

Andrea Zank
Hedingen

Landeskundeunterricht mit Kriminalromanen

Kriminalromane im DaF-/DaZ-Curriculum?

Participants in German-as-a-foreign-language classes often want to improve especially their communicative language skills. Though the GER does not demand teaching geography, culture or society in GfL-classes the students have to comprehend written and spoken texts but comprehension is more than understanding words – it also means to understand the non-verbal information which is always transmitted by partners in various communicative situations. Reading literature in general can support students in acquiring language and culture knowledge as reading is an interactive process making the reader think about her or his own opinions and ideas relevant to her or him. Besides this general aspect detective stories written by Swiss authors are a good choice if not only language but also culture awareness is the learning target because the author of a detective story is combining universal topics with a plot set in Switzerland. So by connecting their personal experiences to the story and reflecting observations in their old and new surroundings students can realize what is wrong or true about stereotypes existing about life in Switzerland. Reading and discussing supports students in acquiring both knowledge about the Swiss society and competences in speaking and understanding; moreover these competences can be transferred to life outside the classroom. Because of these transferable competences it is worth to commit time to reading detective stories during GfL-classes.

Was macht eigentlich die Faszination des Kriminalromans aus? Es gibt Krimitage in Burgdorf, Zürich oder München; die NZZ am Sonntag¹ titelte ihre Überlegungen mit „Die Lust am Mord“, Kongresse und wissenschaftliche Arbeiten beschäftigen sich mit dem Phänomen Krimi. Aber hat der Kriminalroman auch Platz im DaF-/DaZ-Unterricht? Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) postuliert weder literarische noch landeskundliche Lehrziele; wohl aber wird von Anfang an neben der Vermittlung der produktiven Fertigkeiten das Lehrziel „Verstehen“ bei beiden rezeptiven Fertigkeiten genannt. Klar, ohne Verstehen ist keine Kommunikation möglich. Aber was bedeutet das für den Unterricht? Was müssen die Teilnehmenden lernen, um verstehen zu können?

Trägt die Landeskunde zur Erreichung des Lehrziels „Verstehen“ bei?

Bei der Gestaltung eines Lernsettings, das die Lernenden bei der Erreichung ihrer Lernziele unterstützen soll, müssen sowohl die organisatorischen und curricularen Rahmenbedingungen als auch die Lernziele der Teilnehmenden berücksichtigt werden:

Viele Teilnehmende sind in den letzten Jahren immer zielorientierter geworden (oder mussten es werden): Ziel des Kursbesuches ist es oft, ein Zertifikat gemäss dem GER zu erwerben. „Lohnt“ es sich dann, Zeit für das Lesen von Krimis aufzuwenden? Andere nehmen am Unterricht teil, weil sie sich aufgrund der Migrationssituation neu orientieren müssen, was auch den Erwerb neuer Kompetenzen notwendig macht. Während die sprachlichen Kompetenzen zumindest teilweise

im DaF-/DaZ-Unterricht erworben werden, geben Teilnehmende an², dass sie landeskundliche Kompetenzen meist ausserhalb des Unterrichts im Gespräch mit Freunden, Kollegen oder Nachbarn oder auch über Medien, wie Fernsehen, Internet oder Zeitungen erwerben. Der Unterricht sollte also so gestaltet sein, dass Lernende im Unterricht Strategien kennen lernen und erproben, die ihnen helfen, auch ausserhalb des Unterrichts Wissen selbständig zu erschliessen. Zudem ist zu bedenken, dass Lernprozesse, die sich in authentischen Lebens- und Arbeitszusammenhängen entwickeln, besonders wirksam sind, da 80 % aller Kompetenzen in Form von informellem Lernen erworben werden.³

Verstehen als Lehr- und Lernziel

Die Teilnehmenden sollen also im Deutschunterricht das Rüstzeug erwerben, um im Alltag kommunizieren zu können. Kommunizieren ist aber mehr als sprechen. Man geht davon aus, dass bis zu 85 %⁴ der Information nicht verbal, sondern nonverbal mitgeteilt wird. Watzlawik formuliert das so: „Wir können nicht nicht kommunizieren“. Oder anders ausgedrückt: Die Art, wie wir sprechen (schnell oder langsam, laut oder leise), welche Mimik und Gestik wir verwenden, in welchem Abstand wir zum Gesprächspartner stehen, ist ein wesentlicher Teil der gesendeten bzw. zu entschlüsselnden Nachricht. Obwohl gerade diese non- und paraverbalen Faktoren - wie die Sprache selbst - Ausdruck unserer Kultur sind, ist uns dies oft viel weniger bewusst,

wohl weil wir die Gestik und Mimik durch unsere „kulturelle Brille“ nicht als fremd wahrnehmen, sondern aufgrund unserer Erfahrung (miss-) interpretieren.

Die Kommunikation, d.h. das Senden und Interpretieren von Botschaften, ist also geprägt durch die beteiligten Personen, deren kulturellen Hintergrund sowie durch die jeweilige Situation. Schon über die Begrüssung können Gesprächspartner aber unterschiedliche Auffassungen haben: Duzen oder Siezen? Handschlag ja oder nein? Zwei oder drei Küsschen? Michael Agar spricht hier von einem „Rich Point“⁴⁵, der zu Missverständnissen führen kann. Wann duzt man? Wen siezt man? Das sind Fragen, die über den Grammatikunterricht weit hinausgehen, denn die Frage kann grammatikalisch korrekt formuliert, aber dennoch in der Situation falsch sein, wobei Fehler in kulturellem Kontext schwerwiegendere Konsequenzen haben können als Grammatikfehler.

Wenn „culture is in language and language is loaded with culture“ (Michael Agar), muss um das Lehrziel „Verstehen“ zu erreichen, nicht nur die Sprache, sondern mit der Sprache auch die Kultur vermittelt werden.

Vermittlung von Landeskunde

Schon 1988, in These 4 der so genannten „ABCD-Thesen“⁴⁶ wurde gefordert: „Die primäre Aufgabe der Landeskunde ist nicht die Information, sondern die Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen.“ Weiter wurde gefordert, dass authentische Materialien eingesetzt (These 10) und regionale Varietäten erfahrbar (These 12) sein sollten. Der Umgang mit literarischen Texten leiste einen wichtigen Beitrag zur Erschliessung deutschsprachiger Kultur(en). Mit Hilfe von Literatur könnten die Unterschiede von eigener und fremder Wirklichkeit und subjek-

Krimis erfüllen die Forderungen, die an landeskundliches Material gestellt werden. Sie ermöglichen authentische Gespräche, indem sie universelle Themen mit einem regional oder sogar lokal verwurzelten Plot kombinieren und regen so die Lesenden an, über Fragen zu sprechen, die sie interessieren.

tiver Einstellungen bewusst gemacht werden (These 14).

Krimis erfüllen die Forderungen, die an landeskundliches Material gestellt werden:

- Krimis sind authentische Texte.
- Krimis ermöglichen authentische Gespräche und die Bearbeitung authentischer Arbeitsaufträge.
- Durch das Lesen wird die eigene Wahrnehmung geschult, reflektiert und interkulturelles Lernen ermöglicht

Landeskunde in Kriminalromanen

Kriminalromane sind auf verschiedenen Ebenen konstruiert. Zum einen sind Krimis Geschichten, die den Leser durch ihre Spannungsbögen fesseln und durch den logischen Aufbau mit Indizien zur Lösung des Falles führen. Zum anderen verarbeitet der Autor universelle Themen, wie Liebe und Hass, Geburt und Tod, Kampf um den Aufbau und Erhalt einer sicheren Existenz. Die Thematisierung von Universalien ist es, was den Teilnehmenden mit unterschiedlichen kulturellen Wurzeln den Zugang zu den Texten erleichtert. Gleichzeitig ist aber der Plot auch regional verwurzelt, d.h. bei der Auswahl von Krimis deutschsprachiger Autoren,

deren „Fall“ in einem deutschsprachigen Land spielt, können mit Hilfe des Romans Vergleiche zu eigenen Beobachtungen gezogen werden. Diese Kombination von universellen Themen mit einem regional oder sogar lokal verwurzelten Plot ist es, was den Kursteilnehmenden ermöglicht, einerseits vielerlei Anknüpfungspunkte an ihre eigene Lebensgeschichte zu finden und andererseits kulturell zu lernen. Der logisch aufgebaute Plot sowie die gerade in Kriminalromanen vom Autor bewusst häufig eingebauten Leerstellen regen die Lesenden zur Bildung von Hypothesen an, die auf Basis individueller Deutungsmuster entstehen und zu unterschiedlichen Rezeptionen des Textes führen, was als Ausgangspunkt für authentische Gespräche genutzt werden kann, denn die Teilnehmenden können über Fragen sprechen, die sie interessieren und müssen nicht, wie sonst oft im DaF-/DaZ-Unterricht, so tun als ob⁷.

Kriminalromane haben sich in den letzten Jahren sozusagen zu „milieu studies“⁴⁸ bzw. zu „Heimatromanen“⁴⁹ entwickelt, in denen auch der Umgang mit nationalen Identitäten thematisiert wird. Eva Erdmann formuliert dies so: „How can one make a place that is narrowly circumscribed interesting for a wide, potentially international audience? This is achieved by having recourse to cultural stereotypes and clichés that are affirmatively used, ironically used or problematized. The clichés that are best known worldwide are national stereotypes, with which crime fiction most often plays.”¹⁰ Auch dies kann man sich zunutze machen, um die Lernenden anzuregen, sich mit ihrer Umgebung und ihrer Identität auseinanderzusetzen. Beim Lesen und Diskutieren lernen die Teilnehmenden implizit, sie erwerben aufgrund der lokalen/regionalen Einbettung der Geschichte landeskundliches Wissen oder überdenken ihre Deutungsmuster und Stereotypen, weil sie merken, dass Sachverhalte auch anders wahrgenommen werden können und ihre Wahrneh-

mung individuell und kulturell geprägt ist. Die innerhalb dieses Lernsettings erworbenen Kompetenzen sind ins tägliche Leben transferierbar und deshalb für die Lernenden von erheblicher Relevanz.

Im folgenden möchte ich an einigen Beispielen zeigen, welche landeskundlichen Aspekte in Kriminalromanen aufgegriffen werden können.

Erwerb von kognitivem, landeskundlichem Wissen

Das lokale Setting von Kriminalromanen kann genutzt werden, um landeskundliche Fakten beispielsweise über Orte, Geographie oder auch die politische oder gesellschaftliche Situation zu vermitteln. Als Einstieg ins Thema „Kulturleben in der Schweiz“ oder auch „Freizeitgestaltung von Frauen und Männern“ kann eine Stelle aus Ernst Solèrs Roman „Staub im Wasser“¹¹ dienen: Die Frau des Kommissars trifft sich im „Schiffbau“ nämlich mit ihren Freundinnen, um sich ein Theaterstück anzuschauen: „Leonie hat sich ohnehin mit einem Rudel Weiber im Schiffbau verabredet,

um sich ein vierstündiges Theaterstück zu Gemüte zu führen.“ Die Antwort auf die Frage, warum das Theater „Schiffbau“ heisst, enthüllt ein Stück Schweizer Industriegeschichte. Die Wortwahl des Autors dagegen kann genutzt werden, um seine Meinung zum Theater oder seine Haltung gegenüber Frauen zu analysieren. Auch die Drogenpolitik ist in die spannende Geschichte eingebaut: Ein Spaziergang führt Kommissar Staub nämlich durch den Platzspitz-Park, wo gerade eine Foto-Ausstellung an dessen Vergangenheit als „Needle Park“ und die liberale Drogenpolitik der 80er-Jahre erinnert. Hier können Recherchen über die Drogenpolitik oder das kulturelle Angebot der Stadt Zürich anknüpfen. Interessant ist, dass auch Hansjörg Schneider in „Silberkiesel“¹² dieses Problem thematisiert.

Es gibt bei Solèr aber auch viele Stellen, die beim einheimischen Leser vielleicht nur ein beipflichtendes Kopfnicken, beim neu zugezogenen aber viele Fragen auslösen werden: Während der Ermittlungen besucht Staub beispielsweise die Gemeinden Kilchberg und Unterägeri:

„Kilchberg ist ähnlich wie mein

Küsnacht, eine reiche Schlafgemeinde mit niedrigem Steuersatz, für die ein paar Sozialfälle ein Klacks sind. Die grosse Mehrheit der Bevölkerung ist reich, eher alt und konservativ. Kilchbergs einzige Sehenswürdigkeit ist der prächtige Friedhof, auf dem unter anderem die Gebeine von Thomas Mann und seiner Familie bestattet sind.“

„In Unterägeri sirrt der Lärm der Baumaschinen. Fast nirgendwo in der Schweiz liegt der Steuersatz noch tiefer als hier. Die Reichen zieht das magisch an. Vor dreissig Jahren noch ein idyllisches Bauernkaff, präsentiert sich Unterägeri heute als architektonisches Stilgemisch vom Schlimmsten. ...“

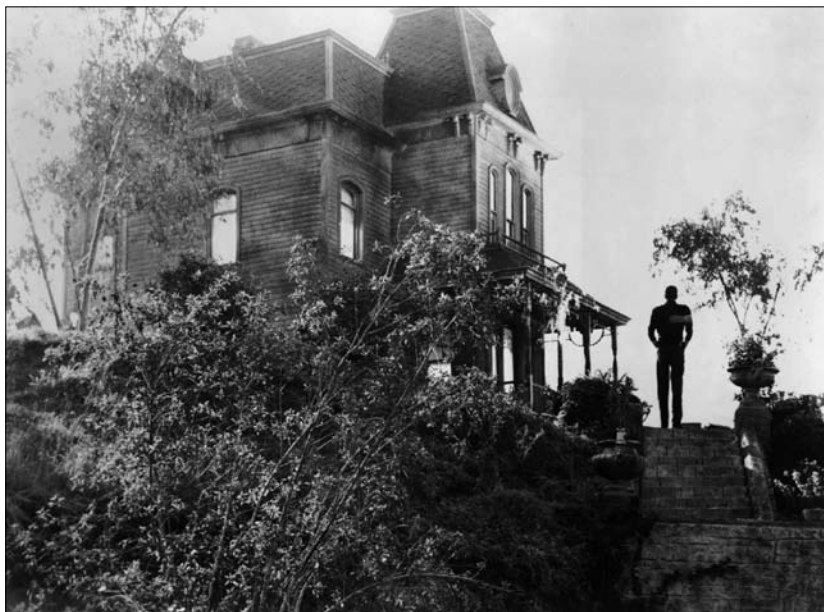
Diese beiden Stellen offenbaren viel über das Leben in der Schweiz:

- Wer bestimmt die Steuersätze?
- Was sind Schlafgemeinden?
- Wie funktioniert das Sozialsystem?
- Warum ist Thomas Mann in Kilchberg bestattet?
- Warum sind die Dörfer auf dem Land in den letzten 30 Jahren so schnell gewachsen?

Durch die Beantwortung und die Reflexion nur dieser Fragen erwerben die Lernenden ganz nebenbei Kenntnisse über das gesellschaftliche und politische System der Schweiz.

Kommunikative Kompetenz

Ein wichtiges Stilmittel von Krimis sind die Dialoge. Da die Menschen in alltäglichen Situationen miteinander sprechen, können die Lernenden durchs Lesen einen Blick in ihnen unbekannte Lebenswelten tun, diese analysieren und reflektieren. Über eine Stelle aus Petra Ivanovs Roman „Fremde Hände“¹³ kann z.B. das Thema Telefonieren näher untersucht werden:



Psycho di Alfred Hitchcock.

„Der Brandtour-Offizier der Kantonspolizei ist am Telefon.“ Regina liess ihr Birchermüesli auf dem Küchlschrank stehen und eilte ins Büro. „Flint“, meldete sie sich etwas ausser Atem. „Regina“, sagte Cavalli. Ihr Herzschlag schien einen Moment auszusetzen. Sie hatte seine Stimme seit drei Jahren nicht mehr gehört. Regina atmete tief durch. Es kam ihr keine angemessene Begrüssung in den Sinn.“

Welche Beobachtungen sind hier möglich:

- Wie meldet man sich am Telefon?
- Was ist eine „angemessene“ Begrüssung? Grundsätzlich? In dieser Situation?

Aber auch Fragen nach der Organisation der Polizei bzw. Pausenregelungen oder Büroeinrichtungen können sich einem Leser stellen, der nicht mit den hiesigen Gepflogenheiten vertraut ist. Warum ihr Herzschlag aussetzt, ist eine Frage, die sicher dazu beiträgt, die Teilnehmenden weiter lesen zu lassen!

Auch die weiter oben angesprochene Frage der Begrüssung kann beispielsweise in Franz Spechts Krimi „Sicher ist nur eins“¹⁴, der speziell für Deutschlernende ab Niveaustufe A2 konzipiert wurde, analysiert werden: In seiner Geschichte siezen sich der Detektiv und dessen Chefin, obwohl sie sonst in recht lockerem Ton miteinander sprechen. Dieses Verhalten wird von Deutschlernenden oft als widersprüchlich empfunden. Man kann also bereits auf Stufe A2 landeskundliche Themen diskutieren, die fürs Zusammenleben in der Schweiz wichtig sind.

Die kommunikative Kompetenz wird somit durch die Lektüre an sich, nämlich die bewusste Analyse der Dialoge, gefördert. Aber vor allem dadurch, dass die Lernenden in einer authentischen Gesprächssituation über einen authentischen Text sprechen, trainieren sie ihre Sprech- und

Verstehensfertigkeiten für Situationen ausserhalb des Schulraums.

Interkulturelle Kompetenz

Ein grosses Anliegen des Landeskundeunterrichts ist die Sensibilisierung für die fremde und die eigene Kultur. Die Lernenden sollen in der Lage sein, ihre Umgebung sprachlich und kulturell besser zu verstehen. Um dieses Ziel zu erreichen, muss die Wahrnehmung der Lernenden (und der Lehrenden!) präziser werden. Der Autor eines Kriminalromans versucht, durch sein Setting eine realistische, landestypische Umgebung zu gestalten. Wie oben dargestellt, kann dieses Setting dazu dienen, „harte“ landeskundliche Fakten zu vermitteln. In den Verhaltensweisen der Protagonisten bzw. in deren Wortwahl werden aber auch die Werte und Normen unserer Kultur sichtbar, die unausgesprochen unser Zusammenleben bestimmen. Beim Lesen können also aus der Distanz des Lesenden heraus elementare Regeln unseres kulturellen Skripts thematisiert werden. Edward T. Hall hat in seiner „Kulturgrammatik“ versucht, die unterschiedlichen Dimensionen der menschlichen Kulturen zu beschreiben¹⁵. Wie diese kulturellen Dimensionen in Krimis sichtbar werden, möchte ich zunächst an der Dimension „Raum“ aufzeigen. In Martin Suters Roman „Small World“¹⁶ begegnet Konrad Lang in einem Restaurant seiner künftigen Frau:

„Ist hier noch frei?“

Konrad blickte auf. Vor ihm stand eine Frau um die Fünfzig, guter Kopf, rostrottes Kaschmir-Set; Perlendoppelstrang, Flanellhose. Eine von uns, dachte er. Er stand auf. „Ist hier noch frei?“ „fragte sie noch einmal. „Selbstverständlich“, antwortete Konrad und zog den zweiten Stuhl unter dem Tisch hervor. Etwas verwundert. Das Lokal war praktisch leer.

Die Verwunderung Konrads zeigt, dass die unbekannte Frau die Schweizer „Übereinkunft“ über die Dimension „Raum“ verletzt hat. Ausserdem zeigt dieser Ausschnitt auch, dass Konventionen über Kleidung oder Schmuck existieren, an denen der soziale Status einer Person ablesbar ist, sofern man mit den Konventionen vertraut ist.

Wie direkt bzw. indirekt die Menschen in Zürich kommunizieren, also wie die Dimension „Kontext“ gestaltet wird, wird in einem Dialog zwischen Cavalli und Flint in Petra Ivanovs „Fremde Hände“¹⁷ deutlich.

„Danke, dass du zurückrufst“, begann sie atemlos. „Ich muss dich heute unbedingt noch sprechen. Hofer wartet auf den Bericht.“ Sie erklärte ihm, dass sie ihn bis sechzehn Uhr abliefern musste, aber erst am Nachmittag Zeit für ein kurzes Gespräch hatte. Am anderen Ende herrschte Schweigen. „Hallo?“, fragte sie unsicher und wickelte eine Haarsträhne um ihren Finger. „Bist du noch da?“ „Willst du mich sprechen, um den Bericht schreiben zu können, oder willst du, dass ich den Berichtschreibe?“ „Hättest du denn Zeit?“, fragte sie hoffnungsvoll.

Regina Flint, die Bezirksanwältin, möchte tatsächlich, dass Cavalli den Bericht für sie schreibt. Sie fragt ihn aber nicht direkt, sondern wartet, bis er sie fragt. Er kennt den Kontext und weiss, dass ihre Erklärungen eigentlich nur bedeuten: „Schreibst du den Bericht für mich?“ Käme Cavalli aus einer „low context“-Kultur, z.B. aus Deutschland, würde er ihre Bitte nicht als solche erkennen. Die Analyse der Textstellen sowie die Beobachtungen der Teilnehmenden über ähnliche Situationen in ihrem Alltag dienen als Gesprächsanlässe, um sich kultureller Gemeinsamkeiten und Unterschiede bewusst zu werden.

Auch die Geschlechterrollen sind in den Kulturen unterschiedlich definiert. Schon, dass eine Frau bei der Polizei

arbeitet, ist nicht selbstverständlich, aber dass eine Frau sogar Chefin sein kann, ist in vielen Gesellschaften ungewöhnlich. Die unterschiedlichen Auffassungen zu der Rolle von Frau und Mann können auf der Vorlage des Romans in objektivem Rahmen diskutiert werden. In Ivanovs Roman wird auch immer wieder die Frage gestellt, ob Frauen emotional oder rational entscheiden:

Er sah sie eindringlich an. „Hast du die Entscheidung objektiv getroffen?“ Schon wieder diese Frage. „Natürlich. Was ist nur mit euch Männern? Traut ihr einer Frau nicht zu, Kopf und Herz auseinander zu halten?“

Auch die Funktion der Polizei in einer Gesellschaft spiegelt die Werte und Normen einer Kultur wider. Hansjörg Schneiders¹⁸ Kommissar fühlt sich keineswegs als „Freund und Helfer“, wie es von ihm erwartet wird. Solèrs Kommissar überlegt, ob er in einem „Bürokratenstaat“¹⁹ wohnt, wenn er eine Unterschrift des Bezirksanwalts braucht, bevor er das Büro eines Verdächtigen durchsuchen darf. Isabel Morfs²⁰ Polizistin in ihrem Zürich-Krimi „Schrottreif“ ist eine junge „Quereinsteigerin“, die in ihrem Beruf „mitten im Leben“ stehen wollte, „dort, wo etwas los war. So wurde sie Polizistin. Die Arbeit im Quartier gefiel ihr. Sie wurde meist mit kleineren Delikten und Regelverstößen konfrontiert, mit Situationen, in denen die alltägliche Ordnung verletzt wurde und es ihr oblag, sie wiederherzustellen.“

Fazit

Diese Episoden sollen beispielhaft zeigen, wie landeskundliche Fakten und gesellschaftliche Werte in die Geschichten verpackt sind. Während sie für muttersprachliche Leserinnen und Leser lediglich die Bühne bilden, auf der die Protagonisten knifflige Fälle

lösen, bilden sie für Deutschlernende einen Schatz von Informationen, die es ihnen ermöglichen, ihre produktiven und rezeptiven Fertigkeiten zu schulen, ihre Beobachtungen zu reflektieren und ihre Erkenntnisse in den Alltag zu transferieren. So kann interkulturelles Lernen möglich werden.

Anmerkungen

- ¹ Papst 2006, S. 69
- ² Zank 2006
- ³ Dohmen 2001, S. 43
- ⁴ Roth 2004, S. 95
- ⁵ Heringer 2004, S. 162
- ⁶ *Fremsprache Deutsch*, 3/1990
- ⁷ Helmling 1986, S. 11
- ⁸ Erdmann 2005, S. 4
- ⁹ Ebd. S. 7
- ¹⁰ Ebd. S. 14
- ¹¹ Solèr 2007. *Staub im Wasser*, S. 44, 104, 49, 160
- ¹² Schneider 1993, *Silberkiesel*
- ¹³ Ivanov 2005. *Fremde Hände*, S. 14
- ¹⁴ Specht 2002. *Sicher ist nur eins*, S. 3
- ¹⁵ Roth & Köck 2004, S. 76
- ¹⁶ Suter 1997, S. 48
- ¹⁷ Ivanov 2005, S. 184, 291
- ¹⁸ Schneider 1993, S. 44
- ¹⁹ Solèr 2007, S. 80
- ²⁰ Morf 2009, S. 26f

Literaturverzeichnis:

- Dohmen, G. (2001). *Das informelle Lernen*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
- Ehlers, S. (1992). *Lesen als Verstehen*. München: Langenscheidt
- Erdmann, E. (2009). Detective Fiction in the Late 20th Century. In Krajenbrink, M., *Investigation Identities: Questions of Identity in Contemporary International Crime Fiction* (pp.11-26). Amsterdam - New York: Editions Rodopi B. V.
- Ivanov, P. (2005). *Fremde Hände*. Appenzeller Verlag.
- Helmling, B. (1986). *Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten*. München: Goethe-Institut.
- Heringer, H. J. (2004). *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen - Basel: A. Francke Verlag.
- Papst, M. (2006). Lust am Mord. *NZZ am Sonntag*, 22.10.2006.
- Roth, J. & Köck, Ch. (2004). *Interkulturelle Kompetenz*, Handbuch für die Erwachsenenbildung. EduMedia GmbH.
- Schneider, H. (1993). *Silberkiesel*. Bergisch Gladbach: Bastei Verlag.

- Solèr, E. (2007). *Staub im Wasser*. Dortmund: Grafit Verlag.
- Specht, F. (2002). *Sicher ist nur eins*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Suter, Martin (1997). *Small World*. Zürich: Diogenes Verlag.
- Westhoff, G. (1997). *Fertigkeit Lesen*. München u.a.: Langenscheidt.
- Zank, Andrea (2006). *Lebendiges Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht* (Hausarbeit).

Andrea Zank

M.A., DaF-/DaZ-Kursleiterin, Erwachsenenbildnerin