisiertes Programm für den Unterricht der deutschen Sprache bei im Unterrichtsprozess stehenden Lernern vor, das ich in den Jahren 2004 – 2009 während meines Wirkens in der Leitung der Firmenkurse in der Region Mladá Boleslav geschaffen habe und seitdem weiterentwickle.

Der Grund der Entstehung des Programms war eine niedrige Effizienz des Unterrichtsprozesses, der auf Grund der konventionellen Unterrichtsmaterialien geführt wurde.

Das Ziel der Arbeit ist, das Unterrichtsprogramm zu beschreiben, mit bestehenden Unterrichtskonzeptionen zu vergleichen und auf seine Vorteile diesen Konzeptionen gegenüber hinzuweisen.

Das Unterrichtsprogramm wird komplex charakterisiert und beschrieben, die spezifische Aufmerksamkeit wird jedoch der Erreichung der Niveaustufen B1 und B2 nach der Klassifikation des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (weiter nur GERR) gewidmet.

1.1 Hypothesenaufstellung

In meiner Arbeit möchte ich vor allem die Frage beantworten, ob es möglich ist, den Unterrichtsprozess für erwachsene Studenten wesentlich effektiver zu machen und – setzt man eine positive Antwort voraus – mit welchen Mitteln dieses Ziel zu erreichen ist.

In diesem Zusammenhang entsteht die wichtige Frage, welchen Einfluss auf die Effektivität des Unterrichtsprozesses die für die Gruppe der Erwachsenen spezifischen Unterrichtsbedingungen haben und welche Rolle die Konzeption (Qualität) der Unterrichtsmaterialien dabei spielt.

1.2 Begriffsdefinitionen: Grundkurs, Kompetenzstufe B1 – B2 nach GERR

Zunächst definieren wir die Kompetenzstufen B1 und B2, die im Mittelpunkt unserer Aufmerksamkeit stehen. Diese werden nach der Globalskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen folgendermaßen charakterisiert:

Niveaustufe B1

„Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann

über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.“

Niveaustufe B2

„Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne grössere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.“

(GERR: Zugriff am 1.9.2010)

Die als „selbstständige Sprachverwendung“ definierten Niveaustufen setzen hier also eine aktive Bewältigung von allgemeinen kommunikativen Sprachfähigkeiten (B1) und Ausdruckskompetenzen auf dem Gebiet von allgemeinen und allgemein fachlichen Themen (B2) voraus.

B2 deutet zusätzlich die Entwicklung des passiven Verstehens von fremdsprachigen Texten allgemeiner und im Rahmen des eigenen Spezialgebietes auch fachlicher Ausrichtung an, die schriftlich oder mündlich präsentiert werden.

Das Maß der Rezeption liegt in den Grenzen des Informationskerns, die Voraussetzung ist also die Fähigkeit der Selektion (Abstraktion) von wesentlichen Aussageinhalten aus einer komplexen Äußerung, wobei eine Gesamtsteigerung der kommunikativen Abilität zwischen B1 und B2 angedeutet ist.

Wie diese Kompetenzen durch mein Unterrichtsprogramm erreicht werden können, ist also der Gegenstand dieser Arbeit. Wir werden sehen, dass nicht alle in gleichem Maße entwickelt, sondern einige mehr akzentuiert, andere dagegen zunächst absichtlich vernachlässigt werden, sodass eine klare Parallele zwischen den Niveaustufen des GERR und der Fortschrittsstufen meines Unterrichtsprogramms nicht einfach festzusetzen sein wird.

1.3 Lernpsychologische und pädagogisch-didaktische Grundlagen

An dieser Stelle möchte ich einige Grundbegriffe aus dem Gebiet der Andragogik definieren. Da diese in der Fachliteratur oft unterschiedlichen Inhalt haben, versuche ich, diese Definitionen so zu formulieren, wie sie für die Zwecke dieser Arbeit verstanden werden:

Erwachsener Lerner

Unter lernpsychologischem Gesichtspunkt handelt es sich um einen Studenten, der seine physiologisch-psychologische Entwicklung abgeschlossen hat.

Aus sozialer Sicht stimmt die Gruppe der erwachsenen Lerner meistens mit der Gruppe der arbeitenden Erwachsenen überein.

Das Alter der Kursteilnehmer in Firmenkursen variiert von ca. 18 bis 50 Jahren. Meiner Erfahrung nach können schematisch zwei Gruppen von Studenten unterschieden werden:

Entweder handelt es sich um neue junge Mitarbeiter (18 – 30 Jahre), die mit der fremden Sprache in der Regel als Anfänger beginnen, bzw. nur mangelhafte Kenntnisse aus der Mittelschule haben, oder – im Gegenteil – um Management-Mitglieder (35 – 50 Jahre), die schon überwiegend die Sprache auf einem fortgeschrittenen Niveau bewältigen und ihre Kenntnisse allmählich weiterentwickeln, bzw. nur „präventiv“ erhalten wollen.

(Ich wirke in der Region Mlada Boleslav, wo die Mehrheit der Firmen auf dem Gebiet der Automotivindustrie tätig ist. Die Kombination ältere Mitarbeiter auf dem Anfängerniveau ist hier eher selten, da das höhere Management die deutsche Sprache auf einem höheren Niveau als Voraussetzung beherrschen muss, da die zweite – „halboffizielle“ Sprache Deutsch ist.)

Faktor Alter beim Fremdsprachenlernen

Diese Bindung der Altersgruppe an eine bestimmte „Ausgangsstufe“ der Kenntnisse (d. h. jüngere Altersgruppen Anfangsniveau, ältere eher fortgeschrittenes Niveau) hängt auch mit den lernpsychologischen Aspekten der Sprachaneignung zusammen.

Da gerade das Alter bis ca. 30 Jahren aus dieser Perspektive für die Lernprozesse noch relativ günstig ist und der Aufbau der Sprachkompetenzen von einem Anfängerniveau an wesentlich schwieriger als deren kontinuierliche Entwicklung in späteren Stadien ist, spielt diese natürliche Distribution für die Bedingungen des Unterrichtsprozesses eine positive Rolle.

Schon wesentlich ungünstiger erscheint aus dieser Sicht der Unterricht bei Studenten im mittleren Alter, wo eine weitere Steigerung der Sprachkompetenzen über ein bereits erreichtes (im Rahmen einer Grundkommunikation relativ ausreichendes) Niveau meistens als problematisch gilt.

Am kompliziertsten scheint dann die direkt entgegengesetzte Situation, das heißt der Unterricht von Anfängern im mittleren und späteren Alter. Obwohl diese Situation wie erwähnt nicht so häufig ist (oder in meinen Kursen selten war), können auch einzelne ältere Studenten, die in Beginnerkursen studieren, die Unterrichtsdynamik bedeutend beeinflussen. Diesen muss dann die gesamte Unterrichtskonzeption mehr oder weniger angepasst werden, was sich selbstverständlich negativ auf die gesamte Effektivität eines Gruppenunterrichtes auswirkt.

1.4 Effektivität des Unterrichtsprozesses

Ich werde die Hauptfaktoren bestimmen und untersuchen, die sich auf die Effektivität des Unterrichtsprozesses auswirken. Diese ist durch die Synthese objektiver und subjektiver Einflüsse gegeben. Die ersteren hängen mit dessen methodischer und organisatorischer Absicherung zusammen, die letzteren sind individuelle Lerndispositionen der Studenten und die Fähigkeit des Lehrers, die erwählte methodische Konzeption auf eine geeignete Art und Weise zu realisieren.

Die Wahl der geeigneten methodischen Konzeption soll spezifische Studiengewohnheiten und -bedingungen der Studentengruppe, deren Alter und Kulturumgebung respektieren.

Der eigene Träger der methodischen Konzeption ist das Studienmaterial (ein Lehrbuch), das so entworfen werden muss, dass es im höchstmöglichen Maße den Studiendispositionen und Präferenzen der Kursteilnehmer entgegenkommt und die spezifischen Realisierungsmöglichkeiten des Unterrichtsprozesses berücksichtigt.

Das Studienmaterial bestimmt direkt die Form des eigenen Unterrichtsprozess und spricht dem Lehrer eine spezifische, eingeschränkte Rolle zu. Er kann weder die vom Unterrichtsmaterial benutzten Methoden noch seine inhaltliche Ausrichtung grundsätzlich beeinflussen, sondern diese nach seinen Fähigkeiten nur mehr oder weniger effektiv geltend machen. Sein individueller Beitrag bewegt sich in Grenzen eines klar definierten Manipulationsraums des Lehrbuchs.

Die Qualitäten des Unterrichtsmaterials sind deshalb für die Effektivität des Unterrichtsprozesses von entscheidender Bedeutung. Wenn es bei bestehenden Unterrichtsbedingungen ungeeignet konzipiert ist, wird der Unterricht nie optimale Ergebnisse bringen, unabhängig von den Fähigkeiten des Lehrers.

Damit ist keineswegs die Rolle des Lehrers zu banalisieren. Ein erfolgreicher Unterricht nach einem geeigneten Lehrbuch kann selbstverständlich nur von einem ausgezeichneten Lehrer erreicht werden. Nur wollte ich die Überzeugung zum Ausdruck bringen, dass die logische Implikation „Material => Lehrer“ lautet, d. h. dass die Grundbedingung ein gutes Material ist, ohne das auch der beste Lehrer in seiner Bemühung nicht erfolgreich sein kann.

Die Wahl einer geeigneten Methodik ist vor allem auf dem Anfängerniveau von Schlüsselbedeutung. Namentlich im Falle der deutschen Sprache ist die Bewältigung des komplizierten morpho-syntaktischen Apparats (der Bedingung für die Grundkommunikation ist) methodisch am anspruchsvollsten, deshalb ist auch eine schnelle Entwicklung von Sprachkompetenzen beim Anfänger gerade bis zum untersuchten B1-/B2-Niveau extrem schwierig, wenn dazu noch der Unterricht auf kommunikativer Basis geleitet werden soll, ohne die grammatischen Kompetenzen zu beeinträchtigen. Mit der Steigerung der Sprachfähigkeit sinken teilweise die Ansprüche an die Qualität der Methodik, da sich der Sprecher auf dem Boden eines angeeigneten logischen Systems sicher bewegen kann.

1.5 Spezifika des Firmenunterrichts

Die arbeitenden Lerner sind zur Beherrschung der Fremdsprache überwiegend pragmatisch motiviert, entweder geht es natürlich um die kommunikative Notwendigkeit am Arbeitsplatz oder um Möglichkeiten eines Karrierefortschritts, der an die Sprachabilität gebunden ist.

Die Firmen realisieren die Sprachkurse für ihre Arbeitnehmer, um die Effektivität und Produktivität ihrer Arbeit zu erhöhen. Eine allgemeine präventive Qualifikationserhöhung ohne konkrete Bindungen an die unmittelbare Ausnutzung der Sprache in der Praxis ist (meiner Erfahrung nach) viel seltener, da die Investition in den Sprachunterricht mit relativ erheblichen finanziellen Kosten verbunden ist.

In einigen Unternehmen kann es sich trotzdem auch bloß um einen formalen Nachweis einer Aktivität auf dem Gebiet der Mitarbeiterbildung handeln, wenn die Kursteilnehmer die Sprache weder beruflich brauchen noch jeglichen anderen Profit vom Studium zu erwarten haben. Das bringt dann oft eine Nullmotivation seitens der Studenten mit sich, wenn die Kurse obligatorisch sind.

Die Kurse haben die Form eines Gruppen- (meiner Situation nach durchschnittlich 2-4 Studenten) oder eines individuellen Unterrichts.

Aus der Perspektive der gewünschten Ausgangskompetenzen ist für die Studenten auf einem Anfängerniveau die Priorität gewöhnlich die verbale, nicht die schriftliche Kommunikation. Die letztere

beschränkt sich gegebenenfalls meistens nur auf E-Mails mit spezifischem, jedoch immer sich wiederholendem (Fach-)Wortschatz und Phraseologie, die den Studenten gewöhnlich keine Probleme bereiten.

Die Verständigung hat fast immer Priorität, das qualitative (grammatische) Niveau der Äußerungen ist auch oft (seitens der Studenten) mehr oder weniger sekundär.

Jedenfalls geht es im Erwachsenenunterricht nicht um eine gleichmäßige Entwicklung aller Sprachkompetenzen, die auf eine erfolgreiche Ablegung von anerkannten Sprachprüfungen hinzielen würde.

Weiter bestehen zwischen den einzelnen studierten Sprachen Unterschiede, die diese Präferenzen betreffen. Die offizielle Firmensprache ist regelmäßig Englisch, bei der oft die Bewältigung in Wort und auch Schrift auf einem höherem Niveau gefordert wird. Sekundär ist dann die Bewältigung einer „inoffiziellen Firmensprache“, d. h. der Sprache des Mutterlandes der internationalen Firma (der Fall des Deutschen), die nicht im eigenen Arbeitsprozess, sondern in Situationen informaler Kommunikation zwischen einheimischen Arbeitnehmern und ihren ausländischen Kollegen benutzt wird:

Beispiel 01

Diese Bedingungen sind typisch in den Unternehmen in der Automotive-Industrie in der Region Mladá Boleslav (Behr Czech, Faurecia Exhaust Systems, HBPO, Preymesser Logistika, Recticel u. a.), wo ich den Unterricht leite: Die offizielle Verhandlungssprache auf internationalem Niveau ist Englisch. Deutsch ist die nicht formale Kommunikationssprache.

Nicht offiziell wird sie gelegentlich bei Besprechungen des hohen Managements oder öfters in fachlicher Mailkommunikation der technischen Fachausrichtung verwendet.

Die Studenten, vor allem Anfänger, erwarten eine schnelle und problemlose Steigerung der gewünschten Sprachkompetenzen, gleichzeitig jedoch bei einer minimalen Zeitinvestition in die Studienaktivitäten, die wegen großer Arbeitsbelastung und –erschöpfung sehr beschränkt sind. Insbesondere eine selbstständige Vorbereitung wird unregelmäßig, sehr sporadisch oder oft nie realisiert.

Die Arbeitsbelastung gilt als Ursache großer Fluktuation der Studenten im Rahmen der einzelnen Unterrichtseinheiten, die die Kontinuität des Unterrichtsprozesses bedeutend stört. Die Fortschrittsniveaus der Studenten im Gruppenkurs sind daher aus Finanz- und beruflich organisatorischen Gründen oft unausgeglichen. Die Kombination dieser negativen Faktoren kann in einem extremen Falle (bei einem konventionell geführten Unterrichtsprozess) bis zur völligen Aufhebung des Unterrichtsprozesses führen, wie ein weiteres Beispiel aus der Praxis zeigt:

Beispiel 02

Die Firma P. organisiert zwei Deutschkurse je 60 Minuten, die zeitlich unmittelbar aneinander anknüpfen.

Den Kurs A besuchen offiziell drei Studenten. Die Studenten K und L mit einem relativ ausgewogenen Niveau B1, die Studentin V besitzt das Niveau A1 und kann den Kurs wegen der Schichtarbeit nur jede zweite Woche besuchen.

Der Kurs B wird von zwei Studentinnen besucht. Frau S lernt die Sprache 40 Jahre und steht auf einem B2/C1 Niveau. Frau Z ist Anfängerin auf dem Niveau A1/A2.

Aus Arbeitsgründen können die Kursteilnehmer nicht umgruppiert werden. Die beiden Kurse werden unregelmäßig besucht: Herr K besucht etwa 50% der Stunden, Frau Z nur circa 30-40%. Dazu noch werden die Gruppen abhängig von aktuellem Arbeitseinsatz gelegentlich vermischt.

Die beschriebenen Verhältnisse werden in den Konzeptionen der marktverfügbaren Materialien für den Unterricht der Erwachsenen fast gar nicht berücksichtigt.

Die Organisation des Lehrstoffs in hierarchisch anknüpfende Ganzheiten von miteinander verbundenen Teilen setzt eben eine regelmäßige Realisierung des Unterrichtsprozesses wie in Bedingungen des (Mittel)schulunterrichtes voraus. Bei jeglichen Schwankungen in der Besucherhäufigkeit sinkt seine Effektivität dramatisch, zumal mit einer konventionellen, praktisch wieder nie realisierten selbstständigen Vorbereitung der Studenten gerechnet wird. Diese wird jedoch bei der Arbeit mit konventionellen Unterrichtsmaterialien vorausgesetzt.

Auch die Methodik der Unterrichtsmaterialien für Erwachsene ist meistens identisch mit den Konzeptionen der Mittelschullehrbücher (die übrigens sehr oft direkt im Erwachsenenunterricht benutzt werden). Der einzige Unterschied der beiden Materialtypen liegt oft nicht in der methodischen, sondern bloß in deren unterschiedlicher inhaltlicher Ausrichtung.

Die Unzulänglichkeiten betreffen nicht nur das Missachten organisatorischer Spezifika des Erwachsenenunterrichts, sondern (vor allem) traditionelle, jedoch veraltete und trotzdem immer wieder eingesetzte didaktische Verfahren und Modelle, die in Verbindung mit den ersteren grundsätzliche negative Auswirkungen auf die Effektivität der Unterrichtsprozesses haben.

Die Hauptprinzipien des neuen Unterrichtsprogramms formulieren wir deshalb anhand einer Auseinandersetzung mit den gegenwärtig benutzten Unterrichtsmaterialien, die wir aufgrund deren spezifischen und danach gemeinsamen methodischen Merkmale charakterisieren.

2 Charakteristik der Unterrichtsmaterialien

Nach dem grundlegenden methodischen Zutritt können die Unterrichtsmaterialien in zwei- und einsprachige eingeteilt werden. Die zweisprachigen Materialien gehen vom Vergleich der Zielsprache mit der Ausgangssprache aus, die einsprachigen von deren Ausschaltung aus dem Unterrichtsprozess. Dieser methodische Grundzutritt hängt auch mit den ausgenutzten methodischen Vorgängen zusammen und kann die formale Struktur des Materials beeinflussen.

2.1 Zweisprachige Unterrichtsmaterialien

Zweisprachige Unterrichtsmaterialien sind Textpublikationen und (ergänzende) Audioaufnahmen einheimischer Provenienz, die zielgerichtet für den Unterricht der einheimischen Sprecher des Ursprungslandes geschaffen wurden.

Ihre Erstsprache wird bei der theoretischen Erklärung der grammatischen Erscheinungen, Identifizierung der Lexikbedeutungen und in den Konzeptionen einiger Übungen ausgenutzt.

2.1.1 Struktur

Der Lehrstoffumfang ist in hierarchisch anknüpfende Unterrichtsganzheiten (Lektionen) regelmäßiger Struktur eingeteilt, in deren Rahmen alle Sprachkompetenzen synthetisch aufgebaut werden. Sie bestehen aus gegenseitig verbundenen und sich ergänzenden Teilen, in der Regel aus Text-, Erläuterungs-, Übungsteil und dem lexikalischen Teil.

Der Textteil schließt einen fremdsprachigen Text mit zusammenhängenden Aufgaben ein. Der grammatische Teil bringt eine theoretische Erläuterung grammatischer und lexikalischer Strukturen in der Muttersprache und der Übungsteil Aufgaben zur Aneignung grammatischer und kommunikativer Kompetenzen. Den lexikalischen Teil bildet eine zweisprachige Wortschatzliste, die die in der Lektion neu benutzten Worteinheiten und -verbindungen mit deren Äquivalenten in der Ausgangssprache beinhaltet.

Die Textpublikationen sind oft mit Audioträgern ergänzt, die meistens Einspielungen der Textteile, bzw. ausgewählter Übungen beinhalten.

2.1.2 Methodik

Der Ausgangspunkt der Lektionen ist ein in deren Anfangsteil untergebrachter Text, der durch Hören und/ oder Lesen (gewöhnlich schrittweise in Intentionen des globalen bis detaillierten Verstehens mit

Hilfe der zusammenhängenden Fragen) bearbeitet werden soll. Der Text dient als Illustrierungsgrundlage der im theoretischen Teil erläuterten grammatischen, bzw. lexikalischen Erscheinungen, die zusammen mit den Ausdruckskompetenzen in den einzelnen Übungen eingeübt werden.

Die Aneignung des lexikalischen Materials soll im Kontextrahmen der Texte mit Hilfe der Wortschatzliste verlaufen, in der die unbekannte (unverständliche) Lexik aus dem Text aufzufinden ist.

2.1.3 Vorteile

Der Vorteil der zweisprachigen Materialien ist die Übersichtlichkeit deren Gliederung und Verständlichkeit der theoretischen Erläuterung der Erscheinungen, die in der Muttersprache verläuft. Die Muttersprache kann geeignet für den Vergleich der Erscheinungen ausgenutzt werden. Damit ist auch ein selbstständiges Studium ohne Assistenz des Lehrers ermöglicht, vor allem wenn Ergebnisse der Übungspartien vorhanden sind. Die zweisprachige Konzeption wird deshalb auch von der Mehrheit der für Selbstlerner bestimmten Lehrbücher ausgenutzt.

Vorteilhaft ist auch der Einsatz beim Anfängerunterricht und älteren Altersgruppen, die oft (die traditionelle) Identifizierung der Erscheinungen und Strukturen mit den Mutterspracheäquivalenten fordern.

2.1.4 Nachteile

Der Nachteil der zweisprachigen Unterrichtsmaterialien liegt vor allem in deren grundlegenden methodischen Zugang, d. h. der Vermittlung der Zielspracheerscheinungen über die Analogien in der Erstsprache des Studenten, die zum grundsätzlichen und schwierig abschaffbaren Problem der Fixierung der fremdsprachigen Formen und Bedeutungen auf ihre erstsprachigen Gegenüber führt.

Der Student ist nicht fähig, den Inhalt einer Mitteilung als ein vom Sprachsystem unabhängiges Gedankenganzes wahrzunehmen, sondern kann die fremdsprachigen Aussagen erst auf Grund einer bewussten mentalen Übersetzung in die Strukturen und Bedeutungen der Erstsprache erfassen. Es kommt zu einer bedeutenden Verlangsamung der Reaktionen im Kommunikationsprozess, da die Formulierung des Gedankeninhalts durch die innere Übersetzung die zum unmittelbaren Reagieren notwendige Zeit in Anspruch nimmt. So muss sogar eine zweifache mentale Transformation der Äußerung erfolgen, bevor der Sprechakt realisiert wird.

Ein bedeutender negativer Aspekt in der Regel älterer Typen von zweisprachigen Lehrbüchern ist eine übermäßige Orientierung auf die Beherrschung des grammatischen Apparats der Sprache mittels einer großen Menge von Übungen und eine unzulängliche Rücksicht auf kommunikative Ziele.

Damit hängt auch das Fehlen authentischer Texte zusammen, die künstlich so konstruiert werden, um grammatische Strukturen nach einer im Voraus geschaffenen Konzeption restlos zu illustrieren und keine noch nicht besprochenen Erscheinungen zu beinhalten. Die Texte wirken unnatürlich und der Student wird nicht mit der lebendigen Sprache konfrontiert.

Die traditionellen Materialien dieses Typs bieten in der Regel einen hochwertigen grammatischen Vorlauf, unter kommunikativem Gesichtspunkte sind sie jedoch ungeeignet (Beispiel: „Němčina pro jazykové školy“, „Německy s úsměvem“). Modernere Typen zweisprachiger Lehrbücher arbeiten schon mit authentischen Text- und Audiomaterialien und sind mindestens in größerem Maße kommunikativ ausgerichtet (Beispiel: „Sprechen Sie Deutsch, „Deutsch für Gymnasien“).

2.2 Einsprachige Unterrichtsmaterialien

Einsprachige Unterrichtsmaterialien sind Publikationen und Audioaufnahmen fremdsprachiger Provenienz (d. h. werden in der Regel im Land der Zielsprache herausgegeben), die für einen universalen Einsatz in verschiedenen ausländischen Ländern bestimmt sind.

Sie gehen von der absichtlichen Ausschaltung der Erstsprache des Studenten aus dem Unterrichtsprozess aus, der im höchstmöglichen Maße in der Zielsprache realisiert werden soll.

2.2.1 Struktur

Die formale Gliederung der einsprachigen Materialien ist freier als bei den einsprachigen. Die einzelnen Lektionen können integrierte Abteilungen verschiedener Gliederung bis ein homogenes Ganze von Text- und Bildmaterialien mit begleitenden Übungs- und grammatischen Teilen bilden. Die Struktur und Methodik unterliegen kommunikativen Prioritätszielen, manchmal jedoch auf Kosten der grammatischen Kompetenz.

Die Texte sind authentisch, ausdrucksvoll kommunikativ orientiert, die theoretische Erläuterung der Erscheinungen ist oft absichtlich reduziert und entweder in Form von Übersichtstabellen gelöst, die in einen selbstständigen Lehrbuchteil, bzw. ein separates Textmaterial, oft zusammen mit grammatischen Übungen eingebracht werden können.

Den lexikalischen Teil bildet eine einsprachige Wortschatzliste, die die in der Lektion neu benutzten Worteinheiten und -verbindungen in der Zielsprache beinhaltet. Manchmal fehlt diese ganz und der gesamte Wortschatz des ganzen Lehrbuchs ist in einem separaten Vokabelteil/ -heft zusammengefasst. Das Textmaterial ist mit Audioträgern ergänzt, die Aufnahmen der Text-, bzw. ausgewählter Übungsteile beinhalten.

2.2.2 Methodik

Eine freiere formale Gliederung der Lektionen ermöglicht einen flexibleren Zugang zu deren Bearbeitung. Ihr inhaltliches Potential muss nicht restlos ausgeschöpft werden, die Menge der zu bearbeitenden Texte kann einfacher reduziert und deren Reihenfolge freier geändert werden, genauso wie Anzahl und Ausmaß der Übungspartien.

Der Lehrer kann den Unterrichtsprozess selbstständiger gestalten und den bestehenden Unterrichtsbedingungen anpassen, da er nur durch die inhaltliche Ausrichtung des Materials und dessen einsprachige Grundkonzeption limitiert ist, wobei er vor allem eine optimale Weise der Vermittlung der Wortbedeutungen sichern muss, die eine unentbehrliche Voraussetzung für das „inhaltliche Verstehen“ ist.

2.2.3 Vorteile

Die rigorose Leitung des Unterrichtsprozesses in der Zielsprache ist eine geeignete Prävention der negativen Auswirkungen des Vergleichsprinzips der zweisprachigen Lehrbücher. Das lexikalische Material wird nicht unmittelbar mit Äquivalenten der Muttersprache konfrontiert. Durch die einsprachige Wortschatzliste ist gesichert, dass die Bedeutungen der Lexika direkt im Kontext identifiziert und daher als kontextabhängig wahrgenommen werden können.

Die authentischen Text- und Audiomaterialien ermöglichen einen Einblick in einen realen fremdsprachigen Usus.

Die Struktur und methodische Konzeption der Unterrichtsmaterialien bieten allgemein größere Flexibilität der Bearbeitung.

2.2.4 Nachteile

Vor allem im Unterrichtsprozess der Anfänger ist schwierig vorstellbar, eine vollständige Ausschaltung der Erstsprache restlos geltend zu machen, insbesondere auf diese Art und Weise die theoretische Erläuterung der Erscheinungen in den Bedingungen vollständig zu realisieren, wo die Intervention der

Erstsprache hinsichtlich komplizierterer Morphologie und Syntax einiger Sprachsysteme (vor allem des Deutschen) nicht vorteilhaft (und geeignet) ist.

Problematisch bleibt auch die Weise der Vermittlung der lexikalischen Bedeutungen ohne Assistenz der Erstsprache.

Die Reduktion der grammatischen Problematik in Form von Übersichtstabellen im Interesse der Minimalisierung der theoretischen Erläuterung erfordert auf jeden Fall eine zusätzliche Erklärung des Lehrers.

Eine übermäßige Reduktion der grammatischen Übungen zugunsten der kommunikativen kann zu einer unzulänglichen Bewältigung des Sprachsystems und der Ausdrucksmittel führen.

Beschränkt sind die Möglichkeiten eines objektiven Feedbacks, das bei kommunikativ orientierten Übungen mit subjektiver Lösung prinzipiell ausgeschlossen ist.

Deshalb ist der Typ der einsprachigen Lehrbücher allgemein nicht für Anfänger und beim Selbststudium ohne Assistenz des Lehrers geeignet.

2.3 Allgemeine Nachteile der Unterrichtsmaterialien

Allgemeine methodische Unzulänglichkeiten betreffen alle Materialtypen unabhängig vom grundlegenden methodischen Herangehen.

2.3.1 Ungeeignete Präsentation der Lexik

Die Präsentation der Lexik in Form einer zweisprachigen Wortschatzliste impliziert automatisch das Memorieren der aus dem kontextuellen Rahmen herausgerissenen Worteinheiten, was aus der Position des Studenten die am wenigsten komplizierte (und anscheinend vielleicht auch die wichtigste) Weise des Wortschatzerwerbs darstellt.

Außer der Grundlexik, die dank einer hohen Frequenz im Verlauf des Studiums durch häufige Verwendung auf eine natürliche Art und Weise eingepägt wird, bleiben die lexikalischen Einheiten jedoch bloß im Kurzzeitgedächtnis. Mit der Bereicherung und Spezialisierung des Wortschatzes nimmt beim Studenten die Tendenz zu, schwierigere Worteinheiten mit einfacheren Synonymen aus dem herausgebildeten Fonds des Grundwortschatzes zu ergänzen, was zum Verlust der Fähigkeit der präzisen Äußerung führt und bedeutend zur Entstehung des sog. „Syndroms des mittelmäßig fortgeschrittenen“ Studenten beiträgt.

Bei schwierigeren Syntagmen (z. B. „sich etwas ansehen“, d. h. reflexives unregelmäßiges Verb mit unterschiedlicher Valenz im Vergleich mit dem Tschechischen) ist dann der Student gar nicht im Stande, die memorierten Strukturen ohne kontextuelle Erfahrung produktiv anzuwenden.

Die methodisch richtige Aneignung der Lexik im Rahmen der Strukturen der bearbeiteten Texte, bei der die Wortschatzliste bei der Identifizierung der Lexikbedeutungen nur eine helfende Rolle spielt (d. h. der Student schreibt z. B. die Erstsprache-Äquivalente direkt in den Zielsprachetext hinein), wird praktisch nicht realisiert, da sie für den Studenten eine unpraktische Lösung bedeutet, die mit einer aufwändigen Zeitinvestition verbunden ist.

Vor allem in den beschriebenen Bedingungen des Zeitdefizits gilt dann das separate Wortschatzmemorieren als die einzige realisierte (jedoch völlig ineffektive) Form der selbstständigen Vorbereitung.

In Verbindung mit der ungeeigneten Aneignungsweise impliziert die Form der Wortschatzliste dazu noch einen irreführenden Zutritt zur Problematik des Wortschatzes als eines Komplexes von Paaren sich eindeutig entsprechender Äquivalente.

Bei einsprachigen Materialien, die mit einsprachigen Wortverzeichnissen arbeiten, entsteht das gleiche Problem sekundär, weil die Spalte der fremdsprachigen Lexika im Unterrichtsprozess wieder um Äquivalente der Erstsprache ergänzt wird. Diese muss der Student entweder selbst auffinden oder sie werden vom Lehrer im Unterrichtsprozess diktiert, sodass in den beiden Konzeptionen im Resultat praktisch wieder kein Unterschied besteht.

Das aktive Einschreiben der Äquivalente zu den fremdsprachigen Formen vom Studenten selbst kann eine langfristige Lexikeinprägung minimal positiv beeinflussen. Das selbstständige Auffinden der Bedeutungen im Wörterbuch hat zwar psychologisch-didaktische Vorteile, ist jedoch zeitlich so anspruchsvoll, dass es für eine schnelle Aneignung größerer Vokabelanzahl als eine effektive Lösung schwierig vorstellbar ist.

2.3.2 Ungeeignete Präsentation der Grammatik

Die grammatischen Erscheinungen werden nicht in geeigneten Zusammenhängen und Ganzheiten präsentiert. Der Umfang des grammatischen Stoffes ist in einen langfristigen didaktischen Plan vieler Lektionen eingeteilt. Das führt anstatt ihrer gegenseitigen Integration und der Herausbildung einer

logischen globalen Ansicht vom System der Sprache zu deren Wahrnehmung als Komplex einer großen Menge von einzelnen aus dem Kontext herausgerissenen Erscheinungen.

Die konventionellen grammatischen Übungen können kein synthetisches grammatisches Denken vermitteln, denn sie sind auf die Einübung einzelner Teilerscheinungen ausgerichtet. In den Übungen fehlt eine Synthese von größeren zusammenhängenden thematischen Ganzheiten, die eine Vorbereitung für die Fähigkeit ist, im grammatischen System schnell zu operieren.

Der Student hat dann Probleme, beim Kommunikationsprozess Strukturen entsprechender Schwierigkeit im schnellen Wechsel aktiv zu bilden.

Der Student konzentriert sich bei der Ausarbeitung der Übung auf eine im Voraus bekannte, in der Überschriftszeile explizit identifizierte, mit einem Musterbeispiel ergänzte grammatische Struktur. Dank dieser eindeutiger Identifikation kann die Erscheinung operativ kurzzeitig absorbiert und die Übung erfolgreich gelöst werden. Vor allem die Lösung von mechanischen (morphologisch und syntaktisch ausgerichteten) Übungen ist auf diese Weise restlos ohne inhaltliches Verstehen möglich.

Beispiel 03

Als Beispiel können wir die gewöhnliche Aneignung des Temporalsystems anführen: Die Grundtempora und Modi (Präsens, Präteritum, Perfektum, Zukunft, Bedingung) werden separat in verschiedenen Lektionen eingeübt. Der Student erfährt den Lehrstoff im Abstand von mehreren Monaten, sodass er keinen einheitlichen Gesamtbegriff dieses grammatischen Gebiets gewinnen kann.

Die Mehrheit der Studenten ist nach dieser Vorbereitung nie fähig, alle Temporalformen langfristig zu behalten und richtig aktiv zu benutzen, vor allem im schnellen Wechsel der Formen.

Ein weiteres wichtiges Problem ist die Präsentation der Übungen in Textform. Die Studenten können die Strukturen jederzeit optisch kontrollieren, sodass vor allem syntaktische Transformationsübungen beliebiger Schwierigkeit relativ einfach gelöst werden können, während bei mündlicher Äußerung der entsprechenden Formen Probleme bestehen.

Beispiel 04

Dieses betrifft die deutsche Sprache wieder in erster Linie: Z. B. Der deutsche Satzrahmen ist für den Studenten sehr einfach zu bilden, wenn er die Lexik der Strukturen unter Kontrolle im Text hat. Bedeutend schwieriger ist es, die Strukturen mündlich, ohne Unterstützung des Texts zu bilden. Ähnliches gilt für die Nebensatzbildung.

Bei klassischen Ergänzungs-, Transformations- und Substitutionsübungen (Lückentext) geht es zumal meistens nur um die Einübung von passiven Kompetenzen, die keineswegs zur aktiven Bewältigung der Erscheinung führen müssen.

Die bedeutende Zeitinvestition, die mit der Bearbeitung einer großer Menge solcher Übungen in jeder Lektion verbunden ist, ist auf diese Weise im völligen Missverhältnis zu ihrem geringen Gewinn, da diese eindeutig nicht die Entwicklung der aktiven grammatischen Kompetenzen garantieren.

2.3.3 Unflexible Methodik

Die Unterrichtsmaterialien haben eine feste methodische Konzeption, die nicht genügend flexibel ist, um sich den Bedürfnissen verschiedener Lerntypen anpassen zu können.

Schon die zwei- oder einsprachige Ausrichtung des Unterrichtsmaterials schränkt die Möglichkeiten der Individualisierung des Unterrichtsprozesses in Bedingungen eines Gruppenkurses ein, wo individuelle Studiengewohnheiten schwer berücksichtigt werden können.

Ähnlich kommt eine konventionelle Methodik verschiedenen Lerntypen entgegen: Nicht berücksichtigt wird vor allem der akustische Typ, der für eine optimale Aneignung des Lehrstoffes die auditive Form braucht, wenn Aufnahmen bloß eine Ergänzung von ausgewählten schriftlichen Basistexten, bzw. einiger Übungen bilden.

Das Vergleichsprinzip der zweisprachigen Materialien mit dem Nachdruck auf die Beherrschung der grammatischen Erscheinungen muss nicht den Studenten mit einem intuitiven Zutritt zum Sprachsystem zusagen, die sich auf kommunikative Aspekte konzentrieren und ausschließlich oder vor allem in der Zielsprache operieren möchten.

Die Eliminierung der Erstsprache und eine Reduktion der grammatischen Übungen sind im Gegensatz nicht für die Studenten geeignet, die logische Erklärung der Erscheinungen wünschen und auf die Beherrschung der Sprache auf einem hohen formalen Niveau von Anfang an hinzielen.

2.4 Fazit

Die heutigen Unterrichtsmaterialien weisen eine große Menge von Unzulänglichkeiten auf, die die Effizienz des Unterrichtsprozesses stark herabsetzen. Die ein- oder zweisprachige Grundkonzeption,

die nicht ermöglicht, andere methodische Zugänge geltend zu machen noch verschiedene Lerntypen zu berücksichtigen, führen zu weiteren negativen Auswirkungen.

Die Organisierung des Lehrstoffes in umfangreiche Lektionen ist für den Erwachsenenunterrichts ganz ungeeignet, denn in der Bedingungen der Fluktuation und des großen Zeitmangels für selbstständiges Studium kann keine Unterrichtskontinuität gesichert werden.

Die Verbindung der ungeeigneten organisatorischen Struktur mit den methodischen Unzulänglichkeiten verursacht das Scheitern des ganzen Unterrichtsprozesses, der minimale oder keine Ergebnisse bringt. Aus diesen Gründen möchte ich ein neues Unterrichtsprogramm schaffen, das eine Lösung der angeführten Probleme bringt.

3 Innovatives Unterrichtsprogramm synthetisch

3.1 Allgemeine Charakteristik und Ziele

Das Unterrichtsprogramm ist auf den Unterricht der erwachsenen Studenten orientiert und in seiner Gesamtkonzeption den spezifischen Bedingungen dieser Lernergruppe angepasst.

Es sichert ein progressives Wachstum der Sprachkompetenzen auf den Niveaus A1 – C2 nach der Klassifikation des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens.

Das Ziel ist die Sicherung optimaler Unterrichtsergebnisse in schwierigen Bedingungen des Zeitdefizits für Lernen und einer hohen Fluktuation der Kursteilnehmer .

Das Programm soll zugleich eine bedeutende Steigerung der Lerneffektivität gegenüber einem traditionell geführten Unterrichtsprozess bei optimalen Bedingungen sicherstellen und vor allem einen schnellen „Eintritt in die Sprache“ den Anfängern ermöglichen.

Es verbindet klassische innovierte und modifizierte Unterrichtsvorgänge mit selbstständig entwickelten methodischen Lösungen, die in einem originalen Organisierungssystem des Unterrichtsprozesses geltend gemacht werden.

3.2 Struktur

Im Gegensatz zur Konzeption der hierarchisch anknüpfenden Lektionen mit gegenseitig verbundenen Teilen, im Rahmen deren alle Sprachkompetenzen aufgebaut werden, besteht das Unterrichtsprogramm aus formal unabhängigen, sich gegenseitig ergänzenden und unterstützenden Unterrichtssystemen, die Alfa, Beta, Gama und Delta benannt sind.

Ein Unterrichtssystem ist ein abgeschlossenes, methodisch ausgeprägtes Konzept für Vermittlung und Entwicklung von spezifischen Sprachkompetenzen der Zielsprache (Kommunikation, Grammatik, Verstehen von komplexen Texten usw.).

Es wird von einem Komplex von einzelnen, formal wieder selbstständigen Unterrichtsmaterialien gebildet, die in Kapiteln organisiert sind.

Jedes einzelne Unterrichtsmaterial steht in der Textversion und einer Audioversion zur Verfügung und kann im Rahmen maximal einer Unterrichtseinheit (45 Minuten) bearbeitet werden.

3.2.1 Übersicht der Unterrichtssysteme

Unterrichtssystem Alfa

Das Unterrichtssystem Alfa sichert den Erwerb der grundlegenden kommunikativen Fertigkeiten in gewöhnlichen Lebenssituationen im Rahmen des Dialogs und der selbständigen Äußerung mittels eines Komplexes von künstlich zusammengestellten kommunikativ orientierten Themenkreisen.

Unterrichtssystem Beta

Das Unterrichtssystem Beta vermittelt die für die Kommunikation notwendigen grammatischen Kompetenzen und gilt auf diese Weise als ein Hilfsinstrument zur Realisierung kommunikativer Ziele durch die anderen Unterrichtssysteme.

Das System bilden theoretische Erklärungen der grammatischen Erscheinungen mit zusammenhängenden Lernbeispielen.

Unterrichtssystem Gama

Das Unterrichtssystem Gama erweitert die von Alfa erworbenen grundlegenden kommunikativen Fertigkeiten und bereitet die Studenten für komplexere (schwierigere) Äußerungen vor.

Es arbeitet mit natürlichen Monologen und Dialogen, die auf der Basis von authentischen Äußerungen der Studenten in ihrer Erstsprache entstanden sind.

Unterrichtssystem Delta

Mit Hilfe des Unterrichtssystems Delta gewinnt der Student durch die Arbeit mit authentischen Texten die Fähigkeit, komplizierte Sprachinhalte in Textform, insbesondere die journalistischen Formen zu verstehen und sich über verschiedene allgemeine Fachthemen aktiv zu äußern.

3.3 Organisierung des Unterrichtsprozesses

Da der Unterrichtsprozess gleichzeitig auf Grund der Materialien der einzelnen Systeme geführt wird, kann die Entwicklung der Sprachkompetenzen formal unabhängig verlaufen.

Für jeden Kurs kann deshalb ein individueller Unterrichtsplan zusammengestellt werden, der eine einzigartige Kombination der Unterrichtsmaterialien der einzelnen Systeme ist, die am Unterrichtsprozess abhängig von den spezifischen Bedingungen des konkreten Kurses und Bedürfnissen seiner Teilnehmer verschiedenen Anteil haben. Dieser Plan kann dank der Verselbstständigung sämtlicher Materialien operativ geändert werden und sich so den sich ändernden Unterrichtsbedingungen flexibel anpassen.

So kann z. B. ein größerer Wert auf die Entwicklung der grammatischen oder kommunikativen Kompetenzen im Rahmen von Beta oder Gama gelegt werden oder es kann die Konzentration auf das Verstehen von komplexen authentischen Texte auf Grund der Materialien Delta verschoben werden.

Dieses Organisierungsschema ist gerade für die Bedingungen des Zeitdefizits optimal. In einer Unterrichtseinheit können mit den anwesenden Studenten auch Materialien (d. h. authentische Texte, Konversationsschemata, grammatische Themen) bearbeitet werden, die keine Anknüpfung in einer nächsten Lektion erfordern und gleich nach der Stunde den Studenten zur selbstständigen Bearbeitung übergeben werden.

Wenn in der folgenden Studieneinheit eine gleiche Zusammensetzung der Studenten ist, können die in der vorherigen Woche bearbeiteten Materialien wiederholt werden. Bei einer wesentlich unterschiedlichen Studentenkongstellatation werden neue Materialien eingesetzt und die schon bearbeiteten nach Situation z. B. in den letzten zehn Minuten mit den Studenten diskutiert, bzw. nur die Probleme gelöst, die sie bei der selbstständigen Arbeit mit den Materialien hatten.

Dazu müssen die Unterrichtsmaterialien den Bedingungen des Selbststudiums angepasst werden, d. h. so gestaltet sein, dass sie ein objektives Feedback ermöglichen.

Die Probleme der Fluktuation der Kursteilnehmer werden durch die Koordinierung des Unterrichts mittels eines Internetservers gelöst, wo sich die Studenten über das aktuelle Geschehen im konkreten Kurs informieren können und alle bearbeiteten Materialien aus einer gemeinsamen Datenbasis der sämtlichen Unterrichtsmaterialien herunterladen können, aus der die Studenten auch andere

Materialien nach ihrer Wahl für selbstständige Bearbeitung unabhängig vom Inhalt des Kurses auswählen können.

Die Anwendung dieses Organisationsschemas ist jedoch zunächst durch die Herausbildung einer soliden grammatischen Grundlage ermöglicht. Diese kann der Anfänger anhand des Systems Beta in den ersten Monaten des Studium schnell bekommen, wie in den nachstehenden Kapiteln ausgeführt wird.

Die Entwicklung der Sprachkompetenzen im Rahmen von spezialisierten Systemen, die Unabhängigkeit der einzelnen Unterrichtsmaterialien vom integrierten Ganzen der Lektionen und die Emanzipation des akustischen Bestandteiles von der Textvorlage ermöglichen also eine optimalisierte methodisch-organisatorische Auffassung des ganzen Unterrichtsprozesses.

Diese sog. Konzeption des parallelen Vorganges, die grundsätzliche Vorteile gegenüber der klassischen organisatorischen Auffassung des Unterrichtsprozesses bietet, werde ich aus dieser Perspektive im folgenden Kapitel („Methodische Grundvorgänge“) besprechen.

Es handelt sich um allgemeine methodische Grundsätze, auf Grund deren die Unterrichtssysteme konzipiert wurden und die allen Systemen gemeinsam sind.

3.4 Methodische Grundprinzipien

3.4.1 Konzeption des parallelen Vorganges

Die parallele Konzeption erlaubt, die Entwicklung der einzelnen Sprachfertigkeiten in homogene Ganzheiten zu konzentrieren und spezialisierte Unterrichtsmaterialien zu schaffen, die auf dem Gebiet der Grammatik (bzw. Lexik) den Erwerb einer globalen Übersicht über dem grammatischen, bzw. lexikalischen Apparat der Sprache ermöglichen.

Die klassische Einteilung des Grammatikstoffes in den Text von vielen Lektionen führt dagegen zur zersplitterten Wahrnehmung der Erscheinungen und Verhältnisse außer deren gegenseitigen Beziehungen. Die einzelnen Erscheinungen werden dann vom Studenten auf der Basis einer Gedächtniseinprägung, nicht einer logischen Integration, absorbiert.

Die Texte der Lektionen sind mit dem Kontextrahmen der betreffenden Unterrichtseinheit fest verbunden und deshalb nicht für eine selbstständige Bearbeitung geeignet, denn ihr Schwierigkeitsniveau ist künstlich begrenzt durch die erreichte Stufe des didaktischen Plans.

Authentische Texte ohne künstliche Modifikationen können erst dann bearbeitet werden, wenn der Student ein entsprechendes grammatisches Sprachniveau erreicht hat (d. h. praktisch alle grammatischen Erscheinungen kennt), was in der Regel erst nach mehreren Jahren geschieht.

Da die einzelnen Materialien des innovativen Unterrichtsprogramms dagegen im Rahmen eines Systems voneinander formal unabhängig bearbeitet werden können, ist auf diese Weise auch ein direkter Zugriff auf fremdsprachige Texte gesichert, die unabhängig vom Kontextrahmen der Lektionen bearbeitet werden können. Da der Student den zur Bearbeitung der Texte aller Schwierigkeitsstufen notwendigen grammatischen Vorlauf durch die Methodik des Systems Beta sehr schnell gewinnt, werden die Textmaterialien auch für einen Anfänger schon nach kurzer Zeit nicht sprachniveauabhängig und können in authentischer Form im Rahmen aller Schwierigkeitsstufen präsentiert werden.

3.4.2 Individualisierung des Unterrichtsprozesses

Die organisatorische Form der Unterrichtsprozesses fördert die Herausbildung eines individuellen Unterrichtsplans für jeden Kurs, für den konkrete Materialien in einer spezifischen Reihenfolge ausgewählt werden können.

Eine Liste der zu bearbeitenden Materialien und ihrer Reihenfolge wird am Anfang jedes Kurses zusammengestellt und den Studenten zur Verfügung gestellt.

Auch die offene Konzeption der Materialreihen im Rahmen der einzelnen Systeme ermöglicht, operativ neue, den aktuellen Bedürfnissen der Studierenden entsprechende Unterrichtsmaterialien gleicher Konzeption zu schaffen, die als weitere Kapitel in die offene Hierarchie der Unterrichtsmaterialien eingereiht werden.

Das neue Material wird sofort in die Internet-Datenbasis eingebracht, sodass es von anderen Studierenden fortan ausgenutzt werden kann.

Dank der Organisierung der Textmaterialien in einer Ringmappe können neue Materialien bequem an die entsprechende Stelle eingereiht werden.

Für extrem beschäftigte Studenten, die die Kurse nur selten und unregelmäßig besuchen können, kann ein individuelles Unterrichtsprogramm mit einem flexiblen Zeitplan zusammengestellt werden, das den ändernden Bedingungen wieder flexibel angepasst werden kann. Der Unterrichtsprozess hat dann die Form eines überwiegenden Selbststudium nach den Materialien, die der Student aus besonderen Ordnern aus dem Internet herunterladen kann. Die Problematik kann er mit dem Lehrer über Internet oder Telefon besprechen.

Die Konzeption der separaten Unterrichtssysteme ermöglicht weiter die Realisierung des Unterrichtsprozesses im Rahmen der individuellen Studiengewohnheiten auch unter Bedingungen des Gruppenkurses.

Die Textmaterialien sind so konstruiert, dass gleichzeitig das Prinzip der Konfrontation der Sprachsysteme oder eine Ausschaltung der Ausgangssprache appliziert werden kann, was die ausgeprägte ein- oder zweisprachige Konzeption der konventionellen Unterrichtsmaterialien nicht ermöglicht.

Durch die konsequente Leitung des Unterrichtsprozesses in mündlicher Form mit der Unterstützung der Unterrichtsmaterialien in Textform ist sowohl der akustische als auch der visuelle Lerntyp berücksichtigt.

Die persönliche Sprachidentität des Sprechers, die sich in den Spezifika seiner natürlichen Sprechäußerung in der Erstsprache reflektiert, kann mit Hilfe des Gama-Systems, das individuelle Sprachäußerungen reflektiert, direkt in die Zielsprache übertragen werden.

3.4.3 Integration der grammatischen Strukturen

Sämtliche grammatische Erscheinungen werden in Gesamtheiten und gegenseitigen logischen Zusammenhängen so präsentiert, dass der Student einen synthetischen Überblick über das grammatische System der Sprache gewinnt, der zur dauerhaften Aneignung aller kommunikativ relevanten Erscheinungen führt, die er schlagfertig in aktiver selbstständiger Äußerung anwenden kann.

Die Methodik ermöglicht, sich die grammatischen Erscheinungen anhand typischer Beispielstrukturen effektiv anzueignen.

Durch die Verselbstständigung der Materialien für die Entwicklung der grammatischen und kommunikativen Kompetenzen können künstlich gestaltete, unnatürlich wirkende Texte aus dem Unterricht ausgeschaltet werden, die üblicherweise zwecks Illustrierung der einzelnen Spracherscheinungen konstruiert werden.

3.4 Konzeption des direkten Strukturvergleichs

Das gesamte lexikalische Material wird ausschließlich im kontextuellen Rahmen präsentiert. Die Wortschatzliste wurde aus allen Studienmaterialien vollständig ausgeschaltet und durch die Konzeption eines direkten Vergleichs der Ausgangs- und Zielsprachestrukturen ersetzt, die die Rezeption der Worteinheiten im kontextuellen Rahmen fördert und zugleich das Memorieren der separaten Worteinheiten wirksam eliminiert.

Dieses grundlegende methodische Prinzip nennen wir „Konzeption des direkten Strukturvergleichs“. Sie besteht in der direkten Übersetzung aller Zielsprachestrukturen in die Erstsprache, wobei beide Sprachvarianten unterschiedlich graphisch markiert sind.

Die Texte, die im Rahmen der Konversations- oder Präsentationsthemen des Alfa-Systems geltend gemacht werden, werden auf Grund dieser Methode bearbeitet.

Die Studenten können operativ die Bedeutungen aller unbekanntem Lexik auffinden, ohne im Wortschatzverzeichnis blättern zu müssen. Außerdem sind sie gezwungen, die Vokabeln im Kontext zu lernen, da es keine Wortschatzlisten gibt, die das separate Memorieren ermöglichen.

Die parallele Präsentation ganzer Strukturen in beiden Sprachsystemen ermöglicht weiter, schon in die ersten Unterrichtseinheiten der Anfänger elementar wichtige Themen einzureihen, die die Bewältigung einer größeren Menge von grammatischen Erscheinungen voraussetzen.

Der Student kann das Thema auf Grund der Identifizierung der Bedeutungen ganzer Strukturen und ihrer Bestandteile (Wortgruppen) auf Grund der erstsprachigen Parallelen unmittelbar bewältigen, indem er die grammatischen Strukturen auswendig lernt.

Die Rezeption der (schwierigeren) grammatischen Ebene wird später zusammen mit der selbstständigen Entwicklung der grammatischen Kompetenzen nach den Materialien des Grammatiksystems Beta erworben.

Die unterschiedlichen Ausdruckformen in beiden Sprachsystemen werden einfach durch direkte Übersetzungen, die in eckigen Klammern nach der Übersetzung angeführt werden, näher gebracht, sodass sich die Studenten schnell in der Struktur orientieren können und sich zugleich der komplexen Problematik der lexikalisch-grammatischen Beziehungen beim Vergleich von verschiedenen Sprachsystemen bewusst werden, die nicht auf die irreführende Wahrnehmung der Wort – Äquivalent-Beziehungen reduziert wird.

4 Innovatives Unterrichtsprogramm analytisch

4.1 System Alfa

4.1.1 Zielbestimmung

Durch das Unterrichtssystem Alfa gewinnt der Student Fertigkeiten, die für die Verständigung in gewöhnlichen kommunikativen Situationen und für selbstständige Äußerung zur üblichen Situationen notwendig sind. Der zu vermittelnde Wortschatzumfang und das grammatische Niveau entsprechen den Niveaustufen B1 – B2 des GERR.

4.1.2 Struktur

Die didaktische Grundeinheit ist ein Thema in einem Umfang von einem oder zwei A4-Blättern. Die Themen sind in zusammenhängende Kapitel eingeteilt.

Es gibt zwei Typen von Themen: Konversations- und Präsentationsthemen. Die Präsentationsthemen richten sich auf die Entwicklung des selbstständigen zusammenhängenden Vortrags (Monolog), die Konversationsthemen auf Fähigkeiten, in kommunikativen Situationen zu reagieren (Dialog).

Die Texte sind in der Methode der konsequenten Übersetzung unter der Zeile bearbeitet, d. h. der deutschen Version auf der ersten Zeile folgt die tschechische Übersetzung auf der folgenden Zeile.

Beide Sprachvarianten sind übersichtlich graphisch abgedeutet (Fettschrift mit größerer Buchstabengröße für Zielsprachevariante, Normalschrift mit kleinerer Buchstabengröße für Erstspracheübersetzung.).

Beispiele für Konversationstexte:

PT S. 51, Material A0105 Kommunikationsakte/ Verständigung

PT S. 55, Material A0401 Orte/ Im Sprachkurs

PT S. 56, Material A0402 Orte/ Am Kiosk

PT S. 57, Material A0409 Orte/ In der Wechselstube

Beispiele für Präsentationstexte:

PT S. 52, Material A0201 Kommunikationsakte/ Vorstellung

PT S. 54, Material A0301 Aktivitäten/ Mein Tagesregime

PT S. 58, Material A0501 Mensch und Gesundheit/ Menschlicher Körper

PT S. 60, Material A0604 Umgebung/ Wetter

(PT = siehe „Praktischer Teil“)

4.1.3 Methodik

Die Übersetzung aller Strukturen der Zielsprache in die Erstsprache unter der Fremdsprachezeile ermöglicht die schnellstmögliche Identifizierung der Bedeutungen einer fremdsprachigen Struktur, sodass der Student fähig ist, die Bedeutung der Struktur sofort zu verstehen.

Die Übersetzung unter der Zeile wurde absichtlich gewählt, da diese graphische Variante einen natürlichen kognitiven Lernprozess respektiert, der auch beim Lernen durch authentische Kommunikation im Ausland verläuft:

In einer realer kommunikativen Situation erfährt der Student nämlich die Bedeutung einer Struktur anhand eines außersprachlichen Kontexts oder die Bedeutung wird ihm (jedoch auch in der Zielsprache) von seinen Sprechpartnern erklärt.

Die künstliche Umsetzung dieses wichtigen Kommunikationsschemas ist gerade die beschriebene Bearbeitung des Textes: Zunächst begegnet der Student einer fremdsprachigen Struktur in Textform, deren Bedeutung er hier augenblicklich mit Hilfe seiner Erstsprache erfährt.

Die zweisprachige Bearbeitung der Texte geht von der suggestopädischen Auffassung aus. Die Suggestopädie arbeitet ebenfalls mit konsequent übersetzten Texten, die vorgelesen, bzw. von den Kursteilnehmern (wie eine Theatervorstellung) vorgespielt werden.

Im Gegensatz zur suggestopädischen Konzeption, wo die Übersetzungen als Hilfsmittel für Globalverstehen und der Student die Situation „erleben“ soll, ohne die Einzelheiten der Äußerungen zu analysieren, ist die methodische Konzeption des Unterrichtsprogramms auf eine völlig bewusste Arbeit mit dem Text ausgerichtet:

Es ist deshalb wichtig, dass sich der Student nicht nur der Gesamtbedeutung, sondern auch der Bedeutung aller einzelnen Vokabeln der gegebenen Struktur bewusst ist. Die Voraussetzung dazu sind natürlich genügende grammatische Kenntnisse, um die syntaktischen Positionen, Artikelformen und andere, von der Zielsprache sich unterscheidende sprachliche Merkmale richtig zu erfassen.

Die notwendigen grammatischen Kenntnisse erwirbt der Student durch das Grammatik-System Beta.

Für Erleichterung des Verstehens wurde weiter ein Konzept von wortwörtlichen Übersetzungen entwickelt. Bei Phrasen, Syntagmen und einzelnen Vokabeln, deren wortwörtliche Übersetzung (d. h. direkte Übersetzung der Vokabeln in deren häufigsten Bedeutungen) bedeutend unterschiedlich von der

natürlichen ist, steht in der Erstsprachenzeile diese wörtliche Übersetzung in einer eckigen Klammer gleich hinter der „natürlichen“ Übersetzung.

Beispiel 05: PT S. 52, Material A0201 Persönlichkeit/ Vorstellung

Zeile 01: **Mein Name ist (Ich heiße) Miroslav Karel**
Jmenuji se [MÉ JMÉNO JE] (Jmenuji se) Miroslav Karel

Zeile 02: **Ich bin 25 Jahre alt.**
Je mi 25 let. [JSEM 25 LET STARÝ]

Weiter sind in Texten lexikalische Synonyme und Varianten markiert. Synonyme, d. h. alternative Ausdrücke mit gleicher Bedeutung für eine Struktur oder eine Vokabel sind in runden Klammern gleich hinter der ersten Form markiert:

Beispiel 06: PT S. 52, Material A0201 Persönlichkeit/ Vorstellung

Zeile 05: **und wohne (lebe) in Prag.**
a bydlím (žiju) v Praze.

PT S. 50, Material A0102 Kommunikationsakte/ Bitte und Dank

Zeile 04: – **Nicht zu danken (Keine Ursache!)**
– Nemáte zač (Nemáte zač! [ŽÁDNÁ PŘÍČINA])

Die Varianten sind Ausdrücke, die alternativ im Kontext der Situation aus einem kommunikativen Gesichtspunkte in Frage kommen. Diese sind in eckigen Klammern angeführt:

Beispiel 07: PT S. 52, Material A0201 Persönlichkeit/ Vorstellung

Zeile 04: **Ich bin* ledig (verheiratet/ geschieden)**
Je mi 25 let. [JSEM 25 LET STARÝ]

Gleich hinter den Fremdsprachestructuren sind am Ende jeder Zeile die Grundformen von Substantiven angeführt, so dass der Student bequem auch die Genus- und Pluralformen lernen kann:

Beispiel 08: PT S. 58, Material A0501 Mensch und Gesundheit/ Menschlicher Körper

Zeile 01: **Die wichtigste inneren Organe sind**
Gehirn, Herz, Lungen, Nieren und Magen. / s Gehirn, s Herz, en; e Niere, r Magen, ä
Nejdůležitějšími vnitřními orgány jsou mozek, srdce, plíce, ledviny a žaludek.

Ähnlich sind auch starke Verben markiert, indem das entsprechende Konjugationsschema in einer runden Klammer angeführt ist. Der Student kann also die entsprechenden starken Verben wieder direkt im Kontext lernen:

Beispiel 09: PT S. 57, Material A0409 Orte/ In der Wechselstube

Zeile 04: **Der Kurs ist in den letzten Tagen ein Bisschen gestiegen [gesunken]:** / steigen (ie, ie); sinken (a, u)
Kurs v posledních dnech trochu stoupl [klesl]:

Die Lerneffektivität ist durch diese Maßnahmen maximalisiert. Die Konzeption zielt folgerichtig darauf, dass der Student den Lehrer nach den Bedeutungen nur minimal fragen muss und dass er alles möglichst schnell anhand eines so präzise bearbeiteten Texts ableiten kann.

An diesem Punkte beginnt der eigene Lernprozess:

In der ersten Phase liest der Lehrer einen neuen Text zuerst Satz für Satz vor, die Studenten verfolgen den Text. Unmittelbar darauf liest der Lehrer die Erstspracheübersetzung und erklärt eventuell schnell schwierigere grammatische Syntagmen und Phrasen, die als wortwörtliche Übersetzungen markiert sind.

Danach wiederholen die Studenten zweimal die fremdsprachige Struktur: Zuerst durch Lesen, dann unmittelbar ohne Hinschauen in die Vorlage. Der Lehrer führt die Studenten dazu, die Erstspracheübersetzung als ein Hilfsmittel für die Vorstellung der Situation in der Zielsprache anzusehen. Die Studenten sollen beim Wiederholen ohne Textvorlage schon die konkrete kommunikative Situation vor Augen haben, nicht mit innerer Stimme eine Erstsprachestruktur übersetzen.

Deshalb werden auf diese Weise bei der Bearbeitung des Textes auch größere zusammenhängende kommunikative Texteinheiten wiederholt, also Frage und Antwort oder größere Satzverbindungen und Satzgefüge.

Nach derartigen Bearbeitung des Textes werden die Präsentationsthemen (Monolog-Form) in eine kommunikative Ebene übertragen, indem der Student zu jeder Struktur eine Frage zu deren Informationskern bilden soll. Die Fragen zu den einzelnen Strukturen sind immer übersichtlich unter dem Haupttext mit der Identifizierung der entsprechenden Zeile in diesem Haupttext angeführt.

(Die als Dialoge aufgebauten Konversationstexte brauchen natürlich keine Ergänzung, da die Fragen automatisch beinhaltet sind.)

Die zweite Phase des Lernprozesses ist die Wiederholung, die immer die folgende Unterrichtsstunde erfolgt. Der Lehrer stellt zunächst den Studenten noch einmal die Fragen zu den Strukturen des

Haupttextes, d.h. die komplementären Fragen eines Präsentationstextes oder die Fragen im Rahmen der Rolle eines Konversationstextes.

4.2 System Beta

Durch das System Beta gewinnt der Student einen synthetischen Überblick über das System der Sprache, sodass er fähig ist, sämtliche kommunikativ relevanten grammatischen Erscheinungen im strukturellen Kontext zu verstehen und in selbstständigen Äußerungen anzuwenden.

4.2.1 Zielbestimmung

Die Herausbildung einer unterstützenden grammatischen Grundlage gilt als Bedingung für einen effektiven Erwerb von kommunikativen Kompetenzen anhand der anderen Unterrichtssysteme, im Einklang mit der Ausrichtung auf die Kompetenzstufen B1 – B2 dann vor allem für die Arbeit mit den Texten des Systems Alfa.

4.2.2 Struktur

Die didaktische Grundeinheit ist ein grammatisches Thema, das im Umfang von einem oder zwei A4-Blättern dargestellt ist. Das Textmaterial besteht aus zwei Grundteilen: der theoretischen Erklärung der Erscheinung mit Hilfe von anschaulichen übersichtlichen Tabellen und den praktischen Beispielen.

Die einzelnen Erscheinungen sind wieder in Kapitel im Rahmen von drei großen Abteilungen (Verben, Nomen und Satzbau) eingeteilt.

Der grammatische Gesamtumfang ist dann in vier „Levels“ eingeteilt. Ein „Level“ ist eine Ganzheit von 8 – 12 grammatischen Erscheinungen, die aus den einzelnen Abteilungen und Kapiteln ausgewählt werden.

Die Reihenfolge der Level ist hierarchisch, d. h. Level 01 bringt die wichtigsten Erscheinungen wie Konjugation, Deklination, Personalpronomina usw., folgende Level fortgeschrittenere Phänomäne usw.

Beispiel 10: PT S. 63-79, Materialien Beta Level 01

4.2.3 Methodik

Das Ziel des Unterrichtssystems ist es, dem Studenten möglichst schnell das grammatische System als ein übersichtliches, integriertes Ganze gegenseitig zusammenhängender Erscheinungen zu vermitteln.

Er soll fähig sein, in dessen Rahmen bewusst zu operieren, die grammatischen Erscheinungen im Rahmen der Strukturen zu verstehen und diese aktiv zu bilden.

Die grammatischen Kompetenzen gelten als Voraussetzung für eine effektive Arbeit mit kommunikativen Texten, deshalb wird der Aneignung der Grammatik in den ersten Phasen des Unterrichts eine größere Aufmerksamkeit gewidmet.

Dem Aspekt „Schnelligkeit“ ist die ganze Konzeption angepasst: Die dauerhafte Aneignung des grammatischen Systems in seiner Gesamtheit halte ich nämlich für den entscheidenden Wendepunkt bei dem Lernprozess des Studenten:

Wenn der Student nämlich im Stande ist, die Strukturen grammatisch richtig zu bilden und zu modifizieren, ist er nach der Konzeption der anderen Unterrichtssysteme fähig, seine Kenntnisse anhand des Sprachmaterials selbstständig, auch ohne Hilfe des Lehrers zu entwickeln.

In der weiteren Sprachentwicklung geht es dann „bloß“ um einen weiteren Aufbau des Wortschatzes und der damit zusammenhängenden Steigerung der kommunikativen Kompetenzen.

Der Kern des Grammatiklernens liegt in der Synthese der zusammenhängenden Erscheinungen in ein einziges Thema. Der Student wird dazu geleitet, die Paradigmen als ein Ganzes zu lernen, das er fest behalten kann. So werden z. B. alle Tempora, Passivformen oder alle Präpositionen nach Kasus im Rahmen eines einzigen Materials erklärt und gelernt.

Beispiel 11: PT S. 63, Material A0101 Konjugation/ Grundkonjugation: Schwache Verben

Beispiel 12: PT S. 76, Material A0401 Fragen/ Grundfragen

Im Vergleich mit konventionellen Lehrbüchern, wo die Erklärung der „Teilerscheinungen“ in viele Lektionen eingeteilt ist, ist natürlich am Anfang anspruchsvoller, das Gesamtparadigma zu bewältigen, aus langfristiger Perspektive erscheint die Synthese jedoch als die einzige perspektive Lösung für dauerhafte Einprägung.

In den klassischen Konzeptionen werden immer nur die einzelnen Teilerscheinungen eingeübt und diese bald vergessen, sobald sie für einige Zeit nicht benutzt werden.

Die formale Anzahl der zu bewältigenden grammatischen Themenkreise konnte auf diese Weise dank der Synthetisierung bis ca. 16 wichtigsten Themen reduziert werden, die in den ersten zwei Levels konzentriert sind. Diese Themen stellen das zur Kommunikation allernotwendigste grammatische Pensum dar und können bis in bloßen drei Monaten angeeignet werden.

Um den schnellstmöglichen Fortschritt zu sichern, werden die Erscheinungen möglichst übersichtlich in Form von Tabellen erklärt, die es ermöglichen, schnell und operativ die Wesenart der Erscheinung zu erfassen. Kommentierende Erklärungen werden dagegen womöglich eliminiert.

Unter dem erklärenden Teil sind sog. Integrations-Beispiele angebracht, die zur Einprägung des Phänomens dienen. Es handelt sich um Minidialoge oder einzelne Sätze zum betreffenden grammatischen Phänomen.

Die Beispiele sind wieder in zwei Sprachen ausgeführt, einem Erstsprachebeispielsatz folgt unmittelbar die tschechische Übersetzung.

Der Student lernt die Grammatik zunächst durch Lektüre und Wiederholung der Paradigmen und der Beispiele. In der folgenden Stunde, nach der Erklärung der Erscheinung, werden diese Beispiele durch den Drill geübt mit Modifizierung der Strukturen. Den für die Einprägung der Beispiele notwendigen Wortschatz lernt der Student direkt aus den Strukturen.

Im Gegensatz zum Wortschatzlernen im Rahmen der kommunikativen Texte ist jedoch das Lernen der Vokabeln in den für Drill bestimmten Strukturen nicht ganz optimal, da es sich da um keine kohärenten Texte handelt, sondern eben nur um einzelne Strukturen ohne einen breiteren kontextuellen Zusammenhang.

Die Wortschatzeinprägung in diesem, auch wenn minimalen Kontext ist selbstverständlich besser, als das Memorieren von einzelnen Vokabeln ohne Kontext, trotzdem bei weitem nicht so optimal als im Rahmen von zusammenhängenden Texten.

Das primäre Ziel des Drills ist, den Mechanismus der Struktur zu erfassen, nicht die Vokabeln zu lernen.

Die Notwendigkeit, Wortschatz zwecks Drills zu lernen, halte ich deshalb für den größten Nachteil der Drillmethode.

Eine Kompensation dieses Nachteiles ist die praktische Umsetzung der Drillmethode: In der klassischen Drillstunde gibt der Lehrer Studenten Beispiele in der Erstsprache im raschen Wechsel und fordert eine schnelle Übersetzung in die Zielsprache. Der Student ist auf seinen Wortschatz angewiesen und falls er die richtigen Vokabeln nicht kennt, kann er die Struktur nicht korrekt übersetzen, obwohl ihm die Wesenheit der Erscheinung klar sein kann.

In den ersten Stunden sagt der Lehrer die für die Übersetzung notwendigen Vokabeln gleich nach der Eingabe des zu übersetzenden Satzes. So wird die Konzentration auf reine grammatische Kompetenzen (formale strukturell-logische Operationen) verengt.

Um den Drill in dieser Form realisieren zu können, ist es notwendig, dass die Drillbeispiele womöglich relativ kurz sind. Die Zwischenstufe – das Diktieren der zur Übersetzung notwendigen Vokabeln – wird vor allem in den ersten Phasen des Unterrichts bei Anfängern realisiert, die noch keine oder eine sehr geringe Wortschatzbasis besitzen.

Die Anzahl der Drillbeispiele bei jeder Erscheinung ist so gewählt, dass diese genügend illustriert ist sodass der Student fähig sein wird, anhand dieser Beispiele analogische Formen selbstständig zu bilden. Zugleich ist jedoch die Anzahl der Beispiele im Interesse eines schnellen Fortschrittes begrenzt.

Allgemein ist die Anzahl der Beispiele für variable Phänomene, die mit morphologischen Änderungen verschiedener Wortstämme verbunden sind, wie Temporalsystem, Deklination, Fragen mit Präpositionen usw. größer, für unveränderbare Formen (Fragepronomina, Hilfsverben, Modalverben usw.) kleiner.

Das ganze grammatische System wird also durch Erklärung – Wiederholung – Drill allmählich bewältigt. Durch sinnvolle Synthese der Erscheinungen in zusammenhängende Ganzheiten, Wahl einer geeigneten Menge der Beispiele und Erleichterung des Drills durch Lieferung des Wortschatzes kann das ganze grammatische System im Rahmen schnell und effektiv bewältigt werden.

4.2.4 Vergleich mit Nepustils Unterrichtsmethode

Am Ende dieses Teiles möchte ich auf eine „Konkurrenzmethode“ hinweisen, die in den achtziger Jahren der Brünner Psychologe Vladimír Nepustil entwickelt hat und die auf den ersten Blick einige gemeinsame Züge mit meinem Beta-System tragen kann.

Die Methode von Vladimír Nepustil (gewöhnlich bekannt als „Nepustils Methode“) basiert auch auf einer schnellen Aneignung der Grammatik, die als ein Ganzes mit Hilfe von übersichtlichen Tabellen synthetisch erklärt und danach durch Drill geübt werden soll.

Die Grammatik wird ebenfalls als der Ausgangspunkt (die Bedingung) für die Aneignung der kommunikativen Kompetenzen angesehen und der Student soll die Erscheinungen nicht separat, sondern auch im Satzkontext lernen.

Es handelt sich jedoch um eine reine (alte) Grammatik-Übersetzungs-Methode: Die Studenten übersetzen in einem schnellen Tempo einzelne Strukturen aus ihrer Muttersprache in die Zielsprache, um sich entsprechende grammatische Erscheinungen anzueignen. Zu jedem Phänomen gibt es eine große Menge an Beispielsätzen, zwischen denen jedoch nie eine Verbindung existiert.

Man arbeitet nie mit thematisch orientierten Materialien und kohärenten Texten. Der ganze Unterrichtsprozess besteht also ausschließlich aus der Erklärung der Grammatik und dem Übersetzungsdrill, was für die Konzentration der Studenten extrem anspruchsvoll ist.

Mein Unterrichtsprogramm arbeitet dagegen sowohl mit einzelnen Strukturen für den grammatischen Drill als auch mit konsistenten Texten im Rahmen der kommunikativen Systeme Alfa, Gama und Delta. Die Anzahl der Drill-Beispiele ist wesentlich kleiner als bei Nepustil, auch aus dem Grunde, dass alle Erscheinungen durchlaufend im Kontext der kommunikativen Texte erscheinen und auf diese Weise natürlich tiefer eingepägt werden.

Meine Unterrichtskonzeption rechnet immer mit dem Vokalbellernen im Satzkontext.

Nepustil braucht eine große Menge an Beispielen auch wegen des Wortschatzübens. Die Vokabeln muss der Student nach Nepustils Konzeption jedoch vor Beginn des Drills wieder aus klassischen Wortschatzlisten selbstständig (zu Hause) lernen, was ich für den größten Nachteil diese Methode halte. – Die moderne Idee, die Grammatik schnell und synthetisch zu lernen, zu verstehen und als

effektiv ein Ganzes einzuprägen, ist durch das vorausgesetzte Auswendiglernen von separaten Vokabeln wieder bedeutend nivelisiert.

(Vgl. Nepustil 1994 - 2000.)

4.3 System Gama

4.3.1 Zielbestimmung

Das Unterrichtssystem Gama entwickelt fortgeschrittene kommunikative Fähigkeiten einer komplexen natürlichen Äußerung auf dem Gebiet von allgemeinen und spezialisierten Fachthemen anhand von Audioaufnahmen der originalen authentischen Äußerungen der Studenten zu verschiedenen Themen der Lebensrealität.

4.3.2 Struktur

Die Grundlage des Unterrichtsmaterials ist die Aufnahme der authentischen Äußerung des Studenten zu verschiedenen (in der Regel spezifischer berufsverbundener) Themen in seiner Erstsprache. Die Aufnahme wird in die Form des Textmaterials vom Lehrer bearbeitet, das die gleiche Struktur wie die Alfa-Materialien hat. Die ursprüngliche Aufzeichnung wird schließlich in die auditive Form der Zielsprache übertragen.

Da die Materialien kontinuierlich entstehen, werden sie frei aneinandergereiht.

Beispiel 13: PT S. 81, Material A0401 Verschiedenes/ Linse von Zeiss

Beispiel 14: PT S. 82, Material B0201 Meine Arbeitsaktivitäten / Behälter-Anpassung

4.3.3 Methodik

Die Bearbeitung des Materials entspricht dem Unterrichtssystem Alfa, so ist auch die Methodik identisch: Für die schnellste Lernweise liest der Student den fremdsprachigen Text, identifiziert beziehungsweise die für ihn unbekanntes Vokabeln mit Hilfe der Übersetzung des Textes und wiederholt einzelne Strukturen und größere Einheiten des Textes mit und ohne Textvorlage. Danach wird der Dialog zwischen Lehrer und Studenten simuliert.

Der Vorteil besteht vor allem darin, dass der Student Sprachgewohnheiten gewinnt, die für seine Äußerungen in der Erstsprache typisch sind.

4.4 System Delta

4.4.1 Zielbestimmung

Mit Hilfe des Unterrichtssystems Delta gewinnt der Student durch Arbeit mit authentischen Textquellen fortgeschrittene kommunikative Fertigkeiten auf dem Gebiet allgemein gültiger gesellschaftlicher Themen verschiedener Ausrichtung.

Die Arbeit mit den authentischen Materialien Delta knüpft organisch an die Erreichung der allgemeinen kommunikativen Fertigkeiten bis zum Niveau B1/ B2 an, das heißt, die Texte werden erst nach der vollkommenen Aneignung der Alfa-Texte und vor allem des grammatischen Apparats durch Beta eingesetzt, da die natürlichen unangepassten Texte schon die Kenntnis der Mehrheit der grammatischen Erscheinungen voraussetzen.

4.4.2 Struktur

Die Grundlage der Studienmaterialien sind authentische Textquellen aus journalistischen Servern, die in die Form der Studienmaterialien bearbeitet werden. Es werden kürzere Artikel (z. B. aus dem Server „Shortnews.de“) ausgewählt.

Die endgültige der Texte stimmt wieder mit den Materialien Alfa überein.

Geordnet sind die Texte in offene, durchlaufend durch neue Texte ergänzte Themenreihen, die verschiedene Gebiete des Gesellschaftsleben (wie Brennpunkte, Politik, Kultur, Sport usw.) illustrieren.

Die Kapitelstruktur ließ sich durch die Anordnung des Internetservers „Shortnews.de“ inspirieren, woher die Texte überwiegend geschöpft werden.

Der Server „Shortnews.de“ bringt Zeitungs- und Zeitschriftartikel eines kleinen Umfanges, die deshalb für den Unterrichtsprozess optimal sind. Die einzigartige Konzeption dieser Internetseite basiert eigentlich auf verkürzten Artikeln verschiedener Quellen der Standard- und Internetpresse.

Der Umfang eines mehrseitigen Originalartikels wird auf dem Server in mehrere Sätze verkürzt, indem die Hauptinformationen und somit auch die Wortschatzbasis beibehalten geblieben sind.

Beispiel 15: PT S. 84, Material A0201 Brennpunkte / Rechtsextremen-Aufmarsch

Beispiel 16: PT S. 85, Material B0201 Automotive / Neue BMW-Automatik

4.4.3 Methodik

Jeder Text eines solchen kleinen Umfanges kann sehr effektiv im Rahmen einer Unterrichtseinheit komplett bearbeitet werden und der Student kann bequem allen neuen Wortschatz und Strukturen bewältigen, ohne die Menge der zu lernenden Vokabeln reduzieren zu müssen.

- In Artikeln großer Länge (A4-Seite oder mehr), die im klassischen Unterricht häufig auftreten, ist es nämlich nicht möglich, restlos deren Inhalt auszuschöpfen, d. h. die Studenten können sich nur ausgewählte Vokabeln aneignen, für Wiederholungszwecke erscheinen Texte solcher Länge ebenfalls ungeeignet.

Die Methodik der Bearbeitung der Delta-Texte stimmt prinzipiell wieder mit den Alfa- und Beta-Texten überein, ist hier jedoch schon auf tiefere Arbeit mit dem Text ausgerichtet.

Es geht nicht mehr nur darum, neue Vokabeln und Strukturen zu lernen, sondern auch Hörverstehen und selbstständigen Vortrag zum Text zu üben.

Analogisch dem Beta-System sind die Delta-Texte der Schwierigkeitsstufe nach in vier „Level“ eingeteilt.

Der einfachste Stufe – Level 01 – entspricht der Schwierigkeitsstufe B1/B2, Level 04 reicht bis zu der Stufe C.

Der Zweck des Delta ist es also, dem Studenten spezifischen Wortschatz allgemein gesellschaftlicher Themen im Kontext authentischer Texte zu vermitteln. Der Student verbreitet sein Ausdruckspotential vor allem in schwierigeren Strukturen (Nebensätze) und begegnet hier zunächst der „natürlichen“ authentischer Sprache mit ihren spezifischen Ausdrucksweisen und Redewendungen.

Auf Wunsch des Studenten können die Texte natürlich auch auf die gewöhnliche Weise durch „Lektüre – Wiederholung – Einprägung“ der Strukturen und des Wortschatzes, also wie die Alfa-Themen bearbeitet werden.

5 Praktischer Verlauf des Unterrichtsprozesses

Für jeden Kurs wird ein individueller Studienplan zusammengestellt, der von Anforderungen der Studenten ausgeht und ihre Zeitmöglichkeiten respektiert.

Ein typischer Anfängerkurs für die Erreichung der Stufen B1/ B2 verläuft einmal pro Woche (2x 45 Minuten) und hat folgende Struktur:

I. Phase **ca. 2x 12 Einheiten** **(= 3 Monate)**

| | | | |
|-----------------|--------|------------|---------------------|
| 1) Grammatik | (Beta) | 45 Minuten | Level I + Level II |
| 2) Konversation | (Alfa) | 45 Minuten | ca. 16 Themenkreise |

II. Phase **ca. 2x 12 Einheiten** **(= 3 Monate)**

| | | | |
|-----------------|--------|------------|---------------------|
| 1) Grammatik | (Beta) | 30 Minuten | Level I + Level II |
| 2) Konversation | (Alfa) | 60 Minuten | ca. 20 Themenkreise |

III. Phase **ca. 2x 24 Einheiten** **(= 6 Monate)**

| | | | |
|-----------------|--------|------------|----------------------|
| 1) Grammatik | (Beta) | 30 Minuten | Level III + Level IV |
| 2) Konversation | (Gama) | 60 Minuten | ca. 24 Themenkreise |

oder

| | | | |
|----------------|---------|------------|----------------------|
| 1) Grammatik | (Beta) | 30 Minuten | Level III + Level IV |
| 2) auth. Texte | (Delta) | 60 Minuten | ca. 24 Themenkreise |

(1 Unterrichtseinheit = 45 Minuten)

In der ersten Phase konzentriert sich der Student auf eine schnelle Aneignung der grammatischen Grundlage, die für eine übliche Alltagskommunikation notwendig ist. Deshalb wird etwa eine Hälfte der Unterrichtszeit der Grammatik (Beta) gewidmet.

Parallel beginnt die Entwicklung von kommunikativen Fertigkeiten anhand der Themen Alfa.

Nach der Bewältigung der Grundgrammatik (Level I + II) nimmt die Konzentration auf kommunikative Themen zu und der Grammatik wird weiterhin nur noch etwa 1/3 der Unterrichtszeit gewidmet.

Nach der Beendung der ersten zwei Stufen (nach ca. 6 Monaten) sollte der Student die „Phrase des ewigen Anfängers“ überwunden haben. Er kennt alle grammatischen Kenntnisse, die er für umgangssprachliche Kommunikation braucht. Er ist fähig, in verschiedenen kommunikativen Situationen des Alltagslebens schnell zu reagieren und selbstständig zu sprechen.

In der Phase III, die schon individueller sein kann, geht es um die Bewältigung fortgeschrittener grammatischer Phänomene, die für das Verstehen von authentischen Texten und höhere Ausdrucksfähigkeit notwendig sind.

Man arbeitet mit authentischen Texten (Delta) oder schwierigeren Konversationstexten (Gama), bzw. mit einer Kombination dieser Materialtypen.

Nach der Beendung dieser Unterrichtsphase sollte der Student fähig sein, authentische Texte aus verschiedenen Bereichen zu lesen, im Rahmen des Globalverstehen zu rezipieren und mit Hilfe eines Wörterbuchs detailliert zu verstehen, da er alle grammatische Strukturen kennt.

Weiter sollte der Student im Stande sein, kompliziertere Aussagen in der Kommunikation zu bilden und sich aktiv über verschiedene gesellschaftliche Themen auszudrücken.

Wie das Beispieldiagramm zeigt, kann die Unterrichtsphase nach meinem Unterrichtssystem bis nach ca. 12 Monaten erreicht sein. Je nach spezifischen Unterrichtsbedingungen (Zeitdotation, Länge eines „Firmensemesters“, Anzahl und Anwesenheit der Studenten, Ausgewogenheit der Studentengruppe) kann der reale Zeitumfang bis auf das Doppelte steigen (12 Monate). Durchschnittlich gelingt es, diesen Plan bis in ca. 18 Monaten zu erfüllen.

Die Studenten können also nach nicht ganz zwei Jahren bei beschränkten Bedingungen des Arbeitsprozesses eine feste grammatische Grundlage besitzen und kommunikativ hochwertig vorbereitet sein.

In einem nachstehenden Kurs widmen sich die Studenten entweder der Firmensprache (anhand einer speziellen Reihe von Alfa-Themen) oder einem weiteren Aufbau der Alltagssprache durch die Arbeit mit authentischen Texten Delta oder Gama.

II. PRAKTISCHER TEIL

1 System Alfa

01 01

Guten Tag [**Guten Morgen/ Guten Abend**] **Herr Wagner!**

Dobrý den [Dobré ráno (dobré dopoledne)/ Dobrý večer] pane Wagnere!

02

– **Guten Tag Frau Klein!**

Dobrý den paní Kleinová!

01 02

Hallo, Jana!

Ahoj Jano!

02

– **Hallo Peter!**

Ahoj Petře!

01 03

Guten Tag Herr Lustig, wie geht es Ihnen?

Dobrý den pane Lustigu, jak se máte [JAK VÁM TO JDE]?

02

[**Hallo Peter, wie geht es dir?/ Hallo Peter und Thomas, wie geht es euch?**]

[Ahoj Petře, jak se ti daří?/ Ahoj Petře a Tomáši, jak se vám daří?]

03

– **Danke, sehr gut** [**gut/ ganz gut/ nicht besonders**], **und Ihnen** [**dir/ euch**]?

Děkuji, velmi dobře [dobře/ docela dobře/ nic moc], a Vám [tobě/ vám]?

04

Es geht mir gut, danke.

Mám se dobře, děkuji.

01 01

Wir müssen schon gehen, also auf Wiedersehen [**Tschüß**]!

Musíme už jít, tak nashledanou [nashle (ahoj)]

02

– **Tschüß, bis bald** (**bis dann**) [**bis Montag, nächste Woche...**]!

Nashle (nashle) [Nashle (tak) v pondělí, nashle (tak) příští týden...]

01 02

Wir gehen schlafen – gute Nacht! / schlafen (ä,ie,a); e Nacht, ä-e

Jdeme spát – dobrou noc!

02

– **Gute Nacht!**

Dobrou noc!

KOMUNIKAČNÍ AKTY / Prosba a dík

01 01 **Kannst du mir bitte deinen Kuli leihen?** / leihen (ie, ie)

Můžeš mi prosím půjčit své pero?

02 – **Selbstverständlich!**

Samozřejmě!

03 **Danke (schön)! (Vielen Dank!)**

Děkuju (pěkně)! (Mnohokrát děkuji!)

04 – **Bitte (sehr)!**

Prosím (pěkně)!

01 02 **Vielen Dank für Ihre Hilfe!**

Mnohokrát děkuji za Vaši pomoc!

02 – **Nichts zu danken (Keine Ursache!)**

Nemáte zač [NIC K DĚKOVÁNÍ]! (Nemáte zač [ŽÁDNÁ PŘÍČINA])

01 03 **Kann ich (Darf ich) etwas zum Trinken bekommen?**

Mohu (Smím) dostat něco k pití?

02 – **Sicher!**

Jistě!

01 04 **Kann ich (Darf ich) ich eine Frage stellen?**

Mohu (Smím) mít [POLOŽIT] otázku?

02 – **Natürlich!**

Jistě!

01 05 **Ich bitte Sie noch um einen Moment Geduld! (Darf/ Kann ich Sie um einen M. Geduld bitten?)**

Prosím Vás ještě o chvíli strpení! (Mohu/ Smím Vás poprosit o chvíli strpení?)

02 – **Sicher, ich kann warten!**

Jistě, počkám [MŮŽU POČKAT]!

01 06 **Kann ich (Darf ich) ich Sie um ein Glas Wasser bitten?**

Mohu (Smím) Vás poprosit o sklenici vody?

02 – **Freilich!**

Ovšem!

KOMUNIKAČNÍ AKTY / Dorozumění

- 01 01 – **Können wir Deutsch sprechen, sprechen Sie Deutsch?** / sprechen (i, a, o)
Můžeme mluvit německy, mluvíte německy?
- 02 **Ich spreche leider nicht so gut Deutsch,**
Já bohužel německy moc dobře nemluším,
- 03 **ich kann aber sehr gut Englisch [Französisch/ Spanisch/ Italienisch/ Russisch].**
ale umím velmi dobře anglicky [francouzsky/ španělsky/ italsky/ rusky].
- 04 **Sprechen Sie auch Englisch?**
Mluvíte taky anglicky?
- 05 – **Nur ein bisschen.**
Jenom trochu.
- 06 – **Wir alle sprechen aber Deutsch, Sie gar nicht?**
My všichni ale mluvíme německy, vy vůbec?
- 07 **Fast nicht. Ich lerne erst.**
Skoro ne. Teprve se učím.
- 01 02 **Sie sprechen zu schnell!**
Mluvíte příliš rychle!
- 02 **Können Sie also bitte langsamer sprechen?**
Můžete tedy prosím mluvit pomaleji?
- 03 – **Kein Problem! ...**
Bez problémů! ...
- 04 **Ich verstehe aber immer noch nicht,** / verstehen (verstand, verstanden)
Já ale pořád [+JEŠTĚ] nerozumím,
- 05 **können Sie es bitte noch einmal wiederholen?**
můžete to prosím ještě jednou zopakovat?
- 06 – **Selbstverständlich.**
Samozřejmě.
- 01 03 **Kann (darf) ich etwas fragen?**
Můžu (smím) se (na) něco zeptat?
- 02 **Was bedeutet (heißt) „Kunde“ auf Deutsch?** / r Kunde, n
Co znamená německy „Kunde“?
- 03 – **„Kunde“ bedeutet „Zakazník“.**
To je „zakazník“.
- 04 **Ich kenne nicht (Ich weiß nicht) das Wort „Výrobce“ -**
Neznám (nevím) slovo „výrobce“ -
- 05 **Wie sagt man „Výrobce“ auf Deutsch?**
Jak se řekne [JAK ČLOVĚK ŘEKNE] německy „výrobce“?
- 06 – **„Výrobce“ sagt man „Hersteller“.** / r Hersteller, -
„Výrobce“ je „Hersteller“.

01 SELBSTSTÄNDIGE VORSTELLUNG

SAMOSTATNÉ PŘEDSTAVOVÁNÍ

- 01 **Mein Name ist (Ich heiße*) Miroslav Karel** / r Name, n; heißen (ie, ei)
Jmenuji se [MÉ JMÉNO JE] (Jmenuji se) Miroslav Karel
- 02 **und ich komme* aus Tschechien (aus³ der Tschechischen Republik).** / kommen (a, o); e Tschechische Republik
a pocházím z Čech (z České republiky)
- 03 **Ich bin 25 [fünf-und-zwanzig] Jahre alt,**
Je mi 25 let [JSEM 25 LET STARÝ],
- 04 **ich bin* ledig [verheiratet/ geschieden]** / bin (war, gewesen)
jsem svobodný [ženatý (vdaná)/ rozvedený]
- 05 **und wohne (lebe) in Prag.**
a bydlím (žiju) v Praze.
- 06 **Ich bin Techniker von Beruf**
Jsem technik z povolání
- 07 **Ich arbeite als Logistiker auf dem Gebiet Automotive**
Pracuji jako logistik v oboru automotive
- 08 **in der Firma Škoda.**
ve firmě Škoda.
- 09 **(Ich bin als Logistiker in der Firma Škoda angestellt.)**
(Jsem zaměstnán jako logistik ve firmě Škoda.)
- 10 **[Ich unternehme/ studiere.]** / e Firma, en
[Podnikám/ Studuji.]
- 11 **[Ich studiere an der Mittelschule/ Hochschule/ am Gymnasium in Mladá Boleslav.]** / e Schule, n; s Gymnasium, -ien
Studuji na střední/ vysoké škole/ na gymnáziu v Mladé Boleslavi.
- 12 **Ich mag (habe gern; Meine Hobbys sind) Musik, Filme und Sport.** / mögen (mochte, gemocht); e Musik, r Film, e
Mám rád (mám rád; Mé zájmy jsou) hudbu, filmy a sport. / r Sport, -arten

? FRAGEN:

OTÁZKY

- | | |
|--|---|
| <p>01 02 Wie ist Ihr Name? Jak se jmenujete? [JAKÉ JE VAŠE JMÉNO?]</p> <p>02 Woher kommen Sie? Odkud pocházíte?</p> <p>03 Wie alt sind Sie? Kolik je Vám let? [JAK JSTE STARÝ?]</p> <p>04 Sind Sie ledig oder verheiratet? Jste svobodný nebo ženatý?</p> <p>05 Wo wohnen Sie? Kde bydlíte?</p> <p>06 Was sind Sie von Beruf? Jaké je vaše povolání? [CO JSTE Z POVOLÁNÍ?]</p> <p>07 Wie ist Ihre Arbeit? Jaká je vaše práce?</p> <p>08 Auf welchem Gebiet arbeiten Sie? Ve kterém oboru pracujete?</p> <p>09 In welcher Firma arbeiten Sie? Ve které firmě pracujete?</p> <p>10 Wo sind Sie angestellt? Kde jste zaměstnaný?</p> <p>11 Wie sind Ihre Hobbys? Was machen Sie gern? Jaké jsou vaše koníčky? Co děláte rád?</p> | <p>Mein Name ist (Ich heiße/ bin) Miroslav Karel Jmenuji se [MÉ JMÉNO JE] (Jmenuji se/ jsem) Miroslav Karel</p> <p>Ich komme aus der Tschechischen Republik. Pocházím z Čech (z České republiky)</p> <p>Ich bin 25 Jahre alt. Je mi 25 let [JSEM 25 LET STARÝ].</p> <p>Ich bin ledig [verheiratet/ geschieden] jsem svobodný [ženatý (vdaná)/ rozvedený]</p> <p>I wohne (lebe) in Prag. a bydlím (žiju) v Praze.</p> <p>Ich bin Techniker von Beruf. Jsem z povolání technik.</p> <p>Ich arbeite als Logistiker. Pracuji jako logistik.</p> <p>Ich arbeite auf dem Gebiet Automotive. Pracuji v oboru automotive.</p> <p>Ich arbeite in der Firma Škoda. ve firmě Škoda.</p> <p>Ich bin in der Firma Škoda angestellt. Jsem zaměstnán ve firmě Škoda.</p> <p>Ich mag (Meine Hobbys sind) Musik, Filme and Sport. Mám rád (Mé zájmy jsou) hudbu, filmy a sport.</p> |
|--|---|

OSOBNOST / Představování

02 GEGENSEITIGE VORSTELLUNG

VZÁJEMNÉ PŘEDSTAVOVÁNÍ

01 Guten Tag **Herr** Wagner [**Frau** Klein],

Dobrý den pane Wagnere [paní Kleinová],

02 **ich möchte Ihnen** ^{wen? (4)} **meinen Kollegen** [**meine Kollegin**] **vorstellen.** / r Kollege, n; e Kollegin, -nen; vor|stellen

rád bych Vám představil svého kolegu [svou kolegyni].

03 - **Das ist** Martin Bígl!

To je Martin Bígl!

04 - **Es freut mich!**

Těší mě!

05 - **Sehr angenehm!**

Rád Vás poznávám! [VELMI PŘÍJEMNÉ!]

FRAGEN ZUM TEXT

[01] **01** Stellen Sie sich vor.

Představte se.

[02] **02** Stellen Sie ihren Kollegen/ ihre Kollegin vor.

Představte svého kolegu/ svou kolegyni.

AKTIVITY / Můj denní režim

02

Nachmittag

Odpoledne

- 01 **Nach dem Mittagessen kehre ich wieder in den Arbeitsprozess zurück,** / zurück|kehren; r Prozess, e
Po obědě se vracím zpátky do pracovního procesu,
- 02 **bleibe* in der Firma etwa bis halb vier Nachmittag,** / bleiben (ie, ie)
zůstávám ve firmě asi do půl čtvrté odpoledne,
- 03 **dann mache ich Schluss.** / r Schluss, ü-e
pak končím [DĚLÁM KONEC].
- 04 **Manchmal gibt es noch ein Meeting oder man muss Überstunden machen.** / s Meeting, e; e Stunde, n
Někdy je ještě meeting nebo se musí dělat přesčas.
- 05 **Nach Hause komme* ich dann gegen Abend,** / kommen (a, o)
Domů pak dorazím k večeru,
- 06 **esse* das Abendessen (das Abendbrot) mit meiner Familie** / essen (i, a, gegessen), e Familie
sním si s rodinou večeři
- 07 **und verfolge die TV-Nachrichten,** / e Nachricht, en
a sleduji zprávy,
- 08 **das ist so eine Art Erholung nach³ der Arbeit für⁴ mich.** / e Art, en; e Erholung, en; e Arbeit, n
to je pro mě takový způsob odreagování [ODPOČINKU] po práci.
- 09 **Na und danach sehe* ich entweder noch fern,** / fern|sehen (ie, a, e)
No a potom se dívám buď ještě na televizi,
- 10 **lese* die Zeitung** / lesen (ie, a, e); e Zeitung, en
přečtu si noviny
- 11 **oder spiele mit den Kindern.** / s Kind, er
nebo si hraju s dětmi.
- 12 **Schlafen* (wohin? (4) ins Bett) gehe ich gegen zehn Uhr** / schlafen (ä, ie, a), gehen (ging, gegangen); s Bett, e
Spát (do postele) chodím na desátou
- 13 **und nächsten Tag beginnt* das Ganze wieder aufs Neue...** / beginnen (a, o)
a další den začíná to celé zase na novo...

?

01 Was machen Sie nach dem Mittagessen? 02 Wie lange bleiben Sie in der Firma? 03 Wann enden Sie ihre Arbeit? 04 Arbeiten Sie regelmäßig bis halb vier? 05 Wann kommen Sie nach Hause? 06 Was machen Sie, wenn Sie nach Hause kommen? 12 Wann gehen Sie schlafen/ ins Bett?

MÍSTA / Na jazykovém kurzu

- 01 – **Guten Tag, können wir beginnen* (anfangen*)?** / beginnen (a, o); anfangen (ä, i, a)
Dobrý den, můžeme začít?
- 02 **Ich entschuldige mich für die Verspätung,** / s. entschuldigen, e Verspätung, en
Omlouvám se za zpoždění.
- 03 **ich hatte einige Probleme unterwegs.**
měl jsem nějaké problémy cestou.
- 04 – **Kein Problem; und fehlt jemand?**
Bez problémů; a chybí někdo?
- 05 **Mein Kollege entschuldigt sich, dass er nicht kommt*:** / kommen (a, o)
Kolega se omlouvá, že nepřijde:
- 06 **Er ist ^{wo?} (3) auf einer Dienstreise (auf einem Meeting) in Deutschland** / e Dienstreise, n; s Meeting, s
Je na služební cestě (má míting) v Německu.
- 07 **(Er hat Urlaub/ Er ist krank).** / r Urlaub
(Má dovolenou/ je nemocný).
- 08 – **OK; Also heute wiederholen wir zuerst die Grammatik und die Vokabeln** / wiederholen; e Grammatik, e Vokabel, n
Dobře; Takže dnes zopakujeme nejdřív gramatiku a slovíčka
- 09 – **und dann machen wir ^{was?} (4) einen neuen Text.** / r Text, e
a pak uděláme nový text.
- 10 – **Öffnen Sie sich bitte das Lehrbuch ^{wo?} (3) auf der Seite 104 [einhundertvier]** / s Buch, ü-er; e Seite, n
Otevřete si prosím učebnici na straně 104
- 11 – **und dazu nehmen* Sie ^{was?} (4) das Arbeitsheft Seite 37 [siebenunddreißig].** / nehmen (i, a, o)
a k tomu si vezměte pracovní sešit na straně 37.
- 12 **Ach, ich habe das Buch und die Materialien zu Hause vergessen*.** / vergessen (i, a, e)
Ale, já jsem si zapoměl knížku a materiály doma.
- 13 **Das macht nichts, ich kann Ihnen meine leihen* / leihen (ie, ie)**
To nevadí [To NIC NEDEĽÁ], já vám půjčím [MŮŽU VÁM PŮJČIT] své.
- 14 – **Jetzt habe ich ^{wen?} (4) Sie nicht verstanden*, können Sie das bitte wiederholen?** / verstehen (verstand, verstanden)
Teď jsem Vám nerozuměl, můžete mi to prosím zopakovat?
- 15 – **Selbstverständlich: Ich schreibe* den Satz an die Tafel auf.** / r Satz, ä-e, aufschreiben (ie, ie)
Samozřejmě: Napíšu tu větu na tabuli.
- 16 **Und kann ich ^{was?} (4) eine Frage haben?**
A můžu mít ještě otázku?
- 17 **Ich muss noch etwas in der Grammatik fragen.**
A já bych se potřeboval ještě zeptat [MUSÍM SE] na něco z mluvnice [V MLUVNICI].
- 18 – **Sicher, worum geht* es (handelt es sich)?** / gehen (ging, ist gegangen)
Jistě, o co jde (se jedná)?
- 19 – **Ich erkläre es Ihnen...**
Vysvětlím vám to [TO VÁM]...

A: LEHRER učitel; B: STUDENT student

MÍSTA / U stánku

- 01 – **Hallo, Ihr Wunsch, bitte!** / r Wunsch, ü-e
Dobry den, vaše přání [prosím]!
- 02 **Guten Tag, ich möchte zweimal Bratwurst** / e Wurst, ü-e
Dobry den, chtěl bych dvakrát bratwurst
- 03 **und einmal Pommes-Frites dazu.**
a k tomu jednou hranolky.
- 04 – **Mit Senf oder Ketchup?** / r Senf, r Ketchup
S hořčicí nebo kečupem?
- 05 **Senf, aber nicht scharf, bitte.**
Hořčici, ale ne ostrou, prosím.
- 06 – **Noch etwas?**
Ještě něco?
- 07 **Haben Sie auch etwas zum³ Trinken?** / s Trinken, 0
Máte taky něco k pití?
- 08 – **Sicher, es gibt Cola, Fanta oder Bier.** / s Bier
Jistě, je [DÁVÁ TO] cola, fanta a pivo.
- 09 **Gut, und haben Sie eine Einliterflasche Cola?** / e Flasche, n
Dobře, a máte litrovou láhev coly?
- 10 – **Leider nicht, es gibt nur Büchsen.** / e Büchse, n
Bohužel ne, jsou [DÁVÁ TO] jen plechovky.
- 11 **OK, und wie viel (was) kostet eine Büchse?**
Dobře, a kolik (co) stojí v plechovce? [PLECHOVKA]
- 12 – **49 [neun-und-vierzig] Cent – hier links ist die Preisliste.** / e Liste, n
49 centů – tady vlevo je ceník.
- 13 **Gut, also zweimal bitte und das ist alles.**
Dobře, takže dvakrát a to je vše.
- 14 – **3.60 Euro. [drei Euro sechzig]**
3.60 Eur.
- 15 **Hier ist das.**
Tady to je.
- 16 – **Tja, haben Sie Kleingeld?**
Jé, nemáte drobné?
- 17 – **Ich kann nicht zurückgeben...** / geben (i, a, e)
Nemám [NEMŮŽU DÁT] zpátky.
- 18 **Einen Moment, ich schaue nach. – Hier sind zehn Euro.** / r Moment; nach|schauen
Moment, podívám se. – Tady je deset euro.
- 19 – **Toll, vielen Dank!**
Skvěle, díky moc!
- 20 **Ich danke Ihnen, Tschüß!**
Já taky [JÁ DĚKUJI VÁM], nashle!
- 21 – **Tschüß!**
Nashle!

A: VERKÄUFER prodavač; B: KUNDE zákazník

MÍSTA / Ve směnárně

- 01 **Guten Tag, ist hier ein Geldautomat oder eine Wechselstube in der Nähe bitte?** / r Automat, en; e Wechselstube, n
Dobrý den, je tu někde blízko bankomat nebo směnárna?
- 02 **– Ja, am Ende der Straße links!**
Ano, na konci ulice vlevo!
- 03 **Guten Tag, wie ist der aktuelle Eurokurs [Dollar-/ Pfundkurs] bitte?** / r Kurs, e
Dobrý den, Jaký je prosím aktuální kurs eura [dolaru/ libry]?
- 04 **– Der Kurs ist in den letzten Tagen ein bisschen gestiegen [gesunken]:** / steigen (ie, ie); sinken (a, u)
Kurs v posledních dnech trochu stoupl [klesl]:
- 05 **– Einkauf 24,60, Verkauf 25,20 Kronen für Euro.**
Nákup 24,60, prodej za 25,20 korun za euro.
- 06 **– Hier rechts hängt die Tabelle [Übersicht] mit allen Währungen.** / e Währung, r Einkauf, r Verkauf
Tady vpravo visí tabule [přehled] se všemi měnami.
- 07 **Gut, danke, ich möchte also 270 Euro kaufen [verkaufen].**
Dobře, děkuji, takže bych chtěl koupit [prodat] 270 eur.
- 08 **– Möchten Sie größere oder kleinere Banknoten?** / e Banknote
Budete chtít větší nebo menší bankovky?
- 09 **Eher kleinere, aber kein Kleingeld [keine Münzen] bitte.** / s Geld, er; e Münze, n
Spíš menší, ale ne dobrné [mince].
- 07 **– Selbstverständlich. Hier ist das,**
Samozřejmě, tady to je.
- 08 **– und hier Ihre Quittung.** / e Quittung
a tady vaše stvrzenka.
- 09 **Danke!**
Díky!

- 01 **Der Körper besteht aus Kopf, Rumpf, Armen und Beinen.** / r Körper; bestehen (bestand, bestanden), r Kopf, ö-e; Tělo se skládá z hlavy, trupu, paží a nohou. / r Rumpf, ü-e; r Arm, ä-e; s Bein, e
- 02 **Den oberen Teil des Körpers bildet der Brustkorb.** / r Körper, -; r Busen, - Horní část těla tvoří hrud'. / r Körper, -; r Busen, -
- 03 **Der Hals verbindet den Kopf mit Rest des Körpers.** / r Kopf, ö-e; r Körper, -; verbinden (a, u), r Hals, ä-e Krk spojuje hlavu se zbytkem těla.
- 04 **Aus dem Körper gehen Arme und die Beine her.** / her|gehen (ging, gegangen); r Arm, e; s Bein, e Z těla vycházejí paže a nohy.
- 05 **Auf dem Kopf wachsen* die Haare.** / wachsen (ä, u, a); s Haar, e Na hlavě rostou vlasy.
- 06 **Mit den Augen sehen* wir,** / s Auge, n; sehen (ie, a, e) Očima se díváme,
- 07 **mit Hilfe der Ohren hören wir Klänge** / s Ohr, en; r Klang, ä-e s pomocí uší slyšíme zvuky
- 08 **und mit der Nase spüren wir Düfte.** / e Nase; e Duft, ü-e nosem cítíme vůně.
- 09 **Das Essen legen wir in den Mund** / r Mund, ü-er; r Zahn, ä-e Jídlo vkládáme do úst
- 10 **und beißen mit den Zähnen.** / beißen (i, i); r Zahn, ä-e a kousáme zuby.
- 11 **Der erwachsene Mensch hat 32 Zähne.** Dospělý člověk má 32 zubů.
- 12 **Mit der Zunge schmecken wir** Jazykem chutnáme.
- 13 **Am Ende des Armes ist die Hand,** / s Ende, n; r Arm, a; e Hand, ä-e Na konci paže je ruka,
- 14 **am Ende des Beines ist der Fuß.** / s Bein, e; r Fuss, ü-e na konci nohy je chodidlo.
- 15 **Mit Händen und Fingern können wir Gegenstände ergreifen*, heben* und legen.** / e Hand, ä-e; ergreifen (i, i) Rukama a prsty můžeme uchopovat předměty, zvedat a pokládat. / heben (o, o)
- 16 **Die Beine dienen uns zum Gehen.** / s Gehen, - Nohy slouží k chůzi.
- 17 **An jeder Hand und jedem Fuss gibt es fünf Finger.** / r Finger, - Na každé ruce je pět prstů.
- 18 **Die Finger heißen: Daumen, Zeigefinger, Mittelfinger, Ringfinger und der kleine Finger.** / r Daumen, - Prsty se jmenují: palec, ukazováček, prostředníček, prsteníček a malíček.
- 19 **Die Finger beenden die Nägel.** / r Nagel, -ä- Prsty ukončují nehty.

- 01 **Die wichtigste inneren Organe sind Gehirn, Herz, Lungen, Nieren und Magen.** / s Gehirn, s Herz, en; e Niere, r Magen, ä
Nejdůležitějšími vnitřními orgány jsou mozek, srdce, plíce, ledviny a žaludek.
- 02 **Das Gehirn ist das Zentralorgan des Denkens.** / s Denken
Mozek je centrálním orgánem myšlení.
- 03 **– Mit dem Gehirn denken wir**
Mozkem myslíme
- 04 **und behalten Informationen im Gedächtnis.** / s Gedächtnis
a uchovávané v paměti informace.
- 05 **Das Herz sorgt für die Blutzirkulation im Körper.** / r Körper
Srdce se stará o proudění krve v těle.
- 06 **Das Blut reinigt sich in den Nieren.**
Krev se čistí v ledvinách.
- 07 **Die Lungen dienen zum Atmen der Luft:**
Plíce slouží k dýchání vzduchu:
- 08 **Wir atmen den Sauerstoff ein und atmen das Kohlendioxid aus.** / r Stoff, e
Vdechujeme kyslík a vydechujeme oxid uhličitý.
- 09 **Im Magen werden die Nahrungsmittel verarbeitet,** / s Mittel, -
V žaludku se zpracovávají živiny,
- 10 **die weiter in die Därme weitergeleitet werden.** / r Darm, ä-e
které jsou dále odváděny do střev.

01

AKTUELLES WETTER

AKTUÁLNÍ POČASÍ

01

Wie ist heute das Wetter draußen, weißt* du? / s Wetter; wissen (ei, u^e, ut)

Jaké je venku počasí, nevíš?

02

Es ist ein schönes [häbliches/ schlechtes] Wetter.

Je pěkné [ošklivé/ špatné] počasí.

03

Klarer Himmel, sonnig [wolkig (bewölkt)/ halbbewölkt/ bedeckt]

Jasná obloha, slunečno [oblačno/ polojasno/ zataženo]

04

und die Sonne scheint [es regnet/ nieselt/ schneit]

a slunce svítí [prší/ mrholí/ sněží]

05

und es bläst ein angenehmer [starker] Wind. / blasen (ä, ie, a)

a fouká příjemný [silný] vítr.

06

Und wie viel Grad ist es?

A kolik je stupňů?

07

Es ist warm [kalt/ Frost], ich denke rund 18.

Je teplo [chladno/ mráz], myslím, že kolem 18.

08

Seit gestern ist ein bisschen warm [kalt] geworden.

Od včerejška se trochu oteplilo [STALO SE TEPLÝM] [ochladilo [STALO SE STUDENÝM]].

01 02

Schaue bitte aus dem Fenster hinaus, ob es immer noch regnet.

Podívej se prosím z okna, jestli ještě stále prší.

02

Es sieht so aus das es nur nieselt,

Vypadá to, že jen mrholí,

03

aber der Himmel ist bedeckt

ale obloha je zamračená

04

– ich denke es wird noch regnen.

– myslím že bude ještě pršet.

02

WETTERVORHERSAGE

PŘEDPOVĚĎ POČASÍ

01

Hast du die Wettervorhersage (Wetterprognose) für diese Woche gesehen*? / e Vorhersage, n; lesen (ie, a, e)

Viděl jsi už předpověď počasí na tento týden?

02

soll schön oder immer häblich sein?

má být pěkně nebo pořád ošklivo?

03

Ich weiß nicht genau,

Nevím přesně,

04

aber ob ich mich gut erinnere, dann der Anfang der Woche eher schlecht, / s. erinnern; r Anfang, ä-e; e Woche, n

ale jestli si dobře pamatuju tak na začátku týdne spíš ošklivo...

05

am Ende soll sich das Wetter aber ein bisschen verbessern [verschlechtern].

na konci týdne se ale má počasí trochu zlepšit [zhoršit].

06

Echt? Prima! Hoffentlich ist die ewige Kälte schon vorbei. / e Kälte

Fakt? Prima! Snad je už to věčná zima už pryč.

| | | | | | |
|---|----|----------|----|---|----|
| A | 06 | UMGEBUNG | L1 | α | DE |
| | 04 | Wetter | | | |

PROSTŘEDÍ / Počasí

| | | |
|----|--------------|--------------|
| 03 | JAHRESZEITEN | ROČNÍ OBDOBÍ |
|----|--------------|--------------|

- 01 **Das Wetter ändert sich nach den Jahreszeiten:** / s Wetter; e Jahreszeit, en
 Počasí se mění podle ročních dob:
- 02 **Im Frühling erwacht die Natur aus dem Winterschlaf.** / r Frühling; e Natur; r Schlaf;
 Na jaře se příroda probouzí ze zimního spánku.
- 03 **Es wird warm; die Temperaturen steigen***
 Otepluje se; teploty stoupají
- 04 **und die Blumen beginnen* zu blühen.** / e Temperatur; steigen (ie, ie); beginnen (a, o)
 a květiny začínají kvést.
- 05 **Der Sommer ist die wärmste Jahreszeit.** / r Sommer; e Zeit
 Léto je nejteplejším ročním obdobím.
- 06 **Die Sonne scheint* und die Lufttemperatur überschreitet* auch 30 Grad im Schatten.** / e Sonne; scheinen (ie, ie);
 Slunce svítí a teplota vzduchu překračuje i 30 stupňů ve stínu. / e Temperatur, en; überschreiten (i, i); r Schatten, -
- 07 **Der Himmel ist klar, es regnet nicht viel.** / r Himmel
 Obloha je jasná, příliš neprší.
- 08 **Es kommt aber manchmal ein Gewitter mit Donner und Blitz.** / kommen (a, o); s Gewitter, -; r Donner, -; r Blitz, e
 Občas přijde ale bouřka s hromy a blesky.
- 09 **Die Leute baden und schwimmen* in Schwimmbädern.** / schwimmen (a, o); s Bad, ä-er; r Fluss, ü-e
 Lidé se chodí koupat a plavat na koupaliště.
- 10 **Im Herbst fällt das Laub von den Bäumen,** / r Herbst; abfallen (ä, ie, a); r Laub; r Baum, ä-e
 Na podzim opadává listí ze stromů,
- 11 **die Temperaturen sinken,** / sinken (a, u)
 teploty klesají,
- 12 **es ist aber immer noch ein angenehmes Wetter für Ausflüge und Spaziergänge.** / r Ausflug, ü-e; r Spaziergang, ä-e
 je ale pořád ještě příjemné počasí na výlety a procházky.
- 13 **Mit dem Einzug des Winters wird es immer mehr kalt.** / r Einzug, ü-e
 S příchodem zimy je stále chladněji.
- 14 **Die Temperaturen gehen unter Null** / gehen (i, a)
 Teploty jdou často pod nulu
- 15 **und es beginnt allmählich zu frieren*.** / beginnen (a, o); frieren (o, o)
 a postupně začíná mrznout.
- 16 **Beim Frost bildet sich auf den Straßen das Glatteis.** / r Frost; e Straße, n; s Glatteis
 Při mraze se na ulicích tvoří náledí.
- 17 **Die Wasserflächen sind gefroren** / e Fläche, n
 Vodní plochy jsou zamrzlé
- 18 **und bieten* Möglichkeiten für Schlittschuhlaufen.** / bieten (o, o); e Möglichkeit; s Schlittschuhlaufen
 a poskytují možnosti k bruslení.
- 19 **Es schneit. Der Schnee fällt vor allem im Gebirge,** / fallen (ä, ie, a); s Gebirge, -
 Sněží. Sněh padá především na horách,
- 20 **wo es gute Bedingungen für Skilaufen gibt.** / s Kilaufen; s Skifahren
 kde jsou dobré podmínky pro lyžování.

2 System Beta

KONJUGATION / Grundkonjugation: Schwache Verben

machen

dělat

warten

čekat

01 PŘÍTOMNOST**Ich** mach-e

dělám

| | | |
|-----|---------|--|
| ich | mach-e | |
| du | mach-st | |
| er* | mach-t | |

dělám
děláš
dělá

| | | |
|-----|---------|--|
| wir | mach-en | |
| ihr | mach-t | |
| Sie | mach-en | |

děláme
děláte
dělají

* er/ sie/ es

on/ ona/ ono

GEGENWART

Ich wart-e

čekám

| | | |
|-----|----------|--|
| ich | wart-e | |
| du | wart-est | |
| er | wart-et | |

čekám
čekáš
čeká

| | | |
|-----|---------|--|
| wir | wart-en | |
| ihr | wart-et | |
| Sie | wart-en | |

čekáme
čekáte
čakají**02** MINULOST I

(präteritum)

Ich macht-e

dělal jsem

| | | |
|-----|------------|--|
| ich | mach-t-e | |
| du | mach-t-est | |
| er | mach-t-e | |

dělal jsem
dělal jsi
dělal

| | | |
|-----|-----------|--|
| wir | mach-t-en | |
| ihr | mach-t-et | |
| sie | mach-t-en | |

dělali jsme
dělali jste
dělali

VERGANGENHEIT I

(Präteritum)

Ich wart-e-t-e

čekal jsem

| | | |
|-----|--------------|--|
| ich | wart-e-t-e | |
| du | wart-e-t-est | |
| er | wart-e-t-e | |

čekal jsem
čekal jsi
čekal

| | | |
|-----|-------------|--|
| wir | wart-e-t-en | |
| ihr | wart-e-t-et | |
| sie | wart-e-t-en | |

čekali jsme
čekali jste
čekali**03** MINULOST II

(perfektum)

Ich habe ge-mach-t

dělal jsem

| | | |
|-----|-------|---------|
| Ich | habe | gemacht |
| du | hast | |
| er | hat | |
| wir | haben | gemacht |
| ihr | habt | |
| Sie | haben | |

dělal jsem
dělal jsi
dělaldělali jsme
dělali jste
dělali

VERGANGENHEIT II

(Perfektum)

Ich habe gewart-e-t

čekal jsem

04 BUDOUCNOST**Ich** werde machen

budu dělat/ udělám

| | | |
|-----|--------|--------|
| ich | werde | machen |
| du | wirst | |
| er | wird | |
| wir | werden | machen |
| ihr | werdet | |
| Sie | werden | |

budu dělat/ udělám
uděláš
uděláuděláme
uděláte
udělají

ZUKUNFT

05 MOŽNOST/ PODMÍNKA**Ich** würde machen

udělal bych

| | | |
|-----|---------|--------|
| ich | würde | machen |
| du | würdest | |
| er | würde | |
| wir | würden | machen |
| ihr | würdet | |
| Sie | würden | |

udělal bych
udělal bys
udělal byudělali bychom
udělali byste
udělali by

MÖGLICHKEIT/ BEDINGUNG

PŘÍTOMNOST**Ich lerne Deutsch.**

Učím se německy.

Du kaufst ein Auto.

Ty kupuješ auto.

Peter hört Musik.

Petr poslouchá hudbu.

Wir suchen die Schlüssel.

My hledáme klíče.

Ihr wohnt in Prag.

Vy bydlíte v Praze.

Sie enden um acht.

Oni končí/ Vy končíte v osm.

Reichst du mir den Kuli, bitte?

Podáš mi to pero, prosím?

Schickt ihr mir das Dokument?

Pošlete mi ten dokument?

Du arbeitest in BEHR?

Ty pracuješ v BEHRU?

Vor dem Haus wartet ein Mann.

Před domem čeká nějaký muž

MINULOST I**Ich sagte Monika die Nachricht.**

Řekl jsem Monice tu zprávu.

Du lebstest in Deutschland?

Ty jsi žil v Německu?

Monika studierte am Gymnasium.

Monika studovala na gymnáziu.

Wir erklärten ihnen das Problem.

Vysvětlili jsme jim problém.

Ihr fragtet nach der Arbeit?

Vy jste se ptali na tu práci?

Die Kinder spielten im Garten.

Děti si hráli na zahradě.

Rechte es?

Stačilo to?

Reisten die Kollegen nach Prag?

Cestovali kolegové do Prahy?

Das Meeting endete um vier.

Jednání skončilo ve čtyři.

MINULOST II**Ich habe ihm geglaubt.**

Věřil jsem mu.

Du hast gestern Fussball gespielt?

Ty jsi včera hrál fotbal?

Wie viel hat das Produkt gekostet?

Kolik ten výrobek stál?

Wir haben Frau Klein begrüßt.

Pozdravili jsme paní Kleinovou.

Ihr habt das Mittagessen gekocht?

Vy jste vařili oběd?

Sie haben früher geraucht?

Vy jste dříve kouřili?

Hast du ihm die Materialien gezeigt?

Ukazoval jsi mu ty materiály?

Habt ihr den Chef gefragt?

Ptali jste se šéfa?

BUDOUCNOST**Ich werde nach Deutschland reisen.**

Budu cestovat (odcestuji) do Německa.

Du wirst eine Wohnung mieten?

Ty si pronajmeš byt?

Es wird sicher regnen.

Určitě bude pršet.

Werdet ihr den Text übersetzen?

Přeložíte ten text?

Werden Sie das Haus verkaufen?

Prodáte ten dům?

MOŽNOST/ PODMÍNKA**Ich würde eine andere Lösung vorschlagen.**

Já bych navrhl jiné řešení.

Du würdest das akzeptieren?

Ty bys to akceptoval?

Wir würden das so machen.

Udělal bychom to takhle.

Würdest du das glauben?

Věřil bys tomu?

Würdet ihr uns bitte helfen?

Pomohli byste nám, prosím?

KONJUGATION / Grundkonjugation: Starke Verben

01 TŘI ZMĚNY

DREI ÄNDERUNGEN

helfen (i, a, o) pomoci
(er hilft- half – geholfen)

A Přítomnost

| | | | |
|-----|--------|--|----------|
| ich | helfe | | pomáhám |
| du | hilfst | | pomáháš |
| er | hilft | | pomáhá |
| wir | helfen | | pomáháme |
| ihr | helft | | pomáháte |
| sie | helfen | | pomáhají |

B Minulost I

(präteritum)

| | | | |
|-----|--------|--|---------------|
| ich | half | | pomáhal jsem |
| du | halfst | | pomáhal jsi |
| er | half | | pomáhal |
| wir | halfen | | pomáhali jsme |
| ihr | halfst | | pomáhali jste |
| sie | halfen | | pomáhali |

C Minulost II

(perfektum)

| | | | |
|-----|-------|-------------------|---------------|
| ich | habe | ge h olfen | pomáhal jsem |
| du | hast | | pomáhal jsi |
| er | hat | | pomáhal |
| wir | haben | | pomáhali jsme |
| ihr | habt | | pomáhali jste |
| sie | haben | | pomáhali |

02 DVĚ ZMĚNY

ZWEI ÄNDERUNGEN

rufen (ie, u) volat
(er ruft – rief – gerufen)

Gegenwart

| | | | |
|-----|-------|--|--------|
| ich | rufe | | volám |
| du | rufst | | voláš |
| er | ruft | | volá |
| wir | rufen | | voláme |
| ihr | ruft | | voláte |
| sie | rufen | | volají |

Vergangenheit I

(Präteritum)

| | | | |
|-----|--------|--|-------------|
| ich | rief | | volal jsem |
| du | riefst | | volal jsi |
| er | rief | | volal |
| wir | riefen | | volali jsme |
| ihr | riefst | | volali jste |
| sie | riefen | | volali |

Vergangenheit II

(Perfektum)

| | | | |
|-----|-------|------------------|-------------|
| ich | habe | geru f en | volal jsem |
| du | hast | | volal jsi |
| er | hat | | volal |
| wir | haben | | volali jsme |
| ihr | habt | | volali jste |
| sie | haben | | volali |

KONJUGATION / Grundkonjugation: Starke Verben

schlafen (ä, ie, a): spát**Ich schlafe/ du schläfst/ er schläft acht Stunden täglich.**

Spím/ spíš/ on spí osm hodin denně.

Schlaft ihr/ schlafen Sie schon?

Spíte už?

Ich schlief gut.

Spal jsem/ spal dobře.

Wir haben bis Mittag geschlafen.

Spali jsme až do oběda.

sprechen (i, a, o) mluvit**Ich spreche/ du sprichst/ er spricht gut Deutsch.**

Mluvím/ mluvíš/ on mluví dobře německy.

Sprecht ihr/ Sprechen Sie Englisch?

Mluvíte anglicky?

Peter sprach mit dem Direktor.

Já/ Petr mluvil s ředitelem.

Haben Sie mit Monika gesprochen?

Mluvili jste s Monikou?

heißen (ie, ei): jmenovat se**Diese Frau heißt Monika.**

Tato žena se jmenuje Monika.

Wie hieß das schöne Mädchen?

Jak se jmenovala ta pěkná dívka?

Unser frühere Chef hat Weber geheißt.

Náš předchozí šéf se jmenoval Weber.

bitten (a, e)**Wir bitten um Ihre Hilfe.**

Prosíme o vaši pomoc.

Batest du um etwas?

Prosil jsi o něco?

Wir baten um einen Moment Geduld.

Prosili jsme o chvíli strpení.

Ich habe um nichts gebeten.

Já jsem o nic neprosil.

KONJUGATION / Perfektum mit „sein“

01 POHYBOVÁ SLOVESA

BEWEGUNGSVERBEN

| | | | |
|-----|------|---------|----------------|
| ich | bin | gereist | cestoval jsem |
| du | bist | | cestoval jsi |
| er | ist | | cestoval |
| wir | sind | | cestovali jsme |
| ihr | seid | | cestovali jste |
| sie | sind | | cestovali |

Ich bin gestern nach Prag gefahren. / fahren (ä, u, a)

Včera jsem jel do Prahy.

Du bist mit Monika ins Theater gegangen? / gehen (ging, gegangen)

Ty jsi šel s Monikou do divadla?

Das Auto ist auf der Kreuzung abgelenkt. / abbiegen (o, o)

Auto odbočilo na křižovatce.

Wir sind sehr spät gekommen. / kommen (a, o)

Přišli jsme velmi pozdě.

Ihr seid auf Urlaub nach Italien geflogen? / fliegen (o, o)

Vy jste letěli na dovolenou do Itálie?

Alle Gäste sind schon abgereist. / abreisen

Všichni hosté už odcestovali

02 SLOVESA ZMĚNY STAVU

VERBEN DER ZUSTANDSÄNDERUNGEN

Ich bin aus der Treppe gefallen. / fallen (ä, ie, a)

Spadl jsem ze schodů.

Du bist bis Abend im Werk geblieben? / bleiben (ie, ie)

Ty jsi zůstal až do večera v práci?

Die Preise sind gestiegen/ gesunken. / steigen (ie, ie); sinken (a, u)

Ceny stouply/ klesly.

werden (i, u, o)

[STÁT SE] (něčím)

Letzte Woche ist es kalt geworden. / kalt werden

Minulý týden se ochladilo. [STALO SE CHLADNÝM]

Das Mädchen ist rot geworden. / rot werden

Dívka zčervenala. [STALA SE ČERVENOU].

Der Himmel ist dunkel geworden. / dunkel werden

Obloha se zatahla. [STALA SE TEMNOU].

Sind sie wahnsinnig geworden? / wahnsinnig werden

Zbláznili jste se? [STALI SES BLÁZNIVÝMI?]

Diese Technologien sind schon alt geworden. / alt werden

Tyto technologie už zestárlí. [STALI SE STARÝMI.]

VERBEN NACH TYP / Präfigierte Verben

01 **NEODLUČITELNÉ PŘEDPONY**

UNTRENNBARE PRÄFIXE

| | | | | | | |
|-----|-----|------|------|-----|------|------|
| be- | ge- | emp- | ent- | er- | zer- | ver- |
|-----|-----|------|------|-----|------|------|

| | | | |
|-----|----------------|----------------|----------------|
| ich | <u>besuche</u> | | navštěvuji |
| ich | besuchte | | navštívil jsem |
| ich | habe | besucht | navštívil jsem |

Ich habe Peter besucht. / besuchen
Navštívil jsem Petra.
Du hast Ihnen Hilfe gelobt? / geloben
Ty jsi jim slíbil pomoc?
Der Verkäufer hat uns dieses Produkt empfohlen. / empfehlen (ie, a, o)
Prodáváč nám doporučil tento výrobek.
Der Kunde hat den Termin entsagt. / entsagen
Zákazník odřekl schůzku.

Wo haben Sie diese Nachricht erfahren? / erfahren (ä, u, a)
Kde jste se dozvěděli tuto zprávu?
Der starke Wind hat die elektrische Leitung zerstört. / zerstören
Silný vítr poničil elektrické vedení.
Ihr habt die Materialien zu Hause vergessen? / vergessen (i, a, e)
Vy jste zapoměli ty materiály doma?

02 **ODLUČITELNÉ PŘEDPONY**

TRENNBARE PRÄFIXE

| | | | | |
|------|------|------|-------|-----|
| aus- | bei- | mit- | nach- | zu- |
|------|------|------|-------|-----|

| | | | | |
|------|-----|------|-----|------|
| auf- | an- | ein- | ab- | vor- |
|------|-----|------|-----|------|

+ JINÉ

| | | | |
|-----|-------------|-------------------|----------------|
| ich | kaufe | ein | nakupuji |
| ich | kaufte | ein | nakupoval jsem |
| ich | habe | eingekauft | nakupoval jsem |

Ich suche Informationen im Internet aus. / aussuchen
Vyhledávám informace na internetu.
Dieser Lieferant arbeitet mit unserer Firma mit. / mitarbeiten
Tento dodavatel spolupracuje s naší firmou.
Biegen wir auf dieser Kreuzung ab? / abbiegen (o, o)
Odbočujeme na této křižovatce?
Ihr schlägt eine andere Lösung vor? / vorschlagen (ä, u, a)
Vy navrhuje jině řešení?

Wir haben schon alles fürs Wochenende eingekauft. / einkaufen
Už jsme všechno na víkend nakoupili.
Hast du im Wörterbuch nachgeschlagen? / nachschlagen (ä, u, a)
Podíval ses do slovníku?
Die Firma sendete uns die nötigen Unterlagen zu. / zusenden
Firma nám zaslala nezbytné podklady.
Wann hat das Meeting angefangen? / anfangen (ä, i, a)
Kdy začalo to jednání?

VERBEN NACH TYP / Hilfsverben

01 SEIN

| | | | |
|-----|-------|---------|----------|
| ich | bin | | jsem |
| ich | war | | byl jsem |
| ich | bin | gewesen | byl jsem |
| ich | wäre | | byl bych |
| ich | werde | sein | budu |
| ich | würde | sein | byl bych |

02 HABEN

| | | | |
|-----|-------|--------|----------|
| ich | habe | | mám |
| ich | hatte | | měl jsem |
| ich | habe | gehabt | měl jsem |
| ich | hätte | | měl bych |
| ich | werde | haben | budu mít |
| ich | würde | haben | měl bych |

03 WERDEN

| | | | |
|-----|-------|----------|--------------|
| ich | werde | | stávám se |
| ich | wurde | | stal jsem se |
| ich | bin | geworden | stal jsem se |
| ich | würde | | stal bych se |
| ich | werde | werden | stávám se |
| ich | würde | werden | stal bych se |

BÝT

| | | | |
|-----|------|--|------|
| ich | bin | | jsem |
| du | bist | | jsi |
| er | ist | | je |
| wir | sind | | jsme |
| ihr | seid | | jste |
| sie | sind | | jsou |

ich war, du warst, er war, wir waren, ihr wart, sie waren
ich wäre, du wärest, er wäre, wir wären, ihr wäret, sie wären

MÍT

| | | | |
|-----|-------|--|------|
| ich | habe | | mám |
| du | hast | | máš |
| er | hat | | má |
| wir | haben | | máme |
| ihr | habt | | máte |
| sie | haben | | mají |

ich hatte, du hattest, er hatte, wir hatten, ihr hattet, sie hatten
ich hätte, du hättest, er hätte, wir hätten, ihr hättet, sie hätten

STÁT SE

| | | | |
|-----|--------|--|------------|
| ich | werde | | stávám se |
| du | wirst | | stáváš se |
| er | wird | | stává se |
| wir | werden | | stáváme se |
| ihr | werdet | | stáváte se |
| sie | werden | | stávají se |

ich wurde, du wurdest, er wurde, wir wurden, ihr wurdet, sie wurden
ich würde, du würdest, er würde, wir würden, ihr würdet, sie würden

SEIN**Ich bin zufrieden.**

Jsem spokojený.

Du bist noch in der Arbeit?

Ty jsi ještě v Práci?

Ist Monika zu Hause?

Je Monika doma?

Wir sind draußen gewesen.

Byli jsme venku.

Das wäre gut.

To by bylo dobré.

Du wirst morgen in Prag sein?

Ty budeš zítra v Praze?

Wir sind hier!

Jsme tady!

Seid ihr in Ordnung?

Jste v pořádku?

Die Kollegen sind weg.

Kolegové jsou pryč.

Sind sie zufrieden gewesen?

Byli jste spokojeni?

Wird heute die Party sein?

Bude dnes ta oslava?

HABEN**Ich habe einen Hund.**

Mám psa.

Du hast Angst?

Ty máš strach?

Peter hat eine neue Arbeit.

Petr má novou práci

Peter hatte zwei Autos.

Petr měl dvě auta.

Ich habe Angst gehabt.

Měl jsem strach.

Wir werden ein neues Haus haben.

Budeme mít nový dům.

Wir haben ein Problem.

Máme problém.

Ihr habt ein schönes Auto!

Vy máte pěkné auto!

Sie haben Glück!

Máte štěstí!

Hattet ihr einige Probleme?

Měli jste nějaké problémy?

Haben Sie gestern frei gehabt?

Měli jste včera volno?

Wirst du eine neue Arbeit haben?

Budeš mít novou práci?

WERDEN**Ich werde Ingenieur.**

Stanu se inženýrem.

Du wirst Lehrer?

Ty se staneš učitelem?

Monika wurde sehr alt.

Monika velmi zestárla.

Es ist kalt geworden.

Ochladilo se.

Mein Kollege wird ab nächstem Monat unser Leiter werden.

Můj kolega se od příštího měsíce stane naším vedoucím.

Es wird kalt.

Ochlazuje se.

Leute werden alt.

Lidé stárnou.

Der Himmel wurde dunkel.

Obloha se zatáhla.

Petra wurde Lehrerin?

Petra se stala učitelkou?

NEGATION

01 SLOVESNÝ ZÁPOR

| SAMOSTATNÝ | PŘED SLOVESEM |
|-------------|---------------|
| nein | nicht |
| ne | ne- |

Nein, ich komme nicht auf die Party.

Ne, nepůjdu na tu oslavu.

Nein, Herr Wagner ist nicht hier.

Ne, pan Wagner tu není.

VERBALE NEGATION

02 ZÁPOR PODSTATNÉHO JMÉNA

| |
|-------------|
| kein |
| [ŽÁDNÝ] |

Nein, das ist keine gute Lösung. / e Lösung

Ne, to není dobré řešení.

Nein, Monika hat keinen Sohn. / r Sohn

Ne, Monika nemá žádné děti.

Das sind Dokumente keines Kollegen. / r Kollege

To nejsou dokumenty žádného kolegy.

SUBSTANTIVNEGATION

03 DALŠÍ ZÁPORNÉ VÝRAZY

VYVRÁCENÍ ZÁPORNÉ OTÁZKY

| |
|-------------|
| doch |
| (ale) ano |

Sie sprechen nicht Deutsch?

Vy nemluvíte německy?

Petra arbeitet nicht in dieser Firma?

Petra nepracuje v této firmě?

Doch, wir sprechen!

Ale ano, mluvíme!

Doch, sie arbeitet hier!

Ale ano, pracuje tu!

ANDERE NEGATIONS-AUSDRÜCKE

ROZPOR DVOU JEVŮ

| |
|----------------|
| sondern |
| ale |

Das ist kein Kuli, sondern ein Bleistift.

To není pero ale tužka.

Meine Kollegen sprechen nicht English, sondern Deutsch.

Mí kolegové nemluví anglicky, ale německy.

DEKLINATION / Grunddeklination

01

URČITÝ ČLEN

BESTIMMTER ARTIKEL

MUŽSKÝ ROD

| | | |
|-----|---------|---------|
| der | jung-e | Mann |
| des | | Mann-es |
| dem | jung-en | Mann |
| den | | Mann |

MASKULINA

| | |
|--------|--------------|
| (ten) | mladý muž |
| (toho) | mladého muže |
| (tomu) | mladému muži |
| (toho) | mladého muže |

02

NEURČITÝ ČLEN

UNBESTIMMTER ARTIKEL

| | | |
|-------|---------|--------|
| ein | jung-er | Mann |
| eines | | Mannes |
| einem | jugen | Mann |
| einen | | Mann |

| | |
|------------|--------------|
| (nějaký) | mladý muž |
| (nějakého) | mladého muže |
| (nějakému) | mladému muži |
| (nějakého) | mladého muže |

ŽENSKÝ ROD

| | | |
|-----|----------|------|
| die | schön-e | Frau |
| der | schön-en | Frau |
| der | | Frau |
| die | schön-e | Frau |

FEMININA

| | |
|------|--------------|
| (ta) | krásná žena |
| (té) | krásné ženy |
| (té) | krásné ženě |
| (tu) | krásnou ženu |

| | | |
|-------|---------|------|
| eine | schöne | Frau |
| einer | schönen | Frau |
| einer | | Frau |
| eine | schöne | Frau |

| | |
|-----------|--------------|
| (nějaká) | krásná žena |
| (nějaké) | krásné ženy |
| (nějaké) | krásné ženě |
| (nějakou) | krásnou ženu |

STŘEDNÍ ROD

| | | |
|-----|----------|---------|
| das | klein-e | Kind |
| des | | Kind-es |
| dem | klein-en | Kind |
| das | klein-e | Kind |

NEUTRA

| | |
|--------|---------------|
| (to) | malé dítě |
| (toho) | malého dítěte |
| (tomu) | malému dítěti |
| (to) | malé dítě |

| | | |
|-------|----------|--------|
| ein | klein-es | Kind |
| eines | | Kindes |
| einem | klein-en | Kind |
| ein | klein-es | Kind |

| | |
|------------|---------------|
| (nějaké) | malé dítě |
| (nějakého) | malého dítěte |
| (nějakému) | malému dítěti |
| (nějaké) | malé dítě |

MNOŽNÉ ČÍSLO

| | | |
|-----|----------|---------|
| die | | Leute |
| der | fremd-en | Leute |
| den | | Leute-n |
| die | | Leute |

PLURAL

| | |
|--------|-------------|
| (ti) | cizí lidé |
| (těch) | cizích lidí |
| (těm) | cizím lidem |
| (ty) | cizí lidi |

| | | |
|--|----------|---------|
| | fremd-e | Leute |
| | fremd-er | Leute |
| | fremd-en | Leut-en |
| | fremd-e | Leute |

| | |
|------------|-------------|
| (nějací) | cizí lidé |
| (nějakých) | cizích lidí |
| (nějakým) | cizím lidem |
| (nějaké) | cizí lidi |

I. PÁD**Das ist ein junger Mann.**

To je mladý muž.

Das ist ein neuer Kuli.

To je nové pero.

Das ist eine schöne Frau.

To je pěkná žena.

Das ist eine große Tasche.

To je velká taška.

Der junge Mann heißt Peter.

Ten mladý muž se jmenuje Petr.

Der neue Kuli liegt auf dem Tisch.

To nové pero leží na stole.

Die schöne Frau kommt aus Deutschl.

Ta pěkná žena pochází z Německa.

Die große Tasche gehört Thomas.

Ta velká taška patří Tomášovi.

Das ist ein kleines Kind.

To je malé dítě.

Das ist ein interessantes Buch.

To je zajímavá kniha.

Das sind fremde Leute.

To jsou mladí lidé.

Das sind wichtige Dokumente.

To jsou důležité dokumenty.

Das kleine Kind ist mein Sohn.

To malé dítě je můj syn.

Das interessante Buch ist über Prag.

Ta zajímavá kniha je o Praze.

Die fremden Leute sind aus Prag.

Ti cizí lidé jsou z Prahy.

Die wichtigen Dokumente sind geheim.

Ty důležité dokumenty jsou tajné.

II. PÁD**Der Abschluss eines/ des lukrativen Vertrags.**

Podpis nějaké/ té lukrativní smlouvy.

Der Preis eines/ des neuen Wagens.

Cena nějakého/ toho nového vozu.

Die Dokumente einer/ der ausländischen Sekretärin.

Dokumenty jedné/ té zahraniční sekretářky.

Die Bezahlung einer/ der eingetroffenen Rechnung.

Zaplacení jedné/ té došlé faktury.

Die Sachen eines/ des sympatischen Mädchens.

Věci jedné sympatické dívky.

Das Dach eines/ des alten Hauses.

Střecha jednoho/ toho starého domu.

Die Hilfe guter/ der guten Freunde.

Pomoc nějakých dobrých/ těch dobrých přátel.

Die Lösung wichtiger/ der wichtigen Probleme.

Řešení nějakých důležitých/ těch důležitých problémů.

III. PÁD**Wir zeigen einem/ dem fremden Kollegen den Weg.**

Ukážeme jednomu/ tomu cizímu kolegovi cestu.

Du glaubst einer/ der unbestätigten Nachricht?

Ty věříš nějaké/ té nepodložené zprávě?

Ich widme mich einem/ dem interessanten Projekt.

Věnuji se jednomu/ tomu zajímavému projektu.

Helfen Sie alten Leuten/ den alten Leuten mit der Tasche?

Pomůžete starým lidem/ těm starým lidem s taškou?

IV. PÁD**Ich kaufe einen/ den neuen Wagen.**

Kupuji jeden/ ten nový vůz.

Du suchst schon eine/ die neue Wohnung?

Ty hledáš nějaký/ den nový byt?

Helga hat ein rotes/ das rote Auto.

Helga má (nějaké) červené/ to červené auto.

Bringe schwarze/ die schwarzen Mappen, bitte.

Přines prosím černé/ ty černé desky, prosím.

| | | | | | |
|----------|-----------|-----------------------|-----------|----------|-----------|
| B | 02 | ZÁJMENA | L1 | β | DE |
| | 01 | Osobní zájmena | | | A |

PRONOMINA / Personalpronomina

| | | | | | | | | | | | |
|------------|------------|-------------|-----|------|------|------------|--------------|-------------|-----|-----|-----|
| ich | mir | mich | já | mně | mě | wir | uns | uns | my | nám | nás |
| du | dir | dich | ty | tobě | tebe | ihr | euch | euch | vy | vám | vás |
| er | ihm | ihn | on | jemu | jeho | sie | ihnen | sie | oni | jim | je |
| sie | ihr | sie | ona | jí | ji | Sie | Ihnen | Sie | Vy | Vám | vás |
| es | ihm | es | ono | jemu | jeho | | | | | | |

JEDNODUCHÉ POUŽITÍ

Hilfst du mir?

Pomůžeš mi?
 – **Ja ich helfe dir.**
 Ano, pomůžu ti.

Gibst du Peter/ Jana das Buch?

Dáš Petrovi/ Janě tu knihu?
 – **Ja, ich gebe ihm/ ihr das Buch.**
 Ano, dám mu/ jí tu knihu.

Erklären Sie/ Erklärt ihr uns die Situation?

Vysvětlíte nám situaci?
 – **Ja, wir erklären Ihnen/ euch die Situation.**
 Ano, vysvětlíme Vám/ vám situaci.

Glaubst du den Informationen?

Věříš těm informacím?
 – **Ja, ich glaube ihnen.**
 Ano, věřím jim.

Besuchst du mich heute?

Navštívíš mě dnes?
 – **Ja, ich besuche dich heute.**
 Ano, navštívím tě dnes.

Sie kaufen einen Wagen/ eine Wohnung/ ein Haus?

Vy kupujete vůz/ byt/ dům?
Ja, wir kaufen ihn/ sie/ es.
 Ano, kupujeme ho.

Ladet ihr uns auf die Party?

Zvete nás na tu party?
 – **Ja, wir laden Sie/ euch auf die Party.**
 Ano, zveme vás na tu party.

Sehen Sie heute Ihre Kollegen?

Uvidíte dnes vaše kolegy?
 – **Nein, wir sehen sie nicht.**
 Ne, neuvídíme je.

KOMBINOVANÉ POUŽITÍ

Teilst mir die Nachricht mit?

Sdělíš mi tu zprávu?
Ja, ich sage sie dir.
 Ano, řeknu ti ji. [JI TI].

Bringen Sie dem Direktor den Vertrag?

Odnesete řediteli tu smlouvu?
Ja, wir bringen ihn ihm.
 Ano, odnesu mu ji. [JI MU]

Zeigen uns die Kollegen die Dokumente?

Ukáží nám kolegové ty dokumenty?
Ja, sie zeigen sie euch/ Ihnen.
 Ano, ukáží vám/ Vám je.

PRONOMINA / Possesivpronomina

| | |
|------------|-------------|
| ich | mein |
| du | dein |
| er | sein |
| sie | ihr |
| es | sein |

já můj
 ty tvůj
 on jeho
 ona její
 ono jeho

| | |
|------------|--------------|
| wir | unser |
| ihr | euer |
| sie | ihr |
| Sie | Ihr |

my náš
 vy váš
 oni jejich
 Vy Váš

| | | | |
|---------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| mein r Kuli mé pero | deine e Tasche tvá taška | sein s Buch jeho kniha | ihre Sachen její věci |
| unser r Wagen náš vůz | euer e Wohnung váš byt | ihr s Haus jejich dům | Ihre Kinder Vaše děti |

Ist das dein Kuli?

Je to tvé pero?

– **Ja, das ist mein Kuli. (Der Kuli ist mein.)**

Ano, to je mé pero. (To pero je moje.)

Ist das Monikas/ Peters Tasche?

Je to Moničina/ Petrova taška?

– **Ja, das ist ihre/ seine Tasche. (Die Tasche ist sein/ ihr.)**

Ano, to je její/ jeho taška. (Ta taška je jeho/ její.)

Ist das Ihr/ euer Dokument?

Je to Váš/ váš dokument?

– **Ja, das ist unser Dokument. (Das Dokument ist unser.)**

Ano, to je náš dokument. (Ten dokument je náš.)

Sind das die Sachen der deutschen Kollegen?

Jsou to věci těch německých kolegů?

– **Ja, das sind ihre Sachen. (Die Sachen sind ihr.)**

Ano, to jsou jejich věci. (Ty věci jsou jejich.)

01 OSOBA A PŘEDMĚT

| | |
|--------|----------|
| wer | kdo |
| wessen | čeho/ čí |
| wem | komu |
| wen | koho |
| was | co |

02 MÍSTO

| | |
|-------|-------|
| wo | kde |
| woher | odkud |
| wohin | kam |

03 ČAS

| | |
|-----------|------------|
| wann | kdy |
| wie lange | jak dlouho |
| wie oft | jak často |

04 MNOŽSTVÍ

| | |
|----------|-------|
| wie viel | kolik |
|----------|-------|

05 DŮVOD

| | |
|-------|------|
| warum | proč |
|-------|------|

PERSON UND OBJEKT

Wer ist das?

Kdo je to?

Wessen Buch ist das?

Čí je to kniha?

Wem bringst du das Buch?

Komu neseš tu knihu?

Wen besuchst du?

Koho navštívíš?

Was ist das?

Co je to?

ORT

Wo wohnst du?

Kde bydlíš?

Woher kommst du?

Odkud pocházíš?

Wohin gehst du?

Kam jdeš?

ZEIT

Wann kommen Sie?

Kdy přijdete?

Wie lange dauert es?

Jak dlouho to trvá?

Wie oft lernen Sie Deutsch?

Jak často se učíte němčinu?

MENGE

Wie viel kostet das Produkt?

Kolik stojí ten výrobek?

GRUND

Warum fragst du?

Proč se ptáš?

FRAGEN / Grundfragen

06

VLASTNOST

PŘED SLOVESEM

wie

jak/ jaký

07

VÝBĚR

PODLE VLASTNOSTI

was für ein

jak/ jaký

Z POČTU KUSŮ

welcher

jak/ jaký

-e, -es

-á, -é

EIGENSCHAFT

Wie machen wir das?

Jak to uděláme?

Wie ist das Wetter heute?

Jaké je dnes počasí?

AUSWAHL

Was für eine Tasche möchten Sie? Eine große oder eine kleine?

Jakou chcete tašku, velkou nebo malou?

Was für Filme magst du?

Jaké máš rád filmy?

Welche Tasche möchten Sie? Diese oder die andere?

Kterou tašku chcete? Tuhle nebo tu druhou?

Welches Dokument ist dein?

Který dokument je tvůj?

NUMERALIEN / Kardinalzahlen

01 ZÁKLADNÍ TVARY

| | |
|----|--------|
| 01 | eins |
| 02 | zwei |
| 03 | drei |
| 04 | vier |
| 05 | fünf |
| 06 | sechs |
| 07 | sieben |
| 08 | acht |
| 09 | neun |
| 10 | zehn |

| | |
|----|----------|
| 11 | elf |
| 12 | zwölf |
| 13 | dreizehn |
| 14 | vierzehn |
| 15 | fünfzehn |
| 16 | sechzehn |
| 17 | siebzehn |
| 18 | achtzehn |
| 19 | neunzehn |
| 20 | zwanzig |

GRUNDFORMEN

| | |
|-----|-------------|
| 20 | zwanzig |
| 30 | dreißig |
| 40 | vierzig |
| 50 | fünfzig |
| 60 | sechzig |
| 70 | siebzig |
| 80 | achtzig |
| 90 | neunzig |
| 100 | ein Hundert |

| | |
|-----------------|--------------|
| 100 | ein Hundert |
| 1000 | ein Tausend |
| 10 ⁶ | eine Million |

02 SLOŽENÉ TVARY

ZUSAMMENGESetzte FORMEN

DESÍTKY A JEDNOTKY SE UVÁDĚJÍ V OPAČNÉM POŘADÍ:

sechsvierzig

46

zweisiebzig

72

dreiundneunzig

93

fünfundfünfzig

55

einhundertachtundsiebzig

178

einhundertneun

109

zweihundertsiebzehn

217

achthundertneunundneunzig

899

eine Million zweihundertvierundsiebzigtausenddreihunderteinundzwanzig

1 274 321

vier Millionen neunhunderteinundachtzigtausendfünfhundertvierundsechzig

4 981 564

EINFACHER SATZ

01 TVOŘENÍ VÝPOVĚDI

AUSSAGEBILDUNG

| | | | | | |
|-----------------------|--------------|--------------|-----------------------|------------------------|--|
| Ich | lerne | heute | den ganzen Tag | Deutsch. | |
| | Učím se | dnes | celý den | němčinu. | |
| Den ganzen Tag | lerne | ich | heute | Deutsch. | |
| Celý den | se učím | | dnes | němčinu. | |
| Deutsch | lerne | ich | heute | den ganzen Tag. | |
| Němčinu | se učím | | dnes | celý den. | |

| | | | | | |
|--|-------------|--------------|-------------------|---------------------|-------------------|
| Ich | muss | jetzt | noch etwas | in der Stadt | erledigen. |
| [JÁ | SE MUSÍM | TEĎ | JEŠTĚ NĚCO | VE MĚSTĚ | VYŘÍDIT.] |
| (Musím teď ještě něco ve městě vyřídit.) | | | | | |

02 TVOŘENÍ OTÁZKY

FRAGEBILDUNG

| | | | | | |
|------------------------------------|-----------|--------------|-----------------------|---------------------|-------------------|
| Lernst | du | heute | den ganzen Tag | Deutsch? | |
| Učíš se | (ty) | dnes | celý den | němčinu? | |
| Musst | du | jetzt | noch etwas | in der Stadt | erledigen? |
| [MUSÍŠ | TY | TEĎ | JEŠTĚ NĚCO | VE MĚSTĚ | VYŘÍDIT?] |
| (Musíš teď něco vyřídit ve městě?) | | | | | |

3 System Gama

RŮZNÉ / Čočka od Zeisse

FR05_080226_KM

- 01 – Ich habe mir jetzt ein neues **Objektiv** gekauft, eigentlich ein **bisschen älter**, / s Objektiv
 Já jsem si teď koupil novéj objektiv, vlastně trochu starší,
- 02 – es ist von der **Firma Carl Zeiss**, kennen* Sie's? / kennen (a^{le}, a^t)
 je to od té firmy Carl Zeiss, znáte?
- 03 **Die Firma Carl Zeiss habe ich vor Kurzem noch nicht gekannt**,
 Tu firmu Carl Zeiss jsem ještě nedávno [PŘED KRÁTKEM] neznal,
- 04 **aber vor Kurzem habe ich ein Dokument gesehen***, / sehen (ie, a, e), s Dokument, e
 ale nedávno jsem viděl dokument,
- 05 **wo sich ehemalige Kommunisten gerühmt haben**, / r Kommunist, en
 kde se bývalí komunisti vlastně chlubilí tím,
- 06 **dass sie für eine tschechische Sternwarte** – / e Sternwarte, n
 že koupili pro českou hvězdárnu –
- 07 – **ich habe schon den Namen vergessen*** – / r Name, n
 – už jsem zapoměl jméno –
- 08 **riesige Linsen – eigentlich – ins Objektiv für die Sternenbeobachtung gekauft haben** / e Linse
 velikánský čočky do vlastně objektivu na sledování hvězd
- 09 **und die Sternwarte gehört eigentlich zu den zehn besten durch ihre Ausstattung in der ganzen Welt.**
 a ta hvězdárna je mezi deseti nejlepšími vlastně vybavením na celým světě. / e Ausstattung, en; e Welt, en;
- 10 **Eine sehr gute Linse... wird es sein... eine große, setze ich voraus...**
 Nějaká velmi dobrá čočka... to bude... předpokládám velká...
- 11 **Die Linse wurde auf Lkws aus Deutschland transportiert**, / r Lkw, s
 Čočka byla převážena nákladníma autama z Německa,
- 12 **wurde wahnsinnig geschützt...der Transport...** / e Beförderung
 bylo to šíleně chráněný... ten převoz...
- 13 **und sie hat mehr als zwei Meter im Durchmesser**. / r Durchmesser
 a má v průměru víc než dva metry.
- 14 **Und sie ist sehr genau.**
 A je velice přesná.

01 Behälter-Anpassung

MÉ PRACOVNÍ AKTIVITY / Úprava zásobníku

HB01_090205_SP

- 01 – **Also was war heute in der Arbeit, was haben Sie gemacht?**
Tak co dneska v práci, co ste d'ála?
- 02 **Gut?**
Dobrý?
- 03 – **Ja? Woran haben Sie gearbeitet, woran arbeiten Sie?**
Jo? Na čem jste pracovala, na čem pracujete?
- 04 **Na, heute arbeiten wir an einem Behälter.** / r Behälter, -
No, dněska pracujem na „Behaltri“.
- 05 – **Was ist das?**
Co to je?
- 06 **Ein Behälter, das ist ein Behälter für einen Montageträger.** / r Träger, -
„Behaltri“, to je zásobník na montážní nosník.
- 07 – **Und Sie...**
Hm... A ten... [a VY...]
- 08 **Und wir müssen ihn ein bisschen korrigieren und hauptsächlich anpassen.**
A musíme ho trochu opravit a upravit hlavně.
- 09 – **Also Sie machen eigentlich... Sie machen...**
Čili vy děláte vlastně... vy děláte...
- 10 **... einige Änderungen jetzt.** / e Änderung
... nějaké zmeny teraz.
- 11 – **Änderungen... Also Konstruktionsänderungen im Computer?** / r Computer, -
Změny... [+ TEDY] konstrukčnĭ v počítači?
- 12 **Ja, genau so.**
Tak – přesně.
- 13 – **Gut! Und in welcher Phase ist das?**
Dobrý! A v jaký jste fázi? [V JAKÉ FÁZI TO JE?]
- 14 **Na, zur Zeit spekulieren wir erst**
No, zatiaľ len špekulujeme [V SOUČASNÉ DOBĚ TEPRVE SPEKULUJEME]
- 15 **wie, was und wohin kommt,**
ako, čo kde dáme [CO A KAM PŘIJDE],
- 16 **aber es nimmt eine gute Richtung.**
ale ubera se to dobrým smerom. [BERE TO DOBRÝ SMĚR.]
- 17 – **Und bis wann haben Sie den Termin, bis wann muss das fertig sein?**
A do kdy máte termín, do kdy to musí být hotové?
- 18 **Na, ich weiß eigentlich wirklich nicht,**
No, ani [VLASTNĚ OPRAVDU] něvim,
- 19 **ich würde fast sagen, es gibt keinen Termin.**
skoro by som povedala, že nemáme termin [že NENÍ TERMÍN],
- 20 **aber, so... es muss halt sein.**
ale, ako... aby to bolo, prostě [ako... MUSÍ TO PROSTĚ BÝT].
- 21 – **Und Sie arbeiten in mehreren Leuten daran?**
A na tom pracujete ve více lidech?
- 17 **Zu Zweit. So.**
Dvaja [VE DVOU]. Tak.
- 18 – **Also Sie und...**
Takže vy a...
- 19 **Ich und mein Kollege. Martin Valach.**
Já a kolega. Martin Valach.
- 20 – **Gut, danke!**
Dobře, díky!

4 System Delta

| | | | | |
|---|----|--------------------------|---|----|
| A | 02 | BRENNPUNKTE | δ | DE |
| | 01 | Rechtsextremen-Aufmarsch | | |

STŘETÝ / Pochod pravicových extremistů

00 **Prag: Rechtsextreme wollen durch jüdisches Stadtviertel marschieren**
Praha: Pravicoví extrémisté chtějí pochodovat židovskou čtvrtí

01 **Am heutigen Samstag, den 10. November, wollen tschechische Rechtsextreme** / r Extreme, n
 Dnešní sobotu, 10. listopadu, chtějí čeští extrémisté

02 **durch das jüdische Viertel in der Hauptstadt Prag marschieren.**
 pochodovat židovskou čtvrtí v hlavním městě Praze.

03 **Der Aufmarsch wurde von der Stadtverwaltung verboten*,** / r Aufmarsch, ä-e; verbieten (o, o)
 Pochod byl správou města zakázán,

04 **jedoch von einem Gericht wieder genehmigt.** / s Gericht, e
 avšak soudem opět povolen.

05 **In letzter Instanz wurde das Verbot jedoch erneut ausgesprochen.** / s Verbot, e
 V poslední instanci byl zákaz však opět vysloven.

06 **Trotz Verbots wollen die Neonazis heute illegal marschieren.**
 Přes zákaz chtějí dnes neonacisté ilegálně pochodovat.

07 **Das Datum wurde dabei wohl nicht ganz willkürlich ausgewählt,**
 Datum nebylo přitom zvoleno zcela náhodně,

08 **denn am 10. November gedenkt man der Novemberpogrome von 1938.**
 neboť 10. listopadu se připomíná listopadová [-É] pogroma [-Y] z roku 1938.

09 **Außerdem begeht die jüdische Gemeinschaft den Sabbat**
 Kromě toho slaví židovská obec šábes

10 **– die Rechtsextremen wollen auch an Synagogen entlang marschieren.**
 - pravicoví extrémisté chtějí pochodovat i kolem synagog.

11 **"In unserem Land leben tausende Zeugen der Nazi-Gräueltaten.** / r Zeuge, n
 „V naší zemi žijí tisíce svědků nacistických zvěrstev.

12 **Und es kann einfach nicht sein, dass man sie auf solch eine Art und Weise provoziert",**
 A není prostě možné, aby je někdo takovým způsobem provokoval“,

13 **so der tschechische Vize-Außenminister Alexander Vondra.**
 řekl náměstek ministerstva zahraničí Alexandr Vondra

14 **Es ist "ein Affront", sagte er weiter.** / r Affront, s
 ce to „urážka“, řekl dále.

15 **Der Prager Magistrat nennt* die Aktion eine bewusste Provokation.** / nennen (a^{le}, a^t)
 Pražský magistrát považuje akci za vědomou provokaci.

10.11.07 16:46 Uhr | News-ID: 688047 | <http://www.shortnews.de>
 @ <http://www.tagesschau.de>

AUTOMOBILOVÝ PRŮMYSL / Nový automat od BMW

00 7er-BMW künftig mit einer Achtgang-Automatik erhältlich
Sedmička od BMW v budoucnu k dostání s osmistupňovou automatickou převodovkou

01 Der BMW-Hersteller will in seinem Flaggschiff, dem 7er-Modell, / s Schiff, e; s Modell, e

Výrobce BMW chce do [VE] své vlajkové lodi, modelu řady 7,

02 eine neue Achtgang-Automatik einbauen.

zabudovat novou osmistupňovou automatickou převodovku.

03 Die neue Technik soll den Benzinverbrauch etwas zurückschrauben. / r Verbrauch, 0

Nová technika má trochu utáhnout spotřebu benzínu.

04 "Wir arbeiten bereits an der nächsten Generation der Automatikgetriebe, / s Getriebe, -

Pracujeme již na příštích generacích automatického pohonu,

05 und wenn es um die Gänge geht, werden wir nicht hinter der Konkurrenz zurückbleiben", / r Gang, ä-e
 a pokud jde o stupně, nezůstaneme pozadu za konkurencí,

06 kündigte BMW-Sprecher Wieland Bruch in einem Interview mit "Automotive News Europe" an.

oznámil mluvčí BMW Wieland Bruch v interview s „Automotive News Europe“.

07 Vorreiter bei dieser Automatik sind die Münchner nicht. / r Vorreiter, -

Předjezdci tohoto automatu Mnichovští (výrobci) nejsou.

08 Der Hersteller Lexus hat seinen LS 460 bereits mit einer solchen ausgerüstet.

Výrobce Lexus svůj LS 460 již takovým vybavil.

09 ZF Friedrichshafen will die neue Achtgang-Automatik

ZF Friedrichshafen chce nový osmistupňový automat

10 auf der derzeitigen BMW-Sechsgang-Automatik aufbauen.

postavit na současném šestistupňovém automatu.

05.02.07 20:48 Uhr | News-ID: 654469 | <http://www.shortnews.de>

<http://www.wunschauto24.com>

III. ZUSAMMENFASSUNGEN

1 Zusammenfassung

Die Aufgabe der Diplomarbeit bestand in der Beschreibung eines neuen Unterrichtsprogramms für den Erwachsenenunterricht und in der Untersuchung seiner Effektivität. Wir sind von einer kurzen Charakteristik der konventionellen Unterrichtsmaterialien ausgegangen, die in spezifischen Bedingungen des Berufslebens ausgenutzt werden. Wir haben festgestellt, dass diese für den Erwachsenenunterricht unter vielen Gesichtspunkten nicht geeignet sind, denn sie beinhalten eine Reihe von ineffektiven methodischen Verfahren, die den Fortschritt im Unterricht erschweren und eine aktive selbstständige Vorbereitung der Studenten voraussetzen, die jedoch aus Arbeitsgründen praktisch nie genügend realisiert wird.

Es handelt sich vor allem um eine ungeeignete Präsentation der Lexik in Form von Wortschatzlisten, von denen die Studenten lexikalische Einheiten ohne kontextuellen Rahmen memorieren, sowie eine unvorteilhafte Präsentation und Übung von grammatischen Erscheinungen, die im Text über viele Lektionen zerstreut sind und bloß in Form von schriftlichen halboffenen Ergänzung- oder Transformationsübungen geübt werden, so dass der Student nicht fähig ist, sich die Erscheinungen effektiv und langfristig anzueignen.

Das neue Unterrichtsprogramm löst die methodischen und organisatorischen Fragen des Unterrichtsprozesses unter beschränkten Studienbedingungen der Erwachsenen. Der Erwerb der einzelnen Sprachkompetenzen wurde in selbstständige Unterrichtssysteme aufgeteilt, die auf die Gebiete Grammatik (Beta), unmittelbare Kommunikation (Alfa und Gama) und formale Äußerung mit Verstehen von komplexen Texten (Delta) spezialisiert sind und vor allem einen unabhängigen Fortschritt in Grammatik und Kommunikation ermöglichen.

Das Grammatiksystem Beta, das die einzelnen Erscheinungen in größere Ganzheiten geeignet organisiert, in übersichtlichen Tabellen präsentiert und diese mit Hilfe von permanent wiederholten Drillbeispielen übt, ermöglicht eine schnelle Herausbildung einer festen grammatischen Grundlage. Das grammatische System bewältigt der Student als ein Ganzes von miteinander verbundenen und logisch zusammenhängenden Erscheinungen.

Die parallele Entwicklung von kommunikativen Fertigkeiten auf Grund von zweisprachig bearbeiteten Texten sichert eine schnelle Aneignung des Wortschatzes direkt im kontextuellen Rahmen.

Durch die formale Verselbstständigung der einzelnen Systeme und der einzelnen Materialien wird der Unterrichtsprozess von den Studenten mit einer unregelmäßigen Teilnahme nicht so viel negativ beeinflusst (gehemmt), denn alle Bedeutungen der fremdsprachigen Strukturen sind mit der Erstsprache unterlegt, wodurch das Verstehen immer gesichert ist und unterschiedliche Wortschatzkenntnisse zwischen den Studenten auf diese Weise ausgeglichen werden (Studenten mit einer breiteren Wortschatzbasis lernen aus den Texten weniger neue Einheiten, Studenten mit einer kleineren Kenntnis lernen aus dem identischen Text mehrere Einheiten).

Das Ergebnis ist ein verhältnismäßig ausgewogener Unterrichtsvorgang auch in Bedingungen einer hohen Fluktuation der Studenten und einer minimalen selbstständigen Vorbereitung. In den meisten Fällen ist es möglich, eine hochwertige grammatische Grundlage auf dem Niveau B1-B2 bis ca. einem Jahr und grundlegende kommunikative Fertigkeiten auf dem Niveau B2 bis zwei Jahren zu erwerben.

Mit meinem Unterrichtsprogramm habe ich sehr gute Erfahrungen und Ergebnisse zwischen den Firemenklienten und glaube, dass es ein großes Potenzial hat, ein effektives Instrument für die Entwicklung der Sprachkompetenzen zu werden. Deshalb möchte ich das System weiterentwickeln, verbessern und seine Verbreitung in Form einer künftigen Sprachschule sichern.

2 České shrnutí

Ve své diplomové práci představuji inovativní systém pro výuku cizích jazyků v prostředí firem. Program, jehož základ byl položen v letech 2005 – 2008, neustále rozvíjím. Motivem vzniku byla nedostatečná efektivita výuky vedené podle konvenčních výukových materiálů. Cílem práce je popsat a vyhodnotit můj výukový program na základě srovnání s těmito materiály se zřetelem k dosažení úrovně B1/ B2 podle klasifikace Společného evropského referenčního rámce.

Efektivitu výukového procesu ovlivňují subjektivní a objektivní faktory. Objektivními faktory jsou metodické a organizační zajištění výuky, subjektivními pak individuální učební předpoklady studenta a schopnost vyučujícího vhodně uplatnit zvolenou metodickou koncepci.

Ta je dána výukovým materiálem, který má být navržen tak, aby v maximální míře respektoval učební dispozice studenta a umožnil optimální vedení výukového procesu v daných podmínkách.

Metodický přínos vyučujícího je z největší části vymezen metodickou koncepcí zvoleného materiálu, kterou je nucen respektovat.

Volba vhodné metodiky je klíčová především pro ranná stádia osvojování jazyka, kdy je nutné položit dlouhodobě udržitelné gramatické základy a vytvořit fond základní slovní zásoby.

Firmy organizují jazykovou výuku pro zvýšení profesních schopností a výkonnosti zaměstnanců, která úzce souvisí s jejich pracovní pozicí, v menší míře jde o obecné zvyšování kvalifikace pracovníků.

Z hlediska studenta je obecně prioritou výuky v raných fázích rychlé dosažení ústních komunikačních schopností, v menší míře písemných kompetencí.

Německý jazyk zaujímá ve firmách specifické postavení jakožto neoficiálního druhého jazyka pro neformální komunikaci na rozdíl od angličtiny, která bývá oficiální dorozumívací řečí.

Nedostatek času a nepravidelná účast studujících na kurzech, daná vysokým pracovním nasazením zaměstnanců, výrazně ztěžuje realizaci výukového procesu. V koncepcích běžně využívaných výukových materiálů s metodikou středoškolských jazykových učebnic nejsou tyto podmínky dostatečně zohledněny, neboť učebnice předpokládají dlouhodobý výukový postup a soustavnou samostatnou přípravu, která však z pracovních důvodů není ze strany studenta prakticky realizována.

Konvenční výukové materiály můžeme rozdělit na dvojjazyčné, vycházející ze srovnání jazyka mateřského a cílového a jednojazyčné, koncipované výhradně v jazyce cílovém.

Znakem obou typů materiálů je rozdělení výukového celku do lekcí, spojujících nacvičování jednotlivých kompetencí v rámci samostatných oddílů (část textová, gramatická, lexikální).

Výhodou dvojjazyčných materiálů je srozumitelnost výkladu, především mluvnice, vyplývající z možnosti srovnání s mateřským jazykem. Nevýhodou je obecně přílišná orientace na ovládnutí gramatického aparátu, nedostatečný ohled na komunikační cíle a především fixace významů cílového jazyka na ekvivalenty mateřštiny, projevující se mentálním oboustranným překladem struktur z jednoho jazyka do druhého a tím i výrazným nabouráním bezprostřední komunikace.

Výhodou jednojazyčných materiálů je naopak vyřazení mateřského jazyka z výuky, která ihned vede studenta k myšlení v cílovém jazyce. Nevýhodou je často nedostatečný zřetel k nábídku mluvnických kompetencí, čímž trpí kvalita projevu. Jednojazyčný přístup je obtížné beze zbytku aplikovat, především při výkladu mluvnice u začátečníků.

Mezi obecné nedostatky obou typů výukových materiálů patří v první řadě nevhodná prezentace lexika, gramatiky a neflexibilní metodika.

Lexika jsou prezentována formou dvoj- či jednojazyčných seznamů slovní zásoby k jednotlivým lekcím. Dvojjazyčné seznamy z pozice studenta podporují memorování jednotlivých slovních jednotek bez větného kontextu a zjednodušené pojmání oblasti slovní zásoby jakožto párů vzájemně si jednoznačně odpovídajících ekvivalentů.

Jednojazyčné seznamy jednojazyčných materiálů jsou ve výukovém procesu prakticky doplňovány do dvojjazyčné podoby tím, že významy jednotlivých lexik diktuje studentům sám lektor nebo si významy vyhledávají ve slovnících sami studenti, čímž vzniká identický problém sekundárně.

Mluvnice je prezentována jako množství nesouvisejících dílčích jevů, které jsou rozděleny do rozsahu mnoha lekcí. Studující nejsou schopni oblast gramatiky globálně pojmout a porozumět jí v syntetickém nadhledu.

Nevhodným způsobem jsou zpracována mluvnická cvičení, zaměřující se pouze na dílčí gramatické operace s nimi jako alternace vět či doplňování příslušných forem do připravených struktur, která mohou být řešena čistě mechanicky. To usnadňuje navíc orientace cvičení na jeden dílčí jev či konkurenci dvojic protikladných forem, které jsou studujícímu při vypracovávání cvičení předem známy. Nevhodná je také výhradní prezentace cvičebního materiálu v písemné podobě, která opět usnadňuje řešení cvičení, v německém jazyce především nábídku transformačních syntaktických jevů, týkající se postavení jednotlivých větných členů, neboť studující může pohodlně kontrolovat větný celek zachycený v textu.

Metodika výukových materiálů obecně nedostatečně zohledňuje jednotlivé studijní typy. Základní dvoj- či jednojazyčná koncepce přímo implikuje základní přístup k cizímu jazyku. Dvojjazyčné materiály s analytickým přístupem k jazyku a jeho osvojování na základě logických operací, které jsou orientované

na precizní zvládnutí mluvnice, nemusí vyhovovat studujícím s intuitivním přístupem k řeči, pro něž je prioritou bezprostřední komunikace za cenu ne nutně dokonalého zvládnutí gramatiky a naopak.

Zohledněny nejsou také typy studujících z hlediska způsobu vstřebávání informací, především akustický typ, neboť akustické nahrávky většinou tvoří pouze doplněk základní učebnice ve formě textu, nikoli svébytný učební materiál.

Nový výukový program zajišťuje rozvoj jazykových dovedností do úrovně C2 Společného evropského referenčního rámce. Vychází z potřeb dospělých studujících a je koncipován s primárním zřetelem na zajištění rychlého výukového postupu v podmínkách minimální samostatné přípravy a vysoké fluktuace studentů v rámci kurzů.

Program sestává ze samostatných, tzv. výukových systémů, z nichž každý zajišťuje rozvoj specifických jazykových dovedností:

Systém Alfa je zaměřen na získání základních komunikativních dovedností v rámci obecného jazyka, Beta na rozvoj gramatických kompetencí, Gama dále rozšiřuje komunikační dovednosti v oblasti obtížnějších struktur hovorového jazyka. Delta se zaměřuje na rozvoj formálního projevu a porozumění slyšenému na základě práce s autentickými texty obecných společenských témat.

Každý výukový systém se dále skládá z jednotlivých, vůči sobě opět formálně nezávislých výukových materiálů organizovaných do hierarchicky navazujících kapitol.

Vlastní výukový proces je kombinací postupu podle těchto jednotlivých systémů. Míra jejich uplatnění je dána plánem kurzu, sestavovaným před jeho zahájením na základě preferencí účastníků.

Jeho organizační schéma je přizpůsobeno podmínkám časového deficitu. Nezávislé výukové materiály umožňují operativně uzpůsobit výukový proces v rámci výukové jednotky aktuálnímu složení skupiny, neboť jednotlivé materiály na sebe přímo nenavazují a přímo nevyžadují znalost předchozích souvisejících částí (gramatiky, slovní zásoby) jako v případě konvenčních lekcí.

Studenti jsou tedy schopni efektivně pracovat s daným materiálem, i když se neúčastnili předešlé hodiny.

Zmeškané penzum si mohou kdykoli samostatně osvojit, neboť veškeré materiály jsou efektivně uzpůsobeny možností rychlého samostudia.

Organizaci výuky rovněž napomáhá internetový portál, na kterém se studující může informovat o aktuálním dění v kurzu a stáhnout si veškeré výukové materiály.

Základními metodickými principy výukového programu je koncepce paralelního postupu, individualizace výukového procesu, integrace gramatických struktur a koncepce přímého srovnání struktur.

Koncepce paralelního postupu umožňuje transparentní distribuci jednotlivých jazykových kompetencí do separátních výukových systémů a tím i zpřehlednění celé problematiky jazykové výuky. V oblasti mluvnice tak bylo možno vytvořit přehledný ucelený koncept pro osvojení mluvnice na základě integrovaných celků souvisejících dílčích jevů nezávisle na komunikačních textech.

Naopak bylo možné vyčlenit oblast komunikačních témat, která je možné z velké části probírat nezávisle na stavu gramatického postupu a tedy již v raných fázích začleňovat plnohodnotné komunikační texty obsahující větší množství gramatických jevů.

Individualizace výukového procesu zahrnuje vytvoření individuálního studijního plánu dle jednotlivých systémů pro každý kurz. Struktura výukových systémů umožňuje operativní tvorbu výukových materiálů dle potřeb a přání studentů a tyto systematicky začleňovat do existující hierarchie.

Textové materiály jsou koncipovány tak, že umožňují jak konfrontační přístup dvojjazyčných výukových materiálů či naopak vyřazení mateřského jazyka z výukového procesu a operovat pouze v systému cizího jazyka.

Kompletní vedení výukového procesu v ústní podobě s podporou textů podporuje jak vizuální, tak akustický typ studenta.

Specifika individuálního jazykového projevu studenta v mateřském jazyce mohou být zachycena a přenesena do jazyka cílového pomocí výukového systému Gama, pracujícím s autentickými nahrávkami hlasů studujících.

Veškeré mluvnické jevy jsou prezentovány v logických souvislostech a integrovány do vyšších celků tak, aby studující získal nadhled nad celou oblastí mluvnice a tím i pevnou gramatickou základnu pro jejich uvědomělé užití.

Díky koncepci přímého srovnání struktur jsou veškeré lexikální jednotky prezentovány ve větném kontextu. Pod každou strukturou v rámci textů i mluvnických příkladů ihned následuje její překlad do mateřského jazyka, umožňující okamžitou identifikaci jejího globálního významu i významu jednotlivých lexikálních jednotek. Překlad jakožto komentář je graficky odlišen menším písmem a normálním fontem, zatímco cizojazyčný základ je vyveden v tučném fontu s větším typem písma.

Výukový systém Alfa zajišťuje rozvoj základních komunikačních kompetencí v rámci obecných konverzačních témat do úrovně B1/ B2 podle klasifikace Společného evropského referenčního rámce.

Materiály jsou zpracovány metodou přímého srovnání struktur překladem veškerých vět koherentního cizojazyčného textu pod řádkem, umožňující nejrychlejší možný přístup k významům cizího jazyka.

Texty jsou ve výukovém procesu zpracovávány ve dvou fázích: Nejprve čte lektor text po jednotlivých strukturách (řádcích) tak, že vysloví českou strukturu a ihned po ní cizojazyčnou, kterou následně studující zopakují. Lektor ihned případně vysvětlí gramaticko-významové vztahy, aby byli studenti schopni bez problémů identifikovat i význam jednotlivých lexik. Morfo-syntaktické odlišnosti pramenící z rozdílů mezi jazykovými systémy napomáhá ujasnit koncepce doslovných překladů, tj. překladů jednotlivých lexik ve svých nejčastějších významech, které jsou umístěny na překladovém řádku ihned za „přirozeným“ překladem. Doslovný překlad je umístěn v hranaté závorce a oproti základnímu textu odlišen velkými iniciálami.

Umístění textu pod řádkem simuluje přirozené získávání informací v cizojazyčném prostředí, kdy student nejprve ústní či písemnou formou přijímá obsah sdělení, které pak na základě situačního kontextu či vysvětlení rodilého mluvčího identifikuje s odpovídajícím významem a následně ho použije ve vlastním projevu. Toto vysvětlení zde představuje právě překlad co mateřského jazyka.

Systém Beta je zaměřen na vytvoření mluvnické základny tvořící zázemí komunikačních dovedností. Mluvnický celek je rozdělen do čtyř úrovní (levelů) dle pokročilosti, zahrnující vždy ca. 8-12 mluvnických jevů, které jsou dále organizovány do tří hlavních oddílů – slovesa (morfologie slovesa), jména (morfologie ostatních slovních druhů) a stavba (struktura věty jednoduché a souvětí).

Oproti běžným učebnicím jsou gramatické jevy syntetizovány do větších celků, zahrnujících související jevy dílčí, vykládané v rámci jedné výukové jednotky a dále procvičované jako celek, aby si student ihned vytvářel souhrnný nadhled nad související problematikou podpořenou vzájemnými souvislostmi příbuzných jevů a jednotlivé dílčí jevy nezapomněl. Takto souhrnně je vykládán například systém časů, skloňování členu určitého a neurčitého ve všech pádech včetně tvarů adjektiv, všechny základní typy podřadicích spojek, atd.

Mluvnické výklady jsou zpracovány formou maximálně názorných přehledných tabulek, které umožňují rychlé intuitivní uchopení jevu na základě reprezentativního vzorového příkladu, teoretický výklad byl zredukován na minimum a eventuální nejasnosti přenechány doplňujícímu vysvětlení lektora.

Po teoretickém vysvětlení následují tzv. integrační příklady, ilustrující dané jevy v různých strukturách. Ty jsou zpracovány podobnou formou jako výukové materiály alfa, tj. pod cizojazyčnou formou následuje překlad do mateřského jazyka.

Ve výukovém procesu lektor jev nejprve vysvětlí na základě příkladové struktury. Tu studující s textem a poté bez podpory textové předlohy opakují. Stejným způsobem jsou pak prvofázově zpracovány příkladové struktury. Studující si tak osvojuje daný jev přímo v lexikálním kontextu. Potřebnou slovní zásobu získává (učí se) přímo z daných struktur.

Příklady jsou koncipovány s ohledem na komunikativní cíle. Jejich příkladů je volen se zřetelem na dostatečné osvojení dané problematiky tak, aby zároveň zbytečně nenabýval nadměrného rozsahu a nebyl na úkor rychlosti výuky.

V druhé fázi (další výukové jednotce) je jev upevňován formou ústního drilu těchto příkladových struktur z mateřského do cílového jazyka v různých obměnách.

Ústní překladový dril poskytuje optimální způsob osvojení jevu, neboť student je nucen tvořit aktivně celou strukturu, nikoli pouze doplňovat formy či variovat větné členy s podporou textu.

Pokud studující neměl časové možnosti na samostatnou přípravu a neovládá lexikální materiál potřebný k tvorbě dané příkladové struktury, uvede lektor okamžitě nutná lexika, která student k překladu potřebuje. Pozornost se tak může koncentrovat pouze na ovládnutí jevu jako takového (tj. na logickou operaci v rámci gramatického systému), aniž by byl student diskvalifikován neznalostí slovní zásoby, kterou si tímto zároveň osvojuje.

Jevy jsou v průběhu výukového procesu neustále opakovány po jednotlivých levelech na základě několika příkladových struktur, takže je student udržován v permanentní znalosti mluvnického systému. Získávání zručnosti v aktivním úzu gramatických partií je dále přirozeně dotvářeno v průběhu celé výuky osvojováním struktur při práci s komunikačními materiály systémů alfa, gama a delta.

Systém Gama dále rozvíjí komunikační dovednosti v rámci hovorového jazyka prací s autentickými nahrávkami projevu studentů k různým tématům, které jsou pořizovány digitálním záznamovým zařízením a dále překladem zpracovávány do dvojjazyčné podoby výukových materiálů analogických s materiály systému alfa. Studující se učí tvořit složitější cizojazyčné struktury na základě svého vlastního

projevu a efektivně se tak odbourává tendence zjednodušování vyjadřovacích prostředků pro daný myšlenkový obsah.

Systém Delta rozvíjí porozumění formálnímu projevu v rámci komplexního textu na základě práce s autentickými žurnalistickými články z různých společensko-vědních oborů. Základem výukových materiálů jsou krátké tiskové zprávy o rozsahu maximálně dvaceti vět, které jsou zpracovávány do podoby dvojjazyčných výukových materiálů, opět shodných s koncepcí alfa.

Texty nemusí již být zpracovávány pouze drilem, ale podle potřeb studenta postupně již se zahrnutím nácviku porozumění slyšenému textu, tj. nejprve jsou prezentovány nahrávky bez opory textu a studenti se snaží vlastními slovy vyjádřit myšlenkový obsah, příp. následuje diskuze k tématu.

V konečné fázi pak dochází opět k drilovému nácviku obsažených struktur za účelem osvojení lexikálního a gramatického potenciálu textu.

Cílem diplomové práce bylo popsat nový výukový systém a vyhodnotit jej s ohledem na výukové podmínky pracujících dospělých. Vyšli jsme ze stručné charakteristiky konvenčních výukových materiálů, které jsou nasazovány v těchto podmínkách a zjistili, že pro výuku dospělých nejsou vhodné z mnoha důvodů, především předpokládají aktivní samostatnou přípravu studentů, která však není realizována a z metodického hlediska obsahují řadu nevhodných postupů, ztěžujících výukový pokrok. Jedná se hlavně o nevhodnou prezentaci slovní zásoby formou seznamů, z nichž studenti memorují jednotlivé lexikální jednotky bez kontextuálního rámce a nevhodnou prezentaci i nácvik mluvnických jevů, které jsou roztrženy v rámci textu mnoha lekcí a nacvičovány pouze formou doplňovacích či transformačních cvičení v písemné podobě, úzce zaměřených na jevy dílčí a paradigmata, takže si student není schopen gramatický aparát efektivně a dlouhodobě osvojit.

Nový výukový program řeší otázky metodiky i organizace výukového procesu v omezených podmínkách studia při pracovním nasazení. Nácvik jednotlivých jazykových kompetencí byl rozdělen do formálně samostatných výukových systémů, specializovaných na oblast mluvnice (beta), hovorové komunikace (alfa a gama), a formální projev s porozuměním komplexním textům (delta), které umožňují především nezávislý postup v rámci mluvnice a komunikace. Gramatický systém beta, vhodně integrující jednotlivé jevy do vyšších celků, nacvičovaných v rámci jedné mluvnické kapitoly formou neustále opakovaných drilových příkladů, umožňuje s podporou názorného tabulkového zpracování rychlé získání pevné gramatické základny. Systém mluvnice tak student ovládá coby celek provázaných a logicky

souvisejících jevů. Ty jsou v hodinách neustále pravidelně opakovány, proto i studenti s nepravidelnou účastí postupně získávají kvalitní gramatický základ.

Souběžný rozvoj komunikačních dovedností na základě dvojjazyčně zpracovaných textů zajišťuje rychlé osvojování slovní zásoby přímo ve větném kontextu.

Formálním osamostatněním jednotlivých systémů i jednotlivých komunikativních témat (materiálů) pak studenti s nepravidelnou účastí negativně neovlivní (nezdrží) výukový proces, neboť veškeré významy mají vždy podloženy mateřským jazykem, o který se mohou opřít, čímž se vyrovnávají rozdíly mezi nimi (studenti s větší základnou slovní zásoby se z textů naučí méně nových jednotek, studenti s menší znalostí si z identického textu osvojují více jednotek).

Výsledkem je poměrně vyrovnaný výukový postup i v situaci fluktuace studentů a minimální domácí přípravy, umožňující za většiny podmínek získat kvalitní gramatickou základnu do úrovně B1-B2 do cca jednoho roku a základní komunikační dovednosti do úrovně B2 do cca dvou let.

3 English abstract

My dissertation introduces a new programme for language teaching of adult people in the working process. Its goal is to describe the tutorial with a focus on achieving the levels B1-B2 according to the classification of Common European Reference Framework.

The starting-point is an identification of specific conditions for learning in companies, which are especially students' big busyness, accompanied by irregular attendance in courses and minimum opportunities for their home self-study.

Available teaching materials are not adapted suitably and the learning process based on these materials is very inefficient.

This mainly means an inappropriate presentation of vocabulary in form of vocabulary lists, which suggest learning word-units without the context and dividing the grammar system into many partial phenomena in a large number of lessons, which does not allow to create and keep solid grammatical foundations.

The structure of the educational materials disregards the specifics of teaching adults and is set for high school learning environment, expecting long-term systematic studies including regular home studying.

The new programme adequately addresses the methodology and organization of teaching in limited learning conditions. Acquisition of language skills was divided into complementary learning systems, called alpha, beta, gamma and delta.

The system Alpha enables the basic communication skills, the Beta is a language system necessary for achieving communication goals, the Gamma expands the communication skills by working with authentic recordings of student's speech and the Delta is focused on a developed understanding and producing of formally more difficult structures on the basis of authentic texts from the Internet.

The basic methodological principle, common to all educational systems, is specially the contextual presentation of vocabulary through the translation of foreign language structures below the line, allowing with an auxiliary label system (literal translation) to identify immediately the statement's meaning, so the student is able to respond quickly or to reproduce a dialogue without being limited by the lack of vocabulary knowledge that he naturally acquires through working with the texts (simulating dialogues, individual speaking with support of the text).

The second principle is to synthesize related grammar into more units which students learn immediately once within a single topic (eg. all the time plane, declension system after definite or indefinite articles etc.). This allows students to manage a significant portion of grammar in a short time. Students gain a solid grammatical foundation based on logical relationships, they are able to sustain these for a long time through intensive repeating of particular phenomena examples.

IV VERZEICHNIS DER BENUTZTEN QUELLEN

1 Primärliteratur

- 01a Aufderstrasse, Hartmut (1994):
Themen: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch, Bd. 1. 1. vyd., Plzeň, J. Fraus
- 01b Aufderstrasse, Hartmut (1994):
Themen: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch, Bd. 1. 1. vyd., Plzeň, J. Fraus
- 02 Aufderstrasse, Hartmut (1997):
Themen neu 1: němčina pro střední a jazykové školy: učebnice. 2. vyd., Plzeň, Fraus
- 03 Aufderstrasse, Hartmut (1999):
Themen neu 1: němčina pro střední a jazykové školy: pracovní sešit. 2. vyd., Plzeň, Fraus
- 04 Drmllová, Dana (1998):
Německy s úsměvem: včetně nových pravidel gramatiky. 2 sv. 3. vyd., Praha, Knihcentrum
- 05 Höppnerová, Věra (1998):
Deutsch für Gymnasien: Grundlehrbuch. 2 sv. 2. vyd. Praha, Scientia
- 06 Höppnerová, Věra (2000):
Begleiter: Übungsgrammatik zum Lehrbuch Deutsch für Gymnasien. 3. vyd., Praha, Scientia
- 07 Höppnerová, Věra (1995):
Němčina pro jazykové školy. 4. vyd., Praha, Scientia
- 08 Höppnerová, Věra (2007):
Němčina pro jazykové školy. 4. vyd. díl 1-2, Praha, Klett
- 09a Nepustil, Vladimír (1994):
Němčina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. II. díl. 1. část, Gramatika pro pokročilé. 3. vyd., Brno

- 09b Nepustil, Vladimír (1994):
Němčina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. II. díl. 2. část, Cvičení. 3. vyd, Brno
- 10a Nepustil, Vladimír (1997):
Angličtina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. I. díl. 1. část, Gramatika. 5. vyd.,
Brno
- 10b Nepustil, Vladimír (1997):
Angličtina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. I. díl. 2. část, Cvičení. 5. vyd.,
Brno
- 10c Nepustil, Vladimír (1997):
Angličtina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. II. díl. 1. část, Gramatika pro
pokročilé. 5. vyd., Brno
- 10d Nepustil, Vladimír (1997):
Angličtina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. II. díl. 2. část, Cvičení. 5. vyd.,
Brno
- 11 Nepustil, Vladimír (1999):
Němčina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. I. díl. 1. část, Gramatika. 4. vyd.,
Brno
- 12 Nepustil, Vladimír (2000):
Němčina – intensivní kurs: netradiční „Nepustilova metoda“. I. díl. 2. část, Cvičení. 5. vyd., Brno

2 Sekundär- und weiterführende Literatur

- 01 Arnold, Rolf (1991):
Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn, J. Klinkhardt
- 02 Beneš, Milan (2008):
Andragogika. 1. vyd., Praha, Grada

- 03 Bočková, Věra (1995):
Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých II. 2. vyd., Olomouc, Vydavatelství
Univerzity Palackého
- 04 Hammerich-Maier, Maria (2005):
Die Didaktik der deutschen Sprache im Wandel zwischen 1945 und 2000. Mladá Boleslav,
ŠkodaAuto Vysoká škola
- 05 Helbig, Gerhard (1981):
Deutsche Übungsgrammatik. 2., durchgeseh. Aufl., Leipzig, Enzyklopädie
- 06 Helbig, Gerhard (1999):
Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 19. Aufl., Leipzig,
Langenscheid
- 07 Helbig, Gerhard (2001):
Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch. Berlin. de Gruyter
- 08 Homola, Miloslav (1992):
Základy obecné psychologie: určeno pro posluchače andragogiky a rekvalifikace. 2., dopl. a
přeprac. vyd., Olomouc, Univerzita Palackého
- 09 Kilian, Volker/ Neuner, Gerhard/ Schmitt, Wolfgang (1999):
Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung. 5 Aufl., Berlin und München,
Langenscheidt KG
- 10 Mužík, Jaroslav (2004):
Androdidaktika. Praha, ASPI
- 11 Nekonečný, Milan (2009):
Psychologie osobnosti. 2. vyd., Praha, Academia
- 12 Poeggeler, Franz (1964):
Methoden der Erwachsenenbildung. Freiburg, Basel, Wien. Herder

- 13 Průcha, Jan (2009):
Pedagogický slovník. 6. vyd., Praha, Portál
- 14 Vorlíček, Chrudoš (2000):
Úvod do pedagogiky. 1. vyd., Jinočany, H & H
- 15 Wirth, Ingeborg (1978):
Handwörterbuch der Erwachsenenbildung. Paderborn, Schöningh
- 16 Zajícová, Pavla (2002):
Didaktik der Fremdsprache Deutsch. Einführung in die Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache. Ostravská univerzita

3 Internetquellen

- 01 GERR:
<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i3.htm> (Zugriff am 1. 9. 2010).