

Санкт-Петербургский государственный университет

КРЫМОВА Екатерина Владимировна

Выпускная квалификационная работа

**Einsatz von Podcasts bei der Vermittlung des Hörverstehens im DaF-
Unterricht**

Уровень образования: магистратура

Направление 45.04.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа ВМ.5857. «Deutsch als Fremdsprache als
Kulturdialog/ Немецкий язык как иностранный и межкультурный диалог»

Научный руководитель:
доцент, Кафедра немецкой
филологии СПбГУ,

Езан Ирина Евгеньевна

Рецензент:

доцент, КФ ФГКОУВО
«Санкт-Петербургский
университет МВД РФ»,

Мхитарьянц Эвелина Гарриевна

Санкт-Петербург
2023

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
Kapitel 1. Kompetenzbereich Hörverstehen in der Fremdsprachendidaktik: aktueller Forschungsstand	6
1.1. Deutsch als Fremdsprache – Begriffsbestimmung	6
1.2. Hörverstehen als integrativer Bestandteil im DaF-Unterricht	7
1.2.1. Entwicklung des Konzepts <i>Hörverstehen</i>	7
1.2.2. Methodisch-didaktische Hinweise zum Hörverstehen	15
1.2.2.1. Typologie von Übungen zum Hörverstehen	15
1.2.2.2. Arten von Hörtexten	20
1.2.2.2.1. Podcast als besonderer Hörtext im Fremdsprachenunterricht: Begriffsentwicklung und aktuelle Tendenzen	23
1.2.3. Schwierigkeiten beim Hörverstehen	32
Fazit zum 1. Kapitel	33
Kapitel 2. Aktuelle Unterrichtsmaterialien zum Hörverstehen: Analyse und Konzepte	35
2.1. Ergebnisse der Umfrage: Relevanz von Hörverstehen	35
2.2. Analyse von Übungstypen zum Hörverstehen in ausgewählten Lehrwerken	44
2.3. Didaktisierungsvorschläge von Duden-Podcast: Trainigseinheiten	55
Fazit zum 2. Kapitel	66
Zusammenfassung	68
Literaturverzeichnis	71
Anhänge	80

Einleitung

Das Erlernen einer Fremdsprache umfasst nicht nur den Erwerb von den kommunikativen Kompetenzen wie Hör- und Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen, sondern auch die Aneignung der interkulturellen Kompetenz.

Die Beherrschung einer Fremdsprache wird durch Lehrbücher und Lehrmaterialien vermittelt, die sowohl von MuttersprachlerInnen, als auch von NichtmuttersprachlerInnen verfasst werden. Lehrwerke fixieren jedoch den Stand der Sprache zu einem bestimmten Zeitpunkt ihrer Entwicklungsgeschichte. Während sich der Sprachbau langfristig an sprachliche Neuerungen anpasst, vollzieht sich der Sprachwandel auf semantischem und lexikalischem Niveau rapid.

Die Gegenwartssprache steht in verschiedenen Medien (Presse, Fernsehen, soziale Netzwerke, Audio- und Videoprodukte) zur Verfügung, die beim Erlernen einer Fremdsprache verwendet werden können. Es gibt Materialien, die für AnfängerInnen prädestiniert sind. Ab Mittelstufe können die Materialien in der Originalsprache zum Einsatz gebracht werden.

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit einer der Medianarten und zwar dem Podcast. Die Verwendung von Podcasts im Fremdsprachenunterricht ermöglicht nicht nur die Erweiterung des Wortschatzes, sondern auch das Training von Hörverstehen. Eine solche Vorstellung vom Potenzial der Podcasts liegt der **Aktualität** der folgenden Arbeit zugrunde.

Die Effektivität der Entwicklung der Fertigkeit *Hören* hängt von der Quantität und der Qualität des Hörmaterials ab. Die Lehrwerke haben Mangel an dem Audiomaterial, was die Notwendigkeit erklärt, zusätzliches Hörmaterial einzuführen. Außerdem wird das Material allmählich irrelevant und es besteht Bedarf an neuem Material, was die Motivation, das Interesse und die Beteiligung am Prozess nicht nur der Lernenden, sondern auch der Lehrenden einer Fremdsprache steigern kann.

Die Notwendigkeit für das häufigere Training des Hörens stützt sich auf der Analyse von den Lehrbuchmaterialien und der Umfrage der Lernenden mit

unterschiedlichen Deutschkenntnissen. Da das Hören als schwierige Fertigkeit gilt, wird die **Hypothese** aufgestellt, dass dieser Aspekt für die meisten Lernenden Herausforderungen stellt, die zur Voraussetzung für das intensivere Training dieser Fertigkeit werden.

Um das Potenzial der Podcasts zu entfalten, verfolgt die Arbeit das **Ziel**, authentische Podcasts zu analysieren, zu klassifizieren sowie unter Berücksichtigung aller untersuchten Merkmale des Hörverstehens einen davon zu didaktisieren.

Dementsprechend stellen sich folgende **Aufgaben** im Rahmen der Arbeit:

1. Überblick über die aktuelle Forschungsliteratur;
2. Systematisierung der bereits vorhandenen Forschungsergebnisse auf diesem Gebiet;
3. Fertigkeit Hören: Kennenlernen von methodisch-didaktischen Zugängen;
4. Beschreibung des Vorgangs des Hörens und des Verstehens sowie seiner Teilprozesse;
5. Berücksichtigung verschiedener Hörstile und Arten von Aufgaben;
6. Analyse ausgewählter DaF-Lehrwerke für die darin vorgestellten Höraufgaben bzw. Hörübungen;
7. Konzeption und Erstellung von Übungen zum Hörverstehen basierend auf dem authentischen Podcast.

Der **Untersuchungsgegenstand** der aufgeführten Studie macht das Trainieren der Fertigkeit Hören im DaF-Unterricht aus.

Die Untersuchung basiert auf **Forschungsmaterial** wie DaF-Lehrwerke und Duden-Podcast.

Die theoretische Grundlage im Bereich des *Hörverstehens* basiert sowohl auf den wissenschaftlichen Veröffentlichungen von englisch- und deutschsprachigen WissenschaftlerInnen B. Dahlhaus, G. Helbig, I. Honnef-Becker, M. Imhof, R. Lado, D. Rösler, G. Solmecke, C. Wiemer, als auch auf den Arbeiten von russischen WissenschaftlerInnen I. Bim, A. Miroliubov, M. Vaisburd,

N. Gal'skova, N. Gez, I. Khaleeva. Im Bereich der *Neuen Medien* wird besonderer Wert auf die Werke von S. Aufenanger, S. Bollman und C. Ramirez gelegt. Das Thema *Podcasting* wiederum wird von S. Adamczak-Krysztofowicz, S. Klinovská, K. Kluckhohn, F. Müller, M. Raunig, A. Stork sowie N. Belinova, O. Borshcheva, A. Evtiugina, T. Kustov, A. Timofeev eingehend untersucht.

Das Ziel und die Aufgaben der vorliegenden Arbeit bestimmen die Wahl von folgenden **Forschungsmethoden** wie Inhaltsanalyse der methodisch-didaktischen Literatur, statistische Auswertung von Umfrageergebnissen, Verfahren zum Vergleich von Lehrbüchern in Bezug auf die Hörübungen, deskriptive Methode zur Klassifizierung von Übungstypen und authentischen Podcasts.

Die Masterarbeit besteht aus der Einleitung, zwei Kapiteln, der Zusammenfassung, dem Literaturverzeichnis und den Anhängen.

In der Einleitung wird die Aktualität der folgenden Untersuchung begründet, werden Aufgaben der Arbeit formuliert sowie die Hypothese aufgestellt.

Das erste Kapitel *Kompetenzbereich Hörverstehen in der Fremdsprachendidaktik: aktueller Forschungsstand* widmet sich den theoretischen Grundlagen der Arbeit.

Im zweiten Kapitel *Aktuelle Unterrichtsmaterialien zum Hörverstehen: Analyse und Konzepte* wird eine Umfrage zur Ermittlung des gegenwärtigen Zustands von Hörverstehen und die Analyse von Lehrbüchern durchgeführt. Im Folgenden werden eigene Übungsmaterialien bzw. Unterrichtseinheiten konzipiert, die eine ganze DaF-Unterrichtsstunde (45 min) einnehmen oder als separate Einheiten eingesetzt werden können.

In der Zusammenfassung der Arbeit werden die wichtigsten Ergebnisse präsentiert, welche die Grundlage für zukünftige Forschungsansätze im Bereich DaF bilden können.

Das Literaturverzeichnis besteht aus 64 Quellen (wissenschaftliche Veröffentlichungen), 2 Online-Wörterbüchern sowie 28 Internetquellen.

In den Anhängen werden die Ergebnisse der Umfrage, exemplarische Unterrichtsmaterialien und das Arbeitsblatt zur Evaluierung präsentiert.

Kapitel 1. Kompetenzbereich Hörverstehen in der Fremdsprachendidaktik: aktueller Forschungsstand

1.1. Deutsch als Fremdsprache – Begriffsbestimmung

Eine Sprache kann für verschiedene Menschen als *Erstsprache*, *Zweitsprache* sowie *Fremdsprache* gelten, was davon abhängt, in welchem Kontext bzw. welcher Erwerbsumgebung eine solche Sprache gelernt wird [Ballweg 2013: 22; Gehring 2018: 9].

Die *Erstsprache* eignet sich ein Mensch gewöhnlich von Geburt an in einer natürlichen Umgebung an. In diesem Fall handelt es sich auch um den Begriff *Muttersprache* [Ballweg 2013: 22].

Für weitere Sprachen, die im Laufe des Lebens erworben werden, ist die Unterscheidung in *Zweitsprache* und *Fremdsprache* von großer Bedeutung. Der *Zweitsprachenerwerb* vollzieht sich ähnlich wie der Erstsprachenerwerb in der alltäglichen Kommunikation im Land der Zielsprache spontan und ungesteuert. Die *Fremdsprache* wird dagegen gesteuert in einer Lernumgebung gelernt. Es ist auch wichtig zu beachten, dass sich die Trennung zwischen den Verben *erwerben* und *lernen* in dieser Unterscheidung widerspiegelt [Ballweg 2013: 22].

In der Fremdsprachendidaktik gibt es auch eine solche Unterscheidung. Falls es um Deutsch geht, spricht man von *Deutsch als Zweitsprache* (DaZ) und *Deutsch als Fremdsprache* (DaF). Das Unterscheidungskriterium ist es, dass der Zweitsprachenerwerb innerhalb der Zielkultur (im Inland) stattfindet, während sich das Fremdsprachenlernen im Kontext der Ausgangskultur (im Ausland) vollzieht [Henrici 2001: 8; Kniffka 2007: 15].

Da das Erlernen der deutschen Sprache in unserem Fall im Ausland stattfindet, steht *Deutsch als Fremdsprache* (DaF) in der vorliegenden Masterarbeit im Mittelpunkt.

1.2. Hörverstehen als integrativer Bestandteil im DaF-Unterricht

Das Erlernen einer Fremdsprache wird durch spezielle Bildungsstandards¹ geregelt, die bestimmte kommunikative Kompetenzen beinhalten, die Lernende erwerben müssen. Den funktionalen kommunikativen Kompetenzen liegen die kommunikativen Teilkompetenzen zugrunde und zwar Hör- und Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung [Ende 2013: 41-42].

Im Rahmen dieser Arbeit ist Hörverstehen von besonderen Bedeutung.

Im Zusammenhang mit anderen sprachlichen Kompetenzen spielt Hörverstehen eine wichtige Rolle, weil der menschliche Spracherwerb hauptsächlich mit dem Hören beginnt, was für andere kommunikative Kompetenzen als Voraussetzung dient [Gutenberg 2016: 52].

Im Weiteren wird der Werdegang des Hörverstehens als einer der eigenständigen Aspekte vom Erlernen einer Fremdsprache, die Ergebnisse im Bereich der Einordnung des angesammelten Wissens über die Fertigkeit *Hören* sowie die Schwierigkeiten dabei betrachtet.

1.2.1. Entwicklung des Konzepts *Hörverstehen*

Die erste Erwähnung des Konzepts *Hörverstehen* findet man in der Arbeit vom amerikanischen Wissenschaftler R. Lado, der im Jahre 1961 die Formel *auditory comprehension* angeboten hat [Lado 1961: 206]. Unter *auditory comprehension* versteht er die Fähigkeit, den Sinn einer Äußerung durch die Segmentierung des natürlichen Lautstroms zu erfassen [Kaufmann 1972: 190].

Eine weitere Formel *listening comprehension* wurde 1966 von der amerikanischen Fremdsprachendidaktikerin W. Rivers entwickelt. Bei *listening comprehension* handelt es sich darum, dass die Vermittlung des Sprachverständnisses bei der Erreichung des Kommunikationsziels eine wichtige Rolle spielt [Rivers 1966: 196].

Die oben vorgestellten WissenschaftlerInnen begannen auch zum ersten Mal, über das Vorhandensein eines Fremdsprachenerwerbsmodells sowie über eine

¹ Zu den Bildungsstandards gehören z.B. FGOS (russ. «ФГОС») <https://fgos.ru/>, gesehen am 23.01.2022; GER <https://www.europaecher-referenzrahmen.de/>, gesehen am 23.01.2023.

detaillierte Untersuchung der Prozesse des Sprechens und Hörens zu sprechen, die dem Erlernen einer Fremdsprache zugrunde liegen [Martinez 2018: 84].

Die amerikanische Fremdsprachendidaktik gilt als Grundlage für die weiteren Forschungen der Fertigkeit *Hören* in anderen Fremdsprachen, insbesondere im Deutschen.

Seit 1970er Jahren verbreitete sich das Konzept *Hörverstehen* in der deutschsprachigen Fremdsprachendidaktik. In deutschen Fachzeitschriften wurden zahlreiche Artikel von englisch- und deutschsprachigen WissenschaftlerInnen wie S. Kaufmann, H. Reisener, R. Schaefer sowie K. Brockhaus, K. Vogel zum Hörverstehen publiziert [Martinez 2018: 86].

Eine geringe Rolle des Hörverstehens, das auch als vernachlässigte Fertigkeit galt, war mit den damals vorherrschenden Methoden verbunden.

Die im 19. Jahrhundert dominierende Methode war die **Grammatik-Übersetzungs-Methode**, die sich auf die Strukturen der Zielsprache konzentriert war. Das Erklären der Grammatik und das weitere Üben traten in den Mittelpunkt des Unterrichts. In der heutigen Terminologie handelt es sich um ein kognitives Konzept der *expliziten Grammatikvermittlung*, was ermöglichte, Lernende zur aktiven Teilnahme am Bildungsprozess mithilfe von der Schulung formaler Fähigkeiten anzuregen. Was die Fertigkeiten angeht, wurde besonderer Wert auf das Lesen und das Übersetzen von Texten gelegt. Zum Schreiben gehörten Diktate, Zusammenfassungen von Texten und Übersetzungen. Die Aspekte *Sprechen* und *Hören* waren nachrangig [Rösler 2012: 68-69].

Im Weiteren wurde die Grammatik-Übersetzungs-Methode durch **die direkte Methode** ersetzt, die als „Anti-Grammatik-Methode“ galt. Darunter versteht man die Beherrschung der gesprochenen Sprache, was auf dem Modell des Erstspracherwerbs basierte. Obwohl ein Erwachsener eine Fremdsprache nicht wie ein Kind seine Erstsprache lernt, sollen Lernende laut der direkten Methode durch Nachahmung und durch Induktion die neuen Sprachen erlernen. Dabei handelte sich um Konzepte von der Anschaulichkeit und vom entdeckenden Lernen, wobei visuelle Hilfsmittel eine bedeutende Rolle spielten. Außerdem plädierte die direkte

Methode für Einsprachigkeit, damit Lernende direkte Verbindung von Welt und Sprache bauen konnten, was ermöglichte, sich besser im Alltag zurechtzufinden. Das Sprechen war demnach von großer Bedeutung, während Grammatik im Hintergrund stand [Rösler 2012: 69-70].

Darüber hinaus ist es wichtig auch zu beachten, dass die Beherrschung der gesprochenen Sprache ohne Fertigkeit des Hörens unmöglich wäre.

Im Rahmen der direkten Methoden gab es noch nicht genügend technische Ausstattung, um die Fertigkeit des Hörens effektiv zu beherrschen. Das wurde jedoch in den 1950er Jahren mit dem Stattfinden größerer technischen Investitionen (z.B. das Entstehen von Sprachlabor) im Unterricht und dem Aufkommen der **audiolingualen Methode** möglich. Dabei standen das Hören und das Sprechen im Zentrum, was sich jedoch auf die Imitation von Satzmustern bezog [Rösler 2012: 71-73]. Obwohl die audiolinguale Methode auf das Hörverstehen einen Wert legte, ging es in der Praxis eher um Zwischenstadium auf dem Weg zum Sprechen [Helbig 2001: 893-894].

Eine Weiterentwicklung von den direkten und audiolingualen Methoden ist **die audiovisuelle Methode**. Dabei handelt es sich um das Verwenden der visuellen Medien, was eine feste Verbindung von Ton und Bild voraussetzt. Der Fokus lag auf den Wiederholungen von Dialogen, die Lernende im Laufe der Zeit nachspielen sollten. Die visuellen Elemente wurden über Fernsehen oder Diaprojektor und die akustischen durch Tonbandgeräte geliefert. Das Schreiben und das Lesen waren von geringer Bedeutung [Rösler 2012: 73-74].

Die Ähnlichkeit der audiolingualen und audiovisuellen Methoden liegt darin, dass sich Lernende mit Mustern befassen. Kreative Schreibaktivitäten und kognitiver Zugang zu sprachlichen Phänomenen rücken dabei in den Hintergrund [Rösler 2012: 74].

In der Mitte der siebziger Jahre setzte eine **kommunikative Wende** ein, wodurch das Interesse am Hörverstehen stieg. Unter dem Einfluss der linguistischen Pragmatik und der Sprechakttheorie, der Soziologie sowie der kognitiven Psychologie wurde die Sprache nicht als System, sondern als Mittel der

Verständigung betrachtet. Auch die Lernenden galten weniger als passive RezipientInnen von Lernstoff, sondern mehr als aktive Individuen, die sich neue Sprache aneignete. Bei diesem Ansatz konnte das Hörverstehen nicht außer Acht gelassen werden, da es ein integraler Bestandteil des Erlernens einer Fremdsprache war, was dazu führte, dass es begann, als eigenständige, sehr aktive sowie komplexe Fertigkeit betrachtet zu werden.

Für eine effektive Vermittlung dieser Fertigkeit war es auch wesentlich, den Prozess der Wahrnehmung von Fremdsprachen an sich sowie deren Teilprozesse zu untersuchen, was zur Entwicklung der Hörverstehensmodelle führte.

Beim Hörverstehen werden zwei Fähigkeiten wie *Hören* und *Verstehen* eingesetzt. Unter Hören versteht man den Prozess der Aufnahme von Schallwellen und sprachlichen Lauten durch das Ohr. Zum Verstehen wiederum gehören diejenigen Prozesse, bei denen man die konkreten Laute identifiziert, Bedeutungen zuordnet sowie verschiedene Sinne entnimmt [Helbig 2001: 894].

Diese zwei selbstständigen Prozesse bilden eine feste Verbindung, indem Hören zum *Zuhören* wird, d.h., dass es eine konkrete Zuhörabsicht gibt. Zuhören entsteht über Hören, während dessen sowohl mentale Ressourcen (Wissen, Motivation, Konzentration usw.), als auch emotionale und persönliche Ressourcen (Emotionsregulation, Empathie) von ZuhörerInnen aktiviert werden. Beim Hören werden die Schallwellen an den auditiven Cortex weitergeleitet und auf den Informationsgehalt hin ausgewertet, was die Fähigkeit des Verstehens einsetzt. Dabei handelt es sich um die aktive Informationsverarbeitung, infolgedessen wird der komplexe Prozess des Zuhörens als „die intentionale Selektion, Organisation und Integration von verbaler und nonverbaler Aspekte mündlich vermittelter Kommunikation“ definiert [Imhof 2013: 94].

Die in der Definition vorgestellten Phasen des Zuhörens (Selektion, Organisation sowie Integration) sind im Schema von M. Imhof deutlich dargestellt.

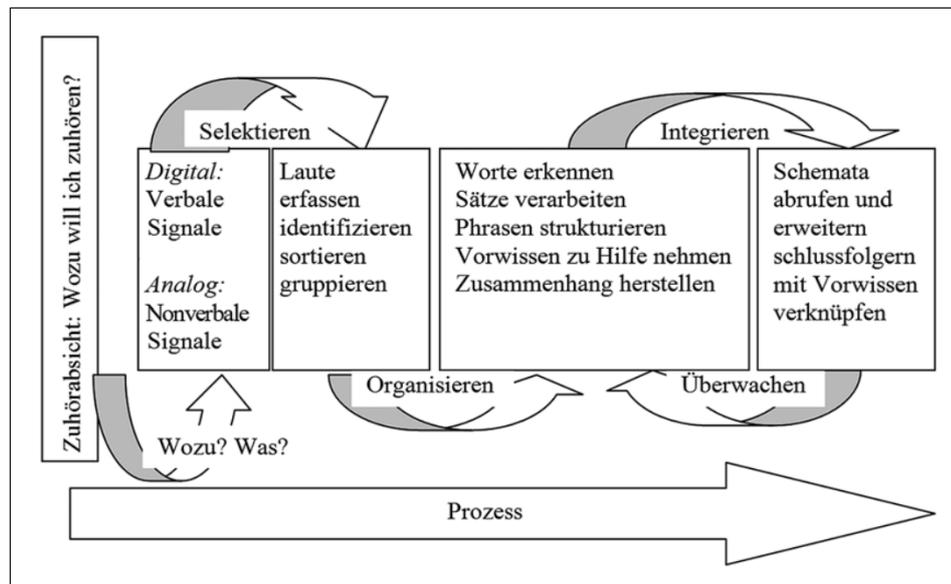


Abb. 1: Zuhören als mehrstufiger Prozess der Informationsverarbeitung

Im Vordergrund beim Zuhören steht Zuhörabsicht als Intentionskriterium [Imhof 2013: 94-96; Honnef-Becker 2019: 168-169].

Beim Selektieren geht es zunächst um die Separation von gleichzeitigen akustischen Reizen und der Sprache, d.h., dass die Sprache aus einem Geräuschhintergrund herausgelöst wird. Weiter konzentriert man sich auf die sprachlichen Informationen. Auf der Basis von Wortbetonungen, Prosodie sowie anderer sprachlichen Mitteln zieht man aus dem Sprachstrom sinntragende Einheiten heraus, die man dann für die weitere Verarbeitung vorbereitet.

Das Organisieren bezieht sich auf die Strukturierung der Information und die Bildung der Sinneinheiten. Man ordnet die akustischen Signale zu Wörtern und Phrasen und gestaltet die notwendigen Verbindungen.

Beim Integrieren legt man besonderen Wert auf die Bedeutung des Gehörten, die mit Hilfe des eigenen Bestandes an Vorwissen über das Thema und den Sprecher gebildet wird. In dieser Phase liegt der Schwerpunkt auf der syntaktischen Komplexität, der semantischen Klarheit sowie dem Verhältnis zwischen den nonverbalen und sprachlichen Signalen.

Schließlich wird die Verbindung von den neuen Informationen und dem Vorwissen geschaffen, indem die neuen Informationen in vorhandene Schemata und Wissensstrukturen eingeordnet und dann umstrukturiert werden. Es gibt auch eigene

Ergänzungen und Schlussfolgerungen von ZuhörerInnen, die sie aufgrund ihres Vorwissens, ihres Vorverständnisses sowie ihrer Zuhörabsicht entwickeln. Auf der Basis solcher Prozesse in der Phase der Integration erfolgt dann die Antwort der ZuhörerInnen.

Ein weiteres bekanntes Hörverstehensmodell wird im Werk von Solmecke vorgestellt. Tatsächlich war er einer der Ersten, der versuchte, den Prozess des Hörverstehens didaktisch zu beschreiben [Honnef-Becker 2019: 168].

Laut Solmecke besteht das Hörverstehen aus vier Teilvorgänge, die auf verschiedenen Ebenen sind und „eine Hierarchie von Fähigkeiten des Hörens“ bilden [Helbig 2001: 894-895]:

1. Wiedererkennen;
2. Verstehen;
3. Analytisches Verstehen;
4. Evaluation.

Beim Wiedererkennen steht die Bekanntheit der sprachlichen Laute und Lautkombinationen im Zentrum. Die HörerInnen sollen sie identifizieren und von anderen Hintergrundgeräuschen unterscheiden. Als Nächstes soll man diesen Lauten und Lautkombinationen Bedeutungen zuordnen und dann die Textbedeutung entschlüsseln, indem man den vom Sprecher produzierten ununterbrochenen Lautstrom segmentiert. Solmecke achtet auch darauf, dass die prosodischen Elemente wie Intonation und Rhythmus auch sehr große Rolle spielen.

Das Verstehen erfordert die gezielte Sinnentnahme, was von der Verstehensabsicht abhängt und dazu führt, dass man entweder den allgemeinen Sinn oder einzelne Textdetails erfasst sowie den ganzen Text total versteht.

Beim analytischen Verstehen werden Schlussfolgerungen gezogen, die über den expliziten Textinhalt hinausgehen, also einen Bezug zu Personen, Zeit und Ort, die nicht direkt im Text erwähnt werden. Außerdem beziehen sich die Folgerungen auf das Erkennen der Motive, Absichten, Einstellungen und Werte des Sprechers, die auch im Text fehlen. Als Basis dafür gilt die Interpretation der Intonation, der Wortwahl usw.

In der Phase der Evaluation verknüpft man das Gehörte mit eigenen Erfahrungen und Wertvorstellungen, worauf die persönliche Reaktion von HörerInnen auf das Gehörte basiert und woraus man eigene Schlüsse zieht.

Beide Hörverstehensmodelle sind logisch vom Einfachen bis Komplexen aufgebaut, was es ermöglicht, alle Prozesse, die während des Hörverstehens auftreten, im Detail zu betrachten.

Im Weiteren erstellten die WissenschaftlerInnen Typologien von Übungen und Klassifikationen von Audiotexten, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Die einheimische Fremdsprachendidaktik implizierte auch keine Vermittlung der Fertigkeit, Fremdsprache beim Hören zu verstehen. Es ging davon aus, dass die Beherrschung dieser Fertigkeit im Prozess des Sprechenlernens erfolgte. Unterdessen gab es in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts häufig Fälle, in denen die Lernenden den Bericht der Lehrkraft oder den von ihr laut ausgesprochenen Text sowie die ihnen gestellten Fragen nicht verstehen konnten.

In den 1960er und 1970er Jahren begannen sowjetische LehrerInnen I. Ogorodnikova, S. Zolotnitskaia, G. Uaizer, S. Folomkina u.a. die Problematik zu untersuchen, dessen Lösung darin bestand, entscheidende Änderungen in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts einzuführen, nämlich die Einführung bestimmter Anforderungen für die Vermittlung der Fertigkeit *Hören*, die Entwicklung eines Übungssystems sowie die Auswahl von Texten, die für die Bearbeitung im Lernprozess geeignet sind [Вайсбурд 1965: 3-5].

Die Erfüllung der gestellten Aufgaben war ohne eine gründliche Forschung verschiedener Aspekte des Hörverstehens an sich nicht möglich.

Die WissenschaftlerInnen haben nicht nur Faktoren betrachtet, die den Erfolg der Entwicklung von Hörfertigkeiten bestimmen, sondern auch Verständnisniveaus und Kontrollverfahren sowie psycholinguistische Aspekte der Wahrnehmung von Fremdsprachen [Гез 1977; Гез 1982; Кулиш 1982].

Die frühen Studien zum Problem des Verstehens von Fremdsprachen wurden auf der Grundlage von Beobachtungen beim Unterrichten in der Sekundarschule durchgeführt. Nicht nur SchülerInnen, sondern auch AbsolventInnen von

Hochschulen hatten Schwierigkeiten, eine Fremdsprache zu verstehen, z.B. beim Ansehen von Filmen oder beim Radiohören [Вайсбурд 1965: 3].

Einen großen Beitrag zum Modernisierungskonzept des Fremdsprachenunterrichts leistete I. Khaleeva. Im Mittelpunkt ihrer Forschung stand die Ausbildung von DolmetscherInnen.

In ihrer Studie werden neue Schwerpunkte des Lehrgangs zum Hörverstehen dargestellt, was ein schrittweises Training der erforderlichen Fertigkeit *Hören* im Rahmen der interlinguokulturellen² Kommunikation ermöglicht. Es wird auch ein theoretisches Konzept zur Vermittlung des Hörverstehens entwickelt, die Ziele dieser Vermittlung auf der Grundlage eines neuen interdisziplinären Ansatzes konkretisiert sowie die Rolle authentischer Texte betont [Халеева 1990: 1-4].

Weiterhin werden die Arten des Hörverstehens eingeführt, die auf den Fähigkeiten des selektiven und vollständigen Textverständnisses, des Verstehens des Hauptinhalts des Textes sowie seiner kritischen Bewertung beruhen [Кулиш 1991: 224-238].

Während der Einordnung des Wissens über die Fertigkeit *Hören* wird das Hörverstehen zu einem eigenständigen Aspekt in der Fremdsprachendidaktik. Es wird in den Arbeiten von solchen WissenschaftlerInnen wie N. Gal'skova, N. Gez, A. Miroljubov u.a. vorgestellt.

Darüber hinaus beschäftigen sich WissenschaftlerInnen weiterhin mit der Fertigkeit *Hören*. Im Mittelpunkt steht die Entwicklung einer Methodik zur Vermittlung des Hörverstehens unter Verwendung moderner Internetquellen. Der Erwerb dieser Fertigkeit sollte letztendlich geprüft und bewertet werden. Daher wird auch eine Methodik der Vorbereitung von Lernenden auf die Prüfung der erworbenen Fertigkeit entwickelt. Ein wichtiger Punkt beim Lehren des Hörverstehens ist die Unterscheidung zwischen authentischer Sprachumgebung und einer Lernumgebung, was beim Unterrichten des Hörens auch berücksichtigt wird. Außerdem betrachtet man schon das Hörverstehen als Einzelarbeit der Lernenden

² Der Begriff ist dem Werk von I. Khaleeva entnommen.

[Андреева 2019; Евтугова 2016; Евтугова 2020; Макарова 2022; Потрикеева 2014].

Im Weiteren werden die Leistungen im Bereich praxisorientierter Erfahrungen betrachtet.

1.2.2. Methodisch-didaktische Hinweise zum Hörverstehen

1.2.2.1. Typologie von Übungen zum Hörverstehen

In der Literatur gibt es verschiedene Einteilungen von Hörübungen, denen unterschiedliche Kriterien zugrunde liegen.

Beim traditionellen Hören im Unterricht unterscheidet man Übungen vor dem Hören, während des Hörens sowie nach dem Hören [Dahlhaus 1994: 52-126; Honnef-Becker 2019: 178-194].

In den Werken von russischen WissenschaftlerInnen (M. Vaisburd, I. Morozova) wird die dreistufige Struktur des Hörverstehens in der Gruppe³ der *Redeübungen* (russ. «речевые упражнения») vorgestellt, die darauf abzielen, die Fähigkeit zu entwickeln, Nachrichten unter Bedingungen wahrzunehmen, die einer authentischen kommunikativen Situation nahekommen [Вайсбурд 1965: 26-27; Морозова 1993: 11].

Es muss betont werden, dass sich die Klassifikationen deutscher und russischer WissenschaftlerInnen ergänzen und daher im Weiteren zusammen präsentiert werden.

Die Aufgaben, die Lernende vor dem Hören erledigen, sind von großer Bedeutung. Sie beeinflussen den Verstehensprozess am intensivsten [Dahlhaus 1994: 52]: Durch solche Übungen führt die Lehrkraft zum Thema hinzu, steigert die Motivation der Lernenden und aktiviert das Vorwissen. Hier unterscheidet man [Dahlhaus 1994: 125; Миролюбов 2010: 68]:

- Assoziogramme (Signalwörter, Signalsätze);
- visuelle Impulse (Illustrationen, Bilder, Fotos, Videos usw.);

³ Eine andere Gruppe stellen *vorbereitende Übungen* (russ. «подготовительные упражнения») dar, deren Zweck darin besteht, lexikalische, grammatische und phonetische Fähigkeiten sowie mentale Mechanismen (probabilistische Vorhersage, Gedächtnistypen usw.) zu trainieren [Вайсбурд 1965: 26-27; Мильруд 2005: 146.155; Морозова 1993: 11; Сысоев 2007: 9-18].

- akustische Impulse (Geräusche, Musik, Stimmen);
- Besprechung des Themas (Vorerfahrungen, Weltwissen der Lernenden) in der Mutter- oder Fremdsprache;
- Vorgabe von Schlüsselwörter (Strukturskizzen, Wortgeländer);
- Zuordnungsübungen (Bild – Text, Bild – Bild, Text – Text);
- richtige Reihenfolge herstellen (von Bildern, Texten usw.);
- Vorsprechen/Vorspielen einer sprachlich und inhaltlich vereinfachten Version des Hörtextes;
- Besprechung eines Lesetextes mit identischer Thematik;
- phonetische Vorentlastung;
- den Inhalt eines Audiotextes aus dem Titel erraten.

In der Arbeit von I. Honnef-Becker werden in ähnlicher Weise die Aufgabenfunktionen vor dem Hören (die Initiierung von Hörinteresse und Hörmotivation, die Aktivierung des Vorwissens, Hypothesenbildung, die Vorgabe und Formulierung von Hörverstehenszielen, eine thematische Vorentlastung und Einordnung, die Aktivierung von Verstehensstrategien usw.) dargestellt und unterschiedliche Materialien genannt, die dabei genutzt werden können (Bilder, Illustrationen, Grafiken, Assoziogramme usw.) [Honnef-Becker 2019: 178-179].

Die detaillierte Beschreibung der Ziele von Honnef-Becker, denen die Aufgaben vor dem Hören dienen und eine klare Einteilung dieser Aufgaben von Dahlhaus bieten die Möglichkeit, diese Ansichten in dieser Arbeit zu kombinieren.

Hinsichtlich der Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden, legt man den besonderen Wert auf die genauen Hörstrategien (*Hörstile*), wodurch es möglich ist, bestimmte Verstehensziele zu erreichen. Da die bestehenden Klassifikationen (von Dahlhaus, Wiemer, Honnef-Becker) nahezu identisch sind, wird in diesem Aspekt auch eine kombinierte Klassifikation vorgestellt:

1. **Extensives Hören** [Dahlhaus 1994: 79]:

- a) beim *Globalverstehen* handelt es sich um einen allgemeinen Überblick über Hörtextinhalte; hier ist wichtiger zu verstehen: *wer zu wem*

spricht, wie, wozu, wann, wo sowie *worüber* [Honnef-Becker 2019: 175];

- b) beim *selektiven Verstehen* steht im Zentrum die Absicht, wesentliche und bestimmte Textinformationen herauszuarbeiten [Honnef-Becker 2019: 176], z.B. Daten, Namen, Zahlen [Wiemer 1999: 45];
 - c) beim *selegierenden Verstehen*⁴ bilden subjektive Erwartungen und Interessen die Basis dafür, welche Informationen vorrangig sind: „Wir hören, was wir hören wollen, dabei müssen wir (für uns) Relevantes von (für uns) Irrelevantem unterscheiden.“ [Wiemer 1999: 46].
2. **Intensives Hören** [Dahlhaus 1994: 79], d.h. *Detailverstehen*, bei dem das Wort-für-Wort-Verständnis eines Hörtextes entscheidende Bedeutung zukommt; hier sollen alle Textinformationen genau verstanden werden [Honnef-Becker 2019: 176].

Eine solche Klassifikation wird auch im Werk von der russischen Wissenschaftlerin I. Bim dargestellt, die Übungen zum *Globalverstehen* (russ. «упражнения на аудирование с понимаем основного содержания»), zum *selektiven* bzw. *selegierenden Verstehen* (russ. «упражнения на аудирование с выборочным пониманием») sowie zum *Detailverstehen* (russ. «упражнения на аудирование с полным пониманием») unterscheidet [Бим 1991: 107].

Entsprechend den erwähnten Hörstilen verwendet man verschiedene Arten von Höraufgaben, deren Umsetzung auf zwei unterschiedliche Weise erfolgen kann, und zwar *verbal* und *nicht verbal* [Dahlhaus 1994: 125].

Beim **extensiven** (vor allem *selektiven*) **Hören** können folgende Übungen gemacht werden [Dahlhaus 1994: 125-126; Бим 1991: 107]:

- a) verbal:
 - stichwortartiges Antworten auf die globalen Fragen (*Wer? Wo? Wann? Wie viele?* usw.);
 - einzelne Informationen in Raster eintragen.

⁴ In der Klassifikation von B. Dahlhaus sind die Begriffe „selektiv“ und „selegierend“ identisch [Dahlhaus 1994: 79].

b) nicht verbal:

- Multiple Choice;
- Richtig – Falsch ankreuzen;
- Ja – Nein ankreuzen;
- Informationen zuordnen;
- richtige Reihenfolge herstellen;
- Lücken schließen;
- Arbeit mit Wortlisten;
- einen bestimmten Auftrag ausführen (z.B. Suchspiel [Dahlhaus 1994: 114]).

Beim **intensiven Hören** unterscheidet man solche Übungen wie z.B. [Dahlhaus 1994: 125; БИМ 1991: 107]:

a) verbal:

- einzelne Informationen (Namen, Ort, Zahlen) aufschreiben;
- Rasterübungen;
- Text mitlesen;
- Lückentext mitlesen und Lücken schließen;
- Mitlesen der Schlüsselwörter;
- Arbeit mit Wortlisten;
- Antworten auf globale W-Fragen (*Wer? Wo? Wann? Wie viele Personen?*).

b) nicht verbal:

- visuelles Diktat, Körperbewegungen, Weg verfolgen;
- richtige Reihenfolge herstellen.

Die dargestellten Hörverstehensaufgaben können auch in Bezug auf den Grad der Offenheit differenziert werden. Man legt den besonderen Wert auf *geschlossene*, *halboffene* und *offene* Aufgaben [Adamczak-Krysztofowicz, Stork 2009: 370-371].

Zu den *geschlossenen* Aufgaben zählen Multiple-Choice-Übungen, Alternativ-Antwort-Übungen (Ja/Nein ankreuzen oder Richtig/Falsch ankreuzen) und Zuordnungsaufgaben.

Zu den *halboffenen* Aufgaben gehören Ergänzungsaufgaben (Ergänzungen von Lücken in Einzelsätzen, Listen sowie Tabellen), Lückentexte (Ergänzungen von konkreten Lücken in einem zusammenhängenden Text), Cloze-Tests (Ergänzungen von Lücken, bei denen sich die fehlenden Wörter in festgelegten regelmäßigen Abständen befinden [Helbig 2001: 999]).

Zu den *offenen* Aufgaben zählt man offene Fragen zum Textinhalt, stichwortartige Antworten auf globale W-Fragen, Eintragungen von einzelnen Informationen in Raster oder Zusammenfassungen der wichtigen Informationen von Texten.

Zur Kontrolle und der sprachlichen sowie inhaltlichen Weiterverarbeitung des Gehörten dienen die Aufgaben nach dem Hören. Solche Aufgaben geben auch die Möglichkeit, das Hörverstehen mit anderen Lernbereichen zu vernetzen [Dahlhaus 1994: 126; Honnef-Becker 2019: 186]. Hier unterscheidet man:

- a) die Aufgaben der Überprüfung [Dahlhaus 1994: 126]:
 - Zuordnungsübungen (Text – Text, Bild – Bild, Bild – Text);
 - *Richtig – Falsch* – Aufgaben;
 - *Ja – Nein* – Aufgaben;
 - Fragen zum Text;
 - richtige Reihenfolge herstellen (Wörter, Überschriften, Bilder);
 - Raster ausfüllen.
- b) Transferaufgaben (Weiterarbeit mit den Ergebnissen) [Honnef-Becker 2019: 186; Миролюбов 2010: 68]:
 - schriftliche Stellungnahmen;
 - kreative Aufgaben;
 - Texttransformationen (ein Märchen in eine Zeitungsmeldung umschreiben);
 - Perspektivenwechsel (ein Märchen aus einer anderen Perspektive erzählen).

Eine klare Abfolge der Hörphasen und abwechslungsreiche Aufgaben verdeutlichen den Umfang des Trainings dieser Fertigkeit, die in allen Stadien einer eingehenden Beschäftigung bedarf.

Die Durchführung des Hörverstehens und die Erledigung der Aufgaben sind nur in einem bestimmten situativen Kontext möglich, der durch verschiedene Hörsituationen bzw. Hörtextsorten angeboten wird.

1.2.2.2. Arten von Hörtexten

Es gibt aber eine Menge von Hörsituationen, die mit verschiedenen Textsorten in Verbindung stehen [Dahlhaus 1994: 48], was dazu führt, dass es unmöglich ist, eine komplette Klassifikation von Hörtextsorten darzustellen.

Man unterscheidet *Alltagsgespräche* (Telefongespräche, Gespräche beim Arzt, im Restaurant usw.), *ritualisierte Hörtextsorte* (Bahnhofsdurchsagen, Lautsprecherdurchsagen, Wetterberichte), *Sachtexte*, oft aus dem Radio (Experteninterviews, Berichte, Kommentare, Reportagen) und *literarische Texte* (Hörspiele, Hörbücher) [Honnef-Becker 2019: 175].

Im Hinblick auf die Funktionen der Hörtexte werden *informierende* Hörtexte (Vorträge), *unterhaltende* (Hörspiele) sowie *appellierende* (Werbespots) unterschieden.

Hinsichtlich der Konzeption können die Hörtexte *konzeptionell schriftlich* (Hörbücher) oder *konzeptionell mündlich* (Podcasts) sein, wobei sie auch *monologisch* (Vorträge) oder *dialogisch* (Gespräche) in *direktem* medialen Kontakt (Unterrichtsgespräche) oder im *indirektem* (Telefongespräche) realisiert werden können [Dahlhaus 1994: 52].

Nach P. Koch und W. Oesterreicher gilt die Konzeption als zweite⁵ Ebene, auf der solche Begriffe wie *Mündlichkeit* und *Schriftlichkeit* betrachtet werden. Unter dem Begriff *Konzeption* verstehen die Wissenschaftler „die Modalität der

⁵ Laut Koch und Oesterreicher gibt es auch die mediale Mündlichkeit/ Schriftlichkeit, die auf dem Medium basiert, das als erste Ebene gilt. Das Medium bezieht sich auf Unterscheidung PHONISCH vs. GRAPHISCH [Janich 2008: 199], d.h. auf die „Realisierung sprachlicher Äußerung“ [Koch, Oesterreicher 1994: 587].

Äußerung“ [Koch, Oesterreicher 1994: 587], bei der es sich um die Unterscheidung GESPROCHEN vs. GESCHRIEBEN geht [Janich 2008: 200].

Im Weiteren repräsentiert die konzeptionelle Mündlichkeit/ Schriftlichkeit die Hauptmerkmale der Kommunikationssituationen, die durch Nähe (Folgen den Bedingungen mündlicher Sprache) bzw. Distanz (Folgen den Bedingungen geschriebener Sprache) ausgedrückt werden.

Einer der Unterschiede zwischen mündlichen und geschriebenen Texten besteht darin, dass sie auf Spontaneität bzw. Planung beruhen. Distanzsprachliche Texte verfügen über eine höhere Informationsdichte und Kompaktheit, während konzeptionell mündliche Texte von einer geringeren Informationsdichte geprägt sind [Pissarek 2011/2012: 3-4].

Die oben genannten Hörtextsorten können zu den *authentischen* oder zu den *nicht authentischen* Hörmaterialien gehören [Dahlhaus 1994: 52]. Im Rahmen der Fremdsprachendidaktik setzt sich diese Einteilung über alle Klassifikationen hinweg und kann als primär angesehen werden, da sie den Entstehungsweg eines Hörtextes anzeigt.

Im allgemeinen Sprachgebrauch handelt es sich bei *authentisch* um „echt; den Tatsachen entsprechend“⁶. Authentische Hörtexte stammen aus einem realen Kontext einer fremden Kultur [Schumann 1995: 294] und sind nicht oder nur wenig für den Unterricht bearbeitete Hörtexte, für die solche ursprünglichen Textmerkmale wie Auslassungen, Wiederholungen, Satzbrüche usw. typisch sind [Dahlhaus 1994: 185]. Solche Hörtexte hängen oft von Situation bzw. Kontext ab und neben der Sprache treten auch Handlungen, Mimik, Gestik sowie Geräuschen auf [Vielau 1997: 186].

Besonderen Wert legt man auch auf den Begriff *Authentizität* (Echtheit, Ursprünglichkeit), vor allem auf „gemäßigte“ *Authentizität*, bei der die Textmerkmale stimmen, d.h., dass ein Hörtext sich wie richtiges Deutsch anhört [Dahlhaus 1994: 185].

⁶ <https://www.duden.de/>, gesehen am 28.06.2022

Im Gegensatz zu *authentisch* steht *nicht authentisch* (didaktisch), d.h. „für Unterrichtszwecke geeignet“⁷. Nicht authentische Hörtexte stammen aus dem didaktisch gesteuerten Spracherwerbsprozess, wobei die Materialien künstlich von NichtmuttersprachlerInnen für NichtmuttersprachlerInnen produziert werden. Solche Hörgespräche werden durch das Vorlesen von professionellen Vorlesern aufgenommen. Dabei handelt es sich um „komplexe Kontrolle“ der Sprechgeschwindigkeit, der Aussprache, der morpho-syntaktischen und lexikalischen Strukturen. Außerdem steht nur die Hochsprache im Zentrum und die Umgangs- oder Jugendsprache wird nicht verwendet [Schumann 1995: 294].

Die Hörtexte können auch von verschiedenen Verstehenshilfen begleitet werden. Dazu gehören die stark kulturspezifisch geprägte Körpersprache (Mimik, Gestik), Illustrationen/Fotos/Bilder, die ohne Worte unterschiedliche Situationen darstellen sowie auch Mittel zur Informationsdarstellung (Diagramme, Grafiken, Tabellen, Pläne usw.) [Dahlhaus 1994: 66].

Als Verstehenshilfe kann auch *Schriftbild* (gedruckter Text) genutzt werden. Das gleichzeitige Mitlesen während des Hörens hilft den Lernenden, die gehörten Wörter leichter zu identifizieren. Das Schriftbild kann auch für die Weiterarbeit gebraucht werden: Man kann Textabschnitte den Hörabschnitten zuordnen oder den Text nach der Hörphase wie einen Lesetext behandeln [Dahlhaus 1994: 66].

Die Verwendung vom Schriftbild hat aber gewisse Nachteile. In der Wirklichkeit bzw. in den Realsituationen steht kein gedruckter Text zur Verfügung. Außerdem fällt es den Lernenden schwer, sich gleichzeitig auf dem Hören und dem Mitlesen konzentriert zu sein. Dabei gewöhnt man sich an eine solche Verarbeitung eines Textes, was zu einer passiven Arbeit der Lernenden führt. Man entwickelt kein Vertrauen in sein Hörverstehen, d.h. man kann nicht das verstehen, was man „nur“ hört [Dahlhaus 1994: 66].

Die Vielfalt der Situationen und die damit verbundene Vielzahl von Textsorten dienen der kontinuierlichen Entwicklung der Fertigkeit *Hören*. Dank der

⁷ <https://www.duden.de/>, gesehen am 28.06.2022

richtigen Auswahl und Anpassung eines Audiotextes an das entsprechende Sprachniveau und Thema ist es auch möglich, die Qualität des Trainings von *Hörverstehen* zu verbessern.

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wird besonderer Wert auf Podcast als *weiterentwickelndes* Medium gelegt, was das Interesse an der Untersuchung dieses Hörtextes sicherstellt.

1.2.2.2.1. Podcast als besonderer Hörtext im Fremdsprachenunterricht: Begriffsentwicklung und aktuelle Tendenzen

Der Begriff *Podcast* besteht aus zwei Wörtern: „iPod“ (ein Audio- und Videoplayer der amerikanischen Firma Apple) und „broadcast“ (eng. *senden*) [Ramirez 2011: 42]. Im weiteren Sinne sind *Podcasts* „Audio- oder Videoaufnahmen, die in der Regel kostenlos aus dem Internet herunterladbar sind“ [Stork 2012: 4] oder zum Streamen⁸ angeboten werden⁹. Der Begriff *Podcast* im engeren Sinne ist mit dem Begriff *Podcatcher* verbunden. Hier geht es um eine Abonnierfunktion¹⁰, d.h. man kann mit Hilfe einer Software – Podcatcher wie etwa *iTunes*, *gPodder*, *AntennaPod*, *CPod* u.a. – abonniert werden, so dass neue Episoden der Podcasts automatisch auf den PC gespeichert werden [Adamczak-Krysztofowicz, Stork 2010: 179]. Es gibt auch zahlreiche Apps¹¹, die man als Podcatcher benutzen kann, z.B. *Apple Podcasts*, *Google Podcasts*, *Spotify*, *Pocket Casts* u.a. In dieser Arbeit verwenden wir den Begriff *Podcast* im weiten Sinne.

Das Wort *Podcast* erschien im Jahre 2004 in der britischen Zeitung *Guardian*. Schon im Jahre 2005 wurde *Podcast* vom *New Oxford American Dictionary* zum Wort des Jahres 2005 gewählt. Diese rasante Entwicklung von Podcasts wurde durch die Entwicklung der Medien begünstigt, die bereits Mitte des 20. Jahrhunderts begann und in den 1970er Jahren zur Entstehung des Begriffs *Neue Medien* führte [Ramirez 2011: 42].

⁸ *Stream* ist „Audio- oder Videodatei im Internet, die direkt beim Aufruf, Empfang wiedergegeben wird“ [<https://www.dwds.de/>, gesehen am 09.02.2022]. Die bekanntesten Live Streaming Plattformen sind Twitch sowie YouTube u.a.

⁹ [<https://www.duden.de/>, gesehen am 09.02.2022]

¹⁰ [<https://www.podcast.de/>, gesehen am 09.02.2022]

¹¹ [<https://www.businessinsider.com/>, gesehen am 09.02.2022]

Im Jahre 1995 zählte S. Bollman zu *Neuen Medien* „alle Verfahren und Mittel, die mit Hilfe digitaler Technologie, also computerunterstützt, bislang nicht gebräuchliche Formen von Informationsverarbeitung, Informationsspeicherung und Informationsübertragung, aber auch neuartige Formen von Kommunikation ermöglichen“ [Bollman 1995: 12].

Laut der Definition von S. Aufenanger sind *Neue Medien* „alle Formen der Wissensaufbereitung oder der Informationsvermittlung, die in digitalisierter Form über Computer oder Internet erreichbar sind und die sich durch eine hypermediale Struktur auszeichnen“ [Aufenanger 1999: 4], d.h. dass es um einen nicht-linearen Text geht (Hypertext), der verschiedene Medien integriert (Multimedia) und interaktiv verwendet werden kann [Ramirez 2011: 39].

Im Laufe der Entwicklung hat sich der Anwendungsbereich der neuen Medien ausgeweitet, so dass auch der Bildungsbereich keine Ausnahme bildet.

Infolgedessen lassen sich die *Neuen Medien* wie folgt definieren. Neue Medien sind „technologische Entwicklungen der Telekommunikation, die eine Informationsvermittlung über Computer oder Internet ermöglichen und das interaktive Lernen fördern“ [Freudenstein 2007: 395].

Zum Zeitpunkt des Aufkommens und der schnellen Entwicklung wurde der Podcast nicht nur in der Telekommunikation, sondern auch im Bildungsbereich sehr beliebt und konnte nach allen Kriterien¹² (selbst aktiv, interaktiv, ort- und zeitlos, vernetzt und multimedial) als *Neues Medium* bezeichnet werden [Ramirez 2011: 42].

In ihrem Beitrag achtet C. Ramirez darauf, dass „*Neue Medien* aus dem Jahre 1997 oder 1999 vielleicht im Jahre 2010 gar nicht mehr *Neue Medien* sind“ [Ramirez 2011: 39], was auch heute noch aktuell ist.

Heutzutage ist der Podcast ein ebenso wichtiges Medium wie das Fernsehen, das Radio, der Computer sowie das Internet. Auch beim Erlernen von Fremdsprachen wird der Podcast weiterhin intensiv genutzt. Viele konzipierte Podcasts werden für die Grund-, Mittel- und Oberstufen des Fremdsprachenlernens

¹² <https://www.studienkreis.de/>, gesehen am 10.02.2022

verwendet, und viele von MuttersprachlerInnen aufgenommene Podcasts werden von Menschen mit fortgeschrittenen Fremdsprachenkenntnissen genutzt.

Neben dem praktischen Einsatz des Podcasts im Fremdsprachenunterricht werden auch theoretische Grundlagen¹³ dieser Problematik betrachtet.

Die positiven Erfahrungen des Gebrauchs von Podcasting im Unterricht und eine gute Bewertung seines didaktischen Potenzials sind im Tagungsband *Lifetime Podcasting Proceedings der ersten österreichischen Fachtagung für Podcast* (2008) von M. Raunig, M. Ebner, S. Thallinger und W. Ritsch beschrieben. Obwohl der Podcast als Zusatzmaterial gilt, sollte es dennoch richtig verarbeitet und verwendet werden. Verschiedene Anregungen und Beispiele werden im Werk *Podcasts im Sprachunterricht am Beispiel Deutsch* (2009) von K. Kluckhohn im Verlag Langenscheidt vorgestellt. Darüber hinaus ermöglichen moderne Technologien nicht nur das Abspielen von Podcasts im Unterricht, sondern geben Lernenden auch Möglichkeit, Materialien selbst zu erstellen, was z.B. in der Arbeit *Podcasting interaktiv – Lernende produzieren Lernmaterialien* (2010) von I. Waragai präsentiert wird. Unter den weiteren Studien ist das Werk *Podcasts, ihre Didaktik und die Umsetzung im Unterricht* (2012) von F. Müller hervorzuheben. Außerdem ermöglichen die *Neuen Medien* die Anwendung des Prinzips von selbstgesteuerten Lernen. Ein Beispiel dafür ist die Arbeit *Podcasts zur Förderung selbstgesteuerten Lernens im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Unterricht. Entwicklung eines Modellprojekts zur Potenzialanalyse* (2013) von M. Yilmaz. Im Weiteren widmen sich die Werke der Medienpädagogik, die den Einsatz des Podcasts auch in Betracht ziehen, z.B. *Mobiles Fremdsprachenlernen mit Podcasts* (2015) von S. Adamczak-Krysztofowicz und A. Stork. Der Podcast ist weiterhin Gegenstand der Gegenwartsforschung. Die Monographie *Einsatzmöglichkeiten von Podcasts im DaF-Unterricht beim Hörverstehens- und Grammatiktraining* (2022) von S. Klinovská, J. Kucharová, I. Kunivská bestätigt dies.

¹³ Für diese Masterarbeit sind Studien von deutsch- und russischsprachigen WissenschaftlerInnen relevant.

Die russischen WissenschaftlerInnen analysieren das Potenzial und den Einsatz des Podcasts auch eingehend. Gleichzeitig werden nicht nur Möglichkeit der Anwendung des Podcasts im Bereich des Fremdsprachenunterrichts vorgeschlagen (N. Belinova 2020, Iu. Vel'dina 2022 usw.), sondern auch die Erfahrungen aus- und inländischer ForscherInnen zusammengefasst (E. Manskova 2022). Außerdem betrachten die russischen WissenschaftlerInnen den Podcasts nicht nur als Zusatzmaterial, sondern auch als einen der Bereiche der *informellen Bildung*. Dabei werden die Grundsätze für die Auswahl von Podcasts für den Fremdsprachenunterricht entwickelt und die Besonderheiten bei der Erstellung solcher Bildungs-Podcasts berücksichtigt (O. Borshcheva 2019, A. Evtiugina 2020, T. Kustov 2019, A. Timofeev 2019, N. Tokarev 2019).

Der Überblick der verfügbaren theoretischen Quellen zeigt, dass der Podcast ein entwickeltes Medium geworden ist, das immer noch durch neue Angebote bereichert wird.

Im Folgenden gibt es eine Reihe von Klassifikationsvorschlägen von Podcasts nach bestimmten Kriterien. Die Forscher S. Adamczak-Krysztofowicz und A. Stork unterscheiden folgende Arten von Podcasts [Adamczak-Krysztofowicz, Stork 2010: 180-181]:

1. Art der Wahrnehmungskanäle:
 - a) Audio-Podcasts;
 - b) Video-Podcasts;
2. Präsentationsform:
 - a) monologische Podcasts (z.B. Nachrichten, Berichten, Kommentare, Reportage usw.);
 - b) dialogische Podcasts (z.B. Interviews);
 - c) multilogische Podcasts (z.B. Diskussionen, Unterhaltungen, Talkshows);
3. Form der Mündlichkeit:
 - a) spontan gesprochene Podcasts (z.B. Gespräch, Dialog und Multilog);
 - b) vorbereitete Podcasts (z.B. Nachrichten, Kommentare);

4. Grad der Didaktisierung:
- a) linguistisch-authentische Podcasts, d.h. Podcasts, die Originalaufnahmen enthalten, mit keiner pädagogischen Absicht produziert sowie nicht für den Unterrichtspraxis verändert werden;
 - b) didaktisch-authentische Podcasts, d.h. Podcasts, die sowohl von MuttersprachlerInnen als auch von NichtmuttersprachlerInnen in Bezug auf die Lernsituation produziert werden, so dass sie in einer realen Kommunikationssituation verwendet werden könnten;
 - c) didaktisierte Podcasts, d.h. Podcasts, in denen ein Hörtext langsamer gesprochen wird und/ oder sprachlich vereinfacht ist; die eine Transkription, ein Glossar sowie Hörverstehensaufgaben enthalten.

Anhand von zwei Kriterien, nämlich dem Format von Podcasts (Audio- und Video-Podcasts) und dem Grad der Didaktisierung (linguistisch-authentisch, didaktisch-authentisch, didaktisiert (sowie auch weitere Gliederung dieser Untergruppe, und zwar *mit Übungen, mit Inhaltsangaben, mit Manuskript*)) wird in diesem Beitrag eine Auswahl von aktuell relevanten Podcasts vorgestellt. Die Beispiele jeder Untergruppe sind nach einem bestimmten Niveau geordnet (von niedrigem bis hohes Niveau oder für alle Niveaus).

Audio-Podcasts

Didaktisierte Podcasts

- a) **Didaktisierte Podcasts mit Übungen:**
 1. [Deutschtrainer](#)¹⁴ (A1, A2) besteht aus 100 zweisprachigen Übungslektionen (Russisch-Deutsch, Englisch-Deutsch, etc.), die Vokabeln zu einer Vielzahl von Themen enthalten, von der Begrüßung bis zum Arztbesuch, vom Einkaufen bis zur Wohnungssuche;
 2. [Radio D](#)¹⁴ (A1, A2) richtet sich an Anfänger mit geringen oder keinen Sprachkenntnissen. Das Hauptziel des Kurses ist die Entwicklung der

¹⁴ <https://www.dw.com/>, gesehen am 04.02.2022. Die Deutsche Welle (DW) wird auf dem Territorium der Russischen Föderation aus rechtlichen Gründen blockiert.

Hörfähigkeiten. Alle Audioepisoden können angehört und die Textversionen gelesen werden;

3. [Deutsch – warum nicht?](#)¹⁴ (A1, A2, B1) erzählt die Geschichte des Journalistenschülers Andreas, der nebenbei als Hotelportier arbeitet. Jeder Teil des Kurses besteht aus 26 Lektionen mit Dialogen, Übungen und Audio-Downloads. Es richtet sich an absolute Anfänger und fortgeschrittene LernerInnen der deutschen Sprache;
4. [Top-Thema mit Vokabeln](#)¹⁴ (B1) bietet aktuelle Nachrichten an. Jede Woche gibt es kurze Artikel über Politik, Kultur, Wirtschaft, Wissenschaft oder Sport. Außerdem gibt es interaktive Vokabel- und Grammatikübungen. Man hat die Möglichkeit, sich den Text als Audioaufnahme anzuhören;
5. [Das sagt man so!](#)¹⁴ (B1, B2) stellt die bekanntesten deutschen Redewendungen und Sprichwörter vor und erklärt den Kontext, in dem sie verwendet werden;
6. [Slow German mit Annik Rubens](#)¹⁵ (B1, B2, C1) spricht über deutsche Realitäten und die Sprache. Eine Episode hat eine MP3-Datei sowie einen Text zum Mitlesen. Es gibt einige Episoden für Anfänger in Englisch, aber dieser Podcast ist hauptsächlich für Fortgeschrittene. Es gibt *Premium Content*, der aus einer Seite Vokabeln in Deutsch-Englisch, Multiple-Choice- und normalen Verständnisfragen sowie einem Lückentext besteht;
7. [Sprachbar](#)¹⁶ (C1, C2) stellt verschiedene Feinheiten der deutschen Sprache vor (von der Erklärung von Wortfeldern, idiomatischen Ausdrücken bis zu schwieriger Grammatik). Zu jedem Material gibt es eine Audioaufnahme, ein Manuskript und interaktive Übungen;

¹⁵ <https://slowgerman.com/>; gesehen am 07.02.2022

¹⁶ <https://www.dw.com/>, gesehen am 07.02.2022

8. [Alltagsdeutsch](#)¹⁶ (C1, C2) bietet Audiomaterial zu anschaulichen Themen aus dem Alltag in Deutschland. Außerdem gibt es ein Manuskript und Übungen;
9. [Deutsch-to-go](#)¹⁷ (A1 – C2) stellt kurze Hörtexte vor, die man sich anhören kann, um dann Hör- und Vokabelaufgaben zu lösen. Die Texte können auch im Manuskript gelesen werden.

b) Didaktisierte Podcasts mit Inhaltsangaben:

1. [Wieso nicht?](#)¹⁶ (B1) ist eine Sammlung von Skizzen aus dem Leben in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Man kann damit Hörverständnis verbessern und Wissen vertiefen und erweitern;
2. [Auf Deutsch gesagt!](#)¹⁸ (B1, B2, C1) erzählt vom Leben in Deutschland. Zu jeder Episode gibt es eine Liste mit wichtigen Wörtern und Ausdrücken;
3. [Coffee Break German](#)¹⁹ (A1 – C1) ist in drei Stufen erhältlich. Jede Stufe umfasst 40 Unterrichtsstunden. Jede Unterrichtsstunde dauert etwa 15-20 Minuten. Es werden zahlreiche kostenlose Materialien angeboten, die als Audio-Podcasts verfügbar sind. Bonus-Audiomaterialien, Videoepisoden und Inhaltsübersichten mit Grammatikregeln sind im Rahmen *eines Abonnements* erhältlich;
4. [EasyGerman](#)²⁰ (A1 – C2) enthält Überlegungen zu aktuellen Themen in Deutschland und der ganzen Welt. Der Zugang zu interaktiven Manuskripten und einer Liste wichtiger Wörter ist *kostenpflichtig*.

c) Didaktisierte Podcasts mit Manuskript:

1. [DazPod](#)²¹ (A1 – B2) erzählt lebensnahe Geschichten in authentischem Deutsch;

¹⁷ <https://www.deutsch-to-go.de/>, gesehen am 07.02.2022

¹⁸ <https://shows.acast.com/>, gesehen am 04.02.2022

¹⁹ <https://coffeebreaklanguages.com/>, gesehen am 04.02.2022

²⁰ <https://www.easygerman.org/>, gesehen am 08.02.2022

²¹ <http://dazpod.de/>; gesehen am 07.02.2022

2. [Wort der Woche](#)²² (B2) erklärt jede Woche ein kurioses deutsches Wort z.B. aus der Umgangssprache oder Redewendung – lustig, ernst oder schwierig zu verstehen;
3. [Langsam gesprochene Nachrichten](#)²³ (B2) bieten von Montag bis Samstag aktuelle Tagesnachrichten aus aller Welt.
4. [Deutsch lernen durch Hören](#)²⁴ (A1 – C2) ist ein Podcast, der mit visueller Unterstützung in Form von Videos gehört werden kann, die Manuskripte der Hörtexte präsentieren. Die Hörtexte sind alltägliche Dialoge und Kurzgeschichten sowie interessante Redewendungen und Sprichwörter.

Didaktisch-authentische Podcast

1. [Deutsch-Podcast](#)²⁵ (A1 – C2) präsentiert viele Besprechungen verschiedener Alltagsthemen sowie Erklärungen von Wörtern und grammatikalischen Strukturen der deutschen Sprache (enthalten im Hörtext).

Weitere Podcasts (linguistisch-authentische)

Auf verschiedenen Internetplattformen wie [Apple Podcasts](#)²⁶, [Spotify](#)²⁷ sowie [podcast.de](#)²⁸ u.a. kann man viele Podcasts zu den unterschiedlichsten Themen anhören, die sich auch an verschiedene Altersgruppen richten. Eine gute Alternative könnte auch ein Radio sein, z. B. [SWR](#)²⁹, [BR](#)³⁰ u.a. Beim Anhören solcher Podcasts stößt man auf eine Reihe deutscher Wörter und Ausdrücke, die nicht an ein bestimmtes Niveau angepasst sind, was in den Grund- und Mittelstufen des Deutschlernens zwangsläufig zu Schwierigkeiten beim Verstehen des Gehörten führt [Kluckhohn 2009: 3-4].

²² <https://www.dw.com/>, gesehen am 08.02.2022

²³ <https://www.dw.com/>, gesehen am 09.02.2022

²⁴ <https://www.einfachdeutschlernen.com/>, gesehen am 08.02.2022

²⁵ <https://deutsch-podcast.com/>, gesehen am 08.02.2022

²⁶ <https://www.apple.com/>, gesehen am 08.02.2022

²⁷ <https://open.spotify.com/>, gesehen am 08.02.2022

²⁸ <https://www.podcast.de/>, gesehen am 08.02.2022

²⁹ <https://www.swr.de/>, gesehen am 09.02.2022

³⁰ <https://www.br.de/>, gesehen am 09.02.2022

Video-Podcasts

Didaktisierte Podcasts

a) Didaktisierte Podcasts mit Übungen:

1. [Video-Thema](#)³¹ (B2) präsentiert Kurzberichte zu Themen aus Gesellschaft, Kultur und Politik. Es besteht die Möglichkeit, gesprochene Sprache zu hören – auch mit Akzent und Dialekt. Untertitel, Lesetext und Vokabeln helfen den Zuhörern, die Videos besser zu verstehen. Mit den interaktiven Übungen kann man überprüfen, wie gut man den gehörten Text verstanden hat;
2. [EasyGerman](#)³² (A1 – C2) besteht aus einer Reihe von Online-Videos, die Deutschlernenden auf der ganzen Welt authentisches Lernmaterial zur Verfügung stellen. Die Sendungen enthalten Interviews mit Menschen aus verschiedenen Städten, die über das alltägliche Leben in Deutschland sprechen und dabei ein breites Spektrum an Themen und Sprachniveaus abdecken. Die Videos sind in Deutsch und Englisch untertitelt. *Mit einem Abonnement* hat man Zugang zu verschiedenen interaktiven Übungen, einem Manuskript und einer Liste mit nützlichen Wörtern und Ausdrücken.

Weitere Podcasts (linguistisch-authentische)

Es gibt auch viele Video-Podcasts auf verschiedenen Medien-Websites wie [tagesschau](#)³³, [ZDF](#)³⁴, [WDR](#)³⁵, [Das Erste](#)³⁶ und einen bemerkenswerten [Video-Podcast](#)³⁷ von den deutschen BundeskanzlerInnen (ursprünglich ein Video-Podcast nur von Angela Merkel). Diese Video-Podcasts sind nicht auf ein bestimmtes Sprachniveau ausgerichtet, was auch bei Grund- und Mittelstufen zu Verständnisschwierigkeiten führen kann [Kluckhohn 2009: 4].

³¹ <https://www.dw.com/>, gesehen am 08.02.2022

³² <https://www.easygerman.org/>, gesehen am 07.02.2022

³³ <https://www.tagesschau.de/>, gesehen am 09.02.2022

³⁴ <https://www.zdf.de/>, gesehen am 09.02.2022

³⁵ <https://www1.wdr.de/>, gesehen am 09.02.2022

³⁶ <https://www.daserste.de/>, gesehen am 09.02.2022

³⁷ <https://www.bundestkanzler.de/>, gesehen am 09.02.2022

Ein genaue Betrachtung des Podcasts an sich und seiner Klassifikationsvorschläge zeigt, dass eine einzige Textsorte allerlei Variationen bieten kann, die jeweils über ihre eigenen Merkmale verfügen, was zu einer ernsthaften Herausforderung für die Lernenden wird. Außerdem treten beim Hören noch weitere Schwierigkeiten auf.

1.2.3. Schwierigkeiten beim Hörverstehen

Unter den kommunikativen Teilkompetenzen, die beim Erlernen einer Fremdsprache erworben werden, bereitet das Hörverstehen den Lernenden die meisten Schwierigkeiten.

In erster Linie wird die Flüchtigkeit des Hörens als Grund genannt. Beim Hören gibt es keine Möglichkeit, Pausen zu machen, einzelne Elemente zu analysieren sowie ein Wort oder eine Struktur nachzuschlagen, was die Unmittelbarkeit der Rezeption beweist [Brintzer, Hantschel, 2016: 24-25].

Der Einfluss solcher Faktoren wie Flüchtigkeit des Hörens und Unmittelbarkeit der Rezeption auf das Verständnis des Gehörten kann durch signifikante Unterschiede in den Sprachsystemen verstärkt werden.

Der Vergleich von Deutschen und Chinesischen steht dafür beispielhaft: Die Unveränderlichkeit der Bedeutung des Wortes beim Ersetzen von Lauten (/l/ und /r/), das Fehlen der Flexionsformen, Deklination, Artikel sowie Konjugation, das Vorhandensein von nur drei Zeitformen verursachen die großen Hörverstehensprobleme chinesischer Deutschlernender [Yünying 1992: 36].

Nicht nur sprachliche Schwierigkeiten, sondern auch große kulturelle Unterschiede können das Hörverstehen stark beeinflussen.

Die Vertreter verschiedener Kulturen können das Verhältnis der Menschen zu Raum und Zeit unterschiedlich interpretieren. Das Individuum und seine Beziehung zur Gesellschaft können abweichend dargestellt werden. Außerdem können die Vorstellung über Privatheit und Öffentlichkeit nicht zusammenfallen. Schließlich können solche Bereiche wie Arbeit, Wissenschaft sowie Recht etc. nicht vergleichbar sein. Ohne Kenntnis der Lebens- und Denkweisen, Wertvorstellungen

und Normen einer Kultur ist das Verstehen des Gehörten sehr schwierig oder sogar unmöglich [Yünying 1992: 36-37].

Weitere Schwierigkeiten liegen in mehreren kognitiven parallel ablaufenden Verarbeitungsprozesse begründet, zu denen Dekodieren des Gehörten, Reduzieren und Speichern des Inhalts sowie Antizipieren des weiteren Verlaufs gehören [Brintzer, Hantschel, 2016: 24-25].

Der Schwierigkeitsgrad des Hörverstehens wird auch von Kriterien wie die Textdauer, die Anzahl der Sprecher, die Lautstärke der Hintergrundgeräusche, die verwendete Sprache (Hoch- oder Umgangssprache, Dialekt), die Aussprache (die Prosodie), der Abstraktionsgrad der Begriffe sowie die Komplexität der Satz- und Textstruktur beeinflusst [Grotjahn, Tesch 2010: 133].

Im Lernprozess ist die Überwindung der oben genannten Schwierigkeiten durch eine gut konzipierte Organisation des Hörprozesses möglich, der die Einführung der Lernenden in eine kommunikative Situation durch Aufgaben vor dem Hören, das Verstehen und die Bearbeitung des Textinhalts (Aufgaben während des Hörens) sowie die Interpretation der wahrgenommenen Informationen basierend auf der sprachlichen und pragmatischen Erfahrung der Lernenden (Aufgaben nach dem Hören) enthält.

Fazit zum 1. Kapitel

Die Fertigkeit *Hören* ist zusammen mit Fertigkeiten wie *Lesen*, *Schreiben* und *Sprechen* von grundlegender Bedeutung bei der Kommunikation in einer fremdsprachigen Umgebung.

Das komplexe Training dieser Fertigkeit heute ist das Ergebnis langjähriger Entwicklung des Konzepts *Hörverstehen* in der Fremdsprachendidaktik, das als ein eigenständiger Bereich von hoher Relevanz eingestuft wird. Die Entstehungsgeschichte des *Hörens* spiegelt sich sowohl in den Werken von englisch- und deutschsprachigen (G. Helbig, F. Kaufmann, R. Lado, W.M. Rivers,

D. Rösler usw.) als auch von russischen WissenschaftlerInnen (N. Gez, I. Khaleeva, L. Kulish, A. Miroljubov, I. Ogorodnikova, M. Vaisburd usw.) wider.

Eine wichtige Errungenschaft war auch eine detaillierte Beschreibung des Prozesses von *Hörverstehen* aus kognitiver Sicht, da viele mentale Prozesse während des Hörens involviert sind, die für die Wahrnehmung und das Verstehen notwendig sind. Die Struktur des Hörverstehens wurde von WissenschaftlerInnen wie G. Solmecke und M. Imhof betrachtet, die erklärt haben, wie die Prozesse des Hörens bzw. Zuhörens und Verstehens miteinander zusammenhängen.

Unter Berücksichtigung der Besonderheiten von Hörverstehen haben die MethodikerInnen eine Klassifikation von Hörübungen entwickelt, die es ermöglicht, die Hörfertigkeit am effektivsten zu trainieren. Darüber hinaus spielt die Auswahl der Hörtexte eine wichtige Rolle. Geeignete Texte wurden auch klassifiziert und charakterisiert.

Im Weiteren wird die für diese Arbeit relevante Textsorte – der *Podcast* – betrachtet. Dabei werden auch aktuelle wissenschaftlichen Arbeiten präsentiert, die sich dem Einsatz des Podcasts im DaF-Unterricht widmen. Es wird die Klassifikation von Podcasts dargestellt. Anschließend ist eine gegenwärtige Auswahl von Podcasts mit Quellenangaben vorgestellt.

Beim Erledigen von Höraufgaben verbessern gut gestaltete Übungen und ausgewählte Hörtexte die Qualität der Kompetenzentwicklung und den Erfolgsgrad der zu bewältigenden Aufgabe, da der Hörprozess mit vielen Schwierigkeiten behaftet ist, von denen einige keine sprachlichen Schwierigkeiten sind. Kulturelle Unterschiede sind hier ebenso feststellbar wie gleichzeitig ablaufende kognitive Prozesse.

Zum Schluss ist festzustellen, dass das Konzept des Hörverstehens die Weiterentwicklung und die Umsetzung neuer Ideen erfordert, um die Relevanz von Unterrichtsmaterialien und ihre bessere Abarbeitung zu erzielen.

Kapitel 2. Aktuelle Unterrichtsmaterialien zum Hörverstehen: Analyse und Konzepte

Die Erstellung neuer Hörmaterialien basiert auf der Didaktisierung vom deutschsprachigen Duden-Podcast, der eine Umfrage zur Ermittlung des gegenwärtigen Zustands von Hörverstehen und des Bedarfs an Höraufgaben im DaF-Unterricht, die Analyse von Lehrbüchern in Bezug auf das Aufgabenverhältnis zum Training verschiedener Fertigkeiten sowie auf die Vielfalt von Höraufgaben vorausgehen. Anschließend werden eigene Übungsmaterialien bzw. Unterrichtseinheiten, die das Trainieren der Fertigkeit *Hören* in den Fokus rücken, vorgestellt.

Im Weiteren wird jeder Schritt ausführlich dargestellt.

2.1. Ergebnisse der Umfrage: Relevanz von Hörverstehen

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird die Umfrage³⁸ durchgeführt, die aus **zwölf** *Multiple-Choice-Fragen* und **zwei** *Fragen mit Kurzantwort* von ProbandInnen besteht. Die Umfrage zeigt, welche Fertigkeiten für Lernende am einfachsten bzw. am schwierigsten sind und inwieweit diese Fertigkeiten im Verlauf des Deutschlernens trainiert werden.

An der Umfrage nahmen **121** ProbandInnen teil, von denen nur **84** Personen zwei Fragen mit Kurzantwort beantwortete. Die Kurzantwort-Fragen wurden später auf Anfrage von zwei Organisationen³⁹ integriert, deren KundInnen (KursteilnehmerInnen) befragt wurden. Die Fragen sind optional und zielen eher darauf ab, die Bedürfnisse der KundInnen zu klären.

Die Ausgangsdaten (Geschlecht, Alter, Sprachniveau) sind in den folgenden Diagrammen dargestellt.

³⁸ Die Umfrage wird mithilfe von Google Forms durchgeführt.

³⁹ Hier sind zwei Sankt Petersburger Sprachschulen gemeint.

Geschlecht der ProbandInnen

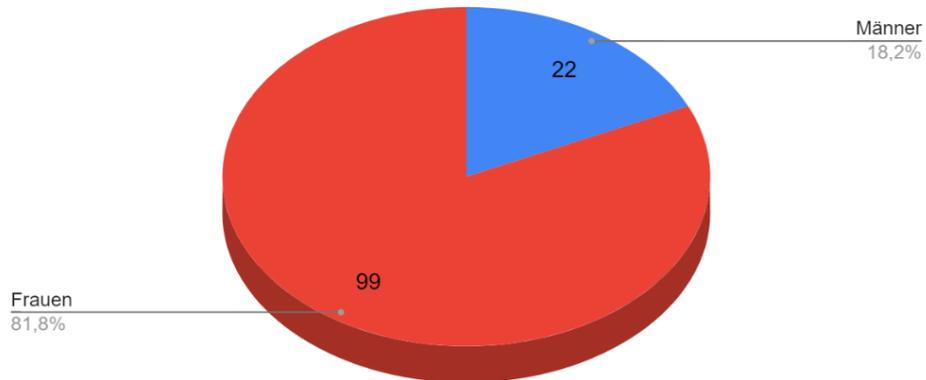


Diagramm 1: Prozentsatz der Befragten nach Geschlecht

Dieses Diagramm zeigt, dass die überwiegende Anzahl der Befragten Frauen sind.

Alter der ProbandInnen

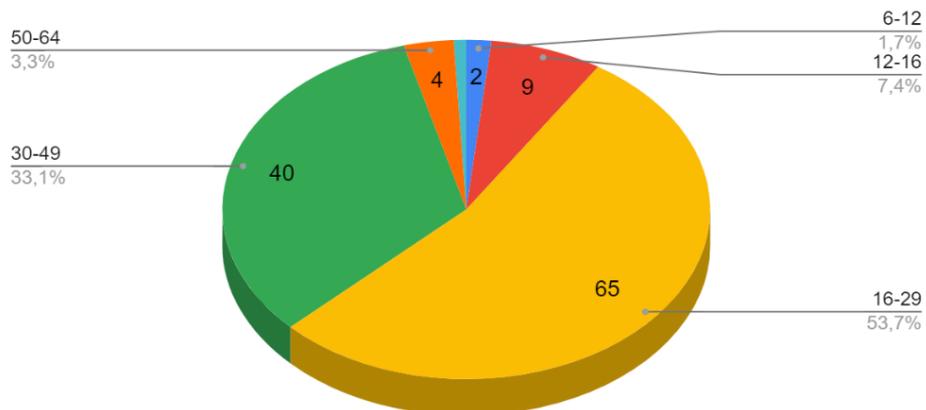


Diagramm 2: Prozentsatz der Befragten nach Alter

Laut diesem Diagramm liegt das Alter der Mehrheit von Befragten zwischen 16 und 29 Jahren. Das Diagramm zeigt auch, dass Menschen im Alter von 30 bis 49 Jahren auch daran interessiert sind, Deutsch zu lernen. Eine geringe Anzahl an Kindern und Jugendlichen erklärt sich dadurch, dass die Umfrage eher an Erwachsene richtete.

Der im Diagramm nicht gekennzeichnete Wert ist 65 Jahre und älter. Unter den ProbandInnen ist dies nur eine Person.

Sprachniveau der ProbandInnen

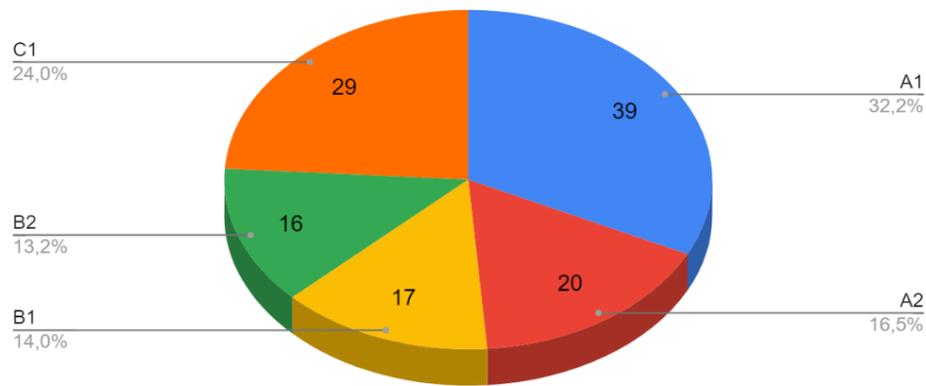


Diagramm 3: Prozentsatz der Befragten nach Sprachniveau

Die meisten Befragten befinden sich in der Anfangsphase des Erlernens der deutschen Sprache. Das Niveau C1 wird von einer etwas kleineren Anzahl von Personen repräsentiert. Die Zahl der Befragten mit den Niveaus A2, B1 und B2 ist nahezu gleich.

Im Weiteren werden zwei *Fragen mit Kurzantwort* präsentiert. Diese Fragen beziehen sich auf den Zweck und das Format des Deutschlernens.

In der Umfrage wurden den Befragten (84 Personen) drei Varianten (Karriere und Arbeit; Auslandsstudium; Reisen) zur Auswahl angeboten, sie hatten jedoch die Möglichkeit, ihre eigene Antwort einzugeben. Die Mehrheit (28 Personen) lernt Deutsch für die Arbeit. 16 Befragte brauchen Deutsch für Reisen und 15 Befragte möchten im Ausland studieren. Unter den zusätzlich ergänzten Antworten sind die beliebtesten Varianten wie Interesse an Sprache und Kultur sowie Hobby und Familienzusammenführung.

Als nächstes sollten Befragte das gewünschte Format zum Deutschlernen auswählen. Die Optionen sind folgende: selbstständig (19%), ein einmaliges Treffen mit Lehrkraft (7,1%), Training zur Entwicklung einer bestimmten Fertigkeit (11,9%) und Teilnahme an einem vollständigen Kurs (52,4%). Zu den eigenen Antworten der Befragten zählen Schul- und Hochschulbildung sowie Einzelunterricht bei einem Lehrer bzw. einer Lehrerin.

Weitere *neun* Fragen stehen in Verbindung mit den Fertigkeiten, die im Prozess des Erlernens der deutschen Sprache entwickelt werden, insbesondere zur Fertigkeit des Hörverstehens.

Bei diesen Fragen sind die Antworten⁴⁰ von ProbandInnen mit den Niveaus B2 und C1 von wesentlicher Bedeutung. Der Grund dafür ist es, dass eigene Übungsmaterialien auf der Grundlage des Duden-Podcasts konzipiert werden, der sich auf genau diese Niveaus konzentriert. Deswegen werden die Ergebnisse der erforderlichen Niveaus aus den allgemeinen Werten der Umfrage ausgewählt. Die Anzahl der Personen mit B2- und C1-Niveaus beträgt **45**.

Prozentsatz der Wahrnehmungstypen

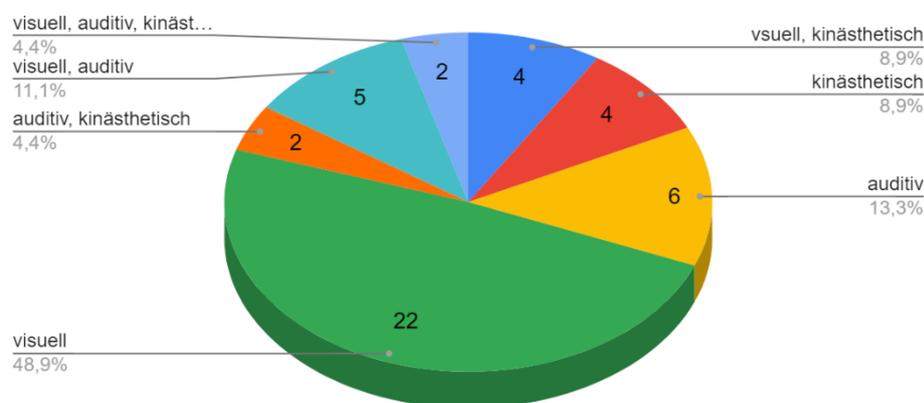


Diagramm 4: Prozentsatz der Befragten nach Wahrnehmungstyp

Beim Erlernen einer Fremdsprache spielt das Wissen über Wahrnehmungstypen eine wichtige Rolle.

Dabei handelt es sich um die mediale Signalvermittlung, die von einem Rezeptionsorgan des Menschen verarbeitet werden. Man unterscheidet die folgenden Sinnesmodalitäten: visuell (Sehsinn), auditiv (Hörsinn), olfaktorisch (Geruchsinn), gustatorisch (Geschmacksinn) und taktil (Tastsinn). Die Signale erreichen das entsprechende Sinnesorgan, indem eine physikalische Verbindung zwischen ProduzentInnen und RezipientInnen stattfindet. Eine solche Verbindung

⁴⁰ Die Antworten von ProbandInnen der Niveaus B2 und C1 werden mit dem „Filter“-Tool in der allgemeinen Tabelle mit automatisch generierten Ergebnissen in Google Forms sortiert.

wird als *Kanal* bezeichnet. Es gibt z.B. *optische*, *akustische* und *haptische* Kanäle [Marx 2020: 67-68].

Je nach dominantem Kanal werden folgende Wahrnehmungstypen unterschieden und zwar *visueller*, *auditiver* und *kinästhetischer* Typ.⁴¹

Visueller Wahrnehmungstyp ist dadurch gekennzeichnet, dass man Informationen besser über den Lichtwellen leitenden Kanal aufnimmt. Außerdem kann man sich visuelle Signale (Bewegung, Form und Farbe) gut merken, deshalb bevorzugt man graphische Darstellungen von Informationen.⁴¹

Wenn man Informationen mit den Ohren gut aufnimmt und in der Lage ist, Gesprächen gut zu folgen, gehört man zu dem auditiven Wahrnehmungstyp.⁴¹

Bei dem kinästhetischen Wahrnehmungstyp spielen die taktilen Reize und verschiedene Gefühle eine große Rolle. Man kann besser Informationen aufnehmen, wenn man z.B. etwas anfasst (im Unterricht bevorzugt man z.B. Kärtchen benutzen).⁴¹

Wenn Lernende also wissen, über welchen Kanal sie besser Informationen wahrnehmen, können sie selbst verschiedene Lernstrategien entwickeln, um die Effizienz und Qualität des Erlernens einer Fremdsprache zu steigern. Eine solche Information ist auch für die Lehrkräfte vorrangig, weil sie besser Materialien für den Unterricht aussuchen und auf das Format der Präsentation dieser Materialien achten können.

Darüber hinaus ist es auch wichtig zu beachten, dass unterschiedliche Wahrnehmungstypen oft aufeinandertreffen können, was im Diagramm dargestellt ist. Der vorherrschende Typ ist visuell, gefolgt von auditiv und kinästhetisch.

⁴¹ <https://www.grundl-institut.de/>, gesehen am 29.03.2023

Aspekte, die Lernenden keine Schwierigkeiten bereiten

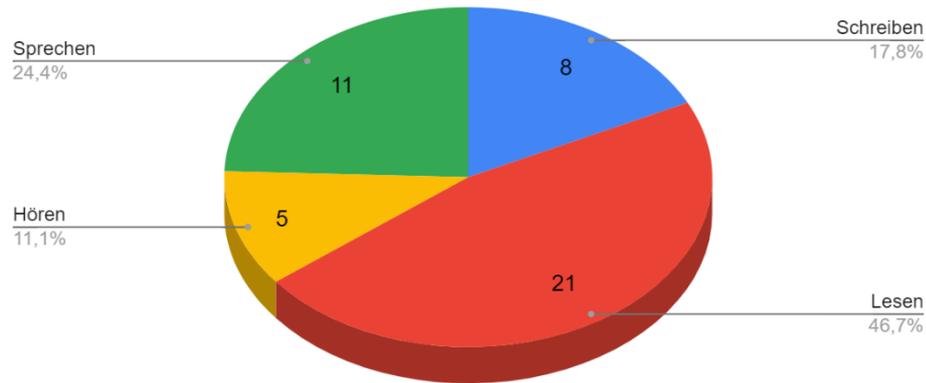


Diagramm 5: Leichtigkeitsgrad der Beherrschung von Fertigkeiten

Aspekte, die Lernenden Schwierigkeiten beim Deutschlernen bereiten

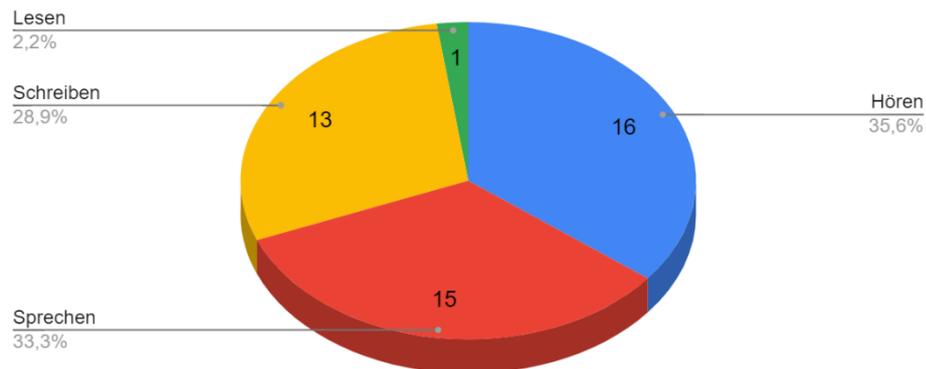


Diagramm 6: Schwierigkeitsgrad der Beherrschung von Fertigkeiten

Beide Diagramme weisen darauf hin, dass die Fertigkeit des Leseverstehens eher leichtfällt, während die Fertigkeit des Hörverstehens die größten Schwierigkeiten bereitet. Es muss betont werden, dass sich die Umfragewerte überlappen, was die Gesamtergebnisse dieser Umfrage überzeugend macht.

Die in der Einleitung zur vorliegenden Arbeit aufgestellte Hypothese, dass die für Lernende komplizierteste Fertigkeit immer noch das Hörverstehen sein könnte, hat sich bestätigt. Allerdings ist zu beachten, dass es im zweiten Diagramm keinen großen Wertunterschied gibt. Auch die Fertigkeiten des Sprechens und des Schreibens stehen dem Hören an Komplexität in nichts nach.

Aspekte, die im Unterricht weniger berücksichtigt werden

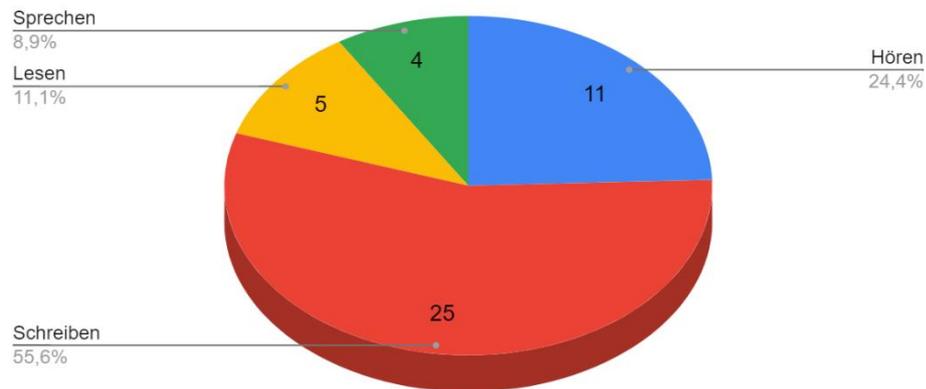


Diagramm 7: Aspekte, die im Unterricht weniger berücksichtigt werden

Aspekte, die von Lernenden beim Erledigen von Hausaufgaben präferiert werden

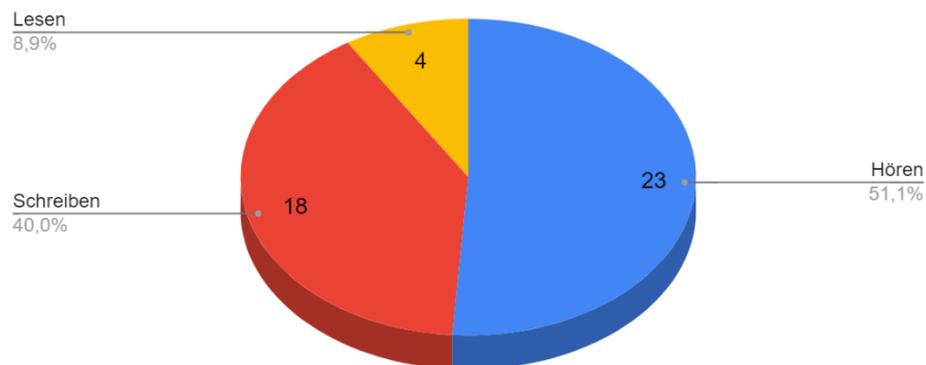


Diagramm 8: Aspekte, die von Lernenden beim Erledigen von Hausaufgaben präferiert werden

Diese Diagramme ergänzen sich gegenseitig und zeigen, dass den kompliziertesten Fertigkeiten wie dem Schreiben und dem Hörverstehen am wenigsten Beachtung geschenkt wird, was sich mit dem Wunsch der Befragten erklärt, diese Fertigkeiten bei den Hausaufgaben zu trainieren.

Aufgabenumfang zum Hören im Lehrbuch

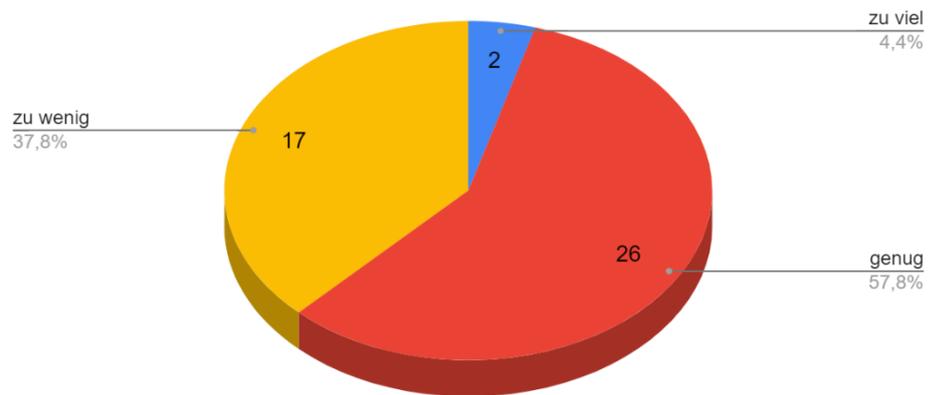


Diagramm 9: Aufgabenumfang zum Hörverstehen im Lehrbuch

Die in diesem Diagramm dargestellten Werte werden durch die Analyse von Lehrbüchern bestätigt, die im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführt wurde und im Folgenden vorgestellt wird.

Aufgabenumfang zum Lesen im Lehrbuch

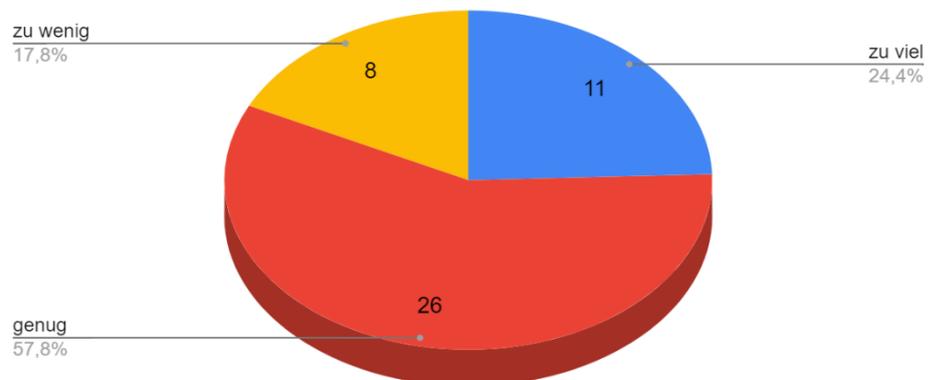


Diagramm 10: Aufgabenumfang zum Lesen im Lehrbuch

Dieses Diagramm untermauert lediglich die Ergebnisse der Untersuchung, dass viele Leseübungen im Unterricht gemacht werden, die zudem keine großen Schwierigkeiten beim Erledigen hervorrufen.

Da sich die vorliegende Arbeit ausführlich mit dem Podcast an sich auseinandersetzt und später einer der Podcasts didaktisch aufgearbeitet wird, ist es auch essenziell, den Beliebtheitsgrad von Podcasts herauszufinden.

Format zur Informationsgewinnung

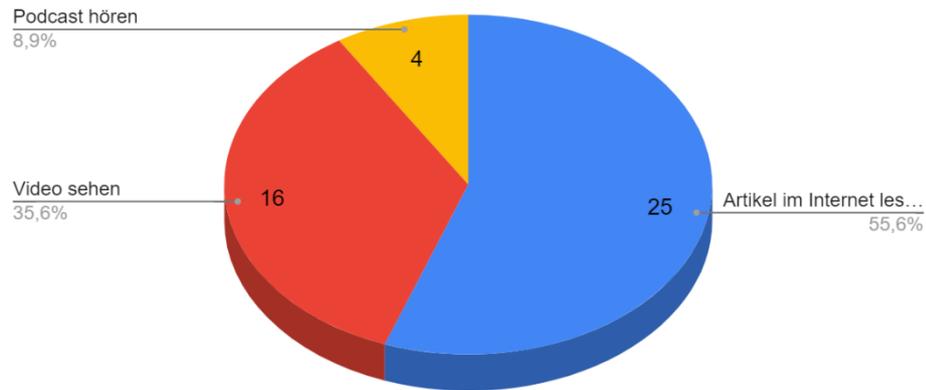


Diagramm 11: Beliebtes Format zur Informationsgewinnung

Dieses Diagramm illustriert, dass das Hören von Podcasts bei den Befragten nicht so populär ist, was einen intensiveren Einsatz dieses Audiomaterials im Deutschunterricht ermöglicht.

Bessere Wahrnehmung von Hörtext in Abhängigkeit von der Anzahl der SprecherInnen

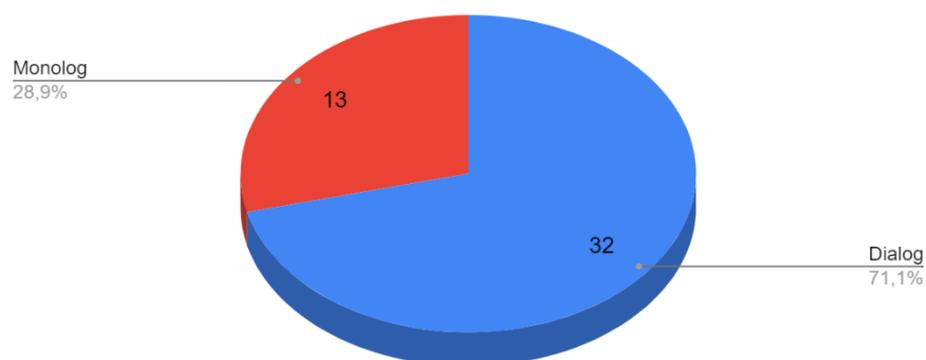


Diagramm 12: Bevorzugte Anzahl von SprecherInnen im Audiotext.

Diese Frage ist von hoher Aktualität, weil es im didaktisierten Duden-Podcast zwei Sprecherinnen gibt. Ziel ist es herauszufinden, in welchem Fall Sprache bzw. Rede besser wahrgenommen wird.

Die Durchführung der Umfrage ermöglichte nicht nur die Bestätigung der Hypothese, sondern auch die Aktualität der folgenden Arbeit. Trotz einer ausreichenden Anzahl von Hörübungen in Lehrbüchern benötigen Lernende mehr Training dieser Fertigkeit. Darüber hinaus ist es aufgrund der Unbeliebtheit des Podcasts im Deutschunterricht möglich, das Hören von Podcasts in den Unterricht einzuführen und den Lernprozess facettenreich zu gestalten. Die Vielfalt von Themen, die in Podcasts vorgestellt werden, kann einen großen Beitrag zur Steigerung der Motivation von Lernenden verschiedener Altersgruppen leisten.

2.2. Analyse von Übungstypen zum Hörverstehen in ausgewählten Lehrwerken

Im Rahmen dieser Arbeit wird der Schwerpunkt auf die Lehrbücher für Fortgeschrittene B2 und C1 gelegt, weil die eigene Konzipierung der Hörmaterialien auf Audiodateien dieser Niveaus basiert.

Lehrbücher für Fortgeschrittene B2 konzentrieren sich auf die Entwicklung von Kompetenzen wie das Verstehen der Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen sowie das Verstehen von Fachdiskussionen in ihrem Spezialgebiet. Bei der Beherrschung dieses Niveaus wird die Fähigkeit zur spontanen und flüssigen Kommunikation trainiert, was ermöglicht, ohne große Anstrengung beiderseits ein Gespräch mit MuttersprachlerInnen zu führen. Die Lernenden sind in der Lage, sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert zu verfassen sowie einen Standpunkt zu einem konkreten Problem zu begründen.⁴²

In der vorliegenden Arbeit sind auch Lehrbücher für das Niveau C1 relevant.

Lehrbücher für Fortgeschrittene C1 intendieren die Fähigkeit zu entwickeln, komplexe, lange Texte zu verstehen, sich spontan und frei eigene Gedanken zu äußern. Die Lernenden können die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben und beim Lernen effektiv und flexibel einsetzen und sind fähig, Texte zu

⁴² <https://www.europaischer-referenzrahmen.de/>, gesehen am 08.02.2023

komplexen Themen in klarer, strukturierter und detaillierter Form zu erstellen, indem sie verschiedene Textverknüpfungsmittel in geeigneter Weise einsetzen.⁴²

Im Rahmen dieser Untersuchung wird die Analyse von drei Lehrbüchern verschiedener Verlage für Fortgeschrittene B2 vorgestellt. Ziel der Analyse ist es, die prozentuale Anzahl der Höraufgaben zu ermitteln und herauszufinden, welche Arten der Höraufgaben im Lehrbuch vorhanden sind.

Das Lehrwerk *Sicher!* gehört zum Verlag *Hueber* und baut die erforderlichen Sprachfertigkeiten für fortgeschrittene DeutschlernerInnen auf. Im Mittelpunkt der Konzeption des Lehrbuches stehen folgende Niveaus und Bände *B1+*, *B2*, *B2 aktuell* und *C1*, die solche Bereiche wie Alltag, Beruf, Studium und Ausbildung thematisieren. Im vorliegenden Lehrwerk ist intelligentes Baukastensystem von herausragender Bedeutung, d.h. jede Lektion im Kursbuch gliedert sich jeweils in die Bausteine *Lesen*, *Hören*, *Schreiben* und *Sprechen* sowie *Sehen und Hören*, *Wortschatz* und *Grammatik*.⁴³

Aus der vorgestellten Bandreihe wird *Sicher! B2* analysiert, das aus *Sicher! B2.1* und *Sicher! B2.2* besteht.

Im Folgenden werden zwei Diagramme dargestellt, die die Anzahl der Übungen zu verschiedenen Fertigkeiten präsentieren. Es ist wichtig zu beachten, dass es in vielen Lektionen mehrere Teile eines Bausteines gibt, z.B. *Sprechen 1* und *Sprechen 2* oder *Hören 1* und *Hören 2* usw. Beim Feststellen der Anzahl von Aufgaben werden die Daten aus solchen Abschnitten zusammengefasst. Viele Übungen haben auch Unterpunkte (z.B. *1a*, *1b* usw.), die Analyse berücksichtigt jedoch die Übung als Ganzes (z.B. *1*, *2*, *3* usw.). Es soll auch bemerkt werden, dass nur die Gesamtzahl der Aufgaben nach Bausteinen gezählt wird und solche Aufgaben wie z. B. *vor* und *nach dem Lesen*, deren Format eine Diskussion darstellen kann, sich auf den Leseabschnitt beziehen, und Aufgaben *vor* und *nach dem Hören*, trotz des Formats beziehen sich auf Höraufgaben und werden als eigenständige Einheiten berücksichtigt. Außerdem werden die Aufgaben des

⁴³ <https://www.hueber.de/>, gesehen am 18.01.2023

Bausteines *Grammatik* nicht beachtet, da sie eine Zusammenfassung der Grammatik von einer Lektion enthalten.

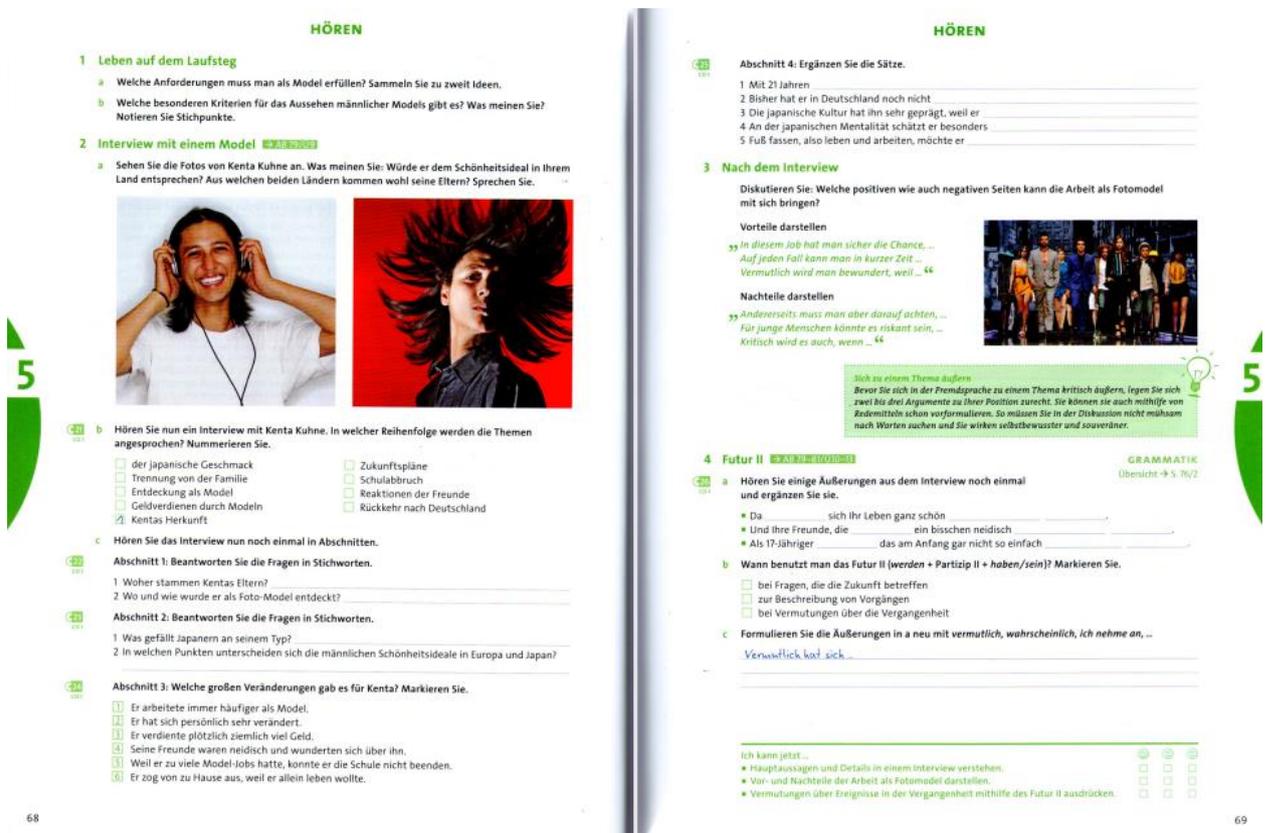


Abb. 2: Sicher! B2.1, Lektion 5, Baustein Hören

Prozentsatz der Übungen Sicher! B2.1

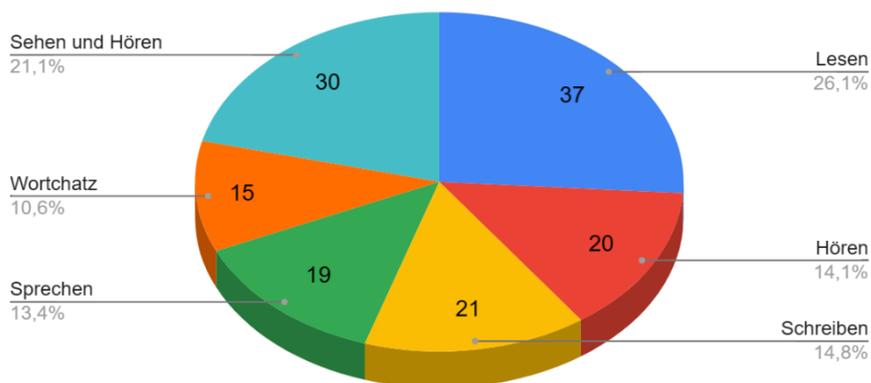


Diagramm 13: Prozentsatz der Übungen Sicher! B2.1 (Gesamtzahl der Übungen 142)

Aus diesem Diagramm ist ersichtlich, dass die Anzahl der Höraufgaben im Mittelfeld liegt und Bausteinen *Lesen* und *Sehen und Hören* unterlegen ist.

Prozentsatz der Übungen Sicher! B2.2

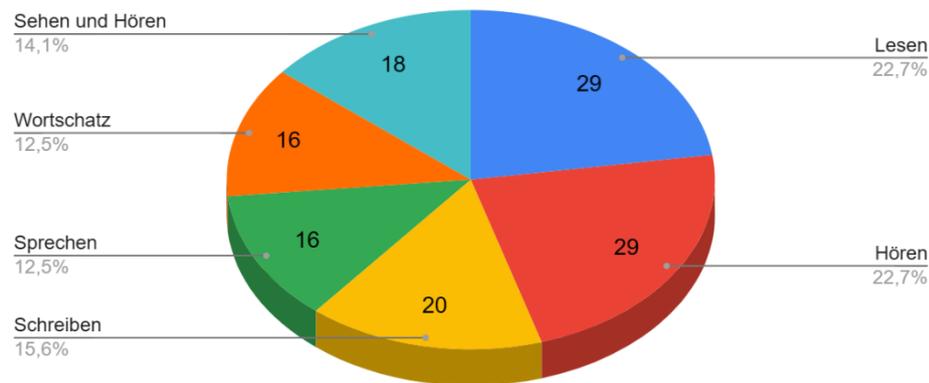


Diagramm 14: Prozentsatz der Übungen Sicher! B2.2 (Gesamtzahl der Übungen 128)

Im zweiten Lehrbuch ist die Anzahl der Lese- und Höraufgaben gleich und macht die Mehrheit aus.

Der Vorteil dieses Lehrbuches liegt in seinem modularen Aufbau. Da die Fertigkeit *Hören* in der vorliegenden Arbeit vorrangig ist, sollte beachtet werden, dass dieser Baustein gut strukturiert ist und Übungen *vor dem Hören, während des Hörens* und *nach dem Hören* enthält.

Das Lehrwerk *Aspekte* vom Verlag *Klett* orientiert sich an der Beherrschung des Niveaus *B1*, *B2* und *C1*. Im Mittelpunkt der Konzeption stehen zwei Prinzipien der Fremdsprachendidaktik und zwar Lernerorientierung und Förderung vom autonomen Lernen.⁴⁴

Bei der Lernerorientierung handelt es sich darum, die Individualität, die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden zu berücksichtigen. Die richtige Auswahl von unterschiedlichen Materialien und Arbeitsformen spielt hier eine wichtige Rolle und dient dazu, die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten oder zu steigern [Ende 2013: 29].

Als zweites Prinzip wird Förderung des autonomen Lernens dargestellt. Beim Erlernen einer Fremdsprache sollen Lernende bewusst und selbstreflexiv mit ihrem eigenen Lernen umgehen, was das Prinzip Förderung der Lernerautonomie

⁴⁴ <https://www.klett-sprachen.de/>, gesehen am 20.01.2023

ermöglicht, wobei die bei den Lernenden vorhandenen sprachlichen Wissensbestände und Sprachlernerfahrungen effektiv genutzt werden [Ende 2013: 30].

Das Lehrbuch besteht aus 10 Kapiteln und ist modular angelegt, d.h. jedes Kapitel enthält 4 Module zu unterschiedlichen Aspekten. Die ersten drei Module konzentrieren sich auf grundlegende Fertigkeiten und Grammatik. Im vierten Modul steht im Vordergrund Fertigkeitstraining.⁴⁵

In jedem Kapitel gibt es auch einen Auftakt (Einstieg in das Thema), Informationen zu einer historischen oder lebenden Person aus dem deutschsprachigen Raum (Abschnitt *Porträt*), eine systematische Grammatikübersicht sowie Filmmaterialien.⁴⁵

Für die Analyse wird das Lehrbuch *Aspekte neu B2* ausgewählt. Wenn im ersten Fall (*Sicher! B2.1* und *Sicher! B2.2*) jede Übung des Bausteines berücksichtigt wird, werden bei der Analyse dieses Lehrbuchs nur die in einem bestimmten Modul der Lektion vorgestellten Fertigkeiten  oder  akzeptiert (solche Abschnitte wie Auftakt, Porträt und Filmmaterialien sind nicht eingeschlossen), die im Inhaltsverzeichnis des Lehrbuchs enthalten sind. Zu beachten ist, dass nicht einzelne Aufgaben und deren Unterpunkte in die Statistik eingehen, sondern die Anzahl der Lesetexte, der Hörtexte, der schriftlichen Arbeiten, sowie der zum Ausspielen notwendigen kommunikativen Situationen und der Fälle von der eigenen Meinungsäußerung.

Eine solche Berechnung erfolgt angesichts der fehlenden klaren Unterscheidung zwischen Fertigkeiten (vgl. *Sicher! B2*) und deren gleichzeitiger Anwendung innerhalb derselben Aufgabe. Beispielhaft dafür steht die Übung nach dem Lesen und zwar das Erstellen eines eigenen Textes, was schon als eine schriftliche Aufgabe betrachtet wird. Weiter wird das Diagramm dargestellt.

⁴⁵ <https://www.klett-sprachen.de/>, gesehen am 20.01.2023

Prozentsatz der Materialien Aspekte neu B2

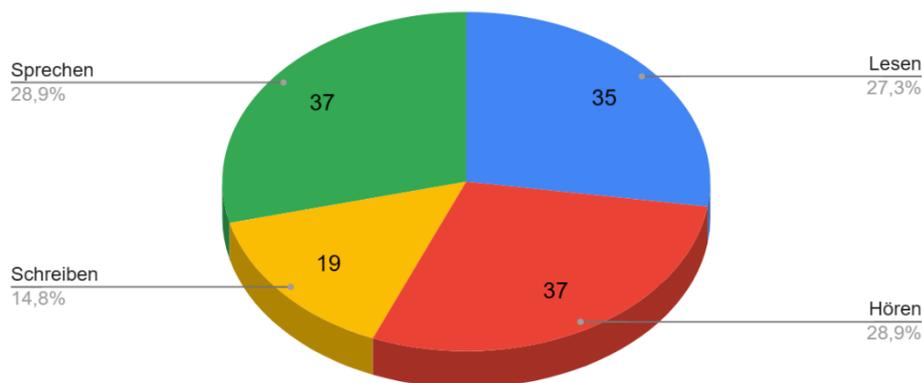


Diagramm 15: Prozentsatz der Materialien Aspekte neu B2

Dieses Diagramm zeigt, dass besonderer Wert auf Hören, Sprechen und Lesen gelegt wird. Schreiben ist jedoch von geringer Bedeutung.

Das Lehrbuch *Studio – Die Mittelstufe* gehört zum Verlag *Cornelsen* und legt den Schwerpunkt darauf, die grundlegenden Teilkompetenzen zu entwickeln, Grammatik im Kontext zu verstehen und sicher anzuwenden, die kommunikative Kompetenz zu verbessern sowie den Wortschatz zu erweitern. Es verfügt über drei Bände *B2.1*, *B2.2* und *C1*, die authentische Lese- und Hörtexte zu interessanten und relevanten Themen aus dem Alltag enthalten. Das Konzept des Lehrbuches umfasst auch die Förderung der Selbstevaluationskompetenz.⁴⁶

Die zu analysierenden Lehrbücher *studio d B2.1* und *studio d B2.2* gliedert sich in acht Einheiten. In Lernsequenzen werden Aufgaben und Übungen zu solchen Fertigkeiten wie *Hören*, *Lesen*, *Sprechen* und *Schreiben* dargestellt. Nach den ersten vier Kapiteln erscheint Station 1, nach den nächsten - Station 2. Diese Abschnitte sind dem Training berufsspezifischer Schlüsselqualifikationen gewidmet. Außerdem gibt es zusätzliche Materialien zur Wiederholung und Vertiefung sowie Seiten zur Prüfungsvorbereitung.⁴⁶

⁴⁶ <https://www.cornelsen.de/>, gesehen am 22.01.2023

Die Analyse berücksichtigt nur die Aufgaben aus den Einheiten. Genau wie im Lehrbuch *Aspekte* wird nicht die Anzahl der Aufgaben bzw. Übungen, sondern der Materialumfang berechnet.

Prozentsatz der Materialien studio d B2.1

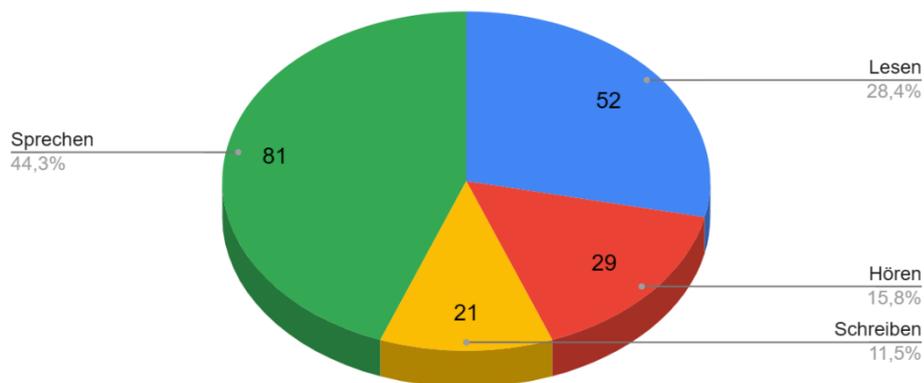


Diagramm 16: Prozentsatz der Materialien studio d B2.1

Dieses Diagramm stellt folgende Angaben dar: Das Lehrbuch enthält viele produktive Irritationen, was in den Aufgabenformulierungen durch solche Verben wie *kommentieren*, *diskutieren*, *berichten* bestätigt wird. Innerhalb jedes Themas bzw. Unterthemas werden viele Fragen an den Lernenden gerichtet, um sie zu ermutigen, eigene Meinung zu äußern. Es ist wichtig zu bemerken, dass bei diesen Sprechaufgaben solche Sozialformen wie Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit vorherrschen. Dabei handelt es sich um das Prinzip *Handlungsorientierung*, was zu den Vorteilen des Lehrbuches gehört.

Die Anzahl der Höraufgaben entspricht dem Durchschnitt. Es ist auch wichtig, solche Tatsache hervorzuheben, dass Übungen vor und nach dem Hören nicht nur Fragen und Meinungsäußerung zu einem Thema, sondern auch vollwertige Lese- oder Schreibaufgaben umfassen können.

Prozentsatz der Materialien studio d B2.2

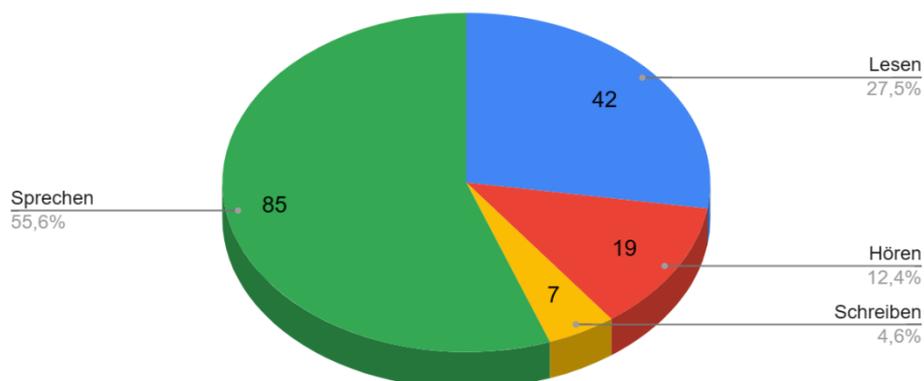


Diagramm 17: Prozentsatz der Materialien studio d B2.2

Die Analyse des zweiten Lehrbuchs zeigt, dass die Materialmenge zum Lesen und Schreiben reduziert wird. Die Anzahl der Audiomaterialien verändert sich wesentlich. Die Zahl der vorgeschlagenen Fragen zu Diskussionen nimmt zu, was beweist, dass beide Lehrbücher darauf abzielen, die Sprechfertigkeit zu entwickeln.

In den oben genannten Lehrbüchern von drei verschiedenen Verlagen wird das Audiomaterial auf unterschiedliche Weise präsentiert. Wenn es in *Sicher!* Bausteine gibt, die dem Training der Hörfertigkeit gewidmet sind, ist in *Aspekte* und *studio d* das Audiomaterial in verschiedene Module von Kapiteln eingebettet.

Außerdem unterscheiden sich diese Lehrbücher in der Menge an Audiomaterialien. Besonderen Wert legt man darauf in *Aspekte* und *Sicher! B2.2*. In anderen Lehrbüchern kommt den Hörtexten ein geringerer Stellenwert zu.

Im Weiteren werden die in den Lehrbüchern vorhandenen Arten der Hörübungen vorgestellt. Im Mittelpunkt stehen jedoch die Übungen während des Hörens.

Die Übungsarten werden der Typologie von Übungen zum Hörverstehen entnommen, die im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit dargestellt wird. Zu den häufigsten⁴⁷ Typen werden die folgenden gezählt: (*stichwortartiges*) Antworten

⁴⁷ Basierend auf der Analyse von Lehrbüchern, deren Ergebnisse in den Tabellen unten dargestellt werden.

auf die globalen Fragen; Multiple Choice; Richtig – Falsch ankreuzen; einzelne Informationen aufschreiben; Lücken schließen; richtige Reihenfolge herstellen; Informationen zuordnen; einzelne Informationen in Raster eintragen.

Die in Betracht gezogenen Arten von Hörübungen können in den Lehrbüchern unterschiedlich gestaltet sein.

Beim (*stichwortartigen*) Antworten auf die globalen Fragen handelt es sich darum, dass Zuhörende Notizen machen und auf solche Weise W-Fragen beantworten. Dabei stellt man in diesem Fall Unterschiede in Bezug auf Hörstile fest. Dieser Typ findet sich sowohl beim extensiven als auch beim intensiven Hören.

Die verschiedenen Varianten der Gestaltung von Hörübungen umfasst auch der Übungstyp *Multiple Choice*. Solche Höraufgaben können in Form eines Tests oder einer Aussage bzw. Frage mit vielen Antwortmöglichkeiten dargestellt werden. Es ist wichtig zu beachten, dass die vorgeschlagenen Antworten nicht nur Textaussagen, sondern auch Bilder sein können.

Außerdem gibt es verschiedene Formate der Hörübungen, wo man *Richtig – Falsch ankreuzen* soll. Einerseits gibt es für jede Aussage zwei Optionen (Richtig – Falsch), von denen eine ausgewählt werden soll, andererseits sind diese Übungen so gestaltet, dass es die Frage *Was ist richtig?* und eine Reihe von Aussagen gibt, deren Wahrheit bzw. Falschheit bestimmt werden soll.

Im Folgenden wird die Art der Hörübungen *einzelne Informationen aufschreiben* betrachtet. Laut der Klassifikation von Übungen zum Hörverstehen gehören dazu die Aufgaben, in denen Zuhörende *Zahlen, Daten* sowie *Namen* feststellen sollen. In einigen Fällen gibt es jedoch diese Angaben und Zuhörende sollen dann bestimmen, wofür sie stehen.

Zuletzt werden die Hörübungen *Lücken schließen* berücksichtigt. Beim Erledigen der Aufgaben füllen Zuhörende Lücken aus oder ergänzen die Satzanfänge.

Im Weiteren wird vorgestellt, welche Arten von Hörübungen in den Lehrbüchern enthalten sind.

Übungsart	Lektion											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
(stichwortiges) Antworten auf die globalen Fragen												
Multiple Choice												
Richtig - Falsch ankreuzen												
einzelne Informationen aufschreiben												
Lücken schließen												
richtige Reihenfolge herstellen												
Informationen zuordnen												
einzelne Informationen in Raster eintragen												
die falschen Informationen korrigieren												

Tabelle 1. Arten von Hörübungen in den Lehrbüchern Sicher! B2.1 und B2.2

Es ist zu beachten, dass es im 8. Kapitel noch eine andere Art der Hörübungen *die falschen Informationen korrigieren* gibt, die in der Typologie von Übungen zum Hörverstehen nicht dargestellt wird.

Übungsart	Lektion									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(stichwortiges) Antworten auf die globalen Fragen										
Multiple Choice										
Richtig - Falsch ankreuzen										
einzelne Informationen aufschreiben										
Lücken schließen										
richtige Reihenfolge herstellen										
Informationen zuordnen										
einzelne Informationen in Raster eintragen										

Tabelle 2. Arten von Hörübungen im Lehrbuch Aspekte B2

Übungsart	Lektion							
	1	2	3	4	5	6	7	8
(stichwortiges) Antworten auf die globalen Fragen								
Multiple Choice								
Richtig - Falsch ankreuzen								
einzelne Informationen aufschreiben								
Lücken schließen								
richtige Reihenfolge herstellen								
Informationen zuordnen								
einzelne Informationen in Raster eintragen								
die verwendeten Redemittel markieren								

Text mitlesen								
---------------	--	--	--	--	--	--	--	--

Tabelle 3. Arten von Hörübungen⁴⁸ im Lehrbuch *studio d B2.1*

Übungsart	Lektion							
	1	2	3	4	5	6	7	8
(stichwortiges) Antworten auf die globalen Fragen								
Multiple Choice								
Richtig - Falsch ankreuzen								
einzelne Informationen aufschreiben								
Lücken schließen								
richtige Reihenfolge herstellen								
Informationen zuordnen								
einzelne Informationen in Raster eintragen								
die verwendeten Redemittel markieren								
Text mitlesen								

Tabelle 4. Arten von Hörübungen⁴⁸ im Lehrbuch *studio d B2.2*

Eine Besonderheit der Lehrbücher *studio d B2.1* und *studio d B2.2* sind zwei weitere Arten der Hörübungen und zwar *die verwendeten Redemittel markieren* und *Text mitlesen*.

Es ist wichtig zu beachten, dass der erste Typ in der Typologie von Höraufgaben nicht vertreten ist. Während des Hörens eines Gesprächs bzw. Dialoges sollen Lernende Redemittel markieren, die sie hören. In jedem Kapitel sind die Redemittel in einen Kasten eingeschlossen und mit weiteren Hörübungen verbunden.

Im Folgenden wird der zweite Typ berücksichtigt. Beim Mitlesen eines Textes hören Lernende einen im Lehrbuch geschriebenen Text. Während des Hörens können sie weitere Aufgaben erledigen, z.B. eine Wortart oder Schlüsselwörter markieren.

Die Analyse der Lehrbücher *Sicher! B2.1*, *Sicher! B2.2*, *Aspekte B2* sowie *studio d B2.1* und *studio d B2.2* zeigt, dass es in einigen Kapiteln Aufgaben mit Audiodateien gibt, die als Musterlösungen zur Überprüfung einer Aufgabe dienen und keine Hörübungen an sich sind.

⁴⁸ Ausspracheübungen (mit Audiodateien) sind nicht berücksichtigt.

Im Weiteren stehen die Arten von Hörübungen in den analysierten Lehrbüchern in unterschiedlichen Kombinationen zur Verfügung. Die Analyse hat ergeben, dass die Lehrbücher *Aspekte* und *studio d B2.1* am besten ausgestattet sind. Die beiden Lehrbücher *Sicher! B2.1* und *Sicher! B2.2* haben auch eine gute Auswahl an Übungstypen. Die Übungstypen vom Lehrbuch *studio d B2.2* sind abwechslungslos.

Die detaillierte Analyse von Arten der Hörtexte findet aufgrund des begrenzten Umfangs dieser Arbeit und der geringen⁴⁹ Anzahl von Podcasts in Lehrbüchern keine Berücksichtigung.

Im Weiteren wird die Didaktisierung des ausgewählten Duden-Podcasts angesichts der Ergebnisse von durchgeführten Analysen vorgestellt.

2.3. Didaktisierungsvorschläge von Duden-Podcast: Trainingseinheiten

Der Duden-Podcast ist eines der vielen Produkte (gedruckte und digitale Wörterbücher, Sachbücher, Ratgeber, digitale Services usw.) von der Marke *Duden*, die sachliche Erläuterungen in allen sprachlichen Fragestellungen umfasst und die Vielfältigkeit der Gegenwartssprache zeigt.⁵⁰

Der Podcast der Duden-Sprachberatung bietet interessante und unterhaltsame Informationen zu verschiedenen Themen rund um die deutsche Sprache. Innerhalb von 127 Folgen, die jeweils *drei* bis *vier* Minuten lang sind, gehen die Podcasterinnen Anette Auberle und Evelyn Knörr ausführlich auf die sprachlichen Stolpersteine ein und erklären die Entstehung von Wörtern und Wendungen.⁵⁰

Laut der Klassifikation gehört der Duden-Podcast zu Audio-Podcasts und wird in Form von einem vorbereiteten Dialog dargestellt. Es ist wichtig zu betonen, dass dieser Podcast ein linguistisch-authentischer Podcast ist.

Die Didaktisierung des Duden-Podcasts erfolgt *schrittweise*, was eine qualitativ hochwertige Abarbeitung von Audiomaterialien gewährleistet.

Im Weiteren werden die Schritte des methodischen Didaktisierungsvorschlags dargestellt.

⁴⁹ Bei der Analyse der Übungstypen zum Hörverstehen werden die Textsorten berücksichtigt.

⁵⁰ <https://www.duden.de/>, gesehen am 12.02.2023

Schritt 1. Erstellung eines Podcast-Korpus

Aufgrund des begrenzten Umfangs der vorliegenden Masterarbeit könnte nur eine begrenzte Anzahl von Folgen didaktisiert werden. Nach solchen Auswahlkriterien wie *unterhaltender Charakter, Informationsreichtum, thematische Ausrichtung, Berücksichtigung der Zielgruppe*⁵¹ sind nur *sieben* Folgen aus den letzten 30 ausgewählt und zwar:

- **Folge 99** *Von Mallorquinern, Maltesern und Pisanern;*
- **Folge 100** *Lieblingswörter und ihre Geschichte;*
- **Folge 103** *Brotzeit, Vesper und Jause;*
- **Folge 106** *Stinksprüche und Gebrecherverhirne;*
- **Folge 112** *Abkürzungen;*
- **Folge 115** *Auf den Hund gekommen;*
- **Folge 120** *Exotische Fremdwörter.*

Es ist wichtig zu beachten, dass es kein Veröffentlichungsdatum des Duden-Podcasts auf der offiziellen Webseite⁵² gibt. Da es sich um sprachliche Phänomene handelt, von denen viele in der Sprache verankert sind und keinen schnellen Veränderungen unterliegen, ist die Relevanz des Podcasts immer noch hoch. Die Themen rund um Trends (z.B. Folge 121 *Vornamentrends*) werden jedoch nicht berücksichtigt.

Im Weiteren werden die ausgewählten Folgen transkribiert.

Schritt 2. Erstellung eines Transkriptes

Das Erstellen des Manuskripts jeder Folge wird selbstständig durchgeführt, indem die Folge bzw. ihre Teile wiederholt angehört werden. Manchmal ist eine Erklärung der MuttersprachlerInnen erforderlich, da nicht alle Wörter deutlich

⁵¹ Der Podcast richtet sich sowohl an Jugendliche als auch an Erwachsene im Rahmen der non-formalen Bildung (z.B. Kurse in Sprachschulen).

⁵² <https://www.duden.de/>, gesehen am 25.04.2023

artikuliert werden. Aufgrund des hohen Niveaus und der einzigartigen Themen (z.B. Folge 106 *Stinksprüche und Gebrecherverhirne*) werden die Rechtschreibung und Bedeutung der Wörter anhand von Wörterbüchern⁵³ überprüft.

Weiterhin werden die Auszüge⁵⁴ aus den Transkripten präsentiert:

Folge 100 Lieblingswörter und ihre Geschichte	<p><Liebe Hörerinnen und Hörer, was macht ein Wort zum Lieblingswort? Oft ist das ein persönliches Erlebnis oder eine ganz besondere Geschichte, die man damit verbindet. Manchmal ist es aber auch das Wort an sich. Sein besonderer oder geheimnisvoller Klang, der oft auch mit der Wortgeschichte zusammenhängt. Heute stellen wir Ihnen einmal genau solche Wörter und ihre Geschichten vor. Wörter, die irgendwie geheimnisvoll klingen und von denen man gerne wissen würde, was da eigentlich dahintersteckt. Und was das alles mit Lieblingswörtern zu tun hat, das erfahren Sie auch, wenn Sie bis zum Schluss dranbleiben. Das Sammelsurium, z. B. ist so ein besonderes, etwas undurchsichtiges Wort. Dass der erste Teil von sammeln kommt, ist jedem klar. Aber wer oder was könnte wohl ein Surium sein? Etwas Lateinisches vielleicht? Das Ganze kommt von dem niederdeutschen Wort sammelsur. Wörtlich heißt das so viel wie gesammeltes Saures. Gemeint war damit aber eigentlich auch nicht gerade ein appetitliches Restegericht. Und durch die dazu gedichtete lateinische Endung sollte das Wort wohl seriöser wirken. ... ></p>
Folge 106 Stinksprüche und Gebrecherverhirne	<p>< ... Wenn Sie eine Rede mit einem Stinkspruch statt einem Trinkspruch beenden, ganz schon peinlich, tatsächlich ist Ihnen dabei aber ein ganz üblicher Versprechertyp unterlaufen. Dabei ist das S in Spruch ganz einfach nach vorne vor das T von Trink gewandert. Antizipation oder Vorklang nennt man das. Nach demselben Schema funktioniert auch der Versprecher Verhängnisverhütung. Dementsprechend gibt es auch Nachklang, z. B. wenn etwas zum Vorschwein kommt. Da hat sich ganz einfach das W noch einmal nach hinten gemogelt und den Schein zum Schwein gemacht. Schön sind auch Versprecher wie Ausgeschlitzteskochuhr oder Gebrecherverhirne. Hier handelt es sich natürlich ganz einfach um Vertauschungen von Silben. Ein wahrer Klassiker in dieser Kategorie ist einmal Edmund Stoiber unterlaufen. Auf einer Wahlrede rief er dem Publikum zu: „Es fehlen nur noch ein kleines Sprühen in die gludernde Lot ... äh... die gludernde Flut... Nein, die lodernde Flut“. Seine Zuhörer nahmen ihm das nicht etwa übel. Nein. Es gab sogar donnernden Applaus. Einen so schönen Versprecher nimmt das Publikum mit Vergnügen hin. ... ></p>

Tabelle 5. Auszüge aus den Transkripten von Folgen 100 und 106

⁵³ Das DWDS-Wörterbuch <https://www.dwds.de/>, gesehen am 25.04.2023; das Onlinewörterbuch von Duden <https://www.duden.de/>, gesehen am 25.04.2023.

⁵⁴ Die Volltexte sind unter dem [Link](#) verfügbar. Es gibt kein Transkript zur Folge 99 *Von Mallorquinern, Maltesern und Pisanern*, da es im Arbeitsblatt dargestellt wird.

Die besondere Bedeutung der Erstellung von Transkripten liegt in der künftigen visuellen Unterstützung bei der Konzipierung von Übungen. Eine solche Unterstützung zielt auf eine schnelle Textverarbeitung von Lehrkräften beim Lesen ab.

Im Folgenden wird der Prozess der Konzipierung von eigenen Übungsmaterialien bzw. Unterrichtseinheiten vorgestellt.

Schritt 3. Erstellung von Arbeitsblättern

Beim Erstellen von Arbeitsblättern wird das Tool *Tutory*⁵⁵ verwendet, das unterschiedliche Bausteine wie *Überschrift*, *Aufgabenstellung*, *Informationstext*, *Lückentext* u.a. enthält, was es ermöglicht, sich nicht auf das Formatieren von Aufgaben, sondern auf den Stoff an sich zu konzentrieren.

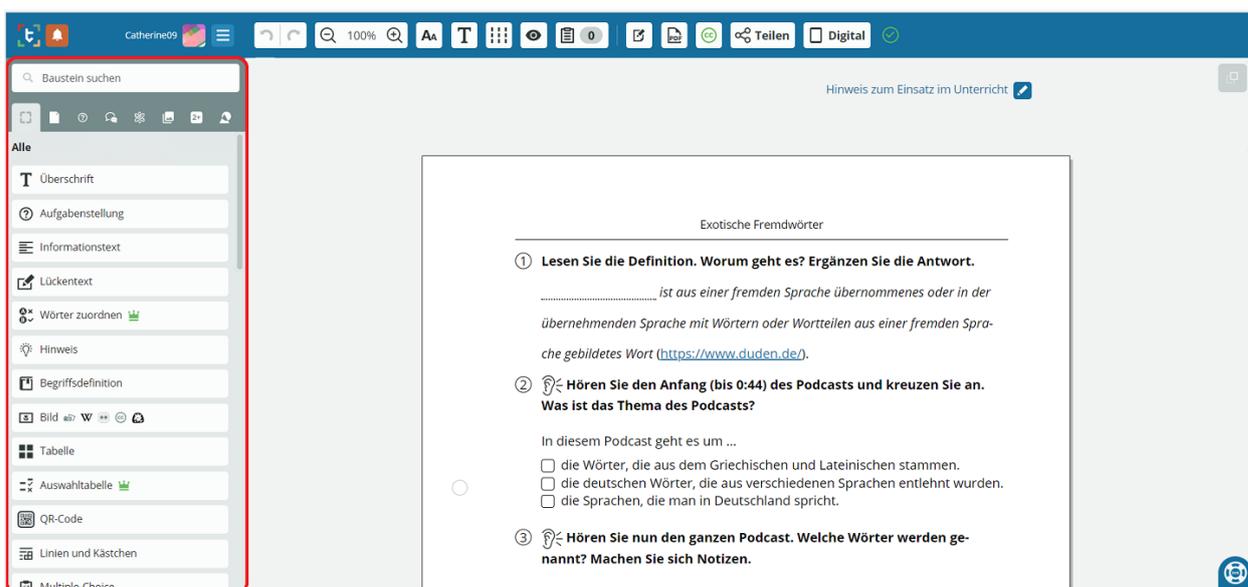


Abb. 3: Bausteine beim Tool *tutory.de*

Das Tool generiert nicht nur ein Arbeitsblatt, sondern auch ein Lösungsblatt. Die Antworten werden von Lehrkraft in dem Aufgabenbearbeitungsbereich eingegeben.

⁵⁵ Das Tool ist unter dem Link <https://www.tutory.de/> (gesehen am 23.04.2023) verfügbar.

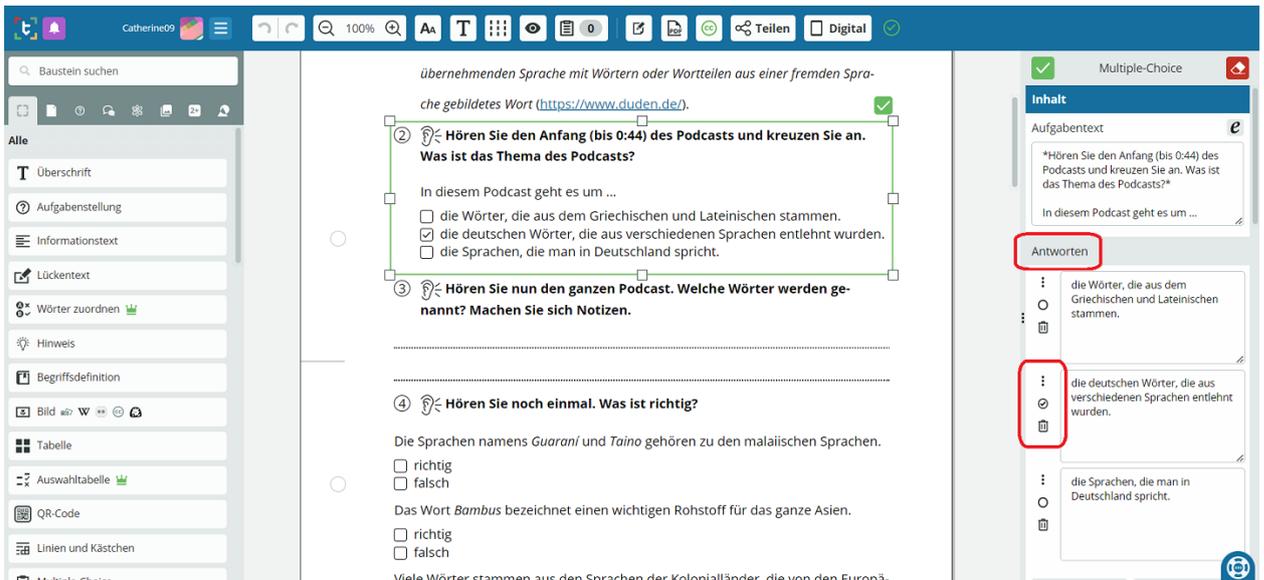


Abb. 4: Aufgabenbearbeitungsbereich (Baustein Multiple Choice)

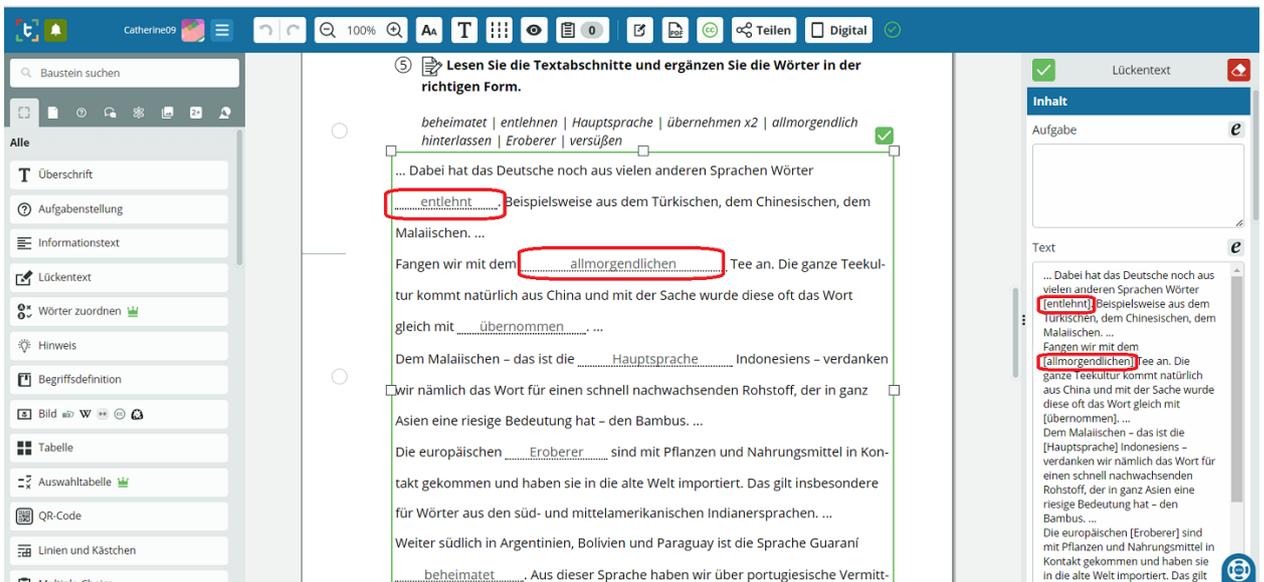


Abb. 5: Aufgabenbearbeitungsbereich (Baustein Lückentext)

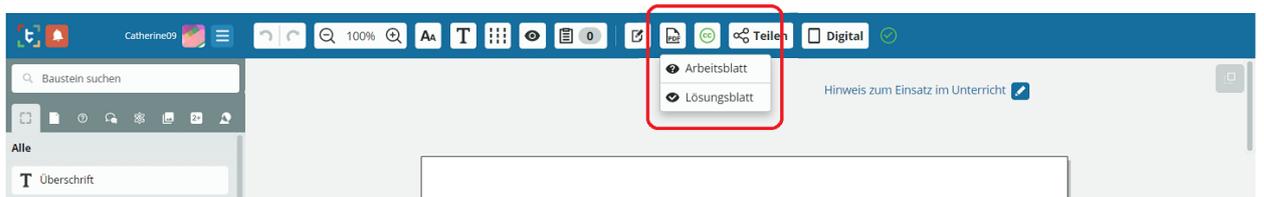


Abb. 6: Arbeitsblatt und Lösungsblatt herunterladen

Beim Erstellen von Arbeitsblättern werden klassische Hörübungstypen verwendet.

Unter den *Übungen vor dem Hören* werden in den Arbeitsblättern solche Arten wie *visuelle Impulse*, *Vorerfahrungen*, *Vorgaben von Schlüsselwörtern*, *den Inhalt eines Audiotextes aus dem Titel erraten* vorgestellt.

Während des Hörens antworten Lernende *stichwortartig auf globale Fragen*, wählen eine richtige Variante bei *Multiple Choice*, kreuzen *Richtig – Falsch* an, schließen *Lücken*, *ordnen* Informationen *zu* sowie *korrigieren* die falschen Informationen.

Nach dem Hören einer Folge und dem Erledigen von Aufgaben festigen Lernende neues Vokabular, indem sie sich mit Wörterbüchern (DWDS, Duden) beschäftigen, über das gehörte Thema diskutieren sowie kreative Aufgaben machen (z.B. einen Brief schreiben).

Eine solche Einteilung von Übungen zum Hörverstehen kann die Basis für einen vollwertigen Unterricht bilden und den Grundrhythmus von Unterricht halten, der in solche Unterrichtseinheiten wie *Einstieg*, *Erarbeitung* sowie *Sicherung* bzw. *Anwendung* gegliedert wird [Mayer 2002: 149], was auch den eigenen Didaktisierungsvorschlägen zugrunde liegt.

Im Rahmen dieser Arbeit werden *drei* Unterrichtspläne zur Folge 99 *Von Mallorquinern, Maltesern und Pisanern*, Folge 103 *Brotzeit, Vesper und Jause* sowie Folge 115 *Auf den Hund gekommen* erstellt und präsentiert. Die Didaktisierung anderer Folgen werden auch planmäßig durchgeführt, was jedoch nicht visuell dargestellt wird.

Ein Unterrichtsplan⁵⁶ enthält *ein globales Lernziel*, das in unterschiedliche *Teillernziele* weiterhin gegliedert ist, die in jeder Phase des Unterrichts vorgestellt werden. Für jedes Teillernziel gibt es ein bis drei *Lernaktivitäten*, denen jeweils eine *Übung* entspricht. Das letzte Teillernziel bzw. die letzte Lernaktivität ist mit einer *Zielaufgabe* verbunden. Hierher⁵⁷ ist es notwendig, zwischen diesen Begriffen zu unterscheiden.

Beim Erledigen von Übungen werden sprachliche Strukturen und Teilfertigkeiten geübt. Übungen sind mit anderen Übungen verbunden, indem sie

⁵⁶ Informationen zur Unterrichtsplanung werden dem Werk *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung* von K. Ende entnommen (das Projekt *Deutsch Lehren Lernen* des Goethe-Instituts, Einheit 6).

⁵⁷ Im übrigen Text dieser Masterarbeit werden die Wörter *Übung* und *Aufgabe* als Synonyme verwendet.

Übungsketten bilden. Außerdem schaffen Übungen die Voraussetzung dafür, dass Lernende in der Lage sind, Aufgaben zu bearbeiten.

In Aufgaben werden mehrere Teilfertigkeiten integriert. Aufgaben sind interaktiv und haben eine klare Zielstellung sowie ein konkretes Ergebnis bzw. Produkt.

Es ist wichtig zu beachten, dass jeder Unterricht nach dem Prinzip der *Rückwärtsplanung* erstellt wird, d.h. dass man zuerst die Anforderungen beschreibt, was Lernende am Ende des Unterrichts machen *können*. Erst im nächsten Schritt werden Teillernziele zur Vorbereitung auf die Zielaufgabe abgeleitet.

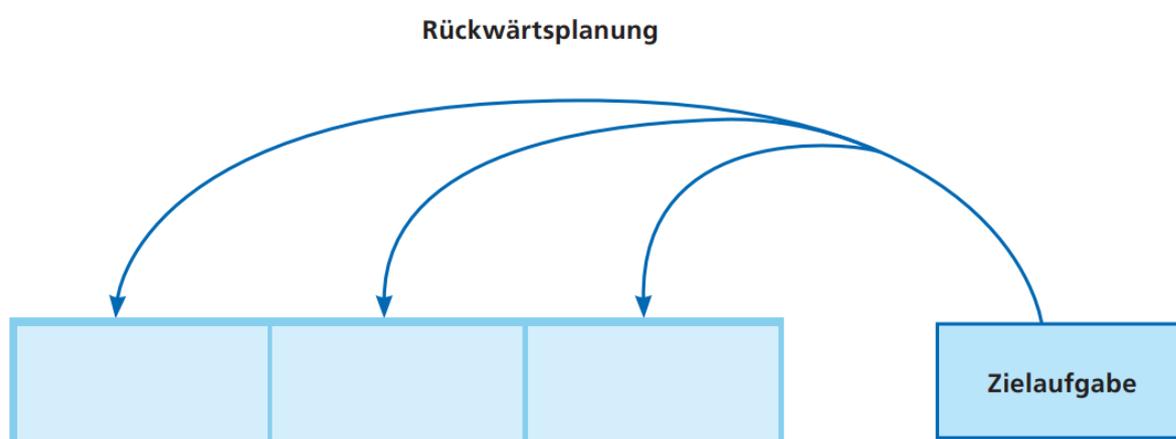


Abb. 7: Rückwärtsplanung bzw. rückwärtsgerichtetes Planen (Ende 2013: 113)

In den Unterrichtsplänen gibt es auch Informationen über Sozial- und Arbeitsformen⁵⁸, Medien bzw. Hilfsmittel, Lehraktivitäten sowie die Zeit, die benötigt wird, um ein Teillernziel zu erreichen.

Die Didaktisierungsvorschläge zur Folge 99, Folge 103 und Folge 115 sind die Unterrichtsstunden (jeweils 45 min), die anderen Folgen können als separate Unterrichtseinheiten gebrauchen oder auf eine Unterrichtsstunde erweitert werden. Die Zeitdauer der Unterrichtseinheiten ist folgende:

- **Folge 100** *Lieblingswörter und ihre Geschichte* (ca. 30 min);

⁵⁸ *Sozialformen* organisieren die Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden im Unterricht (Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Einzelarbeit). *Arbeitsformen* gestalten die Interaktion noch genauer. Dazu gehören Projektarbeit, Stationenlernen, Laufdiktat usw. und spielerische Formen [Ende 2013: 142].

- **Folge 106** *Stinksprüche und Gebrecherverhirne* (ca. 35 min);
- **Folge 112** *Abkürzungen* (ca. 20 min);
- **Folge 120** *Exotische Fremdwörter* (ca. 30 min).

Der Unterrichtsplan und das Arbeitsblatt zur Folge 103 *Brotzeit, Vesper und Jause* werden als Beispiel im Anhang dargestellt.

Andere Didaktisierungsvorschläge finden sich unter dem [Link](#).

Im Folgenden kommt der nächste Schritt der Evaluierung.

Schritt 4. Evaluierung

Im Rahmen dieser Masterarbeit ist es möglich, die Hörübungen von einigen Folgen zu evaluieren. Es ist wichtig zu beachten, dass es nur um *die Übungen während des Hörens* geht. Dazu werden die nächsten Folgen⁵⁹ ausgewählt:

- **Folge 100** *Lieblingswörter und ihre Geschichte*;
- **Folge 106** *Stinksprüche und Gebrecherverhirne*;
- **Folge 112** *Abkürzungen*;
- **Folge 120** *Exotische Fremdwörter*.

Dafür wird ein zusätzliches Arbeitsblatt⁶⁰ mithilfe vom Tool *tutory.de* entwickelt. Die Übungen sind den erstellten Arbeitsblättern entnommen. Am Ende des Blattes gibt es einen Evaluierungsbogen mit solchen Fragen wie *Finden Sie die Themen interessant? Welche Themen sind neu für Sie? Welche Themen bereiten Ihnen die meisten Schwierigkeiten? Finden Sie die Hörtexte kompliziert? Was könnte man besser machen? Welche Vorschläge haben Sie?*

An der Evaluierung nehmen **15** StudentInnen des Lehrstuhls für Deutsche Philologie der Staatlichen Universität Sankt Petersburg teil. Die StudentInnen haben mindesten drei Jahre Erfahrung im Deutschlernen an der Universität. Für die

⁵⁹ Diese Folgen werden ausgewählt, da sie klassische Hörübungen (*Multiple Choice, Richtig – Falsch ankreuzen*) enthalten, was eine kurze Evaluierungszeit ermöglicht. Dieser Übungsausschnitt kann zukünftig zum Trainieren und Bewerten der Fertigkeit *Hören* verwendet werden.

⁶⁰ Das Arbeitsblatt findet sich im Anhang.

vorliegende Arbeit ist der Ansicht von LinguistInnen und PhilologInnen von besonderer Bedeutung.

Bei der Analyse der Antworten wird deutlich, dass die StudentInnen alle Übungen zu Hörtexten erfolgreich erledigt haben.

Folge	Anzahl der Fehler			
	kein Fehler	ein Fehler	zwei Fehler	drei Fehler
Folge 100	7 ⁶¹	4	4	0
Folge 106	12	3	0	0
Folge 112	5	7	2	1
Folge 120	12	3	0	0

Tabelle 6. Anzahl der Fehler beim Erledigen von Hörübungen (Folge 100 – Richtig-Falsch ankreuzen; Folge 106 – Richtig-Falsch ankreuzen; Folge 112 – Multiple-Choice-Fragen; Folge 120 – Richtig-Falsch ankreuzen).

In der Übung zur Folge 106 *Stinksprüche und Gebrecherverhirne* sollte man nicht nur nach den richtigen Sätzen suchen, sondern auch die falschen Sätze korrigieren. Die Korrektheit der Fehlerkorrektur wird bei der Analyse nicht berücksichtigt.

Besonderer Wert wird jedoch auf die Antworten im Fragebogen gelegt.

Alle StudentInnen finden die Themen interessant. Einige weisen jedoch auf den wissenschaftlichen Charakter der Themen hin, da sich die Folgen sprachlichen Phänomenen widmen.

⁶¹ Anzahl von Teilnehmenden

Welche Themen sind neu für Sie?

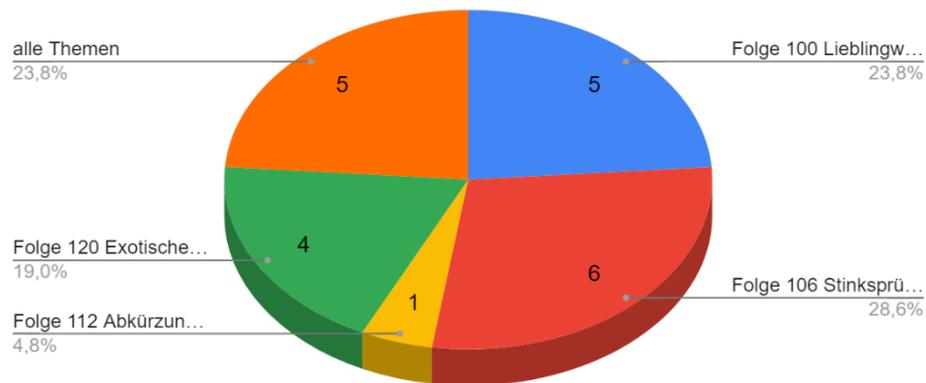


Diagramm 18: Die Neuheit der Themen

Dieses Diagramm zeigt, dass fünf Studierende alle Themen interessant finden. Folge 100 und Folge 106 erregen jedoch das größte Interesse. Das Thema *Abkürzungen* ist am wenigsten beliebt.

Welche Themen bereiten Ihnen die meisten Schwierigkeiten?

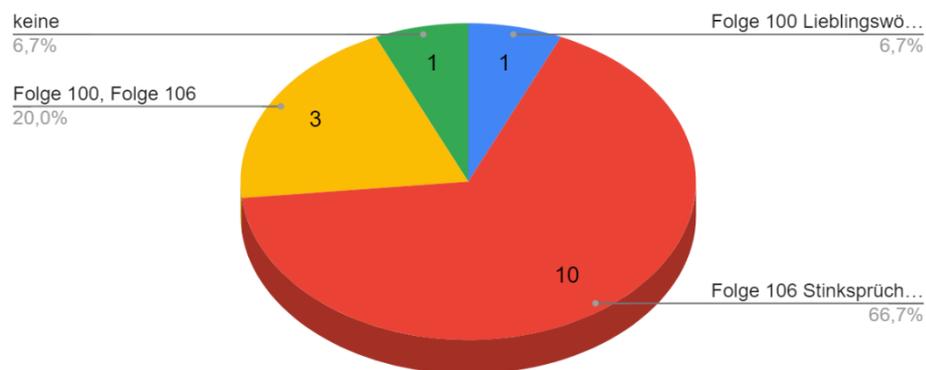


Diagramm 19: Themen, die Lernenden die meisten Schwierigkeiten bereiten

Dieses Diagramm stellt folgende Angaben dar: Das Thema *Versprecher* (Folge 106) gilt als das schwierigste. Dieses Thema ist neu, da es sehr selten beim Deutschlernen behandelt wird. Außerdem ist die Hörübung zur Folge 106 kompliziert, weil Lernende falsche Sätze korrigieren sollten.

Ein weiteres schwieriges Thema ist *Lieblingswörter und ihre Geschichte*. Dies wird durch neue Wörter wie *Sammelsurium*, *Firlefanze*, *Fisimatenten*, *blümerant*

sowie *mutterseelenallein* erklärt. Die anderen Themen (Folge 112, Folge 120) werden nicht erwähnt.

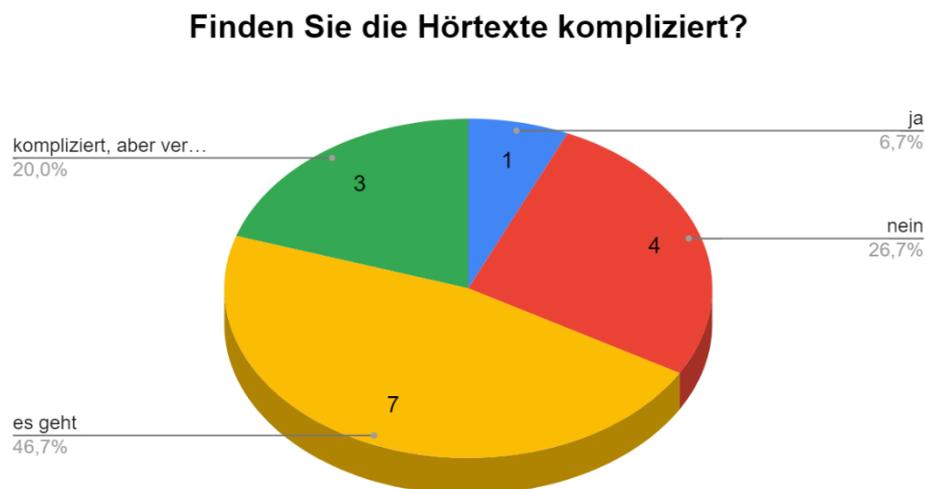


Diagramm 20: Schwierigkeitsgrad von Texten

Nach den Meinungen von StudentInnen sind die Hörtexte mittlerer Komplexität, aber dennoch verständlich.

Im Evaluierungsbogen gibt es auch eine Frage zu Kommentaren und Vorschlägen. Zu nennen sind eine große Anzahl unbekannter Wörter und Formulierungen von Aufgaben.

Die Hörübungen zur Evaluierung werden getrennt von anderen Übungen präsentiert, so dass viele neue Wörter zu einer Schwierigkeit werden. In Rahmen des Unterrichts gelten jedoch Übungen *vor dem Hören* als vorentlastende Übungen, die Schwierigkeiten beseitigen und Wörter erklären.

Die Formulierungen der Übungen sind typisch und beinhalten die Frage *Was ist richtig?* Bei den Hörübungen *Richtig-Falsch ankreuzen* sind sie jedoch irreführend, da sie nicht ausführlich darauf hinweisen, was man tun sollte. In den Didaktisierungsvorschlägen werden die Formulierungen geprüft und korrigiert.

Die Evaluierung spielt eine große Rolle, da sie das Interesse und die Notwendigkeit betont, neue Themen und Aufgaben in den Bildungsprozess zu integrieren. Des Weiteren gibt es auch einige kritische Anmerkungen, die der

Qualitätssicherung der Didaktisierungsvorschläge dienen, indem Kommentare berücksichtigt werden und Korrektur der Unterrichtsmaterialien durchgeführt wird.

Schritt 5. Einsatz von Arbeitsblätter

Nach der Evaluation könnten die Didaktisierungsvorschläge veröffentlicht werden. Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wird jedoch nur ein Teil der erstellten Materialien evaluiert. Außerdem nehmen nur 15 Personen daran teil. Trotzdem wird großer Wert auf die Evaluierung gelegt, da die Trainingseinheiten verbessert werden und im Unterricht weiter eingesetzt werden können. Im Laufe der Zeit ist es möglich, eine umfassende Evaluation von allen Didaktisierungsvorschlägen durchzuführen, indem mehr Lernende dazu eingeladen werden. Im Folgenden dürfte eine Sammlung von Höraufgaben erstellt und veröffentlicht werden.

Fazit zum 2. Kapitel

Das zweite Kapitel gilt als praxisorientierter Teil der vorliegenden Masterarbeit und betrachtet das *Hörverstehen* aus einer praxisorientierten Sicht.

Zunächst wird eine Umfrage durchgeführt, deren Auswertung zeigt, welche Teilkompetenzen des Deutschlernens (Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben) Lernenden leicht- bzw. schwerfallen, welche Sprachaktivitäten Lernende bevorzugen, inwieweit die Fertigkeit *Hören* trainiert wird und ob es zu diesem Aspekt genügend Aufgaben gibt.

Insgesamt nehmen 121 Personen an der Umfrage teil. Für die Analyse von Antworten auf kompetenzbezogene Fragen werden jedoch die Antworten von Lernenden mit den höheren Sprachniveaus B2 und C1 (45 Personen) ausgewählt, da die eigenen Didaktisierungsvorschläge auf diese Niveaus abzielen. Einem Drittel von ihnen bereitet das *Hörverstehen* Schwierigkeiten. Obwohl es ihrer Meinung nach genügend Aufgaben zum *Hörverstehen* in den Lehrbüchern gibt, wird dieser Teilkompetenz im Unterricht nicht immer viel Zeit gewidmet und sie möchten die

Fertigkeit *Hören* daher im Rahmen der Hausaufgaben trainieren. Darüber hinaus wird das Hören eines Podcasts nicht als Gelegenheit gesehen, diese Fertigkeit zu trainieren, was das Potenzial des Einsatzes von Podcasts im DaF-Unterricht erhöht.

Als nächstes werden die Lehrbücher *Sicher!*, *Aspekte* und *studio d* analysiert, die am häufigsten zum Deutschlernen auf den hohen Niveaus verwendet werden. Außerdem werden nicht nur die Konzepte dieser Lehrwerke beschrieben, sondern auch die Anzahl der Aufgaben, die darauf abzielen, verschiedene Teilkompetenzen wie *Lesen*, *Hören*, *Schreiben* und *Sprechen* zu trainieren. Darüber hinaus werden auch Arten von Höraufgaben gesondert betrachtet. Die meisten klassischen Übungstypen liegen den eigenen Unterrichtsmaterialien zugrunde.

Im Weiteren wird das Didaktisieren des *Duden-Podcasts* beschrieben. Es werden *sieben* Folgen dieses Podcasts ausgewählt und didaktisch in fünf Schritten abgearbeitet. Einige der Didaktisierungsvorschläge werden evaluiert, was der Verbesserung von Arbeitsblättern dient. Darüber hinaus werden die Perspektiven für Integration von Unterrichtsmaterialien in den Bildungsprozess aufgezeigt.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Masterarbeit werden die wissenschaftlichen Abhandlungen von deutsch- und englischsprachigen sowie russischsprachigen WissenschaftlerInnen betrachtet, die sich der Fremdsprachendidaktik, insbesondere der Fertigkeit *Hören* bzw. *Hörverstehen* widmen.

Diese Teilkompetenz gilt als integrativer Bestandteil des DaF-Unterrichts. Es muss betont werden, dass der Begriff *Deutsch als Fremdsprache* bestimmt und vom Begriff *Deutsch als Zweitsprache* (DaZ) abgegrenzt wird. Für die vorliegende Masterarbeit ist der Begriff *Deutsch als Fremdsprache* relevant, da das Erlernen der deutschen Sprache im Kontext der Ausgangskultur stattfindet.

Die Entwicklungsgeschichte des Konzepts *Hörverstehen* zeigt, dass die Beherrschung der Fertigkeit *Hören* keine Rolle beim Erlernen einer Fremdsprache gespielt hat. Zahlreiche Ansätze wie *die Grammatik-Übersetzungs-Methode*, *die direkte Methode*, *die audiolinguale* sowie *die audiovisuelle Methode* haben das *Hörverstehen* als einen wichtigen Teil des Unterrichts nicht berücksichtigt. Erst mit dem Einsatz *eines kommunikativen Ansatzes* steht *die Fertigkeit Hören* bei der Beherrschung einer Fremdsprache im Vordergrund, was dazu führt, dass *das Hörverstehen* zu einem eigenständigen Aspekt vom Spracherlernen wird und eine Reihe von Teilkompetenzen wie *Lesen*, *Sprechen*, *Schreiben* vollendet.

Der Prozess des *Hörverstehens* gilt als mehrstufige Verarbeitung der gehörten Informationen und umfasst verschiedene Phasen, die in den Werken von G. Solmecke (Wiedererkennen, Verstehen, analytisches Verstehen, Evaluation) und M. Imhof (Selektieren, Organisieren, Integrieren, Überwachen) eingehend untersucht werden. Beide Klassifikationen können verglichen werden: Sie beschreiben die gleichen Phasen des Hörverstehens vom Einfachen bis Komplexen, werden jedoch auf eigene Weise dargestellt.

Bisher werden bereits erfahrungsreiche und ausgereifte methodisch-didaktische Hinweise zum Hörverstehen erstellt, die verschiedene Klassifikationen von Übungstypen beinhalten. In dieser Masterarbeit werden die Typologien von

solchen WissenschaftlerInnen wie I. Bim, B. Dahlhaus, I. Honnef-Becker, M. Vaisburd und C. Wiemer zusammengebracht. Darüber hinaus gibt es verschiedene Arten von Hörtexten, die zum Üben des Hörverstehens verwendet und in der vorliegenden Arbeit präsentiert werden.

Im Folgenden wird eine Art von Hörtexten und zwar der *Podcast* berücksichtigt. Dabei werden der Begriff *Podcast* definiert, die Entwicklungsgeschichte dieses Konzepts betrachtet sowie verschiedene Klassifikationen der Podcasts in den Blick genommen. Außerdem gibt es eine Auswahl an aktuellen Podcasts.

Darüber hinaus werden die Sachlagen betrachtet, die Lernenden beim Hören sowohl sprachliche als auch außersprachliche bzw. kulturelle Schwierigkeiten bereiten. Die Berücksichtigung bestimmter Schwierigkeiten hilft den Lehrkräften den Unterricht besser zu gestalten und zu planen, indem sie auf vorentlastende Aufgaben besonderen Wert legen. Die Beseitigung aller Schwierigkeiten von Lehrkräften ist nicht möglich, da auch kognitive Fähigkeiten jeder Person eine große Rolle spielen. Sie sind zur Analyse von gehörten Informationen erforderlich. Trotzdem sollten Aufgaben auf deren erfolgreiche Umsetzung und Motivationssteigerung von Lernenden abzielen.

Die theoretischen Grundlagen der Hörverstehensdidaktik werden im praxisorientierten Kapitel berücksichtigt, das sich darauf konzentriert, die Hypothese zu bestätigen, dass das *Hören* eine der schwierigsten Kompetenzen ist, und unter Berücksichtigung aller untersuchten Merkmale des Hörverstehens Übungsaufgaben zum *Duden-Podcast* zu konzipieren.

Die Hypothese wird durch die Umfrage von 121 Lernenden, die über einen Deutschnachweis auf Niveau B2 und Niveau C1 verfügen, bestätigt. Die Antworten von solchen Lernenden werden gründlicher analysiert, da sich das Endergebnis dieser Masterarbeit – Didaktisierungsvorschläge von Duden-Podcast – auf diese Niveaus konzentriert.

Dem eigenen Didaktisieren des Podcasts geht eine Analyse von Lehrbüchern *Sicher!*, *Aspekte* und *studio d* im Hinblick auf den Umfang der Aufgaben zum

Hörverstehen und deren Arten voraus. Es wird auch eine Reihe von Arten der Hörübungen ausgewählt, die eigenen Unterrichtsmaterialien zugrunde liegen und zwar (*stichwortartiges*) *Antworten auf die globalen Fragen; Multiple Choice; Richtig – Falsch ankreuzen; Lücken schließen; Informationen zuordnen; falsche Informationen korrigieren.*

Die eigenen Didaktisierungsvorschläge basieren auf dem Duden-Podcast, der als linguistisch-authentischer Podcast gilt. Das Didaktisieren dieses Podcasts erfolgt in *fünf* Schritten, darunter sind folgende *Erstellung eines Podcast-Korpus*, das *sieben* Folgen umfasst; *Erstellung von Transkripten* aller ausgewählten Folgen; *Erstellung von Arbeitsblättern* und *Unterrichtsplanung* von drei Folgen; *Evaluierung* von einem Teil des Materials und *Einsatz von Arbeitsblättern*, wo die Perspektiven der vorliegenden Untersuchung dargestellt werden.

Die Forschungsperspektiven bestehen darin, die erstellten Unterrichtsmaterialien im Unterricht zu verwenden, eine weitere umfassende Evaluierung aller Didaktisierungsvorschlägen unter Beteiligung einer größeren Anzahl von Lernenden durchzuführen sowie ein Lehrmittel zum Hörverstehen zu erstellen.

Darüber hinaus besteht der Duden-Podcast aus 127 Folgen, was ermöglicht, mit diesem Podcast weiterzuarbeiten, neue Themen und attraktive Aufgaben bzw. Übungen im DaF-Unterricht einzuführen sowie Interesse von Deutschlernenden zu wecken und ihre Motivation zu steigern.

Literaturverzeichnis

1. Андреева Н.В. Обучение аудированию в условиях реальной и виртуальной языковой среды: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02 / Андреева Наталья Владимировна, 2019. 260 с.
2. Белинова Н.В., Сухарева А.С., Шевченко Н.В. Образовательная ценность подкастов: дидактические свойства и технология создания // Проблемы современного педагогического образования. Симферополь: Изд-во Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского, 2020. С. 24-27.
3. Бим И.Л. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / И.Л. Бим. М.: Рус. яз., 1991. 288 с.
4. Борщева О.В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку / О.В. Борщева // Педагогика и психология образования. Севастополь: Изд-во Севастопольского государственного университета, 2019. С. 62-70.
5. Вайсбурд М.Л. Обучение учащихся средней школы пониманию иноязычной речи на слух: на материале англ. языка / М.Л. Вайсбурд. М.: Просвещение, 1965. 79 с.
6. Вельдина Ю.В. Использование подкастов при обучении аудированию (на примере немецкого языка) // Тенденции развития науки и образования. Пенза: Изд-во Пензенского государственного технологического университета, 2022. С. 37-40.
7. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. М.: Академия, 2006. 335 с.
8. Гез Н.И. О факторах, определяющих успешность аудирования иноязычной речи // Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 1977. – №5. С. 32-42.

9. Гез Н.И. Уровни понимания и способы их контроля // Методика обучения иностранному языку в средней школе/ Под ред. Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов и др. М.: Высш. школа, 1982. С. 90-106.
- 10.Евтугова Н.Н. Аудирование как самостоятельная форма работы обучающихся на примере тестовых форм ЕГЭ по немецкому языку // Пути оптимизации самостоятельной работы студентов в условиях модернизации профессионального образования. Омск: СибГУФК, 2016. С. 182-186.
- 11.Евтугова Н.Н., Новикова Е.В. Аудирование как самостоятельная форма работы обучающихся на примере тестовых форм ЕГЭ по немецкому языку // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.04.2023).
- 12.Евтюгина А.А., Волкова Л.Е. Особенности создания образовательных подкастов в методике преподавания языка // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – 2020. – №9. С. 32-38.
- 13.Кулиш Л.Ю. Виды аудирования / Л. Ю. Кулиш // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. М.: Русский язык, 1991. С. 224–238.
- 14.Кулиш Л.Ю. Психолингвистические аспекты восприятия иноязычной речи: Зависимость восприятия от речевых характеристик говорящего / Л.Ю. Кулиш. Киев: Изд-во Киевского ун-та, 1982. 208 с.
- 15.Макарова Е.Л., Баймухаметова К.И. Проектирование методики подготовки студентов по немецкому языку к проверке сформированности умения иноязычного аудирования // Современное педагогическое образование. М.: Русайнс, 2022. С. 101-104.
- 16.Манскова Е.А., Манскова Е.Ю. Формирование жанровой системы подкастов: зарубежный и отечественный опыт // Медиаисследования. Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2022. С. 262-270.

17. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Р.П. Мильруд. М.: Дрофа, 2005. С. 134-159.
18. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: 2010. 464 с.
19. Морозова И.Д. Система упражнений для обучения аудированию. М.: Просвещение, 1993.
20. Потрикеева Е.С. Обучение аудированию с использованием современных интернет-источников // Инновационные тенденции развития системы образования. Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. С. 114-116.
21. Сысоев П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2007. - № 4. С. 9-18.
22. Токарев И.В., Кустов Т.В., Тимофеев А.В. Подкастинг как направление развития неформального образования / И.В. Токарев, Т.В. Кустов, А.В. Тимофеев // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2019. С. 15-17.
23. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: (подготовка переводчиков): автореф. дис. ... канд. филол. наук (13.00.02, 10.02.19) / Халеева Ирина Ивановна. Москва, 1990. 38 с.
24. Adamczak-Krysztofowicz S., Stork A. Podcastgestützte integrative Hörverstehensentwicklung in universitären Sommerdeutschkursen. In: Jung, Matthias; Chlosta, Christoph (Hrsg.): DaF integriert. Literatur – Medien – Ausbildung. 36. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2008. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2010. S. 173-190.
25. Adamczak-Krysztofowicz S., Stork A. Zur Gestaltung des Hörverstehentraining in universitären Sommerdeutschkursen. In: Info DaF 36 (4), 2009. S. 368-380.

26. Adamczak-Krysztofowicz S., Stork A., Trojan K. Mobiles Fremdsprachenlernen mit Podcasts. In: Medienpädagogik, 2015. S. 15-30.
27. Aufenanger, S. Lernen mit neuen Medien – Was bringt es wirklich? Forschungsergebnisse und Lernphilosophien. In: Medien praktisch, 1999. S. 4-8.
28. Ballweg S., Pilypaityte L. DLL 02: Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? Fort- und Weiterbildung weltweit. Stuttgart: Klett-Langenscheidt, 2013. 198 S.
29. Bollman S. Kursbuch Neue Medien. Trends in Wirtschaft und Politik, Wissenschaft und Kultur. Mannheim: Bollmann, 1995. 365 S.
30. Brinitzer M., Hantschel H-J. DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. 199 S.
31. Dahlhaus B. Fertigkeit Hören. Fernstudieneinheit 5: Fernstudienangebot Germanistik: Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt, 1994. 192 S.
32. Ende K., Grotjahn R., Kleppin K., Mohr I. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung (DLL 6). München: Langenscheidt, 2013. 152 S.
33. Freudenstein R. Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen: Francke, 2007. S. 395-399.
34. Gehring W. Fremdsprache Deutsch unterrichten: Kompetenzorientierte Methodik für DaF und DaZ. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2018. 253 S.
35. Grotjahn R., Tesch B. Messung der Hörverstehenskompetenz im Fach Französisch. In: Porsch, Raphaela; Tesch, Bernd und Köller, Olaf (Hrsg.). – 2010. S. 125-150.
36. Gutenberg N., Kröninger K., Mueller-Liu P. Hören, Zuhören, Hörverstehen. In: Lutz Götze, Norbert Gutenberg, Robin Stark (Hrsg.): Sprachliche Schlüsselkompetenzen und die Ausbildungsreife Jugendlicher: Leseverstehen, Hörverstehen, mündliches und schriftliches Formulieren bei

- Hauptschulabsolvent/-inn/-en deutscher und nichtdeutscher Muttersprache: Leistungstests – Förderprogramm – Evaluation. Saarbrücken, 2016. 306 S.
37. Helbig G. Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft). In: Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.). Berlin: de Gruyter, 2001. 1721 S.
38. Henrici G., Vollmer H.J. Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Kognition, Affektion, Interaktion. Ein Forschungsblick. 2001. S. 1-145.
39. Honnef-Becker I., Kühn P. Sprechen und Zuhören im Deutschunterricht. Bildungsstandards – Didaktik – Unterrichtsbeispiele. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2019. 268 S.
40. Imhof M. Zuhören lernen und lehren. In: Hörgeschädigtenpädagogik, 2013. S. 94-99.
41. Imhof M. Zuhören. Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung (Edition Zuhören). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003. 254 S.
42. Kaufmann F. Zum Stand der Hörverstehens-Fertigkeit unserer Schüler. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 19, 1972. S. 188-194.
43. Klinovská S. Einsatzmöglichkeiten von Podcasts im DaF-Unterricht beim Hörverstehens- und Grammatiktraining/ Sára Klinovská, Jana Kucharová, Ingrid Kunovská. Hamburg: Kovac, Dr. Verlag, 2022. 138 S.
44. Kluckhohn K. Podcasts im Sprachunterricht am Beispiel Deutsch. Berlin/München: Langenscheidt, 2009. 72 S.
45. Kniffka G., Siebert-Ott G. Deutsch als Zweitsprache: Lehren und lernen. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2007. 244 S.
46. Koch P., Oesterreicher W. Mündlichkeit und Schriftlichkeit von Texten. In: Nina Janich (Hrsg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Narr, 2008. S. 199-215.
47. Koch P., Oesterreicher W. Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, Hartmut/Ludwig, Otto (Hrsg.): Schrift und Schriftlichkeit. Ein

- interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung. An interdisciplinary Handbook of International Research. Berlin/New York: de Gruyter, 1994. S. 587-604.
- 48.Lado R. Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests, a Teacher's Book. Bristol: Inglaterra Longmans, Green and Company, 1961. 389 p.
- 49.Martinez H., Meißner F. Fremdsprachenunterricht in Geschichte und Gegenwart. Festschrift für Marcus Reinfried. In: Hélène Martinez, Franz-Joseph Meißner (Hrsg.) / Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2018. 596 S.
- 50.Marx K., Weidacher G. Internetlinguistik: Ein Lehr- und Arbeitsbuch (Narr Studienbücher). Tübingen: Narr Francke Attempto, 2020. 278 S.
- 51.Müller F. Podcasts, ihre Didaktik und die Umsetzung im Unterricht. Norderstedt: GRIN Verlag, 2012. 88 S.
- 52.Pissarek M. Konzeptionelle Mündlichkeit in Kurzreferaten. Analyse zweier Kurzreferate der 7. Jahrgangsstufe, Gymnasium. Seminar: Mündlichkeit im Deutschunterricht fördern – Formen, Methoden und Bewertung. Regensburg: University of Regensburg, 2011/2012.
- 53.Ramirez C. Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache, 2011. S. 36-69.
- 54.Raunig M., Ebner, M., Thallinger, S., Ritsch, W. Lifetime Podcasting: Proceedings der ersten österreichischen Fachtagung für Podcast. Verlag der Technischen Universität Graz, 2008. 27 S.
- 55.Rivers W.M. Listening Comprehension. In: The Modern Language Journal, 1966. P. 196-204.
- 56.Rösler D. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar: Metzler, 2012. 312 S.

57. Schumann A. Übungen zum Hörverstehen. In: Bausch, Karl-Richard u.a. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen, Basel, 1995. S. 294-296.
58. Solmecke G. Hörverstehen. In: Helbig, Gerhard: Deutsch als Fremdsprache (Hg.): Ein Internationales Handbuch (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft). Berlin: de Gruyter, 2001. S. 896.
59. Stork A. Podcasts im Fremdsprachenunterricht – ein Überblick. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 39, 2012. S. 3-16.
60. Vielau A. Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag, 1997. 352 S.
61. Waragai I., Ohta T., Raindl M. Podcasting interaktiv – Lernende produzieren Lernmaterialien. In: German as a Foreign Language 1, 2010. S. 25-48.
62. Wiemer C. Aspekte des Hörverstehens im fremdsprachlichen Lernprozess. In: Dietrich Eggers (Hrsg.), Sprachandragogik Jahrbuch 1998: Hörverstehen aus andragogischer Sicht/Sprachlern- und Spracherwerbsstrategien im Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen. Mainz, 1999. S. 37-55.
63. Yilmaz M.B. Podcasts zur Förderung selbstgesteuerten Lernens im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Unterricht. Entwicklung eines Modellprojekts zur Potenzialanalyse. Norderstedt: GRIN Verlag, 2013. 80 S.
64. Yünying G. Ich bin krank und besuche einen Termin. Hörverstehensprobleme chinesischer Deutschlernender. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 7: Hörverstehen. München: Klett Edition Deutsch, 1992. S. 36-38.

Online-Wörterbücher

1. <https://www.duden.de/> (gesehen am 04.05.2023).
2. <https://www.dwds.de/> (gesehen am 04.05.2023).

Internetquellen

1. <https://fgos.ru/> (gesehen am 23.01.2022)
2. <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> (gesehen am 08.02.2023)
3. <https://www.grundl-institut.de/> (gesehen am 29.03.2023)

4. <https://www.hueber.de/> (gesehen am 18.01.2023)
5. <https://www.klett-sprachen.de/> (gesehen am 20.01.2023)
6. <https://www.cornelsen.de/> (gesehen am 22.01.2023)
7. <https://www.studienkreis.de/> (gesehen am 10.02.2022)
8. <https://www.podcast.de/> (gesehen am 09.02.2022)
9. <https://www.businessinsider.com/> (gesehen am 09.02.2022)
10. <https://www.dw.com/> (gesehen am 04.02.2022)
11. <https://slowgerman.com/> (gesehen am 07.02.2022)
12. <https://www.deutsch-to-go.de/> (gesehen am 07.02.2022)
13. <https://shows.acast.com/> (gesehen am 04.02.2022)
14. <https://coffeebreaklanguages.com/> (gesehen am 04.02.2022)
15. <https://www.easygerman.org/> (gesehen am 08.02.2022)
16. <http://dazpod.de/> (gesehen am 07.02.2022)
17. <https://www.einfachdeutschlernen.com/> (gesehen am 08.02.2022)
18. <https://deutsch-podcast.com/> (gesehen am 08.02.2022)
19. <https://www.apple.com/> (gesehen am 08.02.2022)
20. <https://open.spotify.com/> (gesehen am 08.02.2022)
21. <https://www.swr.de/> (gesehen am 09.02.2022)
22. <https://www.br.de/> (gesehen am 09.02.2022)
23. <https://www.tagesschau.de/> (gesehen am 09.02.2022)
24. <https://www.zdf.de/> (gesehen am 09.02.2022)
25. <https://www1.wdr.de/> (gesehen am 09.02.2022)
26. <https://www.daserste.de/> (gesehen am 09.02.2022)
27. <https://www.bundeskanzler.de/> (gesehen am 09.02.2022)
28. <https://www.tutory.de/> (gesehen am 23.04.2023)

Lehrbücher

1. Koithan U., Schmitz H., Sieber T., Sonntag R. Aspekte Neu: Mittelstufe Deutsch (Lehrbuch mit DVD) B2. München: Klett-Langenscheidt, 2015.

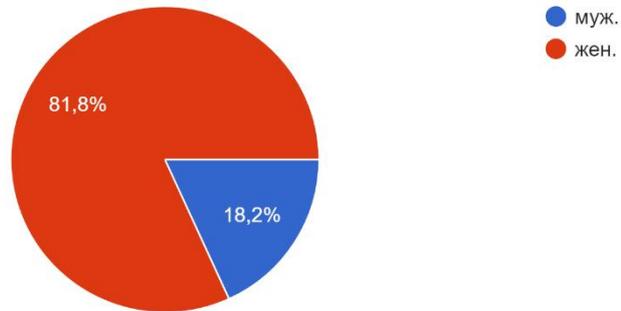
2. Kuhn Ch., Niemann R., Winzer-Kiontke B. *stuido d: Die Mittelstufe B2/1 Deutsch als Fremdsprache (Kurs- und Übungsbuch)*. Berlin: Cornelsen, 2010.
3. Kuhn Ch., Niemann R., Winzer-Kiontke B. *stuido d: Die Mittelstufe B2/2 Deutsch als Fremdsprache (Kurs- und Übungsbuch)*. Berlin: Cornelsen, 2011.
4. Perlmann-Balme M., Schwalb S., Matussek M. *Sicher! B2/1: Deutsch als Fremdsprache (Kursbuch und Arbeitsbuch, Lektion 1-6)*. Ismaning: Hueber, 2013.
5. Perlmann-Balme M., Schwalb S., Matussek M. *Sicher! B2/2: Deutsch als Fremdsprache (Kursbuch und Arbeitsbuch, Lektion 7-12)*. München: Hueber, 2014.

Anhänge

Anhang 1: Auswertungsergebnisse der ganzen Umfrage

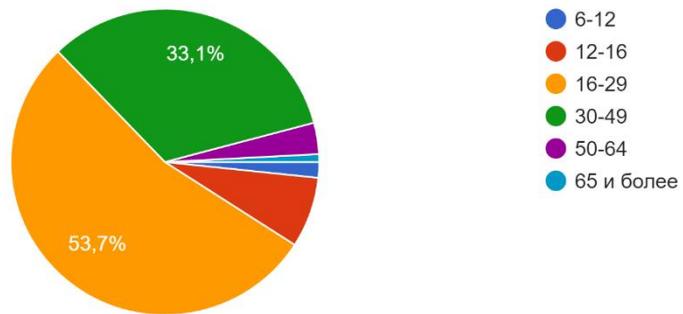
Укажите Ваш пол:

121 ответ



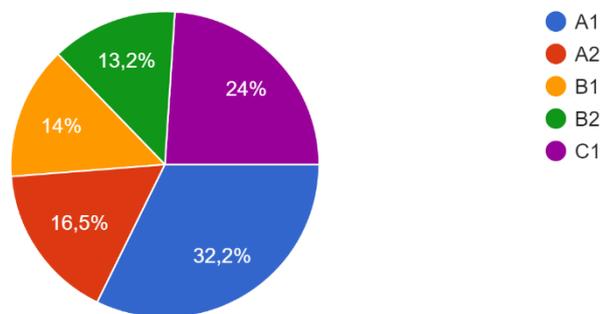
Укажите Ваш возраст:

121 ответ



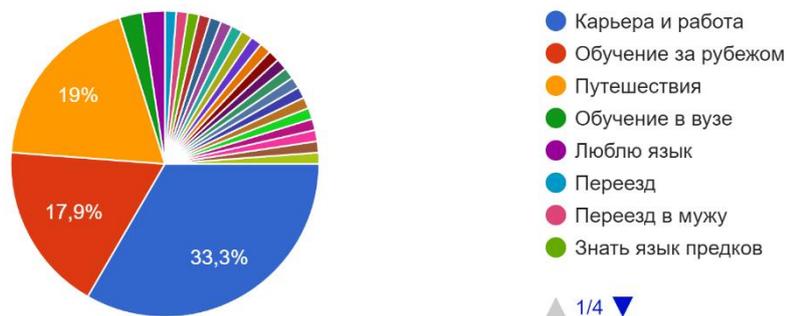
Укажите Ваш уровень:

121 ответ



В чём заключается Ваша цель изучения немецкого языка?

84 ответа



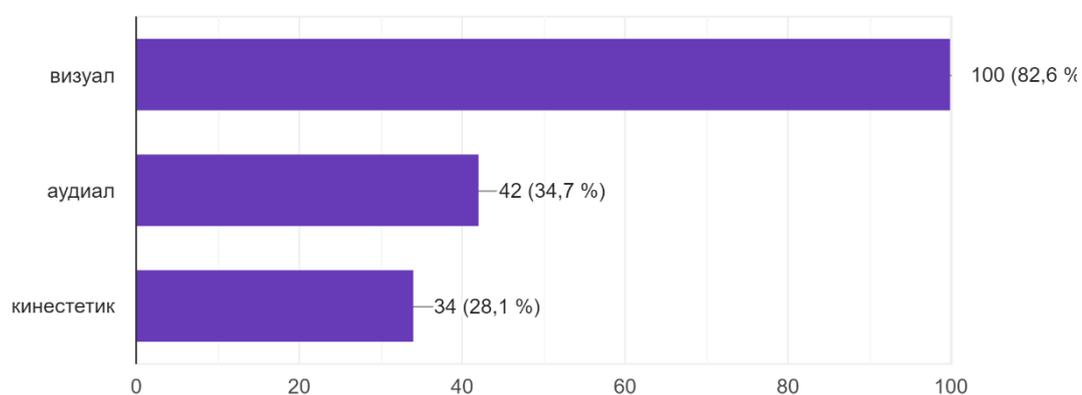
Какой формат изучения немецкого языка Вы предпочитаете?

84 ответа



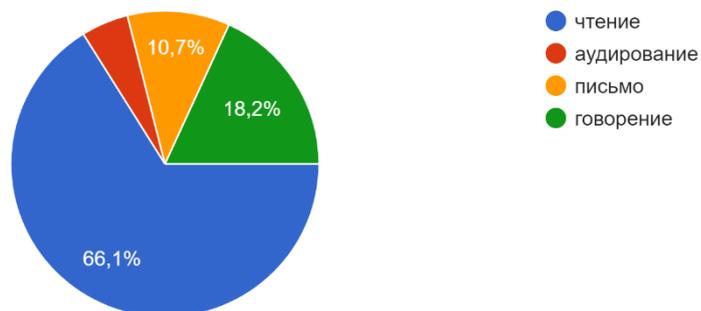
К какому типу людей по способу восприятия информации Вы относитесь?

121 ответ



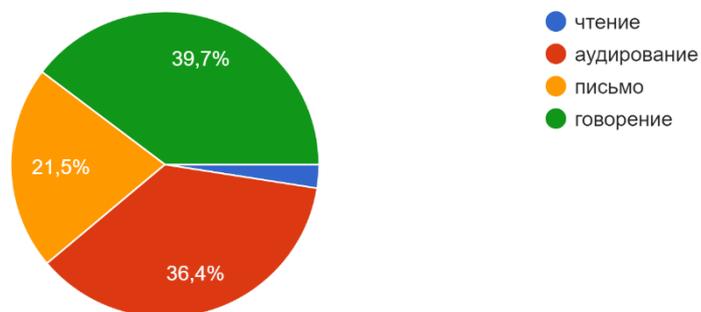
Какой аспект в изучении немецкого языка дается Вам наиболее легко?

121 ответ



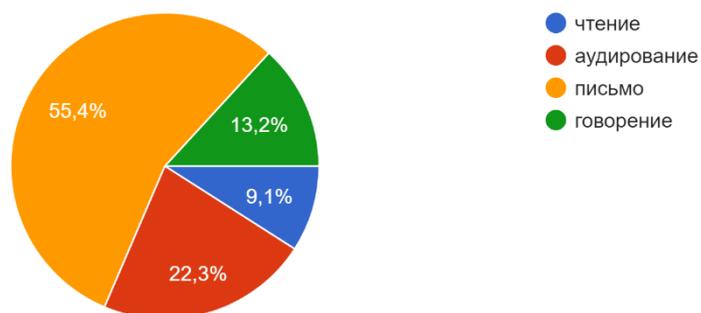
Какой аспект в изучении немецкого языка дается Вам наиболее трудно?

121 ответ



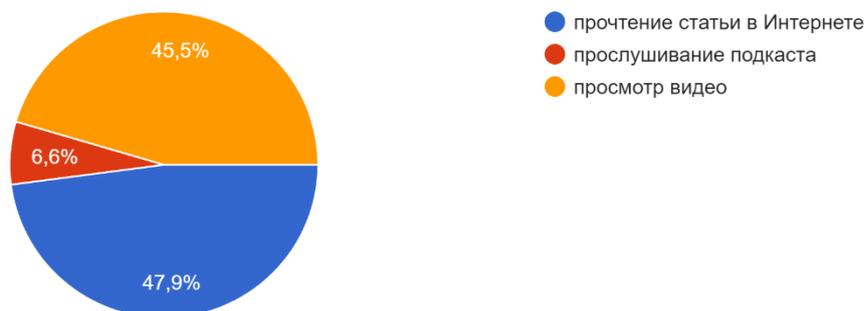
Какому аспекту уделяется меньше всего внимания на уроках?

121 ответ



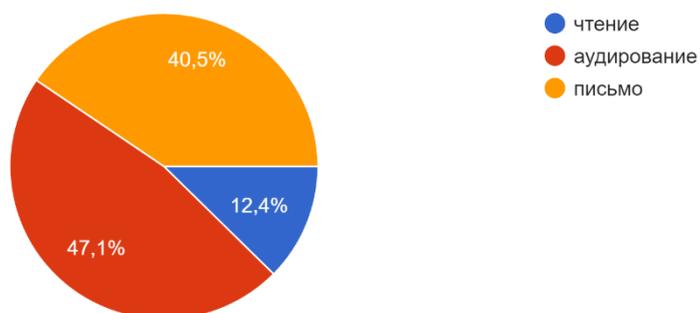
Вам необходимо дополнительно изучить информацию по определенной теме. Какой формат Вы выберете?

121 ответ



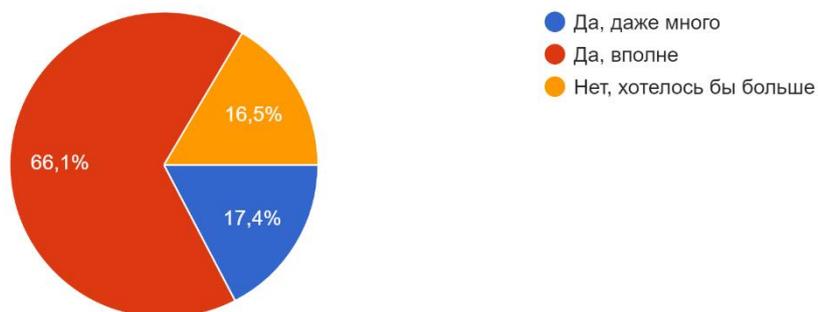
Какому аспекту Вы бы хотели уделять больше времени при выполнении домашней работы?

121 ответ



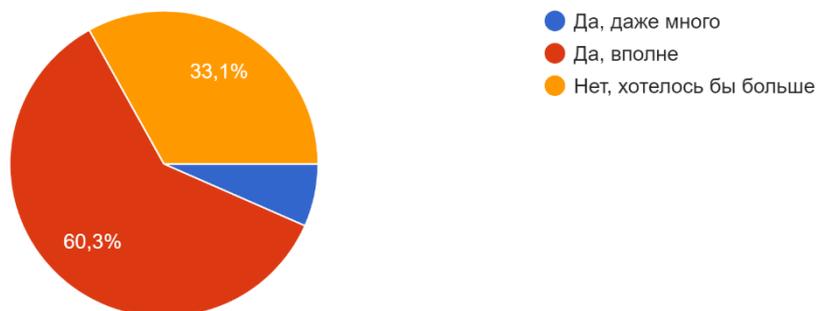
Достаточно ли заданий по чтению в Вашем учебнике?

121 ответ



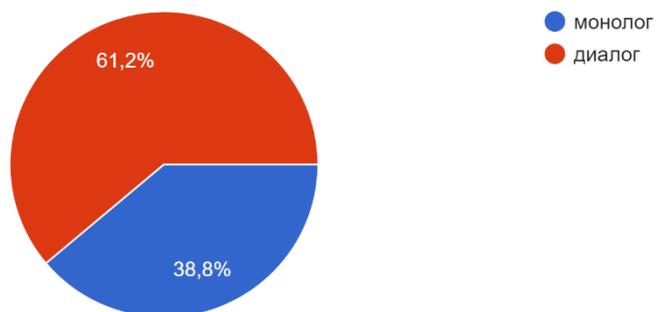
Достаточно ли заданий по аудированию в Вашем учебнике?

121 ответ



Вы лучше воспринимаете речь на иностранном языке, если эта речь представляет собой:

121 ответ



Anhang 2: Transkript zur Folge 103 Brotzeit, Vesper und Jause

Brotzeit, Vesper und Jause (Folge 103)

Liebe Hörerinnen und Hörer, gut aufgepasst heute beginnen wir literarisch, wir zitieren Thomas Mann: „Und wenn ich ›Frikadellen‹ sage, so begreift sie es nicht, denn es heißt hier ›Pflanzerln‹; und wenn sie ›Karfiol‹ sagt, so findet sich wohl nicht so leicht ein Christenmensch, der darauf verfällt, daß sie Blumenkohl meint; und wenn ich sage: ›Bratkartoffeln‹, so schreit sie so lange ›Wahs!‹, bis ich ›Geröhste Kartoffeln‹ sage, denn so heißt es hier“.

In diesem Zitat aus dem Buddenbrooks spricht Tony Buddenbrook, die Lübecker Patriziats Tochter. Sie beschwert sich, dass ihr Münchener Dienstmädchen oftmals nicht versteht. Und solche Verständigungsprobleme zwischen Nord und Süd, Ost und West gibt es bis heute. Oder um es mit dem österreichischen Schriftsteller Karl Kraus zu sagen, das Einzige, was uns trennt, ist die gemeinsame Sprache.

In kaum einem anderen Bereich halten sich die regionalen sprachlichen Unterschiede der Dialekte so hartnäckig und führen zu solchen Missverständnissen wie beim Essen und Trinken. Und zwar auch da noch, wenn die Sprecher ansonsten schon eher zu Hochsprache neigen.

Nehmen wir doch gleich mal den Hackbraten. Die ältere Bezeichnung Frikadelle ist dem Westdeutschen von Nordbaden bis zur dänischen Grenze gebräuchlich. Im Südwesten und im Ostfränkischen heißt es dagegen Fleischküchle. Und im Südosten Bayerns Fleischpflanzerl. In Österreich Faschiertes oder Fleischlaberl. Im Berliner Raum sind das die Buletten und in Mecklenburg bzw. im nordostdeutschen Raum Klopse oder Bratklopse.

So ein Fleischpflanzerl kann man dann in Bayern sehr gut in einer Essenspause am Mittag oder Nachmittag genießen und macht dann eine zünftige Brotzeit. Halt! Ein Schwabe würde ich hier sofort widersprechen. Bei ihm ist das nämlich wie auch sonst verbreitet in Südwestdeutschland eine Vesper nach der katholischen Gebetsstunde am Abend. Und in Österreich heißt das Ganze dann

Jause. Während in Norddeutschland mir der Kaffee im Vordergrund steht. Genauso nämlich Kaffee oder Kaffeepause lautet dort auch die entsprechende Bezeichnung.

Der Blumenkohl ist, wie eingangs schon gehört, im süddeutschen und besonders in Österreich der Karfiol. Das kommt übrigens von dem italienischen cavolfiore. Der erste Blumenkohl wurde nämlich wahrscheinlich im 16. Jahrhundert in Italien angebaut.

Durchaus auch für eine Zwischenmahlzeit beliebt sind flacher Pfannkuchen aus geriebenen Kartoffeln – die Kartoffelpuffer. Sie runzeln die Stirn? Möglicherweise leben Sie irgendwo zwischen der Mosel und Münster in Westfalen, dann kennen Sie das eher als Reibekuchen. Oder Sie kommen aus Bayern und sagen dann höchstwahrscheinlich Reiberdatschi. Kartoffelpuffer und Reibekuchen werden übrigens inzwischen im ganzen Sprachgebiet allgemein anerkannt. Dann hätten wir in Ostdeutschland noch Plinse oder Dotsch im Angebot, im Raum Nürnberg Backer oder Backers und Kartoffelpfannkuchen oder Kartoffelküchle im Südwesten unseres Landes.

Wir könnten jetzt noch länger so weitermachen mit vielen-vielen Beispielen. Aber Sie und wir haben sich jetzt eine Brotzeit, Vesper, Jause oder auch Kaffeepause verdient. Wie auch immer, wir wünschen „wohl bekomms“ und sagen Tschüss bis zum nächsten Mal.

Anhang 3: Unterrichtsplanung zur Folge 103 Brotzeit, Vesper und Jause

Unterrichtsplanung

Quelle: Duden-Podcast

Sprachniveau: B2-C1

Zielgruppe: Jugendliche

Globales Lernziel: Die Lernenden können Dialektismen beim Essen und Trinken verstehen und über Dialektvielfalt in der deutschen Sprache berichten.

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozial- und Arbeitsform	Lernmaterial	Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivität
5 min	Die L können die Dialektismen in einem Text identifizieren.	Die L lesen das Zitat aus dem Roman <i>Buddenbrooks</i> von Thomas Mann und sammeln Ideen dazu, wie die markierten Wörter heißen.	EA, Plenum	Übung 1 AB	AB	LK fragt nach den Ideen, schreibt sie an die Tafel, erklärt unbekannte Wörter aus dem Zitat.
5 min	Die L können den Begriff <i>Dialektismus</i> definieren.	Die L bekommen geschnittene Satzteile (Definition) und bringen die entsprechende Satzteile in die richtige Reihenfolge.	GA (2 Gruppen)	Übung 2 AB, Kärtchen	Kärtchen	LK teilt Kärtchen aus, kontrolliert die richtige Reihenfolge.
5 min	Die L können Dialektgebiete zeigen und die einzelnen Dialekte benennen (<i>Nordwest, Nordost, Nord, Südwest, Südost, Süden + ostfränkisch</i>).	Die L hören den Podcast und markieren auf der Karte die Dialektgebiete. Um sich zu kontrollieren, bekommen die L eine Karte mit Dialekten (unten). Sie sehen diese Karte, lesen die Namen und achten auf den ostfränkischen Dialekt. Dann markieren sie ihn auch auf der Karte.	EA, Plenum	Übung 3 AB	Podcast, Kärtchen	LK hat die Karte auf der Folie, markiert nach dem Hören Dialektgebiete zusammen mit L. und achtet darauf, wo man Ostfränkisch spricht.

20 min	Die L können Dialektismen nennen, die beim Essen und Trinken zum Missverständnis führen können.	1. Die L hören den ganzen Podcast noch einmal und tragen die passenden Wörter unter die Bilder ein.	EA	Übung 4 AB	Podcast	LK unterstützt dabei.
		2. Die L werden nach den Wörtern (<i>Hackbraten</i> ; <i>Essenspause</i> ; <i>Kartoffelpuffer</i>) in drei Gruppen eingeteilt. Sie hören eine entsprechende Passage (Kopfhörer), ergänzen die Tabelle (EA), vergleichen die Antworten und tragen die Dialektismen <u>in der entsprechenden Farbe</u> auf die Karten ein.	EA, GA (3 Gruppen)	Übung 5 AB	Podcast	LK hilft beim Gruppenbilden, stellt jeder Gruppe eine passende Audiodatei zur Verfügung und unterstützt dabei.
		3. Die L bilden die Wirbelgruppe und tauschen die Informationen über Dialektismen aus, indem sie ihre Karten ausfüllen.	GA (3 anderen Gruppen)	Übung 6	AB	LK hilft beim Gruppenbilden, passt auf den weiteren Verlauf der Arbeit von L. in Wirbelgruppen auf.
10 min	Die L können über Dialektvielfalt mitteilen.	Die L schreiben einen Brief an einen Freund/eine Freundin, indem sie über Dialekte erzählen und verschiedene Beispiele anführen.	EA	Übung 7	AB	LK unterstützt dabei.
HA: Finden Sie noch andere Beispiele von Dialektismen beim Essen und Trinken und tragen Sie sie auf der Karte ein.						

LK – Lehrkraft, L – Lernende, EA – Einzelarbeit, GA – Gruppenarbeit, AB – Arbeitsblatt

Anhang 4: Arbeits- und Lösungsblatt zur Folge 103 (Essenspause)

Brotzeit, Vesper und Jause

① Lesen Sie das Zitat aus dem Roman Buddenbrooks von Thomas Mann und sehen Sie sich die Bilder an. Wie werden die markierten Wörter in der deutschen Sprache genannt? Wie ist Ihre Meinung dazu?

„Und wenn ich »Frikadellen« sage, so begreift sie es nicht, denn es heißt hier »Pflanzerln«; und wenn sie »Karfiak« sagt, so findet sich wohl nicht so leicht ein Christenmensch, der darauf verfällt, daß sie Blumenkohl meint; und wenn ich sage: »Bratkartoffeln«, so schreit sie so lange »Wahst!, bis ich »Geröhste Kartoffeln« sage, denn so heißt es hier.“

② Definieren Sie das folgende Sprachphänomen. Bringen Sie die Satzteile in die richtige Reihenfolge.

③  Hören Sie den Podcast und markieren Sie auf der Karte die Dialektgebiete.



Duden Podcast

Brotzeit, Vesper und Jause

④  Hören Sie den Podcast noch einmal und tragen Sie die passenden Wörter unter die Bilder ein.






die Essenspause

⑤  Hören Sie jeweils eine Passage. Ergänzen Sie die Tabelle. Vergleichen Sie die Dialektismen mit Ihrem Partner/Ihrer Partnerin. Tragen Sie die Dialektismen auf der Karte in Blau (Übung 3) ein.

Was?	Wo?
.....	Bayern
.....	Schwaben
.....	Österreich
.....	Norddeutschland

Essenspause

⑥ Tragen Sie andere Dialektismen auf der Karte ein.

⑦  Schreiben Sie einen Brief an Ihren Freund/Ihre Freundin. Erzählen Sie, was Sie unter dem Begriff "Dialektismus" verstehen. Führen Sie Beispiele an.

Duden Podcast

Lösungsblatt – Brotzeit, Vesper und Jause

① Lesen Sie das Zitat aus dem Roman Buddenbrooks von Thomas Mann und sehen Sie sich die Bilder an. Wie werden die markierten Wörter in der deutschen Sprache genannt? Wie ist Ihre Meinung dazu?

„Und wenn ich »Frikadellen« sage, so begreift sie es nicht, denn es heißt hier »Pflanzerln«; und wenn sie »Karfiak« sagt, so findet sich wohl nicht so leicht ein Christenmensch, der darauf verfällt, daß sie Blumenkohl meint; und wenn ich sage: »Bratkartoffeln«, so schreit sie so lange »Wahst!, bis ich »Geröhste Kartoffeln« sage, denn so heißt es hier.“

② Definieren Sie das folgende Sprachphänomen. Bringen Sie die Satzteile in die richtige Reihenfolge.

③  Hören Sie den Podcast und markieren Sie auf der Karte die Dialektgebiete.



Duden Podcast

Lösungsblatt – Brotzeit, Vesper und Jause

④  Hören Sie den Podcast noch einmal und tragen Sie die passenden Wörter unter die Bilder ein.






die Essenspause

⑤  Hören Sie jeweils eine Passage. Ergänzen Sie die Tabelle. Vergleichen Sie die Dialektismen mit Ihrem Partner/Ihrer Partnerin. Tragen Sie die Dialektismen auf der Karte in Blau (Übung 3) ein.

Was?	Wo?
..... Brotzeit	Bayern
..... Vesper	Schwaben
..... Jause	Österreich
..... Kaffee, Kaffeepause	Norddeutschland

Essenspause

⑥ Tragen Sie andere Dialektismen auf der Karte ein.

⑦  Schreiben Sie einen Brief an Ihren Freund/Ihre Freundin. Erzählen Sie, was Sie unter dem Begriff "Dialektismus" verstehen. Führen Sie Beispiele an.

Duden Podcast

Anhang 5: Arbeitsblatt zur Evaluierung

<p style="text-align: center;">Hörverstehen zur Evaluierung</p> <hr/> <p>Lieblingswörter und ihre Geschichten (Folge 100)</p> <p> Hören Sie den Podcast zweimal. Was ist richtig?</p> <p><input type="checkbox"/> Lieblingswörter sind nur diejenigen Wörter, die man gerne in seiner Rede benutzt.</p> <p><input type="checkbox"/> Der ungewöhnliche Klang des Wortes und seine rätselhafte Ursprungsgeschichte weckt das Interesse der Menschen.</p> <p><input type="checkbox"/> Das Wort <i>Sammelsurium</i> ist ein lateinisches Wort und bezeichnet ein saures Restegericht.</p> <p><input type="checkbox"/> Heute nennt man mit dem <i>Farlefanz</i> dümmliches Gerede, weil man früher auf solche Weise dumme geschwätzige Tänzer bezeichnete.</p> <p><input type="checkbox"/> Das Wort <i>Fisimatenten</i> stammt aus dem 19. Jahrhundert und ist ein altes Wort, das man heute nicht gebraucht.</p> <p><input type="checkbox"/> <i>Fisimatenten machen</i> bedeutet Ausflüchte oder Einwände machen, wenn es um ein unangenehmes Geschäft geht.</p> <p><input type="checkbox"/> Das Adjektiv <i>blumerant</i> wird zur Beschreibung des „schwindeligen“ Zustands gebraucht.</p> <p><input type="checkbox"/> <i>Mutterseele</i> ist heutzutage ein Mensch, der einsam ist.</p> <hr/> <p>Stinksprüche und Gebrecherverhirne (Folge 106)</p> <p> Hören Sie den Podcast zweimal und korrigieren Sie die Sätze. Zwei Sätze sind korrekt.</p> <p><input type="checkbox"/> Wir machen einen Versprecher durchschnittlich alle 13 Minuten.</p> <p><input type="checkbox"/> Die Versprecher stellen die Sprachentstehung dar.</p> <p><input type="checkbox"/> Es gibt keine Regeln, nach denen das Versprechen erklärt werden kann.</p> <p><input type="checkbox"/> Solche Begriffe wie Antizipation, Vorklang und Nachklang beschreiben die Bewegung der Laute nach vorne.</p> <p><input type="checkbox"/> Die Menschen akzeptieren die Versprecher und reagieren darauf immer negativ.</p> <p><input type="checkbox"/> Beim Versprechen kann man zwei Formulierungen vermischen, was zum Missverständnis führt.</p> <p><input type="checkbox"/> Die Versprecher können das Verständnis der Botschaft nicht verhindern, weil man meist die ganze Aussage hört und mitbekommt.</p> <p><input type="checkbox"/> Die Freud'schen Versprecher sind mit der Sprachbahnung verbunden, indem beide Phänomene unbewusst verlaufen.</p> <p><input type="checkbox"/> Die SprecherInnen machen durch den Podcast 5 Versprecher.</p> <hr/> <p>Duden Podcast</p>	<p style="text-align: center;">Hörverstehen zur Evaluierung</p> <hr/> <p>Abkürzungen (Folge 112)</p> <p> Hören Sie den Podcast zweimal. Was ist richtig?</p> <p><i>Die SprecherInnen meinen, dass ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> Abkürzungen ganz völlig erklärt werden sollen, damit man sie versteht.</p> <p><input type="checkbox"/> Abkürzungen nicht relevant sind, denn man sie kaum bemerken kann.</p> <p><input type="checkbox"/> Abkürzungen weit verbreitet sind und durch ihre Kürze die Wahrnehmung von Informationen erleichtern.</p> <p><i>In Bezug auf ihre Geschichte sind Abkürzungen ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> neue Wörter in der Sprache.</p> <p><input type="checkbox"/> ein altes Phänomen in der Sprache.</p> <p><input type="checkbox"/> solche Gebilde, deren Herkunft unbekannt ist.</p> <p><i>Nicht nur in antiken Inschriften, sondern auch in mittelalterlichen Manuskripten verwendete man Abkürzungen, ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> um die Texte kurz und schnell zu gestalten.</p> <p><input type="checkbox"/> weil die Schreiber keine Zeit hatten.</p> <p><input type="checkbox"/> weil man keine vollständigen Informationen brauchte.</p> <p><i>Solche Abkürzungen wie ARD, UKW, BRD usw. werden ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> beim Aussprechen in der Vollform gesprochen.</p> <p><input type="checkbox"/> nur geschrieben.</p> <p><input type="checkbox"/> in gleicher Weise geschrieben und gesprochen.</p> <p><i>Bei den nur geschriebenen Abkürzungen, die aus mehreren Gliedern bestehen, ist die Schreibweise von Bedeutung, ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> denn es ist nötig, zwischen die Glieder ein Komma zu setzen.</p> <p><input type="checkbox"/> denn es ist nötig, zwischen die Glieder einen Punkt zu setzen.</p> <p><input type="checkbox"/> denn es ist nötig, zwischen die Glieder sowohl einen Punkt als auch einen Abstand zu setzen.</p> <p><i>Die SprecherInnen wollen am Beispiel des Wortes der LKW zeigen, dass ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> die LKW und die LKWs nicht identisch sind.</p> <p><input type="checkbox"/> Abkürzungen nur im Singular verwendet werden können.</p> <p><input type="checkbox"/> dieses Wort im Genitiv und im Plural mehrere gleichwertige Formen hat.</p> <hr/> <p>Duden Podcast</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Hörverstehen zur Evaluierung</p> <hr/> <p><i>Die Wörter Laboratorium, Akkumulator ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> sind die Vollformen der Abkürzungen <i>das Labor, der Akku</i>.</p> <p><input type="checkbox"/> sind die Vollformen der Kurzwörter <i>das Labor, der Akku</i>.</p> <p><input type="checkbox"/> sind mit den Wörtern <i>das Labor, der Akku</i> nicht verbunden.</p> <p><i>Man kann diejenigen Abkürzungen verwenden, ...</i></p> <p><input type="checkbox"/> die alle Menschen kennen und verstehen können.</p> <p><input type="checkbox"/> die im Wörterbuch festgelegt sind.</p> <p><input type="checkbox"/> die für die anderen Menschen sowohl bekannt als auch unbekannt sind.</p> <hr/> <p>Exotische Fremdwörter (Folge 120)</p> <p> Hören Sie den Podcast und kreuzen Sie an. Was ist das Thema des Podcasts?</p> <p>In diesem Podcast geht es um ...</p> <p><input type="checkbox"/> die Wörter, die aus dem Griechischen und Lateinischen stammen.</p> <p><input type="checkbox"/> die deutschen Wörter, die aus verschiedenen Sprachen entlehnt wurden.</p> <p><input type="checkbox"/> die Sprachen, die man in Deutschland spricht.</p> <p> Hören Sie noch einmal. Was ist richtig?</p> <p>Die Sprachen namens <i>Guarani</i> und <i>Taino</i> gehören zu den malaiischen Sprachen.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <p>Das Wort <i>Bambus</i> bezeichnet einen wichtigen Rohstoff für das ganze Asien.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <p>Viele Wörter stammen aus den Sprachen der Kolonialländer, die von den Europäern erobert wurden.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <p>Das Wort <i>Schokolade</i> ist ein portugiesisches Wort <i>Xocolatl</i>.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <hr/> <p>Duden Podcast</p>	<p style="text-align: center;">Hörverstehen zur Evaluierung</p> <hr/> <p><i>Joghurt</i> stammt aus dem Portugiesischen und bedeutet Quitte.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <p>Die Wörter <i>Loipe</i> und <i>Anorak</i> kommen ins Deutsche aus den Sprachen der nördlichen Länder.</p> <p><input type="checkbox"/> richtig</p> <p><input type="checkbox"/> falsch</p> <p> Evaluierungsbogen</p> <p>Bewerten Sie die Aufgaben zum Hörverstehen. Beantworten Sie die Fragen und schreiben Sie Kommentare.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Finden Sie die Themen interessant?</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Welche Themen sind neu für Sie?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Welche Themen bereiten Ihnen die meisten Schwierigkeiten?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Finden Sie die Hörtexte kompliziert?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Was könnte man besser machen? Welche Vorschläge haben Sie?</td> <td></td> </tr> </table> <hr/> <p>Hören Sie Podcasts unter dem Link https://www.duden.de/digitales/podcast.</p> <hr/> <p>Duden Podcast</p>	Finden Sie die Themen interessant?		Welche Themen sind neu für Sie?		Welche Themen bereiten Ihnen die meisten Schwierigkeiten?		Finden Sie die Hörtexte kompliziert?		Was könnte man besser machen? Welche Vorschläge haben Sie?	
Finden Sie die Themen interessant?											
Welche Themen sind neu für Sie?											
Welche Themen bereiten Ihnen die meisten Schwierigkeiten?											
Finden Sie die Hörtexte kompliziert?											
Was könnte man besser machen? Welche Vorschläge haben Sie?											