

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA

**VISUALISIERUNG DER GRAMMATIK IM UNTERRICHT**  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Zuzana Poklopová**

*Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Věra Höppnerová, DrSc.

**Plzeň 2019**

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig mit Verwendung von angeführten Literatur und Informationsquellen ausgearbeitet habe.

Pilsen, den 2019

.....  
eigenhändige Unterschrift

### **Danksagung**

Ich bedanke mich bei der Frau Prof. PhDr. Věra Höppnerová, DrSc., für ihre Bereitwilligkeit und wertvollen Ratschläge bei der Führung meiner Bachelorarbeit.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

**INHALTSVERZEICHNIS**

EINLEITUNG ..... 7

1 GEDÄCHTNIS..... 9

    1.1 VERGESSENSKURVE ..... 9

    1.2 VISUELLE FORM ..... 12

2 WAHRNEHMUNG..... 13

    2.1 VISUELLE WAHRNEHMUNG ..... 14

3 LERNEN..... 15

    3.1 WAS IST LERNEN..... 15

    3.2 LERNPROZESSE ..... 16

        3.2.1 Dimensionen des Lernens ..... 16

    3.3 ARTEN VON LERNEN ..... 17

    3.4 LERNTYPEN ..... 19

    3.5 LERNEN AUS DEM BILDMATERIAL..... 19

        3.5.1 Visuelle Schlüssel bei dem Lernen des Bildmaterials ..... 22

        3.5.2 Kriterien für das effektive Lernen aus dem Bildmaterial ..... 22

4 DIDAKTIK DER FREMDSPRACHEN ..... 23

    4.1 ZIELE UND DIE MITTEL DES FREMDSPRACHENLERNENS UND –LEHRENS..... 24

    4.2 LEHRBÜCHER..... 25

    4.3 TEXTE ..... 25

5 UNTERRICHT ..... 26

    5.1 UNTERRICHTSMETHODEN..... 26

        5.1.1 Klassifikation der Unterrichtsmethoden ..... 26

6 GRAMMATIK..... 28

    6.1 PÄDAGOGISCHE GRAMMATIK ..... 29

        6.1.1 Einteilung der pädagogischen Grammatik ..... 30

        6.1.2 Aufbereitung des grammatischen Stoffes für Lernzwecke ..... 30

        6.1.3 Systematisierung ..... 32

7 VISUALISIERUNG ..... 33

    7.1 PÄDAGOGISCHE UND PSYCHOLOGISCHE FUNKTIONEN VON VISUALIEN ..... 34

    7.2 DIE STÄRKE DER EINZELNEN VISUALISIERUNGSFORMEN ..... 35

    7.3 BILDHILFE UND GRAPHISCHE HILFSMITTEL IM UNTERRICHT ..... 36

    7.4 METHODIK DER BILDNUTZUNG..... 36

8 PRAKTISCHER TEIL..... 37

    8.1 FORSCHUNG ..... 37

    8.2 EINZELNE GRAMMATISCHE PHÄNOMENE ..... 38

        8.2.1 Adjektive..... 40

        8.2.2 Adverbien ..... 41

        8.2.3 Bestimmter/unbestimmter Artikel..... 43

        8.2.4 Duzen oder Siezen ..... 43

        8.2.5 Präpositionen ..... 44

        8.2.6 Pronomen ..... 48

        8.2.7 Richtung..... 50

        8.2.8 Satzklammer..... 51

        8.2.9 Substantive - Genus..... 51

        8.2.10 Tageszeiten..... 52

        8.2.11 Unechte reflexive Verben..... 52

8.2.12 Wo? und Wohin? .....	53
8.2.13 Zahlwörter .....	54
8.2.14 Zeit .....	55
8.2.15 Zustands- oder Vorgangspassiv .....	58
ABSCHLIEßEND .....	60
RESÜMEE .....	62
LITERATURVERZEICHNIS.....	63

## EINLEITUNG

In den letzten Jahren zeichnet sich ein neuer Trend in der Präsentation von Informationen ab. Dieser Trend wird als Visualisierung bezeichnet. Visualien kann man auf Schritt und Tritt begegnen, das Übermaß der Anreize attackiert unsere Sinne, sie sind überall und nur wir entscheiden, welche für uns wichtig sind und welche nicht. Es überrascht nicht, dass sie sogar im Unterricht vorkommen. Sie sind in den Lehrbüchern, als Projektion am interaktiven Whiteboard oder als ein Bild an der Wand. Die Visualien im Unterricht haben verschiedene Funktionen. Eine der Funktionen ist, den Grammatikunterricht zu erleichtern. Wenn man eine Fremdsprache lernt, geht es nicht ohne Grammatik. Das Thema Grammatik ist für die Schüler oft uninteressant, aber nötig, wenn man die Fremdsprache richtig beherrschen will. Um die Grammatik attraktiver zu machen, können die Lehrer die Hilfe der Visualisierung verwenden.

Den theoretischen Teil meiner Arbeit habe ich in vier Unterteile gegliedert – Psychologie, Pädagogik, Grammatik und Visualisierung. Diese Kategorien versuche ich zu verbinden. Dazu verwende ich vor allem das Adjektiv visuell (visuelle Wahrnehmung, visueller Lerntyp...) und alles, was mit dem Sehvermögen zusammenhängt.

Der erste Teil der Arbeit ist der Psychologie gewidmet. Ich beschreibe die Problematik der Visualisierung aus der Sicht der Psychologie. Dieser Teil ist weiter in drei Unterteile gegliedert – das Gedächtnis, die Wahrnehmung und das Lernen. Nach allgemeiner Beschreibung konzentriere ich mich vor allem auf das visuelle Gedächtnis, die visuelle Wahrnehmung und das Lernen aus den Bildern.

Der zweite Teil ist der Pädagogik gewidmet. Dieser Teil besteht aus der Didaktik der Fremdsprachen und aus dem Unterricht. Zuerst wird die Didaktik der Fremdsprachen näher bestimmt, sie knüpft frei an den psychologischen Teil an, denn die Didaktik grenzt an mehrere wissenschaftliche Disziplinen, Psychologie inklusive. Beim Unterricht konzentriere ich mich hauptsächlich auf die Unterrichtsmethoden.

Im dritten Teil wird auf die Frage eingegangen, welche Rolle die Grammatik im Fremdsprachenunterricht spielt und wie ist sie vermittelt wird. Die Aufmerksamkeit ist vor allem auf einen Typ der Grammatik - die pädagogische Grammatik gerichtet.

Im vierten Teil wird der Oberbegriff Visualisierung erklärt, weil auch die Termini Visualien und visuelle Fähigkeit zusammenhängen. Dieser Teil umfasst die psychologische

und pädagogische Funktion der Visualien, und begründet, warum sie im Unterricht genutzt werden sollen.

Das Ziel meiner Bachelorarbeit ist es, festzustellen, ob die Grammatik in verschiedenen aktuellen deutschen Lehrbüchern visualisiert wird und wenn ja, welche grammatische Phänomene veranschaulicht werden und wie viele Visualien es in einzelnen Lehrbüchern gibt. Im praktischen Teil meiner Arbeit werde ich bestimmte aktuelle Deutschlehrbücher vergleichen und werde mich darauf konzentrieren, wie die Grammatik visualisiert wird und in welchem Lehrbuch die Anzahl der Visualien am größten ist. Schließlich werde ich die grammatischen Phänomene suchen, die am häufigsten visualisiert werden.

## 1 GEDÄCHTNIS

Das Gedächtnis spielt unbestreitbar eine maßgebende Rolle im Lernprozess. Es ist nicht nur wichtig für die Fähigkeit etwas zu lernen, sondern es beeinflusst das ganze Leben. Ohne das Gedächtnis würden wir keine Erinnerungen, Erfahrungen oder Kenntnisse haben, wir würden einfach „leer“ sein. Das Leben wäre nur hier und jetzt, wir würden nur für diesen Moment in der Gegenwart leben. Wir würden nichts über unsere Vergangenheit wissen. Ein Gedächtnis haben nicht nur Leute, sondern auch Tiere. Im Grunde hat es jedes Lebewesen, das die Lernkompetenz hat, das heißt die Fähigkeit zu lernen.<sup>1</sup> Im weitesten Sinne des Wortes definiert A. Plháková das Gedächtnis als „die Fähigkeit Lebenserfahrungen festzuhalten.“<sup>2</sup>

Obwohl der Begriff Gedächtnis in der Fachliteratur sehr häufig vorkommt, sind sich die Fachleute über die Auffassung dieses Terminus noch nicht einig. Für einige Psychologen ist es ein Prozess und für andere ist es eine Fähigkeit oder eine Eigenschaft.

Das Gedächtnis als Prozess beschreibt F. Klix: „Das menschliche Gedächtnis ist keine passive Ablage von Informationen, sondern ein aktives Organ von dem Suchen, von der Bildung der Erwartung und von der Bearbeitung und Benutzung der Informationen für Entscheidung über das Verhalten.“<sup>3</sup>

Aus psychologischer Sicht spricht man vom Gedächtnis nur dort, wo es eine Erinnerung oder Speicherung im Gedächtnis als psychische Phänomene und Prozesse gibt.<sup>4</sup>

Definition des Begriffs das Gedächtnis erklärt ausführlich Otto Čačka: „Das Gedächtnis ist die Fähigkeit des Organismus, adoptierte Gedankengänge anzunehmen, zu bewahren und sich wieder zurückzurufen. Es fasst alles zusammen, worauf man sich konzentrieren kann (von Wahrnehmungen, Vorstellungen, Gedanken, Kenntnissen bis zu Beziehungen, Motiven, Stellungnahme u.a.).“<sup>5</sup>

### 1.1 Vergessenskurve

Mit dem Gedächtnis hat sich der deutsche Psychologe Hermann Ebbinghaus (1850-1909) beschäftigt. Die Ergebnisse seiner Forschung hat er in seinem Werk „Über das

---

<sup>1</sup> Vgl. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9. S. 69.

<sup>2</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 193.

<sup>3</sup> Zitiert nach NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha, Academia 1998. ISBN 80-200-0689-3. S. 365.

<sup>4</sup> Vgl. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9. S. 69.

<sup>5</sup> ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X. S. 25.

Gedächtnis“ publiziert. Ebbinghaus hat an sich selbst experimentiert und hat festgestellt, dass der Prozess des Vergessens am Anfang schnell ist, aber schrittweise langsamer wird. Das zeigt die *Vergessenskurve*, die auch nach ihm *Ebbinghauskurve* genannt wird (vgl. Abb. 1). Diese Kurve stellt die Abhängigkeit des Vergessens von der Zeit dar. Ungefähr zwanzig Minuten nach dem Lernen weiß man nur 60 % der gelernten Informationen. Nach einer Stunde hat man im Gedächtnis noch 45 %, nach einem Tag nur 34 % und nach einem Monat ungefähr 20%. Das Vergessen ist aber auch abhängig von der Art und Weise des Lernens, also wie und was man lernt.

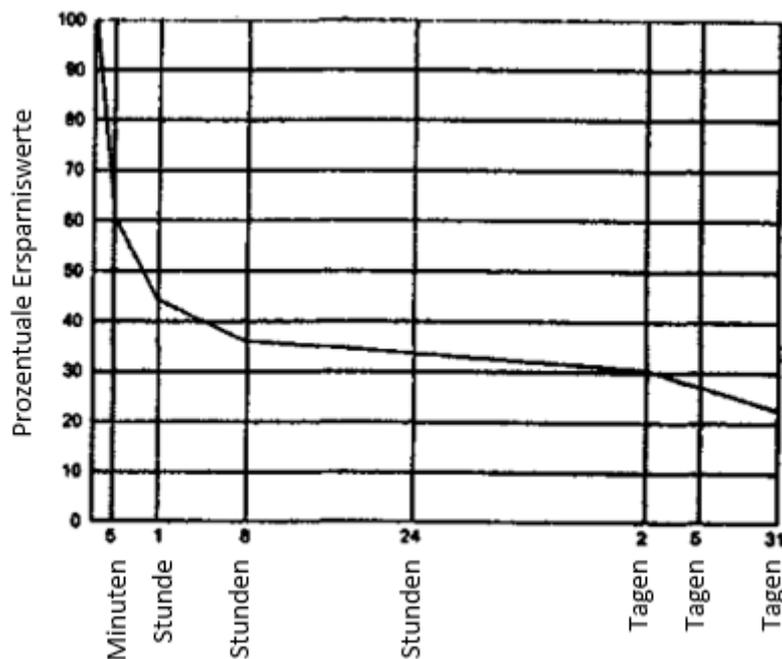


Abbildung 1: Die Ebbinghauskurve<sup>6</sup>

Die Informationsverarbeitung im Gedächtnis hat traditionell folgende drei Phasen:<sup>7</sup>

- Enkodierung (Informationsaufnahme) kann spontan oder vorsätzlich sein.
- Speicherung (Retention) ist die Aufbewahrung der Information für verschiedene Zeitdauer. Sie kann spontan oder vorsätzlich sein.
- Abruf (Reproduktion) ist immer spontan.

Reproduktion hat zwei Formen:

- Beim *Free call* versucht man bestimmte Informationen im Gedächtnis ohne Anhaltspunkt abzurufen.

<sup>6</sup> Vgl. BADDELEY, Alan. *Vaše paměť*. Brno: Jota, 1999. ISBN 80-7242-046-1. S. 113.

<sup>7</sup> Die Phasen nach PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 195-196.

- Bei der Wiedererkennung handelt es sich um die Erkennung, ob der Anlass alt oder neu ist.

Holeček unterscheidet verschiedene Arten von Gedächtnis:<sup>8</sup>

- Nach dem Verlauf der Merkfähigkeit:
  - Absichtlich
  - Absichtslos
- Nach der Art und Weise:
  - Mechanisch
  - Logisch
- Nach dem Inhalt der Information: verbal, auditiv, visuell, emotionell usw.
- Nach der Dauer der Informationsspeicherung:
  - Ultrakurzgedächtnis dauert nur ein paar Millisekunden
  - Kurzzeitgedächtnis (auch Arbeitsgedächtnis genannt) dauert bis wenige Minuten
  - Langzeitgedächtnis

Der Psychologe Pavel Říčan gliedert die Speicherung der Informationen im Gedächtnis in drei Formen:<sup>9</sup>

- Visuelle Form der Speicherung besteht darin, visuelle Informationen (Bilder, Formen, Farben usw.) zu speichern. Man erinnert sich an etwas, was man sieht. Zum Beispiel in der Verbindung mit dem Lernen stellt man sich die Seiten des Lehrbuchs vor.
- Auditive Form ist automatisch und unwillkürlich. Das, was man im Gedächtnis behalten soll, spricht man laut oder innerlich aus.
- Semantische Form besteht in der Speicherung von grundlegenden Bedeutungen von Wörtern. Diese Form wird oft von visuellen und akustischen Effekten begleitet.

Die auditiven und visuellen Formen sind für manche Leute besonders vorteilhaft.

Verbindung einer Information mit einem konkreten Bild oder Klang kann beträchtlich den

---

<sup>8</sup> Vgl. HOLEČEK, Václav; MIŇHOVÁ, Jana; PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. Dobrá Voda: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-50-3. S. 89.

<sup>9</sup> Vgl. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9. S. 73-75.

Lernprozess, spätere Verwendung und weitere Reproduktion der Information verbessern. Als Gedächtnishilfe fertigen einige Leute extra kleine Kärtchen an.

## 1.2 visuelle Form

Ich beschäftige mich detaillierter mit der visuellen Form. Visuelle Informationen und Anlässe werden im *sensorischen Gedächtnis* (oder auch *Ultrakurzzeitgedächtnis* genannt) gespeichert. Sie werden mit den Sinnesorganen (Augen) wahrgenommen. Wenn die Informationen unwillkürlich oder vorsätzlich beachtet werden, treten sie ins Kurzzeitgedächtnis ein.<sup>10</sup>

Nach R. A. Baron bilden das sensorische Gedächtnis die Sinnesmodalitäten (Seh-, Hör-, Tast-, Riech- und Geschmackmodalität). Die Zeitdauer, während der die Informationen im sensorischen Gedächtnis gespeichert sind, ist von der Sinnesmodalität (die Wahrnehmungsfelder) abhängig. Bei den visuellen Informationen ist das weniger als eine Sekunde und bei den auditiven sind das ein paar Sekunden. Das sensorische Gedächtnis hat zwei Bestandteile: das ikonische Gedächtnis für die visuellen Informationen und das echoische Gedächtnis für die auditiven.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Vgl. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 197-198.

<sup>11</sup> Vgl. BARON, Robert. *Essentials of psychology*. Boston: Allyn and Bacon, 1999. ISBN 0-618-83396-X. S. 210-211.

## 2 WAHRNEHMUNG

Viele Menschen denken, dass die Wahrnehmung der Welt (im engeren Sinne auch Perzeption genannt) nur mit unseren Augen verläuft, aber das stimmt nicht. Das Sehvermögen ist vielleicht die wichtigste Mittel der Perzeption, wenn auch sicher nicht das einzige. Jeder Mensch nimmt anders wahr, selbst wenn mehrere Leute dieselbe Sache betrachten. Dieses erste Erleben wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst, dessen wir uns jedoch meistens nicht bewusst sind. Diese Faktoren sind vor allem kognitive Verarbeitungsprozesse, aber auch unser Vorwissen über diese Sache (das heißt: Erinnerungen, Vorstellungen und Erwartungen) und emotionale Empfindungen (Antipathie, Sympathie, Freude usw.). Alle diese Wahrnehmungsfaktoren bestimmen unsere Reaktion auf die gegebene Situation, wie wir uns verhalten werden.<sup>12</sup>

Plháčková führt an: „Die Grundvoraussetzung der Wahrnehmung und Erleben ist es, dass man bei Bewusstsein ist. Diese elementare Voraussetzung wird in der Regel als der Wachzustand oder Viliganz (alertness) bezeichnet.“<sup>13</sup>

Wahrnehmung der Anlässe aus der Umgebung verläuft mit Hilfe von Rezeptoren. Václav Holeček definiert Rezeptoren als „spezialisierte Nervenzellen, die Sinnesorgane bilden.“<sup>14</sup>

Die Rezeptoren reagieren auf verschiedene Reize. Rezeptoren in den bestimmten Sinnesorganen reagieren auf adäquate Reize (z.B: die Gerüche in der Form von geruchstragenden Substanzen werden durch die Nase wahrgenommen) oder inadäquate Reize (Druckreizung). Das, was wir erleben, wird durch das gereizte Sinnesorgan bestimmt, nicht durch den Reiz. Jeder Reiz hat unterschiedliche Intensität, unterschiedliche Stärke und wirkt auf uns anders ein. Hier spricht man von der Sensitivität (Empfindlichkeit) der Sinne, auf die Reize der Umgebung zu reagieren.<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Vgl. BECKER-CARUS, Christian; WENDT, Mike. *Allgemeine Psychologie: Eine Einführung*. 2. Auflage. Berlin: Springer, 2017. ISBN 978-3-662-53006-1. S. 74.

<sup>13</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 61.

<sup>14</sup> HOLEČEK, Václav; MIŇHOVÁ, Jana; PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. Dobrá Voda: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. 2003. ISBN 80-86473-50-3. S. 43.

<sup>15</sup> Vgl. BECKER-CARUS, Christian; WENDT, Mike. *Allgemeine Psychologie: Eine Einführung*. 2. Auflage. Berlin: Springer, 2017. ISBN 978-3-662-53006-1. S. 76.

Rezeptoren nach dem Ort im Organismus:<sup>16</sup>

- Exterorezeptoren (äußere Rezeptoren)
  - Telerezeptoren: Geruchsrezeptoren, auditive und visuelle Rezeptoren (Augen sind für Leute sehr wichtig. Nach Ansicht einiger Fachleute holt man ungefähr 70 % bis 80 % Erkundigungen ein, darum ist das Sehvermögen das am häufigsten benutzte Sinnesorgan des Menschen).
  - Kontaktrezeptoren (Hautrezeptoren): Geschmack, Druck, Temperatur, Schmerz
- Interorezeptoren (innere Rezeptoren)
  - Viscerorezeptoren (Rezeptoren der inneren Organe): Schmerz, Verdauung, Atmung usw. „Viscerale Veränderungen sind etwas, was uns von selbst passiert.“<sup>17</sup> erklärt Alena Plháková.
  - Propriozeptoren (das Präfix *proprio-* bedeutet eigen oder selbst): Stellung, Bewegung, Gleichgewicht.

## 2.1 Visuelle Wahrnehmung

Die Augen reagieren auf elektromagnetische Wellen (auch Lichtwellen), die als visuelle Eindrücke wahrgenommen werden. Die Fotorezeptoren (Stäbchen für das Hell-Dunkel-Sehen und Zapfen für das Farbsehen) werden durch einfallendes Licht erregt und führen zu der schlüssigen Wahrnehmung, dem Perzept. Das Resultat der visuellen Wahrnehmung kann ein Gegenstand oder eine Person sein, wo eine wichtige Rolle auch Farben und Helligkeiten spielen.<sup>18</sup>

Der Prozess der Wahrnehmung und Interpretation von visualisierter Mitteilung verläuft so, dass die nonverbalen Informationen vom Bild gleichzeitig mit verbalen wahrgenommen werden.<sup>19</sup>

<sup>16</sup> Die Teilung nach HOLEČEK, Václav; MIŇHOVÁ, Jana; PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. Dobrá Voda: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. 2003. ISBN 80-86473-50-3. S. 45-46.

<sup>17</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 107.

<sup>18</sup> Vgl. BECKER-CARUS, CH.; WENDT, Mike. *Allgemeine Psychologie: Eine Einführung*. 2. Auflage. Berlin: Springer, 2017. ISBN 978-3-662-53006-1. S. 76,84.

<sup>19</sup> Vgl. SPOUSTA, Vladimír. *Proč rozvíjet vizuální gramotnost* [online]. Pedagogická orientace, 2001, N. 3. S. 87. [zit. 25.2.2019] Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8605/7788>

### 3 LERNEN

Das Lernen hängt eng mit dem Gedächtnis und mit der Wahrnehmung zusammen. Das, was wir wahrnehmen, wird irgendwo in unserem Gedächtnis gespeichert. Das Gedächtnis ist ein wesentliches Element des Lernens, ein sehr komplexer, dynamischer Prozess, der unter anderem aktuellen Stand, Motivation, Informationsaufnahme und Auswertung aus der Subjektperspektive und den Lehrstoff, Kenntnisse des Lehrers oder zwischenmenschliche Beziehungen einschließt.<sup>20</sup>

Das ganze Leben haben wir verschiedene Erlebnisse und dabei sammeln wir umfangreiche Erfahrungen. Unabhängig ob gut oder schlecht, sind sie untrennbarer Bestandteil des Lernprozesses und sind wichtig und unverzichtbar für uns, weil wir aus ihnen lernen, und für Menschen ist das Lernen unbedingt erforderlich. Leute müssen lernen, um in der heutigen Welt leben zu können (nicht nur in der heutigen Welt, sondern seit eh und je). Das Lernen ist ein ständiger Prozess, der das ganze Leben lang andauert. Man eignet sich die Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen an und lernt, wie man sich in den verschiedenen Situationen verhalten soll und wie man Probleme lösen kann.<sup>21</sup>

#### 3.1 Was ist lernen

Gegen Ende der 1980er Jahre behaupteten einige Autoren, dass das Lernen eine soziale Angelegenheit sei und sogar als sozialer Prozess verstanden werden könne.<sup>22</sup>

Plháková führt eine allgemeine Begriffsbestimmung an: „Das Lernen lässt sich als alle mentalen und Verhaltensänderungen, die als Folge der Lebenserfahrungen sind, definieren.“, aber zugleich fügt sie hinzu: „Nicht alle Veränderungen, die während des gesamten Menschenlebens passieren, können als Lernergebnisse betrachtet werden.“

Manche von diesen Verhaltensveränderungen werden vorwiegend auf biologische Ursachen (Alterung, Ernährung, Krankheiten oder Drogenkonsum) zurückgeführt.<sup>23</sup>

Im Gegensatz zu den anderen Veränderungsprozessen ist der Lernprozess direkt mit Erfahrungen verbunden und dadurch unterscheidet sich er von diesen Vorgängen (beispielsweise Reifungs- oder Degenerationsvorgängen) wesentlich. Alles, was man einmal gelernt hat, kann man auch in der Zukunft während seiner Handlung oder seines

---

<sup>20</sup> Vgl. ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X. S. 26.

<sup>21</sup> Vgl. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 159.

<sup>22</sup> ILLERIS, Knud. *Lernen verstehen: Bedingungen erfolgreichen Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010. ISBN 978-3-7815-1763-9. S. 33.

<sup>23</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6. S. 159.

Verhaltens noch gebrauchen.<sup>24</sup> Hier würde ich ein treffendes Sprichwort anführen: *Gelernt ist gelernt*. Das passt zu diesem Thema und bedeutet: Man beherrscht wirklich das, was man einmal wirklich gelernt hat.

Man lernt mit einem bestimmten Ziel. Man lernt, weil man etwas erreichen will (eine gute Note in der Schule, einen gut bezahlten Job) oder weil man künftig eine unangenehme Situation vermeiden will. Was ist also das Ziel des Lernens? Die Antwort auf diese Frage bietet Otto Čačka: „Das Ziel des Lernens ist Aneignung von Kenntnissen und Informationen, Operationserwerb mit ihnen inklusive, ergo absichtliche Bereicherung und Nutzung der vergangenen Erfahrung für optimalere Adaptation.“<sup>25</sup>

### 3.2 Lernprozesse

Ungeachtet der Art des Lernens bestehen alle Arten aus zwei verschiedenen Prozessen. In den meisten Fällen verlaufen sie gleichzeitig, es scheint also, dass es nur ein Prozess ist. Der eine Prozess, der von Ort und Zeit abhängt, ist die Interaktion zwischen dem Individuum und seiner Umgebung. Wichtig für die Interaktion sind zwischenmenschliche Beziehungen und soziales Umfeld. Der zweite Prozess ist die psychische Verarbeitung und Aneignung der Impulse und Eindrücke. Diesen Prozess bestimmen die Faktoren, die durchweg biologischen Charakter haben. Im Lernprozess ist die Aneignung sehr wichtig, weil sie einer Verbindung von neuen Impulsen mit den relevanten Kenntnissen des früheren Lernens dient. Damit wir etwas lernen können, müssen die beiden Prozesse aktiviert werden.<sup>26</sup>

#### 3.2.1 DIMENSIONEN DES LERNENS

Aus dieser Sicht unterscheidet man drei Dimensionen des Lernens:<sup>27</sup>

- Die Dimension des Inhalts – Es handelt sich darum, was gelernt wird (beispielweise Qualifikationen, Meinungen oder Kenntnisse, aber vor allem Wissen, Verständnis und Fähigkeiten). Es ist ein Subjekt- und ein Objekt-Prozess, denn der Mensch (das Subjekt) lernt etwas (das Objekt).

<sup>24</sup> Vgl. HASSELHORN, Marcus; GOLD, Andreas. *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren*. 2. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2009. ISBN 978-3-17-020677-9. S. 36.

<sup>25</sup> ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X. S. 26.

<sup>26</sup> Vgl. ILLERIS, Knud. *Lernen verstehen: Bedingungen erfolgreichen Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010. ISBN 978-3-7815-1763-9. S. 33-34.

<sup>27</sup> Drei Dimensionen und das Lerndreieck nach ILLERIS, Knud. *Lernen verstehen: Bedingungen erfolgreichen Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010. ISBN 978-3-7815-1763-9. S. 35-41.

- Die Dimension des Antriebs – Um etwas zu lernen, braucht man psychische Energie. Zentrale Begriffe dieser Dimension sind Motivation, Gefühle und Willen. Sie bestimmen, wie viel Energie beim Lernen verwendet werden muss. Es geht darum, ob man aus Lust und Interesse, aus Notwendigkeit oder unter Zwang lernt.
- Die Dimension der Interaktion – Die Diskussion zwischen Individuum und seinem nahen sozialen Umfeld (z. B. der Arbeitsgruppe) oder übergeordneter Gesellschaft umfasst das Handeln, die Kommunikation und die Zusammenarbeit.

Für diese drei Dimensionen wurde das Lerndreieck gebildet. Die Schlüsselbegriffe des Dreiecks, die wir durch das Lernen erreichen wollen, sind:

- Inhalt → Bedeutung, Sinn, Fähigkeit (dadurch entwickelt man die Funktionalität, die Fähigkeit, in unserer Umgebung entsprechend zu funktionieren),
- Antrieb → Das psychische Gleichgewicht (dadurch entwickelt man die Fähigkeit der Sensitivität),
- Interaktion → Integration (dadurch entwickelt man die Sozialität, die Fähigkeit, sich in verschiedenen sozialen Umfeldern erfolgreich zu engagieren).

### 3.3 Arten von Lernen

Es gibt viele verschiedene Klassifikationen des Lernens je nachdem, von welchem Gesichtspunkt man es betrachtet. Beispielweise handelt sich es darum, ob das Lernen absichtlich oder unbewusst, zufällig oder systematisch, individuell oder kollektiv, unterbewusst oder voll bewusst ist.<sup>28</sup>

Manche Autoren (beispielweise Ekkehard Nuißl<sup>29</sup>) unterscheiden vier Arten des Lernens gibt.

- Kumulatives Lernen (auch mechanisches Lernen genannt): Diese Art ist typisch für die ersten Lebensjahre, weil man etwas ganz Neues lernt, was man noch nicht im Gedächtnis hat. Es steht in keinem Sinnzusammenhang, man kann es mit nichts logisch verbinden, was schon im Gedächtnis gespeichert ist. Mechanisch werden zum Beispiel Telefonnummern, Einmaleins oder oft auch Wortschatz einer Fremdsprache gespeichert.

<sup>28</sup> Vgl. ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X. S. 26.

<sup>29</sup> NUISSL, Ekkehard. *Vom Lernen zum Lehren: Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006. ISBN: 3-7639-1930-9. S. 33-34.

- Assimilatives Lernen (auch additives Lernen bezeichnet) wird am meisten verwendet. Es wird etwas Neues, ein neues Element mit dem schon Gelernten verknüpft.
- Akkomodatives Lernen (auch transzendentes Lernen genannt) wird oft in verschiedenen relevanten Situationen benutzt. Man lernt etwas Neues, was man nicht versteht und mit nichts verbinden kann. Wenn man sich dieses aneignen will, braucht man viel mentale Energie, weil das bereits Gelernte abgebaut und verändert werden muss.
- Transformatives Lernen tritt nur in besonderen Situationen auf. Bei diesem Lernen ändert sich die Persönlichkeit des Menschen, gleichzeitig findet ein Orientierungswechsel statt, der meistens durch die unausweichlichen Notsituationen erregt wird.

In der pädagogischen Psychologie werden hauptsächlich folgende Arten von Lernen betont:<sup>30</sup>

- sensomotorisches (Aneignung von manuellen Fertigkeiten und Gewohnheiten),
- verbales (Aneignung der Texte),
- begriffliches (Bildung und eine logische Strukturierung von Konzepten),
- soziales (Einstellungen und Rollen übernehmen),
- Lernen, das Problem zu lösen (Prinzipien der Lösungen zu finden).

Jeder Schüler hat seine individuellen Lernstrategien, die für ihn/sie günstig sind. Jemand kann die Grammatikregel als wohlgeformten Satz memorieren, jemand sieht lieber eine knappe Formel oder beschränkt sich auf einen Beispielsatz, und jemand merkt sich die Regel in Form eines Bildes oder einer Grafik.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> Arten von Lernen nach ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X. S. 26.

<sup>31</sup> Vgl. HUFSEISEN, Britta. NEUNER, Gerhard. (Hg). *Mehrsprachenkonzept-Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg, 2005. ISBN 92-871-5146-6. S. 86.

### 3.4 Lerntypen

Jeder von uns ist ein Individuum, wir sind einzigartig, aber trotzdem repräsentieren wir einen Lerntyp.<sup>32</sup>

- Visuell orientierte Lerner lassen sich vor allem durch Bilder (und Übersichten, optische Hervorhebungen u.a.) ansprechen. Sie produzieren auch eigene Bilder.
- Auditiv orientierte Lerner wollen die Informationen auf akustischem Wege (Merkverse, Eselsbrücken, Reime) bekommen.
- Kommunikativ (kooperativ) orientierte Lerner mögen Partner- und Gruppenarbeit.
- Für haptisch (motorisch) orientierte Lerner ist nützlich, den Lerngegenstand zu begreifen oder ihn selbst herzustellen (Anfertigen von Kollagen, Basteln, Herstellen von Modellen).
- Für die erfahrungsorientierten Lerner ist handelndes Lernen der geeignete Zugang.
- Abstrakt-analytische Lerner mögen systematische Darstellungen und ziehen verallgemeinernde Aussagen (z.B. Grammatikregeln) vor.

### 3.5 Lernen aus dem Bildmaterial

Diese Art vom Lernen ist charakteristisch für Kinder im Vorschulalter. Diese Kinder können noch nicht lesen, und darum ist der Text für sie nicht entscheidend. Statt auf Wörter konzentrieren sie sich auf die Bilder. Bücher für kleine Kinder haben meistens mehr Bilder als Text. Aus diesen Bildern sollen die Kinder die ganze Geschichte des Bilderbuches begreifen, also die Bilder erfüllen die Funktion des Textes. Dadurch entwickeln die Kinder die Fähigkeit, aus den Bildern zu „lesen“ und diese Fähigkeit sollen wir bis zum Erwachsenenalter behalten.

Bevor ich beginne, ausführlicher zu erklären, was Lernen aus dem Bildmaterial bedeutet, müssen wir den Begriff „das Bildmaterial“ bestimmen. Dieser Terminus umfasst eine breite Palette sowohl von realistischen (Fotographien) als auch eher abstrakten Materialien (Landkarte, Diagramm, Graph).<sup>33</sup>

Jedes Material kann zwei Seiten haben:

<sup>32</sup> Lerntypen nach HUFELDEN, Britta. NEUNER, Gerhard. (Hg). *Mehrsprachenkonzept-Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg 2005. ISBN 92-871-5146-6. S. 89.

<sup>33</sup> Vgl. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143. S. 131.

- verbale Seite (einzelne Wörter, Sätze, Texte usw.)
- nonverbale Seite (Bilder, Zeichnungen, Photographien, Graphiken)

In Bezug auf die Untersuchung ist die verbale Seite für uns besser fassbar und deswegen hat die Mehrheit der Bücher, Lehrbücher, Dokumente oder Studienmaterialien rein verbale Seite und keine Bilder. Einige Texte können dann durch einige Bilder ergänzt werden und dadurch wird ihre nonverbale Seite unterstützt. Im Vergleich zu der verbalen Seite ist die nonverbale Seite schwieriger fassbar. In der letzten Zeit gewinnt die nonverbale Seite dennoch an Bedeutung. Es werden neue Möglichkeiten untersucht, die den Lernprozess beschleunigen.<sup>34</sup>

In den Lehrbüchern können wir viele verschiedene Arten vom Bildmaterial finden. Typologie des Bildmaterials in den deutschen Lehrbüchern für den Unterricht der Realien:<sup>35</sup>

- Realistische Bildmaterialien
  - Fotografie
  - Darstellung eines Gegenstandes (Ansichtskarte)
  - Reproduktion eines Kunstwerks
- Analogische Bildmaterialien
  - Zeichnung
  - Comics
- Logische Bildmaterialien
  - Schema
  - Diagramm
  - Tabelle
- Symbolische Bildmaterialien
  - Piktogramm
  - Zeichen (Staatswappen, Flagge)
  - Logo
- Kartographische Bildmaterialien
  - Landkarte

---

<sup>34</sup> Vgl. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143. S. 129.

<sup>35</sup> JANÍK, Tomáš et al. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-209-3. S. 86-88.

- Plan (Stadtplan)
- Kombinierte Bildmaterialien (mehrere Arten von Bildmaterialien gleichzeitig)

Das Bildmaterial kann verschiedene Funktionen erfüllen, sogar mehrere Funktionen gleichzeitig. Folgende fünf Funktionen konzentrieren sich vor allem auf die Beziehungen Bild-Text und Bild-Lernstoff.<sup>36</sup>

- **Dekorative Funktion:** Das Bild hängt sachlich nicht mit dem Text zusammen. Der Grund für seine Anwesenheit kann sein z.B. den Text interessanter zu machen oder die leere Stelle zu füllen. Dekorative Funktion haben unter anderem Buchumschläge.
- **Repräsentative Funktion:** Das Bild repräsentiert den Text. Es handelt sich nicht nur um Bilder sondern auch um Diagramme und Graphiken.
- **Organisierende Funktion** umfasst Anweisungen, Landkarten oder Bilder vom Verlauf eines Experimentes. Es hilft uns, unsere Kenntnisse und Vorstellungen sortieren.
- **Interpretierende Funktion** macht es leichter, den Lernstoff zu verstehen. Es ist besonders wichtig bei den abstrakten Sachen und bei den Sachen, die man nicht sehen kann (Atom). In diesem Fall muss man das Objekt mit Hilfe eines Schemas oder mehrerer Schemen darstellen.
- **Transformierende Funktion** beeinflusst, wie man lernt. In den Lehrbüchern kommen Bilder mit dieser Funktion nur selten vor.

Affektiv-Motivierungsfunktion, kognitiv-regulative Funktion und die Konzentration von der Aufmerksamkeit betonen die Beziehung zwischen dem Bild und dem psychischen Zustand der Lernenden.<sup>37</sup>

- **Affektiv-Motivierungsfunktion:** Ein Bild kann die Lernenden positiv oder negativ motivieren und auch ihre Interessen beeinflussen. Es dient auch zur Veranschaulichung des Lernstoffes.
- **Die kognitiv-regulative Funktion** unterstützt kognitive Prozesse (Lernprozesse).
- **Konzentration der Aufmerksamkeit:** Ein gutes Bildmaterial lenkt die Aufmerksamkeit auf das Wichtigste.

<sup>36</sup> Funktionen nach MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143. S. 136-142.

<sup>37</sup> Die Beziehungen nach MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143.

### 3.5.1 VISUELLE SCHLÜSSEL BEI DEM LERNEN DES BILDMATERIALS

Visuelle Schlüssel sollen helfen, was wichtig ist und was nicht. Sie sollen die Aufmerksamkeit auf sich lenken. Sie stehen in keinem Zusammenhang mit dem Lerninhalt und können in verschiedenen Formen auftreten z.B. als Pfeil, Kreis oder auch farbige Betonung und Vergrößerung eines Teils.<sup>38</sup>

### 3.5.2 KRITERIEN FÜR DAS EFFEKTIVE LERNEN AUS DEM BILDMATERIAL

Die Bilder können eine positive Auswirkung auf den Lernprozess haben. Sie können uns helfen, das Lernen zu beschleunigen und zu erleichtern. Das Bildmaterial soll folgende Bedingungen erfüllen, um den geforderten Effekt zu erzielen.<sup>39</sup>

1. Die Bilder müssen direkt mit dem Text zusammenhängen und nur relevante Informationen enthalten.
2. Einen Einfluss auf die Effektivität der Bilder hat auch die Bildgestaltung und die Bildfunktion (z.B. Bild als Zusammenfassung). Die Bilder sollen nicht zu komplex sein.
3. Die Illustrationsfunktion soll als Hilfe bei der Bildung eines Modells dienen, das der Lernende im Kopf entwickelt und das den Lerninhalt gut abbildet.

Die oben angeführten Bedingungen sind die wichtigsten, aber sie sind nicht die einzigen. Aus visuell-ästhetischer Sicht spielt auch die Schönheit eine große Rolle.<sup>40</sup> Je ästhetisch schöner die Illustrationen sind, desto eher werden sie im Gedächtnis gespeichert (Es gilt selbstverständlich auch für die schlechten Illustrationen.). Jeder von uns nimmt die Schönheit anders wahr, jedem von uns gefällt etwas Anderes, z.B. welche Eigenschaften eine Illustration haben soll, um in uns ein positives Gefühl zu erzeugen.

---

<sup>38</sup> Vgl. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 145.

<sup>39</sup> Die Bedingungen nach LEVALTER, Doris. *Lernen mit Bildern und Animationen: Studie zum Einfluß von Lernermerkmalen auf die Effektivität von Illustrationen*. Münster: Waxmann, 1997. ISBN 3-89325-451-X. S. 31.

<sup>40</sup> Vgl. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143. S.148.

#### 4 DIDAKTIK DER FREMDSPRACHEN

Didaktik der Fremdsprachen ist eine praktische Wissenschaft.<sup>41</sup> Heyd bestimmt diesen Begriff Didaktik des Fremdsprachenunterrichts als „eine verallgemeinernde pädagogische Lehr- Forschungsdisziplin, die im Dienste der Lehrerbildung und -weiterbildung steht.“<sup>42</sup>

Nach Hendrich grenzt Didaktik an Linguistik, Psychologie und Pädagogik.<sup>43</sup> Nach Choděra hat Didaktik der Fremdsprachen mehrere Hilfswissenschaften, die drei Etagen bilden. Die erste Etage bildet die Philosophie, die die Grundlage jeder wissenschaftlichen Aktivität darstellt. In der zweiten Etage erscheinen allgemeine Linguistik, allgemeine Didaktik und allgemeine Psychologie vor (vgl. Abb. 2). Diese drei Hilfswissenschaften reflektieren die drei wichtigsten Faktoren des Fremdsprachenlernens und -lehrens – die Fremdsprache (Linguistik), die Schüler (Psychologie) und den Lehrer (Didaktik). In der dritten Etage befinden sich beispielweise Soziologie, Stilistik, Politologie, Statistik oder Ökonomie.<sup>44</sup>

Eine der wichtigsten Aufgaben der Didaktik der Fremdsprachendidaktik ist das Suchen solcher Unterrichtsmethoden, dank deren die Schüler bessere Ergebnisse beim Fremdsprachenlernen erzielen würden und die dabei helfen, verschiedene Schwierigkeiten (psychologische in Anbetracht des individuellen Charakters der Schüler und pädagogische aus der Sicht des Lehrers und seiner Unterrichtsstrategien) zu minimieren.<sup>45</sup>

Psychologische Faktoren, die das Fremdsprachlernen und -lehren beeinflussen, sind hauptsächlich Interferenz (oder auch der negative Transfer) und Persönlichkeitstyp des Schülers und Lehrers. Der Persönlichkeitstyp des Schülers geht von der allgemein bekannten Aufgliederung – Sanguiniker, Melancholiker, Choliker und Phlegmatiker aus. Dabei muss noch beachtet werden, ob es sich um eine introvertierte oder extrovertierte Person, eine stabile oder instabile Person handelt. Bezüglich des Persönlichkeitstyps des Lehrers spricht man vom Paidotrop (schülerorientiert) und Logotrop

<sup>41</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 20.

<sup>42</sup> HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. 2., überarb. und erw. Auflage. Frankfurt am Main: Verl. M. Diesterweg, 1991. ISBN 3-425-04373-0. S. 9.

<sup>43</sup> Vgl. HENDRICH, Josef et al. *Didaktika cizích jazyků: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1988. S. 21.

<sup>44</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 31-32.

<sup>45</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra et al. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3512-2. S. 50.

(wissenschaftsorientiert).<sup>46</sup> Bestimmt spielen in diesem Prozess auch Gedächtnis, Wahrnehmung, Motivation u.a. eine wichtige Rolle. Aus der Sicht des Lehrers muss man auch seine Lehrkompetenz (Fähigkeit zu lehren) und Sprachkompetenz (Sprachkenntnisse) beachten.

In der Fremdsprachendidaktik hat es sich bewährt, eine möglichst große Zahl von Sinnen anzusprechen, was bei der Speicherung im Gedächtnis hilft. Heutzutage wird beispielsweise die Methode des Mind Mappings beim Erlernen des Wortschatzes oder die Methode des Reims in der Grammatik genutzt (aber, denn, und, sondern, oder = ADUSO – und der Satz bleibt so).<sup>47</sup>

Choděra betont: „Der Schüler muss am Ende des Lernzyklus nicht nur wissen, sondern auch können.“<sup>48</sup> Dies zeigt, dass diese zwei Verben eine ähnliche, aber nicht die gleiche Bedeutung haben. Etwas zu wissen bedeutet, dass man theoretische Kenntnisse über etwas hat, während etwas zu können bedeutet, dass man die Kenntnisse in der Praxis anwenden kann.

#### 4.1 Ziele und die Mittel des Fremdsprachenlernens und –lehrens

Beim Fremdsprachenlernen und –lehren wird ein besonderes Gewicht auf das Verhältnis der Ziele und der Mittel gelegt. Die Ziele und Mittel hängen von den Zeit-, Sach-, organisatorischen und technischen Bedingungen ab. Die Mittel haben die Form von Lehrstoff (was der Schüler lernen soll) und den Methoden (wie der Schüler den Lehrstoff lernen soll). Um das Ziel zu erreichen, werden die Mittel (meistens verschiedene Gegenstände, Eigenschaften oder Beziehungen) verwendet.<sup>49</sup>

Choděra unterscheidet drei Grundziele des Fremdsprachenlernens und –lehrens: Sprach-, Erziehungs- und Bildungsziel, von denen das Sprachziel primär ist und andere nur Begleitziele sind. Das Sprachziel (auch kommunikatives Ziel genannt) besteht darin, die kommunikative Kompetenz zu erwerben. Das Erziehungsziel liegt in der Entwicklung des Charakters und trägt zur Verstärkung der positiven Korrelation zu den Fremdsprachen bei.

<sup>46</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 49-53.

<sup>47</sup> Vgl. JANÍKOVÁ, Věra et al. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3512-2. S. 28.

<sup>48</sup> CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 71.

<sup>49</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 80-83.

Zum Bildungsziel (auch informatives oder kognitives Ziel genannt) gehören die Erkenntnisse, die mit der Sprache verbunden sind (z.B. Realien).<sup>50</sup>

## 4.2 Lehrbücher

Lehrbücher gehören zu den materiellen didaktischen Mitteln. Erstellung von Lehrbüchern ist ein anspruchsvoller Prozess, der über das Ergebnis des Lernens und Lehrens entscheidet, weil sich der Lehrer bei seiner Arbeit besonders auf die Lehrbücher stützt. Daraus ergibt sich, dass auch die Auswahl von Lehrbüchern sehr verantwortungsvoll ist. Bei der Lehrbuchauswahl spielt nicht nur die Schwierigkeit und der Lehrplan (Curriculum), sondern auch die Qualifikation des Lehrers eine Rolle.<sup>51</sup>

## 4.3 Texte

Der Text ist die Grundlage jedes Fremdsprachenlernens und -lehrens. Texte, die wir in den Lehrbüchern finden können, sollten dem Sprachniveau der Schüler angepasst sein. Hier spricht man von der Angemessenheit. Die Angemessenheit hängt mit der Schwierigkeit eng zusammen. Wenn ein Text zu schwierig ist, ist er unangemessen, d.h. ungeeignet. In den Lehrbüchern sind in der Regel zu Beginn des Lernens künstliche Texte, die angemessen sind. Authentische Texte sind meistens zu schwierig, darum sind adaptierte Texte beliebt, ihre Herkunft ist ein Original und sie sind angemessen.<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 74-75.

<sup>51</sup> Vgl. ebenda S. 148-151.

<sup>52</sup> Vgl. CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 144.

## 5 UNTERRICHT

Der Unterricht wird als System begriffen, das den Lehrprozess, Ziele und den Inhalt des Unterrichts, Unterrichtsbedingungen, –mittel und –ergebnisse sowie Arten von Unterricht umfasst.<sup>53</sup>

### 5.1 Unterrichtsmethoden

Josef Maňák und Vlastimil Švec definieren den Begriff Unterrichtsmethode als das System der Lehrtätigkeit des Lehrers und der Lernaktivitäten der Schüler. Dieses System ist drauf gerichtet, das Ausbildungs- und Erziehungsziel zu erreichen.<sup>54</sup> Gleichzeitig fügen sie hinzu: „Die Unterrichtsmethode bestimmt den Weg, den ein Schüler in der Schule folgt, andere Faktoren erleichtern ihm diesen Weg.“<sup>55</sup>

#### 5.1.1 KLASSIFIKATION DER UNTERRICHTSMETHODEN

In der Literatur kann man viele Unterrichtsmethoden finden, wobei jeder Autor andere Einteilungskriterien verwendet.

Lucie Zormanová teilt die Unterrichtsmethoden in traditionelle (auch klassische genannt) und innovative. Im traditionellen Unterricht ist der Lehrer dominant, sein Vortrag nimmt einen großen Teil der Unterrichtsstunden ein. In diesem Fall ist äußere Motivation (Notengebung) nötig und die Schule wird als Vorbereitung auf das Leben verstanden.<sup>56</sup>

Traditionelle Methoden sind nicht zeitaufwendig und sind einfach im Hinblick auf die Organisation. Sie werden weiter in verbale (monologische – Beschreibung, Erzählung; dialogische – Gespräch, Diskussion; Arbeit mit dem Lehrbuch), praktische (einfache manuelle Tätigkeit, Zeichnen, Laborexperimente) und anschauliche Demonstrationen (statische und dynamische Projektion, Beobachtung und Präsentation von Bildern und Experimenten) untergegliedert. Die Grundlage der anschaulichen Demonstrationen ist die Einwirkung auf die Sinnesorgane nach der Regel der Anschaulichkeit von Johann Amos Comenius.<sup>57</sup>

Für die innovativen Unterrichtsmethoden ist die anspruchsvollere Vorbereitung charakteristisch. Die Schüler beteiligen sich aktiv am Lernprozess, sie holen

<sup>53</sup> Vgl. PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. Auflage. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. S. 288.

<sup>54</sup> Vgl. MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. S. 22.

<sup>55</sup> MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. S. 22.

<sup>56</sup> Vgl. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. S. 36.

<sup>57</sup> Vgl. ebenda S. 40-49.

Erkundigungen selbst ein, arbeiten mit anderen Schülern zusammen und lernen, in der Gruppe zu arbeiten und mit anderen zu kooperieren.<sup>58</sup>

Innovative Methoden umfassen vor allem Diskussions-, Situations-, Inszenierungsmethoden, didaktische Spiele und heuristische Methoden der Problemlösung. Sie sind aber nicht die einzigen, zu diesen Methoden werden auch beispielweise Brainstorming, individuelle und Gruppenarbeit, kritisches Denken oder Lernen in zahlreichen Lebensbereichen u. a. gezählt.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Vgl. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. S. 55.

<sup>59</sup> Vgl. ebenda S. 56-141.

## 6 GRAMMATIK

Jeder von uns weiß mindestens ungefähr, was Grammatik ist, aber ihre Definition können nur wenige Leute erklären. Alle wissen, dass zu der Grammatik Syntax und Morphologie gehören, aber das ist nicht alles. Grammatik umfasst viel mehr, „sie kann uns das Denken, das Ideensystem der Gruppe von Menschen, die eine Sprache spricht, erschließen. Grammatik ist die Philosophie der Sprache.“<sup>60</sup>

Die Grammatik regelt, wie die Wörter und die Sätze gebildet werden und welche Wortformen und Satzstrukturen möglich sind, d.h. sprachwissenschaftlich betrachtet man die Grammatik als Oberbegriff für die Regeln, Konventionen und Normen einer Sprache.<sup>61</sup>

Eine sehr interessante Auffassung vom Lernen der Grammatik hat Michaela Brinitzer: Die Grammatik ist nach ihr: „eine Spirale oder eine Wendeltreppe, auf der man aufwärts geht und immer wieder an denselben Punkten vorbei kommt, nur auf einer höheren Ebene, eben als zyklisches Lernen.“<sup>62</sup>

Grammatik im Fremdsprachenunterricht wird definiert als: „Der Lehr- und Lernstoff, den der Schüler beherrschen muss, um richtige Sätze bilden, verstehen und miteinander verknüpfen zu können.“<sup>63</sup>

Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenlernen wird oft überschätzt. Es muss also erwähnt werden, dass die Grammatik nur ein Teil einer Sprache ist. Es ist nur „ein Werkzeug für die Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen.“<sup>64</sup> Grammatikregeln zu können und richtig zu benutzen ist wichtig, aber trotzdem kann man sich im Ausland ohne Grammatik irgendwie verständigen, entscheidend für die Kommunikation ist der Wortschatz. Die Grammatik hilft uns nur, die Fremdsprache korrekt zu sprechen.

Kognitive Strategien steuern den Lernprozess. Memorieren des Lernstoffes (vor allem des Wortschatzes und grammatischer Strukturen) ist meistens sehr schwer, darum verwendet man Strategien, die für den Lernprozess nützlich sein können. Die Strategien heißen

<sup>60</sup> BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 73.

<sup>61</sup> GEHRING, Wolfgang. *Fremdsprache Deutsch unterrichten: kompetenzorientierte Methoden für DaF und DaZ*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2018. ISBN 978-3-8252-5030-0. S. 87.

<sup>62</sup> BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 81.

<sup>63</sup> HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. 2., überarb. und erw. Auflage. Frankfurt am Main: Verl. M. Diesterweg, 1991. ISBN 3-425-04373-0. S. 163.

<sup>64</sup> BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 79.

Gedächtnisstrategien und man benutzt sie oft auch unbewusst. Folgende vier Gedächtnisstrategien erleichtern das Lernen:<sup>65</sup>

- Kontextualisieren – Kontext hilft die Informationen im Gedächtnis zu speichern.
- Sinnliches Aneignen – was man mit Sinnen wahrnimmt, merkt man sich leichter.
- Wiederholen – wenn man jeden Tag nur einen kleinen Teil lernt, weiß man dann viel mehr, als wenn man alles auf einmal lernen will.
- persönliches Verhältnis – wenn man ein Verhältnis zum Lernstoff hat, trägt es dazu bei, sich später an das Gelernte zu erinnern.

Es gibt folgende zwei Methoden der Vermittlung der Grammatikregeln:<sup>66</sup>

- Deduktive Vermittlung: Früher war es üblich, dass der Lehrer zuerst eine neue Regel vorstellte und die Beispielsätze präsentierte. Danach wurde diese Regel geübt und angewendet. Es ging mehr darum, das Regelsystem zu beherrschen.
- Induktive Vermittlung: Heute werden zuerst die konkreten Beispiele in einer konkreten Situation vorgestellt. Ihre Funktion ist, auf eine neue Regel aufmerksam zu machen. Dann versuchen die Lernenden diese Regel selbst zu formulieren.

## 6.1 Pädagogische Grammatik

Pädagogische Grammatik wird von Noraseth Kaewwipat charakterisiert als: „Präsentation der Regeln der Fremdsprache mit der Intention zur Unterstützung und Steuerung des Spracherwerbsprozesses.“<sup>67</sup>

Pädagogische Grammatik ist nach ihrer Zweckbestimmung präskriptiv. Sie enthält klare Instruktionen und wenn die Lernenden sie befolgen, können sie ihre Äußerungen mit den grammatischen Regeln der Fremdsprache in Einklang bringen.<sup>68</sup>

Diese Art von Grammatik ist auf den Lernprozess ausgerichtet. Sie ist besonders geeignet für die Schüler, weil sie Expliztheit, Erklärung und ausführlichen Bezug auf das

<sup>65</sup> Gedächtnisstrategien nach BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1. S. 134.

<sup>66</sup> GEHRING, Wolfgang. *Fremdsprache Deutsch unterrichten: kompetenzorientierte Methoden für DaF und DaZ*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2018. ISBN 978-3-8252-5030-0. S. 88-89.

<sup>67</sup> KAEWWIPAT, Noraseth. *Kontrastive Lesegrammatik Deutsch-Thai für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Thailand – Untersuchung am Beispiel des Nominalstils*. Kassel: Kassel university press, 2007. ISBN 978-3-89958-326-7. S. 47.

<sup>68</sup> Vgl. BRITISH COUNCIL; GOETHE-INSTITUT. *Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*. Paris: Didier, 1989. ISBN 286460163X. S. 19.

Sprachmaterial brauchen. Von der Dependenz-Verb-Grammatik (DVG), die sich in den letzten Jahren in einigen Lehrwerken durchgesetzt hat, unterscheidet sich die pädagogische Grammatik wesentlich dadurch, dass sie die Schüler bevorzugt. Die Darstellung muss nicht so präzise sein, in dieser Hinsicht reicht es, dass sie verständlich, einprägsam und leicht verwendbar ist. Darum bemüht sie sich, verschiedene Visualisierungen, Eselsbrücken und Ähnliches zu nutzen.<sup>69</sup>

Sie bezieht sich auf die Bedürfnisse bestimmter Lerngruppen, um so die Unterschiedlichkeit der Lernziele und die Besonderheiten des Alters, des Kenntnisstandes oder der kognitiven Fähigkeiten einzelner Adressaten zu berücksichtigen.<sup>70</sup>

### **6.1.1 EINTEILUNG DER PÄDAGOGISCHEN GRAMMATIK**

Vom Gesichtspunkt des Nutzungszwecks gliedert sich die pädagogische Grammatik weiter in Lerngrammatik (ist entweder im Lehrbuch integriert oder ist lehrbuchunabhängig), Lehrgrammatik und Referenzgrammatik (Überschneidungsbereich, der die pädagogische Umsetzung der Erkenntnisse aus der Linguistik darstellt). Die Referenzgrammatik untergliedert sich noch in Schulgrammatik, Hochschulgrammatik und Benutzergrammatik.<sup>71</sup>

### **6.1.2 AUFBEREITUNG DES GRAMMATISCHEN STOFFES FÜR LERNZWECKE**

Die Grammatik ist sehr komplex. Wenn man die grammatischen Regeln lernen will, ist es besser, wenn die Regeln in bearbeiteter Form (Text, Übung, Mustersätze, graphische Darstellung, Tabellen) vermittelt werden. Die Schüler haben unzählige Lernhilfsmittel zur Verfügung und manche sind auch fähig, sich diese Hilfsmittel selbst zu schaffen. Die Hilfsmittel können helfen, das Genus eines Substantivs festzustellen. Dazu dienen Eselsbrücken und Merkverse („tum-chen-ma-ment-um“ für Neutra und „heit-keit-schaft-ion-ung“ für Feminina). Ein Beispiel in der Darstellung der Grammatik ist das Symbol x, das auf die Stellung von finitem und nicht finitem Bestandteil des Prädikats hinweist.<sup>72</sup>

<sup>69</sup> Vgl. HUNEKE, Hans-Werner; STEINIG, Wolfgang. *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. 6. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt, 2013. ISBN 978-3-503-13765-7. S. 192-193.

<sup>70</sup> Vgl. BRITISH COUNCIL; GOETHE-INSTITUT. *Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*. Paris: Didier, 1989. ISBN 286460163X. S. 18

<sup>71</sup> Vgl. KAEWWIPAT, Noraseth. *Kontrastive Lesegrammatik Deutsch-Thai für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Thailand – Untersuchung am Beispiel des Nominalstils*. Kassel: Kassel university press. 2007. ISBN 978-3-89958-326-7. S.47-48.

<sup>72</sup> Vgl. HUNEKE, Hans-Werner; STEINIG, Wolfgang. *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. 6. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt, 2013. ISBN 978-3-503-13765-7. S. 195.

Věra Janíková stellt fest: „Bei der Präsentation von den Grammatikregeln ist es mehr als angebracht, die Visualisierung zu nutzen (z.B. Position des Verbs mit trennbarem Präfix im Hauptsatz als Schlange darstellen, Komparation der Adjektive als Treppe.“<sup>73</sup>

Heinz Kretzenbacher empfiehlt das Brückenschema als ein gutes Mittel zum Grammatiklernen. Die Abbildung 3 zeigt die Satzklammer im Hauptsatz und Abbildung 4 im Nebensatz.<sup>74</sup>



	Vorfeld	Vorverb	Mittelfeld	Nachverb	Nachfeld
(9)	Der Trainer	bringt	der Katze einen Trick	bei.	
(10)	Mit Geduld	hat	er ihn ihr	beigebracht,	ob sie nun lernen will oder nicht.
(11)	Obwohl die Katze faul ist,	lernt	sie aus Liebe zum Trainer schließlich den Trick		denn Liebe erreicht alles.
(12)	Morgen	bringt	die Katze den Trick, den sie neu gelernt hat, zum ersten Mal	zur Aufführung,	nicht wahr?
(13)	Das	muss	ich mir auf jeden Fall	anschauen.	
(14)		Komm	doch	mit	in den Zirkus!
(15)	Oder	bist	du gegen Katzentricks	allergisch,	Leo?

Abbildung 3, Kretzenbacher, S. 92



	Vorfeld	Nebensatz-einleitung	Mittelfeld	Verb(en)	Nachfeld
(16)	Der Trainer schafft es,	dass	die Katze den Trick	lernt,	keine Sorge!
(17)		Obwohl	die Katze ziemlich faul	ist,	lernt sie schnell.
(18)	Der Trick,	den	ihr der Katzentrainer	beigebracht hat,	bringt der Katze Millionen ein.
(19)		Würde	sie den Trick jemals	vergessen,	so wäre sie untröstlich.
(20)	Aber	ob	das je	passiert,	wissen wir nicht.

Abbildung 4, Kretzenbacher, S. 92

<sup>73</sup> JANÍKOVÁ, Věra et al. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3512-2. S. 29.

<sup>74</sup> Vgl. KRETZENBACHER, Heinz. *Deutsch nach Englisch: Didaktische Brücken für syntaktische Klammern*. Electronic Journal of Foreign Language Teaching [online]. 2009, Jahrg. 6, N.1 [zit. 2019-02-25]. S. 92. Verfügbar aus: <http://e-flt.nus.edu.sg>.

### 6.1.3 SYSTEMATISIERUNG

Die grammatischen Phänomene stehen oft im Zusammenhang, sie können ähnlich (vgl. Abb. 5) oder unterschiedlich sein. Solche Verbundenheit bestimmter Phänomene ist für die Systematisierung geeignet. Es ermöglicht, Überblicke über Teile eines Sprachsystems zu geben, Beziehungen zwischen zwei Sprachsystemen und Vergleiche zu verdeutlichen.<sup>75</sup>

Diese Darstellungen sind im Lernprozess sehr hilfreich, wenn man etwas in Zusammenhängen betrachtet, nimmt man es ganz anders wahr. Die Verbindungen speichern sich schneller im Gehirn und rufen sich leichter ab.

Deklination der Adjektive im Singular nach dem bestimmten Artikel				unbestimmten Artikel			
	m	n	f	m	n	f	
N	e	e	e	er	es	e	
A	en	e	e	en	es	e	
D	en	en	en	en	en	en	
G	en	en	en	en	en	en	

Abbildung 5, Heyd, S. 174

Ziel der Grammatik im Fremdsprachenunterricht sollte sein, bestimmte Regeln, die für die Kommunikation nötig sind, zu kennen und richtig zu verwenden. Es muss also nicht das komplette Regelsystem vermittelt werden.<sup>76</sup>

<sup>75</sup> Vgl. HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. 2., überarb. und erw. Auflage. Frankfurt am Main: Verl. M. Diesterweg, 1991. ISBN 3-425-04373-0. S. 174.

<sup>76</sup> JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8. S. 51.

## 7 VISUALISIERUNG

Vladimír Spousta definiert den Begriff Visualisierung (*vidus* ist das Partizip des lateinischen Verbs *videre* = sehen) als: „Die Operation, die ein bestimmtes Phänomen (Objekt, Prozess), seine Struktur, systembildende Verbindungen und charakteristische Eigenschaften transformiert, in die Form, die visuelle Wahrnehmung ermöglicht.“<sup>77</sup> Das Adjektiv visuell bezeichnet eine Eigenschaft, die das Sehvermögen betrifft. Darstellungen der Gegenstände oder Erscheinungen werden Visualien bezeichnet.<sup>78</sup>

Visualien haben folgende typische Eigenschaften – Universalität, internationalen und globalen Charakter, Verständlichkeit, schnelle Dechiffrierung und Sparsamkeit.<sup>79</sup>

Grammatische Phänomene sind oft abstrakt und darum schwer verständlich. Die Ansprüche auf das abstrakte Denken steigen ständig. Methode, die bei ihrer Vermittlung gut helfen kann, ist die Visualisierung der Grammatik, grammatischer Phänomene und Regeln. Visualisierung wird zu einer effektiven Weise der Informationsübertragung. Kalkavan-Aydin schlägt vor, dass: „die grammatischen Strukturen mit Hilfe von Unterstreichungen, Kursivschrift oder Fettdruck sowie durch andere Farben hervorgehoben werden können.“<sup>80</sup> Gleichzeitig fügt er hinzu, dass: „die Zusammenhänge zwischen den Strukturen bildlich bzw. tabellarisch deutlich ausgearbeitet werden können.“<sup>81</sup>

Im Zusammenhang damit sollte der Terminus „visuelle Fähigkeit“ erläutert werden. Nach Lynna und Floyd Ausburn ist sie: „die Gesamtheit von Kompetenzen und Fähigkeiten, ein visuelles Material zu verstehen, zu lernen und in seinen Begriffen zu denken.“<sup>82</sup>

Vereinfacht könnte man sagen, dass die visuelle Fähigkeit die Fähigkeit ist, ein visuelles Material (z. B. Bilder, Symbole, Tabellen, Schemen...) im täglichen Leben anzuwenden. Dazu gehört auch die Kommunikation mit der Umgebung. Solcher Art von der Kommunikation begegnen wir immer häufiger. Während eines Spaziergangs durch die Stadt kann man verschiedenen Symbolen begegnen, die die Form von Schildern haben, oder Symbolen fast an vielen Türen, Schaufenstern und sogar auch in den Verkehrsmitteln.

<sup>77</sup> SPOUSTA, Vladimír. *Proč rozvíjet vizuální gramotnost* [online]. Pedagogická orientace, 2001, N. 3. S. 87. [zit. 25.2.2019] Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8605/7788>

<sup>78</sup> Vgl. ebenda. S. 87.

<sup>79</sup> Vgl. ebenda S. 88.

<sup>80</sup> KALKAVAN-AYDIN, Zeynep. *DaZ/DaF Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen, 2018. ISBN 978-3-589-15343-5. S. 133.

<sup>81</sup> ebenda S. 132.

<sup>82</sup> AUSBURN, Lynna, AUSBURN, Floyd. *Visual Literacy. Background, Theory and Practice*. Programmed Learning and Educational Technology. 15. 1978. Doi 10.1080/0033039780150405. S. 291.

Sie bedeuten meistens Verbot (beispielweise Rauchen verboten, Essen und Trinken verboten oder Fotografieren verboten), Warnung, Gefahr und andere.

### 7.1 Pädagogische und psychologische Funktionen von Visualien

Heutzutage sollte die Visualisierung der Gedanken und abstrakter Begriffe eine wichtige Ausrüstung eines jeden Menschen sein, deswegen sollte sie auch eine bedeutende Stellung im Unterricht einnehmen.<sup>83</sup>

Pädagogische Funktion von Visualien<sup>84</sup>

	Funktion der Visualien	Anwendungsmodalitäten
1.	kognitive Funktion	ermöglicht abstrakte Erkenntnis
2.	Bildungsfunktion	erhöht die Qualität der Erkenntnis
3.	Erziehungsfunktion	nimmt an der Formierung von Meinungen teil
4.	kommunikative Funktion	vermittelt die Interaktion zwischen Schülern und Lehrern
5.	transformierende Funktion	ändert die Form von Informationen
6.	explikative Funktion	unterstützt das Verständnis während des Vortrags
7.	Systematisierungsfunktion	strukturiert Informationen
8.	Informationsfunktion	vertieft die Kenntnisse
9.	Interpretative Funktion	vereinfacht und abkürzt
10.	Akzelerationsfunktion	beschleunigt den Lernprozess
11.	Rekapitulative Funktion	macht die Wiederholung effektiver
12.	Petrifikative Funktion	festigt die Erkenntnisse
13.	Verifizierungsfunktion	hilft beim Prüfen von den Kenntnissen
14.	Demonstrative Funktion	präsentiert Phänomene
15.	Instruktive Funktion	stellt einzelne Phasen bestimmter Tätigkeit dar
16.	Regulationsfunktion	drückt die Führung und Folge des Prozesses aus
17.	Erleichternde Funktion	erleichtert das Verständnis des Lernstoffes
18.	Dekorative Funktion	macht den Text ästhetisch schöner

<sup>83</sup> Vgl. SPOUSTA, Vladimír. *Vidění je vědění - ke gnozeologickým aspektům vizualizace* [online]. Pedagogická orientace, 2003, N. 3. S. 22. [zit. 25.2.2019]. ISSN 1211-4669. Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6805>

<sup>84</sup> Vgl. SPOUSTA, Vladimír. *Proč rozvíjet vizuální gramotnost* [online]. Pedagogická orientace, 2001, N. 3. S. 89. [zit. 25.2.2019] Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8605/7788>

Psychologische Funktion von Visualien<sup>85</sup>

	Funktion der Visualien	Anwendungsmodalitäten
1.	Stimulierungsfunktion	regt zum Lernen an
2.	Aktivierungsfunktion	erhöht die Aufmerksamkeit
3.	Konzentrationsfunktion	erhöht die Konzentration
4.	Kognitiv- Regulationsfunktion	unterstützt psychische Prozesse
5.	imaginative Funktion	entwickelt die Vorstellungskraft
6.	synthetisierende Funktion	verbindet sinnliche und abstrakte Erkenntnis
7.	Fixierfunktion	unterstützt die Speicherung von Informationen
8.	kreative Funktion	entwickelt die kreativen Fähigkeiten
9.	Relaxationsfunktion	Ermöglicht Entspannung

## 7.2 Die Stärke der einzelnen Visualisierungsformen

Eine der häufigsten Fragen, die sich viele Autoren bei der Herstellung von Lehrmaterialien stellen, ist die Frage, ob das Lehrmaterial Illustrationen enthalten soll oder nicht. Moderne Lehrbücher sind meistens reich illustriert, damit die Schüler bessere Vorstellung vom Lernstoff haben und damit ihnen das Lernen mehr Spaß macht. Roche unterscheidet zwei Typen von Bildern:<sup>86</sup>

- Statische Bilder helfen bei der Speicherung einer Information im Gedächtnis, weil sie das Vorwissen aktivieren. Sie können die Funktion der Orientierungshilfe und Behaltensförderung erfüllen oder dienen zum Verständnis komplexer Inhalte, zur Aufmerksamkeitsfokussierung. Sie sind auch geeignet, wenn es sich um die Verarbeitung von Detailinformationen handelt.
- Dynamische Bilder (Animationen) sind besonders geeignet zur Darstellung kausaler oder sequenzieller Sachverhalte. Hier müssen aber mehrere Faktoren beachtet werden, damit der Lernprozess erfolgreich ist und die dynamischen Bilder ihre Funktion erfüllen. Eine wichtige Rolle spielt die Geschwindigkeit. Die

<sup>85</sup> Vgl. SPOUSTA, Vladimír. *Psychologické aspekty vizualizace* [online]. Pedagogická orientace, 2004, N. 4. S. 56. [zit. 25.2.2019]. ISSN 1211-4669. Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8020/7252>

<sup>86</sup> Die Typen von Bildern nach ROCHE, Jörg. *Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik*. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Tübingen: A. Francke, 2013. ISBN 978-3-8252-4038-7. S. 68-69.

Präsentationsgeschwindigkeit soll nicht zu schnell sein. Es können auch verschiedene Ablenkungen vorkommen, beispielweise Farbänderungen, was zur Zerstreuung der Aufmerksamkeit führt.

### 7.3 Bildhilfe und graphische Hilfsmittel im Unterricht

Im Unterricht und in den Lehrbüchern unterscheidet man zwei Arten von Abbildungen. Diese zwei Arten sind Bildhilfe (z. B. Personen, Tiere, verschiedene Gegenstände, Gebäude...) und graphische Hilfsmittel (übersichtliche Tabellen von Paradigmen, unregelmäßigen Verben, Deklinationsmustern...). Didaktisch angelegtes Bild soll ganz einfach dargestellt werden, eindeutig sein und den Schülern das Verständnis erleichtern. Jede Mehrdeutigkeit lenkt die Aufmerksamkeit von dem Wichtigsten ab. Bezüglich der farbigen Bilder gilt nicht, dass die Farben die Aufmerksamkeit ablenken, sie wirken besser auf die jüngeren Schüler. Praktisch kommt es nicht darauf an, ob das Bild mehrfarbig, einfarbig oder schwarzweiß ist.<sup>87</sup>

### 7.4 Methodik der Bildnutzung<sup>88</sup>

- Ein fertiges, nicht projiziertes Bild ist ein Bild im Lehrbuch. Texte in den Lehrbüchern sind oft mit Illustrationen versehen, die verschiedene Funktionen erfüllen können. Die Schüler können die Illustrationen beschreiben, um den Wortschatz und die Grammatik zu üben. Die Tabellen fassen in der Regel die Grammatik zusammen. Die graphische Form eines Paradigmas dient zur Darstellung von Konjugation oder Deklination.
- Ein fertiges projiziertes Bild kann zur Wiederholung und Übung verwendet werden.
- Ein selbstentwickeltes Bild ist ein Bild, das der Lehrer selbst an die Tafel malt.
- Die weiterentwickelten Bilder sind wahrscheinlich das effektivste visuelle didaktische Mittel. Solche Bilder stellen eine Tätigkeit oder ein Prozess dar. Entweder werden einzelne Bilder zu einem Ganzen zusammengefügt oder das Ganze wird in einzelne Bilder zerlegt.

<sup>87</sup> Vgl. HENDRICH, Josef et al. *Didaktika cizích jazyků: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1988. S. 408-409.

<sup>88</sup> Methodik nach HENDRICH, Josef et al. *Didaktika cizích jazyků: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1988. S. 410-412.

## **8 PRAKTISCHER TEIL**

Im praktischen Teil meiner Bachelorarbeit versuche ich, die Visualisierung von grammatischen Regeln in bestimmten deutschen Lehrbüchern zu zeigen. Diese kreative Darstellung und Vermittlung der Grammatik soll den Grammatikunterricht erleichtern und den Schülern beim Lernprozess helfen.

Im theoretischen Teil meiner Arbeit wird angenommen, dass die Speicherung im Gedächtnis unterstützt wird, wenn eine möglichst große Zahl von Sinnen angesprochen wird. Das Sehvermögen ist das am häufigsten benutzte Sinnesorgan des Menschen. Die Mehrheit der Schüler sind visuelle Lerntypen, deshalb ist die Ergänzung des Grammatikunterrichts durch die Bilder ist eine gute Idee.

Eine solche Grammatikvermittlung soll nicht nur den Lernprozess erleichtern, sondern auch bei den Schülern eine positivere Beziehung zum Fremdsprachenunterricht herstellen. Es geht darum, dass sie Schüler die Grammatikregeln besser im Gedächtnis behalten und interessanter finden, wenn sie visuell und kreativ vermittelt werden. Es ist auch möglich, dass die Schüler sich aktiv am Unterricht beteiligen wollen. Dabei lernen sie nicht nur die grammatischen Regeln, sondern auch ihre Verwendung.

### **8.1 Forschung**

In diesem Kapitel beschäftige ich mich mit der Visualisierung der Grammatik im Unterricht. Für die Untersuchung habe ich sieben deutsche Lehrbücher ausgewählt – Themen aktuell, Sprechen Sie deutsch, Schritte, Německy s úsměvem, Němčina pro jazykové školy – der, die, das, Direkt und Moderní učebnice němčiny. Alle diese Lehrbücher sind heutzutage sehr aktuell und häufig verwendet. Sie sind nicht nur für die Schüler der Mittelschule oder Studenten der Universität geeignet, sondern auch für die Selbstlerner (vor allem das Lehrbuch Moderní učebnice němčiny). Diese Lehrbücher vermitteln moderne gesprochene Sprache, Wortschatz und Grammatik mit Hilfe von verschiedenen Texten, Übungen und auch Visualien. Sie attackieren unsere Sinne durch ihre Farbigkeit (Ausnahme – Moderní učebnice němčiny ist schwarzweiß) und eine Vielzahl von Bildern (Sehvermögen), Hörtexten und Hörübungen (Gehör) und nicht zuletzt auch durch Aktivitäten, die die kommunikative Kompetenz entwickeln (Gruppenarbeit, Partnerarbeit).

Als ich diese Lehrbücher durchgeblättert habe, habe ich mich auf die Visualien konzentriert. Die Mehrheit weist ästhetischen Gehalt auf, sie sind sehr farbig und enthalten

viele Bilder. Der Grund dafür ist offenbar, dass sie sich auf die Schüler orientieren, d.h. dass sie die Lernenden ansprechen und zum Lernen motivieren.

Die Visualien (Bilder, Photographien, Graphen, Statistiken) haben unterschiedliche Funktionen. Meistens dienen sie dazu, den Text um das visuelle Element zu ergänzen. Sie sollen die Aufmerksamkeit auf den Text oder eine Übung lenken. In den Übungen können sie die Hauptrolle spielen (Bildbeschreibung) oder sie unterstützen den Text oder eine Übung (Interview, Gespräch visuell. Sie helfen beim Wortschatzlernen (z. B. Darstellung der Einzelstücke der Kleidung) und einige auch beim Grammatiklernen.

Die Visualisierung der Grammatik kommt aber nicht so häufig vor, wie man erwarten könnte. Die Lehrbücher versuchen die Grammatik einfach, verständlich und übersichtlich zu präsentieren. Sie wird oft mit der Hilfe von Tabellen, Übersichten oder Aufzählungen veranschaulicht und durch viele Beispielsätze ergänzt. Sie kann in den Text integriert werden (z. B. in Themen aktuell befindet sie sich in grauen Rähmchen) oder als Übersicht am Ende eines Kapitels oder des ganzen Lehrbuchs (z. B. Direkt).

Die Grammatik wird nur selten bildhaft dargestellt, aber trotzdem versuchen die Autoren, sie irgendwie visuell zu unterstützen. Beispielweise werden die Endungen und andere wichtige Elemente unterstrichen (z. B. Themen aktuell), das Wichtigste oder die Ausnahmen werden mit Hilfe von Fettdruck hervorgehoben (z. B. Německy s úsměvem nově, Direkt), häufig ist auch die Verwendung der Kursivschrift sowie die Hervorhebung durch Farben (z. B. in Direkt sind die Ausnahmen und Endungen bei der Konjugation rot ausgedruckt). Manchmal findet man auch bei der Grammatik verschiedene Symbole, beispielweise in Themen aktuell werden die Pfeile für die Erklärung verwendet und das rote Dreieck mit Ausrufezeichen in der Mitte weist auf eine Ausnahme hin.

In Lehrbüchern, die mehrere Teile haben (z. B. Themen aktuell, Sprechen sie deutsch...), wird die Grammatik vor allem in den ersten zwei Teilen visualisiert. Dies ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass die Grammatik immer komplexer wird und darum ist sie auch schwieriger visualisierbar. Je schwieriger und fortgeschrittener ein grammatisches Phänomen ist, desto weniger wird es visualisiert.

## **8.2 Einzelne grammatische Phänomene**

Aus sieben Deutschlehrbüchern habe ich siebenundfünfzig Bilder abgescannt. Sie stellen einzelne grammatische Phänomene dar. Ich habe diese Visualien in Unterkapitel unterteilt.

In einzelnen Kapiteln gibt es immer die Visualien, die entweder etwas gemeinsam haben (z.B. sie betreffen Adjektive, Präpositionen u.a.) oder sie zeigen das gleiche grammatische Phänomen.

Einige Visualien sind ähnlich, obwohl sie aus verschiedenen Lehrbüchern kommen (beispielweise Darstellung des Unterschiedes zwischen Stunde x Uhr in Moderní učebnice němčiny und Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das). Andere Seite Visualien sind dagegen ganz unterschiedlich (beispielweise Darstellung des Unterschiedes zwischen Stunde x Uhr in Moderní učebnice němčiny und Německy s úsměvem nově).

Tabelle 1 zeigt, wie viele Visualien es in den einzelnen Lehrbüchern gibt, die ein grammatisches Phänomen visualisieren. Die Lehrbücher werden absteigend nach der Zahl der Visualien geordnet. Aus dieser Tabelle geht hervor, dass über die Hälfte dieser Lehrbücher weniger als zehn Visualien enthält. Nur drei Lehrbücher enthalten mehr als zehn Visualien, wobei das Lehrbuch Schritte die größte Anzahl von Visualien hat.

<b>Die Lehrbücher</b>	<b>Zahl der Visualien</b>
Schritte	16
Sprechen Sie deutsch	13
Němčina pro jazykové školy – der, die, das	11
Moderní učebnice němčiny	7
Themen aktuell	4
Direkt	3
Německy s úsměvem	3

Tabelle 1

Tabelle 2 zeigt, welche grammatischen Phänomene visualisiert werden. Die grammatischen Phänomene werden absteigend nach der Zahl der Visualien geordnet. Die Zahlen sind meistens sehr niedrig, die meisten grammatischen Phänomene werden nicht mehr als fünfmal in allen sieben Lehrbüchern visualisiert. Nur zwei grammatische Phänomene (Präpositionen, Zeit) überschreiten die Zahl zehn.

<b>Die grammatischen Phänomene</b>	<b>Zahl der Visualien</b>
Präpositionen	11
Zeit	11
Wo? Und Wohin?	5
Adverbien	4

Pronomen	4
Adjektive	3
Richtung	3
Zahlwörter	3
Zustands- oder Vorgangspassiv	3
Bestimmter/unbestimmter Artikel	2
Duzen oder Siezen	2
Satzklammer	2
Tageszeiten	2
Substantive - Genus	1
Unechte reflexive Verben	1

Tabelle 2

### 8.2.1 ADJEKTIVE

**Schritte 2**, S. 62. Hier wird die Komparation der Adjektive mit dem Zeichen + dargestellt.

Positiv      Komparativ      Superlativ

+      ++      +++  
 gut    besser    am besten

**Sprechen sie deutsch 4**, S. 243

Partizip Präsens (Partizip I)



der beobachtende Detektiv

Partizip Perfekt (Partizip II)



der beobachtete Mann

Němčina pro jazykové školy 2 – der, die, das, S. 176



8.2.2 ADVERBIEN

Německy s úsměvem nově, S. 227-228

<b>A zu B:</b>	
Ich bin oben.	Komm nach oben / (he)rauf!
<i>Jsem nahoře.</i>	<i>Pojď nahoru!</i>
<b>B zu A:</b>	
Ich bin unten.	Komm nach unten / (he)runter!
<i>Jsem dole.</i>	<i>Pojď dolů!</i>

<b>C zu B:</b>	
Ich bin drinnen.	Komm (he)rein!
<i>Jsem uvnitř.</i>	<i>Pojď dovnitř!</i>
<b>B zu C:</b>	
Ich bin draußen.	Komm (he)raus!
<i>Jsem venku.</i>	<i>Pojď ven!</i>
<b>D zu B:</b>	
Ich bin hier.	Komm (he)rüber!
<i>Jsem tady.</i>	<i>Pojď na druhou stranu!</i>
<b>C zu B:</b>	
A ist oben.	Geh nach oben/hinauf/rauf!
<i>A je nahoře.</i>	<i>Jdi nahoru!</i>
<b>E zu A:</b>	
B ist unten.	Geh nach unten/hinunter/runter!
<i>B je dole.</i>	<i>Jdi dolů!</i>
<b>D zu B:</b>	
C ist drinnen.	Geh hinein/rein!
<i>C je uvnitř.</i>	<i>Jdi dovnitř!</i>
<b>F zu C:</b>	
B ist draußen.	Geh hinaus/raus!
<i>B je venku.</i>	<i>Jdi ven!</i>
<b>G zu D:</b>	
B ist drüben.	Geh hinüber/rüber!
<i>B je na druhé straně.</i>	<i>Jdi na druhou stranu.</i>



Schritte 4, S. 174

runter<sup>ab</sup>kommen

Ich komme raus. 

rein. 

rauf. 

runter. 

rüber. 

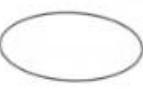
Sprechen sie deutsch 2, S. 51-52

 Komm sofort her! Pojď okamžitě sem!	 Ich will nicht hingehen. Nechci tam jít.	 Gehen wir die Treppe hinunter! Sejděme po schodech (tam) dolů!	 Komm die Treppe herunter! Pojď po schodech (sem) dolů!
 Gehen wir die Treppe hinauf! Pojďme po schodech (tam) nahoru!	 Komm die Treppe herauf! Pojď po schodech (sem) nahoru!	 Gehen wir hinüber! Pojďme (tam) na druhou stranu!	 Komm herüber! Pojď (sem) na druhou stranu!
 Gehen Sie hinein! Jděte (tam) dovnitř!	 Kommen Sie herein! Pojďte (sem) dovnitř!	 Geh hinaus! Jdi (tam) ven!	 Komm heraus! Pojď (sem) ven!

Moderní učebnice němčiny, S. 137

Gehen Sie nicht (dort)hin!  
Wann fährst du (dort)hin?  
Wie weit ist es dorthin?

Nechodte tam!  
Kdy tam pojeděš?  
Jak je to tam daleko?

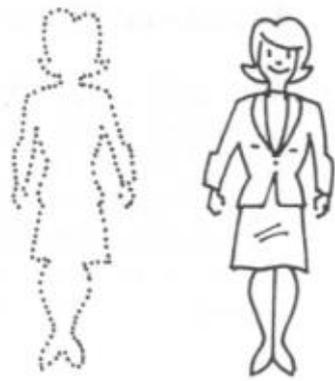
dort → hin → 

**8.2.3 BESTIMMTER/UNBESTIMMTER ARTIKEL**

Moderní učebnice němčiny, S. 25

**§ 6 Člen určitý a neurčitý**

Dort kommt	← ein Herr eine Frau ein Mädchen.	Wer ist	← der Herr die Frau das Mädchen?
Tam přichází	← nějaký pán nějaká paní nějaké děvče.	Kdo je	← ten pán ta paní to děvče?



**Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 23**

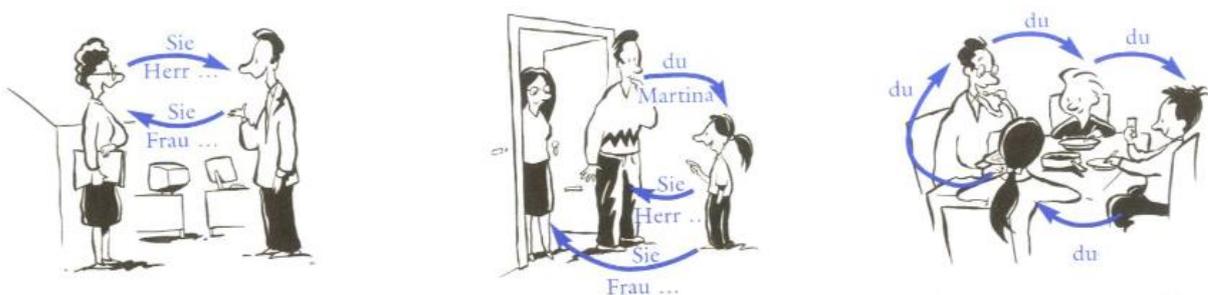
Ich suche einen Supermarkt/eine Bank/ ein Hotel.	Hledám supermarket/banku/hotel.
Hier ist der Supermarkt Lidl/die Bank Austria/ das Hotel Sacher.	Tady je supermarket Lidl/banka Austria/ hotel Sacher.
 ein Haus	 das Haus

**8.2.4 DUZEN ODER SIEZEN**

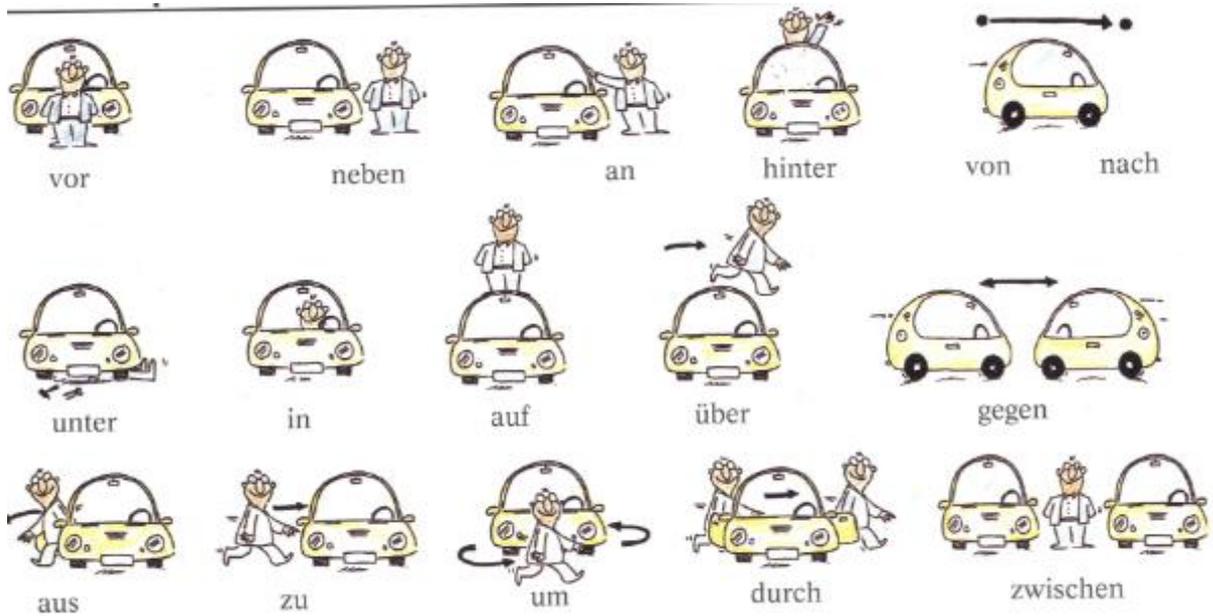
Sprechen sie deutsch 1, S. 13

	tykáni	vykáni
	Wie heißt du? Jak se jmenuješ?	Wie heißen Sie? Jak se jmenujete?
	Wie heißt ihr? Jak se jmenujete?	Wie heißen Sie? Jak se jmenujete?

**Schritte 1, S. 85**



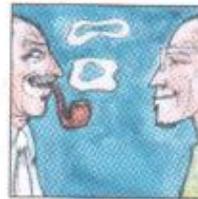
8.2.5 PRÄPOSITIONEN  
Themen aktuell 1, S. 134



Sprechen sie deutsch 1, S. 36, Präpositionen mit Dativ



**aus - z**  
Jens holt das T-Shirt aus dem Schrank.  
Jens si bere tričko ze skříně.



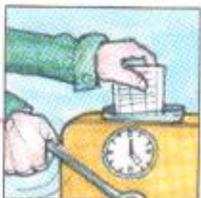
**bei - u, při**  
Er ist beim (bei + dem) Verkäufer.  
Je u prodavače.



**gegenüber - naproti (místně)**  
Das Geschäft ist gegenüber dem Haus.  
Obchod je naproti domu.



**mit - s (nebo 7. pád)**  
Klaus spielt mit dem Hund.  
Klaus si hraje se psem.



**nach - po, podle, do**  
Nach der Arbeit möchte Thomas etwas kaufen.  
Po práci by chtěl Thomas něco koupit.



**seit - od (časově), již, už**  
(začátek děje v minulosti)  
Er sucht seit einer Woche ein Geschenk.  
Už týden shání dárek.



**von - od, z, o**  
Was bekommt Manfred vom (von + dem) Freund?  
Co dostane Manfred od přítele?



**zu - k**  
Jürgen geht zum (zu + dem) Uhrmacher.  
Jürgen jde k hodináři.

**Sprechen sie deutsch 1, S. 36, Unterschied zwischen aus x von**



**aus**  
Daniel geht aus der Schule.  
Daniel jde ze školy. (vychází z budovy)



**von**  
Daniel kommt von der Schule.  
Daniel přichází ze školy. (směr)

**Sprechen sie deutsch 1, S. 37, Präpositionen mit Akkusativ**



**bis** - do (časově)  
Bis heute hat Thomas kein Geschenk.  
Do dneška nemá Thomas žádný dárek.



**durch** - skrz (nebo 7. pád)  
Er geht durch die Tür.  
Prochází dveřmi.



**für** - pro, za (např. o ceně)  
Er hat etwas für die Freundin: einen Wecker für 25 Euro.  
Má něco pro přítelkyni: budík za 25 eur.



**gegen** - proti  
Er spielt gegen den Freund.  
Hraje proti příteli.

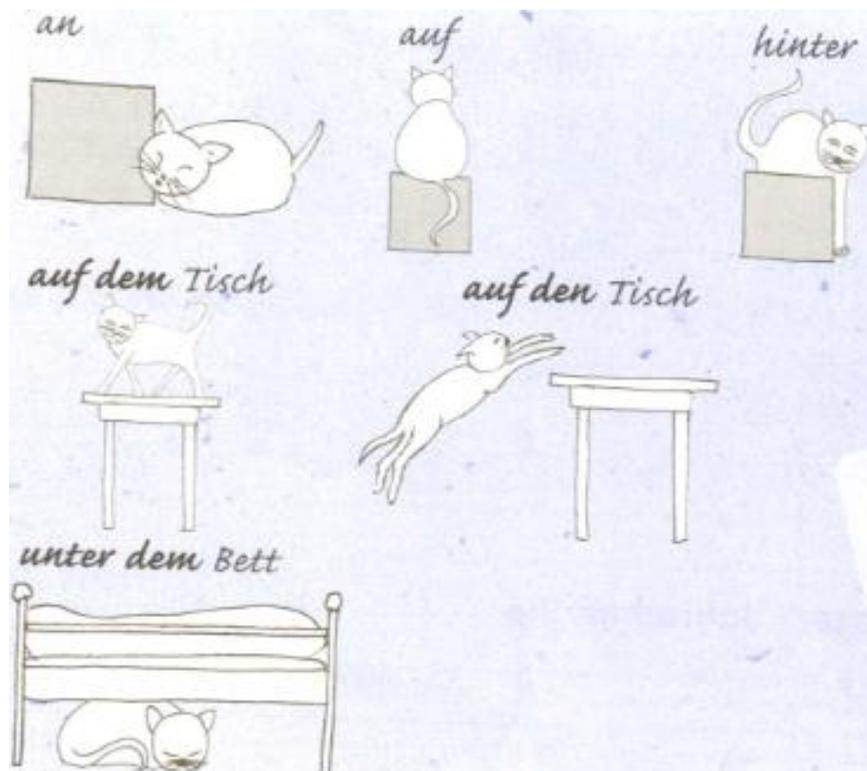


**ohne** - bez  
Ohne Geld bekommt (kauft) er kein Geschenk.  
Bez peněz nekoupí žádný dárek.



**um** - za (místně), okolo  
Das Geschäft ist um die Ecke.  
Obchod je za rohem.

**Schritte 3 - S. 99, Präpositionen: an, auf, hinter, unter**



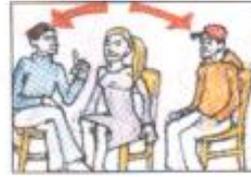
Schritte 2, S. 41, der Einfluss der Präpositionen und der Frage Wo? auf die Form des Artikels

an	
auf	
hinter	dem Parkplatz
in	dem Kino
neben	der Schule
über	den Häusern
unter	
vor	
zwischen	

Sprechen sie deutsch 1, S. 62, Unterschied zwischen unter x zwischen



**Unter** den Studenten sind drei Mädchen und zwei Jungen.  
Mezi studenty jsou tři dívky a dva chlapci.

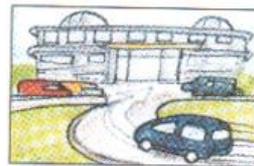


Claudia sitzt **zwischen** mir und dir.  
Claudia sedí **mezi** mnou a tebou.

Sprechen sie deutsch 1, S. 63, Unterschied zwischen in x zu

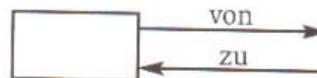


Ich gehe **in den** Supermarkt.  
Jdu do supermarketu.  
(dovnitř)



Ich fahre **zum** Supermarkt.  
Jedu do supermarketu.  
(směr)

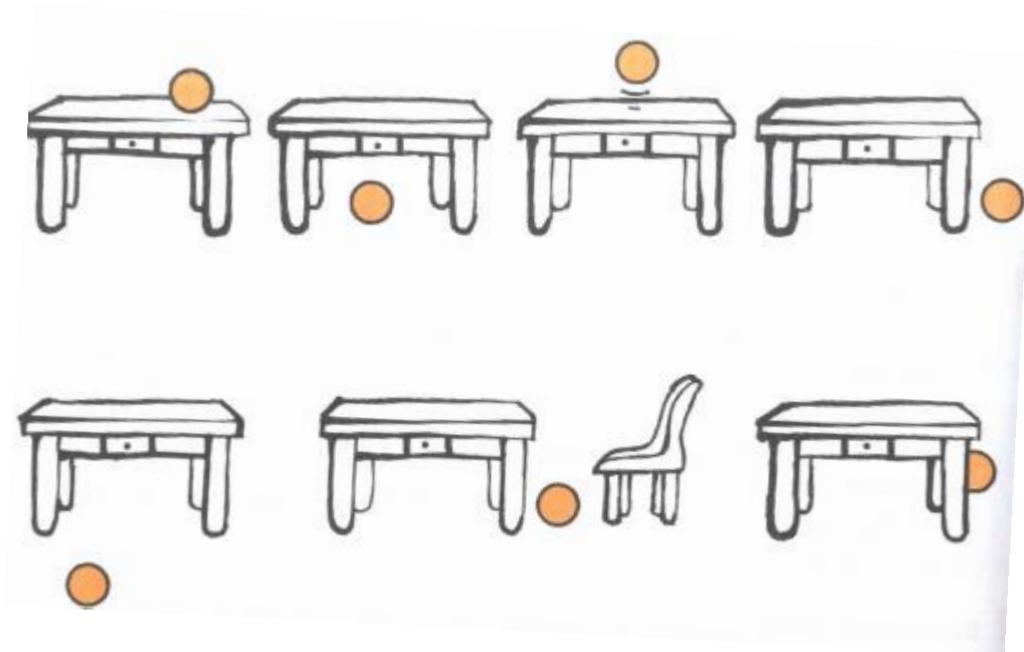
Zapamatujte si



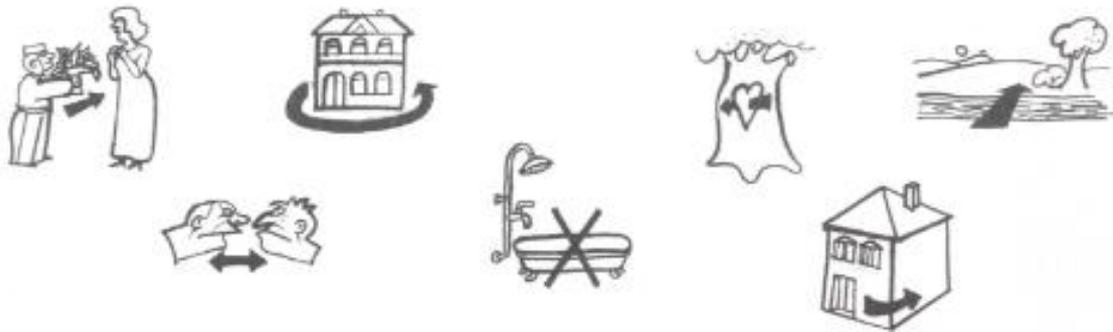
Sprechen sie deutsch 2, S. 49, Unterschied zwischen in x zu, aus x von



Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 46



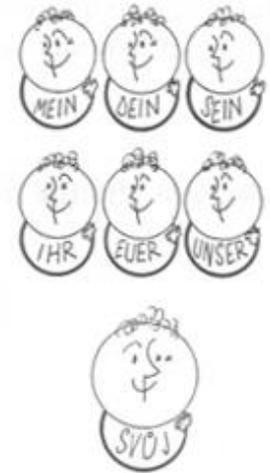
Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 89, eine Übung



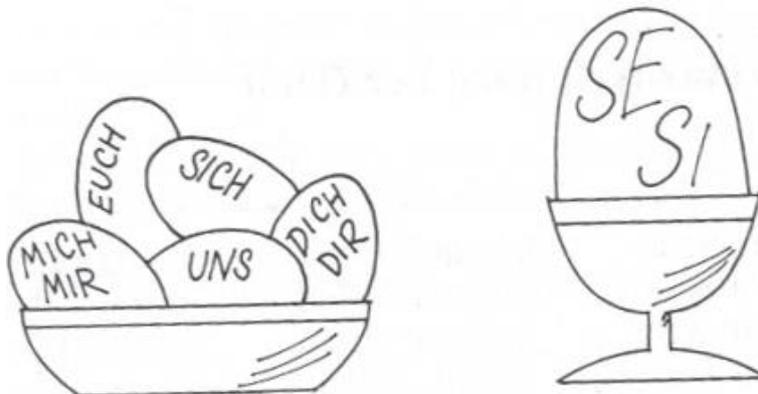
### 8.2.6 PRONOMEN

Moderní učebnice němčiny, S. 51 – das Pronomen svůj

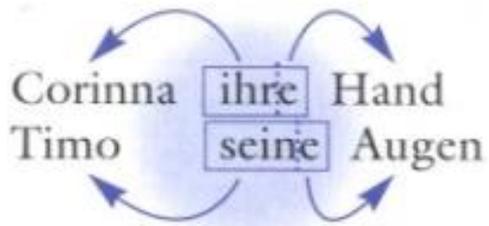
Ich	frage	meine	Mutter.	Zeptám se	} své matky.
Du	fragst	deine	Mutter.	Zeptáš se	
Er	fragt	seine	Mutter.	Zeptá se	
Sie	fragt	ihre	Mutter.	Zeptá se	
Es	fragt	seine	Mutter.	Zeptá se	
Wir	fragen	unsre	Mutter.	Zeptáme se	
Ihr	fragt	eure	Mutter.	Zeptáte se	
Sie	fragen	ihre	Mutter.	Zeptají se	



Moderní učebnice němčiny, S. 90. Dieses Bild zeigt, dass das reflexive Pronomen sich im Tschechischen nur zwei Formen (se, si) hat, im Unterschied zum Deutschen, wo es mehr Möglichkeiten gibt.

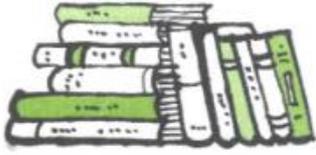
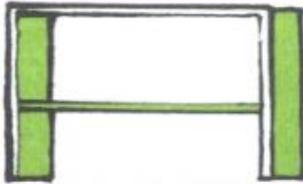


**Schritte 2**, S. 31. Einfluss des Subjekts auf den Possessivartikel und gleichzeitig auch Einfluss des Substantivs auf die Endung des Possessivartikels



Timo/er	sein	Fuß	Corinna/sie	ihr	Fuß
	sein	Bein		ihr	Bein
	seine	Hand		ihre	Hand
	seine	Ohren		ihre	Ohren

**Němčina pro jazykové školy 2 – der, die, das**, S. 11

	+		=	
die Bücher		das Regal		das Bücherregal
knihy		regál		regál na knihy

### 8.2.7 RICHTUNG

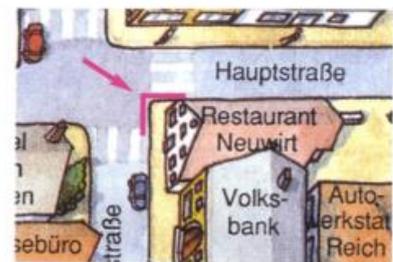
Themen aktuell 1, S. 97, Darstellung der Richtung mit den Beispielsätzen



Die Hauptstraße immer geradeaus bis zur Buchhandlung.



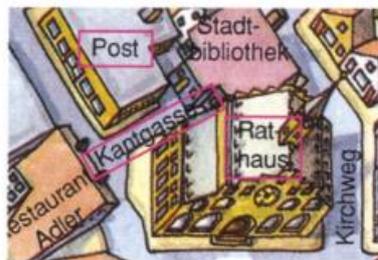
Gehen Sie links in die Agnesstraße.



An der Ecke ist ein Restaurant.



Gehen Sie rechts in die Hertzstraße.

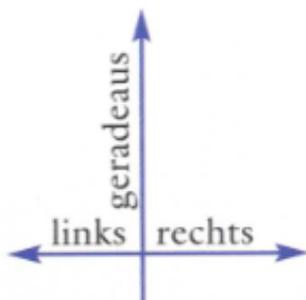


Die Kantgasse ist zwischen der Post und dem Rathaus.



Die Bäckerei ist neben dem Fotostudio Siebert.

### Schritte 2, S. 40



### Schritte 2, S. 62



### 8.2.8 SATZKLAMMER

Němčina pro jazykové školy 1 – der, die, das, S. 140

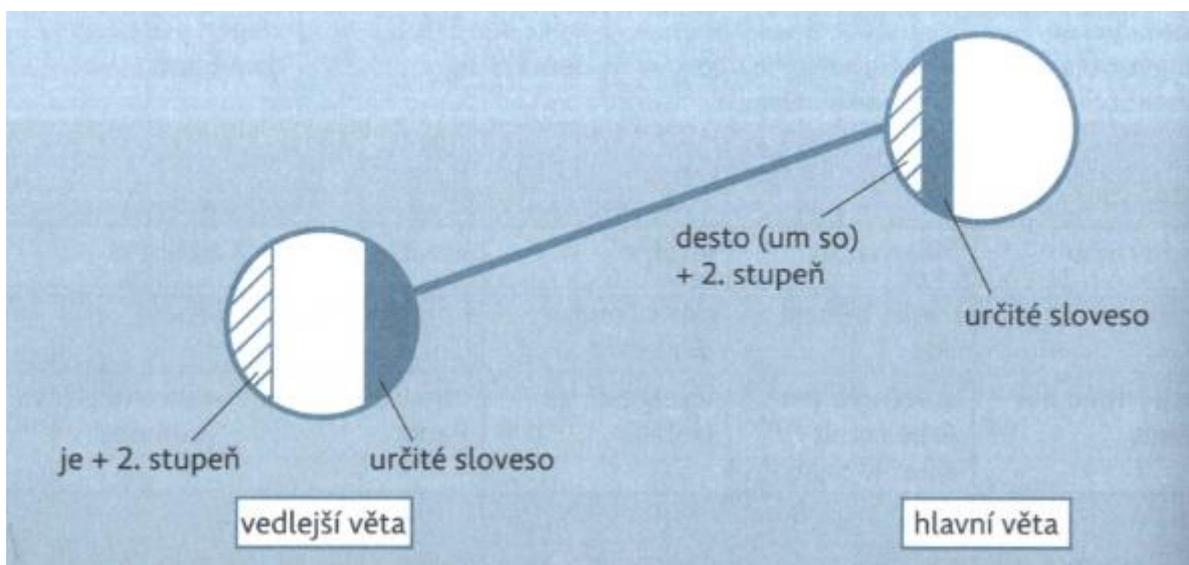
Wenn du **willst**, **kannst** du uns besuchen.  
 Když chceš, můžeš nás navštívit.

Weil er fernsehen **will**, **bleibt** er zu Hause.  
 Protože se chce dívat na televizi, zůstane doma.

Věta hlavní, následující po větě vedlejší,  
 začíná určitým slovesem.



Němčina pro jazykové školy 3 – der, die, das, S. 182



### 8.2.9 SUBSTANTIVE - GENUS

Schritte 2, S. 10



### 8.2.10 TAGESZEITEN

Direkt 1, Str. 90



Schritte 1, S. 53 Tageszeiten und die richtigen Präpositionen



### 8.2.11 UNECHTE REFLEXIVE VERBEN

Schritte 3, S. 122. Wann ist korrekt, bei den unechten reflexiven Verben das reflexive Pronomen zu verwenden. Unechte reflexive Verben können sowohl mit dem reflexiven Pronomen als auch mit Akkusativ-Ergänzung benutzt werden. Das Lehrbuch Schritte 3 führt ein Beispiel (das Verb (sich) anziehen) an. Andere Beispiele: (sich) ändern, (sich) duschen, (sich) kämmen, (sich) schminken, (sich) waschen...

ohne das reflexive Pronomen

Das Verb "anziehen" verlangt eine Akkusativ-Ergänzung.

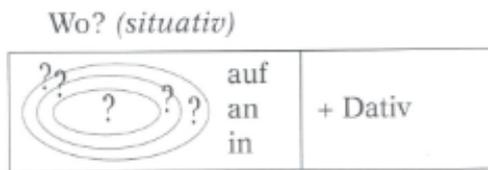
mit dem reflexiven Pronomen

Das Reflexivpronomen bezieht sich auf das Subjekt. Das Subjekt zieht keine andere Person an, sondern sich selbst.

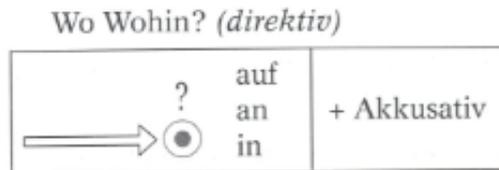


### 8.2.12 Wo? UND WOHNIN?

Themen aktuell 1, S. 135, die Fragen Wo? Wohin? und ihr Einfluss auf den Kasus



Er ist im Haus.  
Er ist am Fenster.



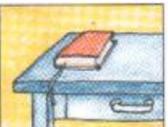
Er geht ins Haus.  
Er geht ans Fenster.

Sprechen sie deutsch 1, S. 61-62, die Fragen Wo? Wohin? Und ihr Einfluss auf den Kasus

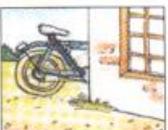
#### Wo?



Das Bild hängt **an der Wand**.  
Obraz visí **na zdi**.



Das Buch liegt **auf dem Tisch**.  
Kniha leží **na stole**.



Das Fahrrad ist **hinter dem Haus**.  
Kolo je **za domem**.



Ich bin **im Bad**.  
Jsem **v koupelně**.



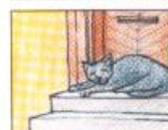
Der Stuhl steht **neben der Couch**.  
Židle stojí **vedle pohovky**.



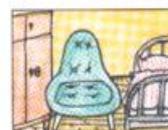
Der Wecker steht **über den Büchern**.  
Budík stojí **nad knihami**.



Die Tasche steht **unter dem Schreibtisch**.  
Taška stojí **pod psacím stolem**.



Die Katze schläft **vor dem Haus**.  
Kočka spí **před domem**.



Der Sessel steht **zwischen dem Schrank und dem Bett**.  
Křeslo stojí **mezi skříní a postelí**.

#### Wohin?



Ich hänge das Bild **an die Wand**.  
Pověším obraz **na zeď**.



Paul legt das Buch **auf den Tisch**.  
Paul položí knihu **na stůl**.



Stelle das Fahrrad **hinter das Haus!**  
Postav kolo **za dům!**



Ich gehe **ins Bad**.  
Jdu **do koupelny**.



Der Vater stellt den Stuhl **neben die Couch**.  
Tatínek postaví židli **vedle pohovky**.



Peter stellt den Wecker **über die Bücher**.  
Petr postaví budík **nad knihy**.



Beate stellt die Tasche **unter den Schreibtisch**.  
Beate postaví tašku **pod psací stůl**.



Die Katze geht **vor das Haus**.  
Kočka jde **před dům**.



Mein Bruder stellt den Sessel **zwischen den Schrank und das Bett**.  
Můj bratr postaví křeslo **mezi skříní a postel**.

**Moderní učebnice němčiny, S. 29, die Fragen Wo? Wohin? Und ihr Einfluss auf den Kasus**

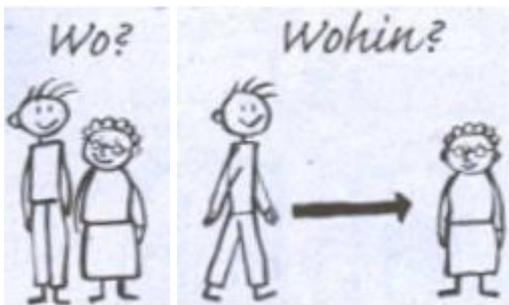


Sie gehen ins Gasthaus.

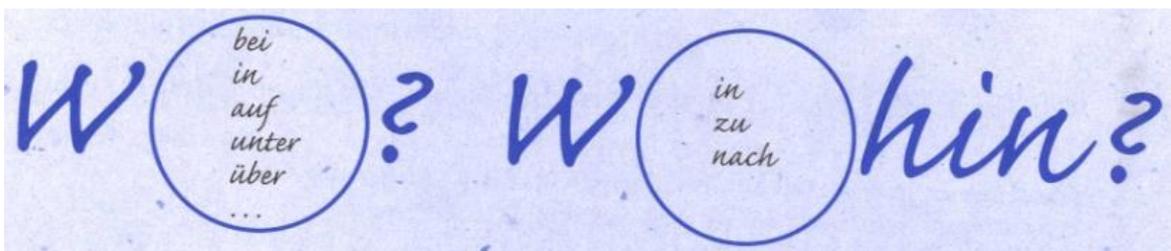


Sie sind im Gasthaus.

**Schritte 4, S. 113**

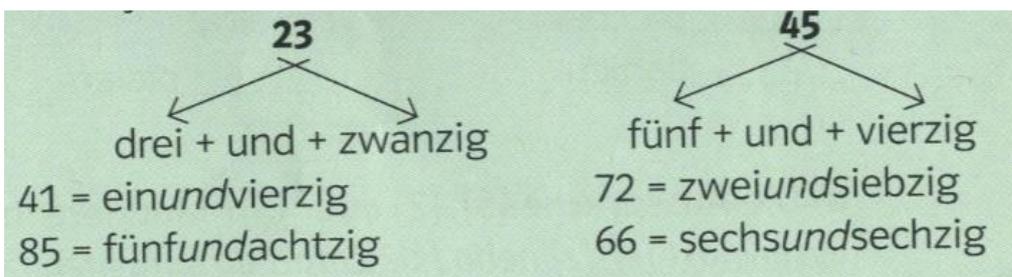


**Schritte 2, S. 119, in den Buchstaben O werden die passenden Präpositionen eingeschrieben**



**8.2.13 ZAHLWÖRTER**

**Direkt 1, S. 24, Wie werden die Zahlwörter geschrieben und gelesen?**



Schritte 1, S. 33

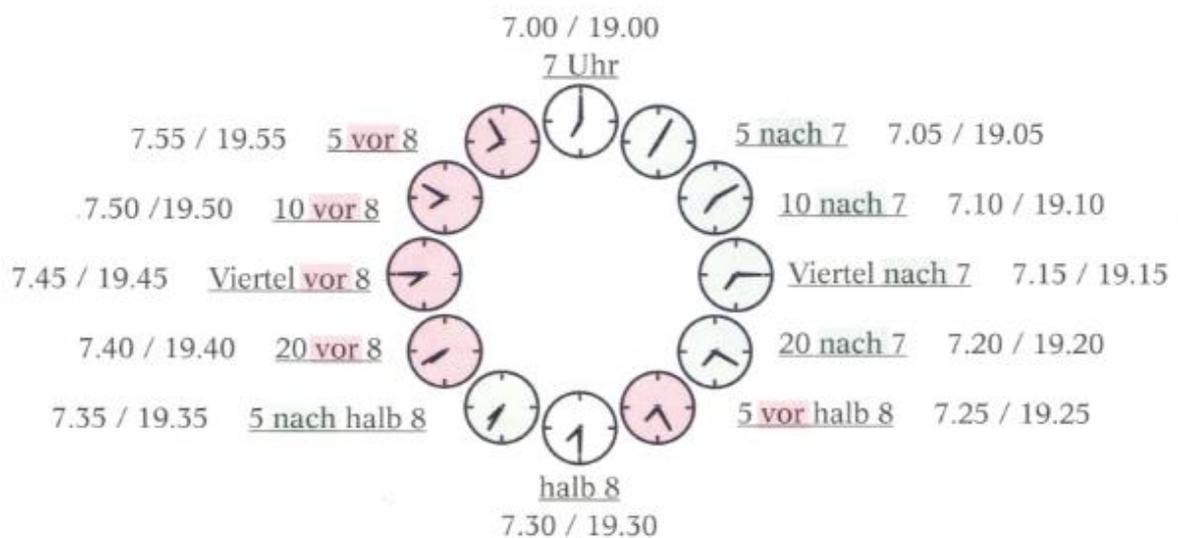


Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 114

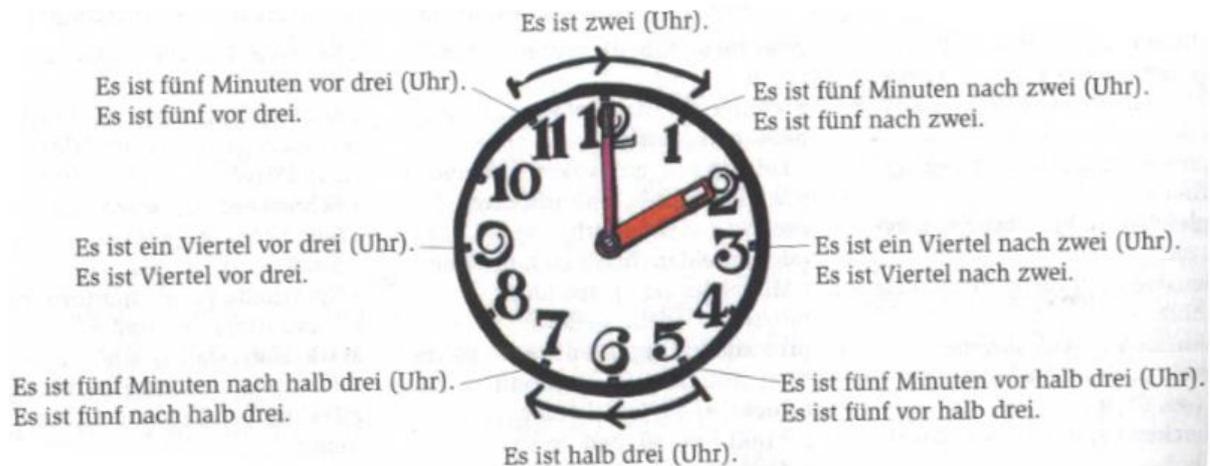


8.2.14 ZEIT

Themen aktuell 1, S. 136



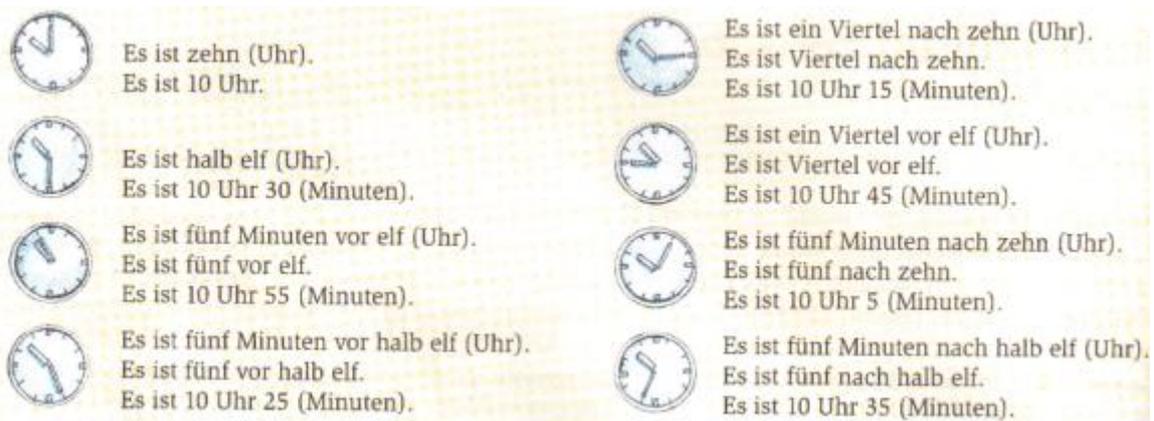
**Sprechen sie deutsch 2, S. 98, Wie viel Uhr ist es?**



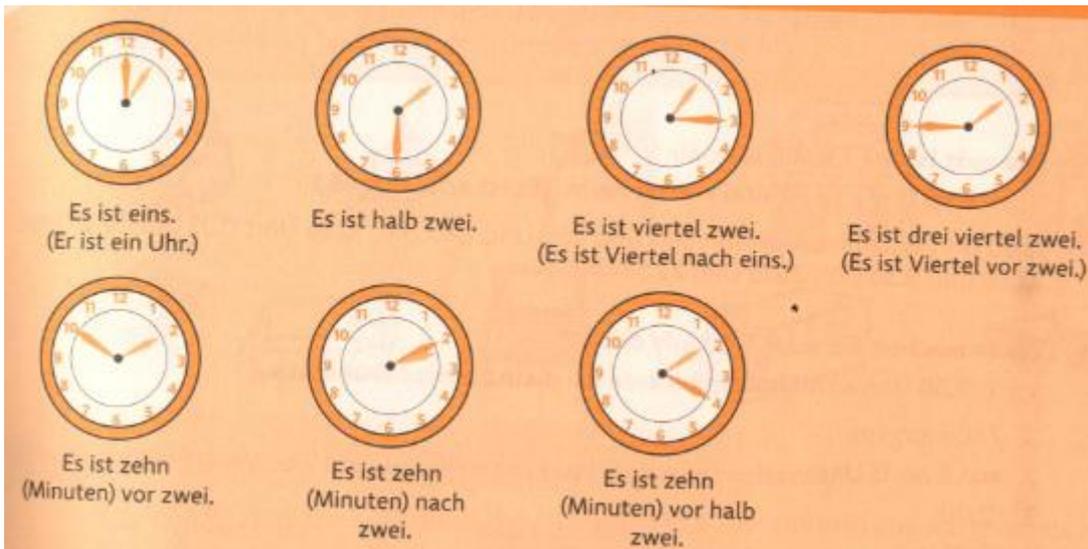
**Direkt 1, S. 66**



**Sprechen sie deutsch 1, S. 50, Wie spät ist es?**

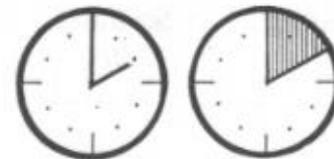


Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 117



Moderní učebnice němčiny, S. 113, Unterschied zwischen Uhr x Stunde

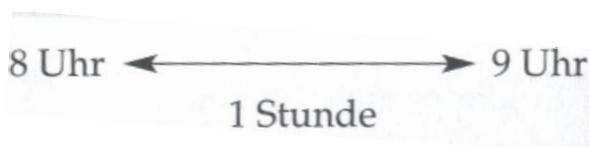
Er kommt um zwei Uhr. *Přijde ve dvě hodiny.*  
(Uhr /bez členu/ = časový okamžik)  
Er bleibt zwei Stunden. *Zůstane dvě hodiny.*  
(die Stunde = časový úsek 60 minut)



Němčina pro jazykové školy 1– der, die, das, S. 117



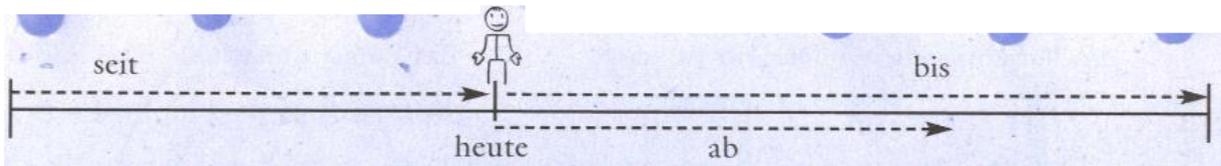
Německy s úsměvem nově, S. 64: Unterschied zwischen Uhr x Stunde



Schritte 2, S. 51, die Fragen Wann? Wie lange? Ab wann?

Wann? in einer Stunde  
Wie lange? bis → • acht Uhr  
(Ab) wann? ab • → acht Uhr

Schritte 2, S. 127, wann werden die Präpositionen: seit, ab, bis verwendet



Německy s úsměvem nově, S. 65, wann werden die Präpositionen: seit, ab verwendet



### 8.2.15 ZUSTANDS- ODER VORGANGSPASSIV

Sprechen sie deutsch 3, S. 26, Unterschied zwischen werden x sein

Srovnejte



Die Kartoffeln werden geschält.  
Brambory se loupají.



Die Kartoffeln sind geschält.  
Brambory jsou oloupany.

Moderní učebnice němčiny, S. 176, Unterschied zwischen werden x sein



Das Zimmer wird aufgeräumt.  
Pokoj je uklízen. Pokoj se uklíží.



Das Zimmer ist aufgeräumt.  
Pokoj je uklízený.



Die Karten wurden telefonisch reserviert.  
Lístky byly rezervovány telefonicky.



Die Karten waren an der Kasse reserviert.  
Lístky byly rezervovány v pokladně.

Němčina pro jazykové školy 2 – der, die, das, S. 102



## **ABSCHLIEßEND**

Die Zeit bleibt nicht stehen, jeden Tag entstehen neue Technologien und neue Entdeckungen werden gemacht. Der Fortschritt ist nicht zu stoppen, wir leben in einer modernen Welt und sehnen uns nach Innovationen, also warum nicht auch die Fremdsprachen innovativ lehren? Neue Zeit erfordert neue Methoden und Mittel beim Fremdsprachenunterricht. Wir alle wissen, wie traditionell der Unterricht verläuft. Zuerst erklären die Lehrer langweilig die Grammatik, es werden typische Beispielsätze für bestimmte grammatische Regeln angeführt und dann sind unendliche Übungen an der Reihe. Die Schüler üben die Grammatik so lange, bis sie sie beherrschen. Das kann viel Stress bedeuten und sich oft als unwirksam erweisen. Die Schüler haben keine Motivation zum Fremdsprachenlernen. Heutzutage ist es nicht mehr angebracht, traditionelle Methoden zu verwenden. Es gibt viel mehr Möglichkeiten, wie die Lehrer die Fremdsprachen unterrichten können. Solche Methoden tragen zum besseren Erlernen der Fremdsprachen bei und machen den Unterricht interessanter. Die Visualisierung der Grammatik gehört zu diesen Methoden, es ist eine Form des Fremdsprachenunterrichts, die für die Grammatikvermittlung geeignet ist. In der Zukunft können wir uns vielleicht auch auf die Animationen der grammatischen Phänomene freuen.

In meiner Bachelorarbeit beschäftigte ich mich mit der Visualisierung der Grammatik in den aktuellen Deutschlehrbüchern.

Der theoretische Teil beruht darauf, dass die Visualien eine positive Wirkung auf das Lernen haben. Ich wollte aufzeigen, dass die meisten Wahrnehmungen visuell sind, denn das Sehvermögen ist das am häufigsten benutzte Sinnesorgan des Menschen. Die Visualien werden im Text mehr wahrgenommen, weil sie die Aufmerksamkeit auf sich lenken und sich besser im Gedächtnis speichern. Lernen aus den Bildern ist kreativ. Im Fremdsprachenunterricht, speziell bei der Grammatikvermittlung ist es etwas Neues und darum ist ein solches Lernen auch effektiv. Die Schüler erhalten die Möglichkeit, die grammatischen Regeln nicht nur als reinen Text im Gedächtnis zu speichern, sondern sie mit den Bildern zu verbinden. Wenn die Schüler das Gefühl haben, dass das Lernen leichter ist und weniger Mühe kostet, sind sie zum Lernen mehr motiviert.

Im praktischen Teil habe ich sieben aktuelle deutsche Lehrbücher untersucht und alle Bilder angeführt, die gewisse grammatische Regeln darstellen. Insgesamt habe ich fünfundsiebzig Visualien gefunden. Wenn man berücksichtigt, dass die meisten von diesen

sieben Lehrbüchern mehrere Teile haben (z. B. Sprechen Sie deutsch oder Schritte), entfallen durchschnittlich acht Visualien zur Grammatik pro Lehrbuchtyp. Wenn ich alle Teile der Lehrbücher einbeziehe (z. B. Schritte haben 6 Teile), d. h. einundzwanzig Lehrbücher, entfallen durchschnittlich drei Visualien der Grammatik auf ein Lehrbuch. Obwohl diese Methode der Grammatikvermittlung innovativ, kreativ und interessant für die Schüler ist, sind die Zahlen sehr niedrig. Aber positiv ist, dass die Deutschlehrbücher mindestens einige Visualien enthalten. Ich wünsche mir, dass es in Zukunft besser sein wird.

Ich hoffe, das Ziel meiner Bachelorarbeit erreicht zu haben. Ich habe festgestellt, dass die Grammatik in den aktuellen Deutschlehrbüchern visualisiert wird. Es werden verschiedene grammatische Phänomene visuell veranschaulicht. Leider aber nicht so, wie ich erwartet habe. Das ist schade, denn die Visualien könnten beim Fremdsprachenunterricht sehr nützlich sein und verdienen mehr Aufmerksamkeit als sie bisher. Nach meiner eigenen Erfahrung machen die Visualien den Unterricht interessanter, die grammatischen Regeln verständlicher und helfen bei der Speicherung und Wiederabrufung der gewonnenen Kenntnisse. Die Visualisierung empfehle ich als ein kreatives Mittel der Grammatikvermittlung. Wenn die Verfasser der Deutschlehrbücher die Möglichkeit haben, die grammatischen Phänomene zu visualisieren, sollten sie sie nutzen.

**RESÜMEE**

This bachelor thesis is called “Visualization of grammar in education” and deals with the pictures, which represent some grammatical phenomenon. This work is divided into two parts – theoretical and practical part.

The theory contains four main parts – psychology, pedagogy, grammar, and visualization. In each part I concentrate more closely on the adjective visual (e.g. visual perception, visual learning type), this adjective connects all four parts. The theoretical part explains the advantages of visualization for teaching and learning, how it could be helpful during the learning process.

The main goal of the practical part was to find out if the grammar is somehow visualized in particular German textbooks. If so, then how and how much of these visualizations occur in each of the researched textbooks. This part also deals with the specific grammatical phenomena, which are visualized. Some of the grammatical phenomena in the form of a picture can be found in more than one textbook, some of them are visualized more than others. Therefore, is this thesis concerned with the phenomena, which are visualized the most.

## LITERATURVERZEICHNIS

- AUSBURN, Lynna, AUSBURN, Floyd. *Visual Literacy. Background, Theory and Practice*. Programmed Learning and Educational Technology. 15. 1978. Doi 10.1080/0033039780150405.
- BADDELEY, Alan. *Vaše paměť*. Brno: Jota, 1999. ISBN 80-7242-046-1.
- BARON, Robert A. *Essentials of psychology*. Boston: Allyn and Bacon, 1999. ISBN 0-618-83396-X
- BECKER-CARUS, Christian; WENDT, Mike. *Allgemeine Psychologie: Eine Einführung*. 2. Auflage. Berlin: Springer, 2017. ISBN 978-3-662-53006-1.
- BRINITZER, Michaela et al. *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 2. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. ISBN 978-3-12-675308-1.
- BRITISH COUNCIL; GOETHE-INSTITUT. *Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*. Paris: Didier, 1989. ISBN 286460163X.
- ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-94-X.
- GEHRING, Wolfgang. *Fremdsprache Deutsch unterrichten: kompetenzorientierte Methoden für DaF und DaZ*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2018. ISBN 978-3-8252-5030-0.
- HASSELHORN, Marcus; GOLD, Andreas. *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren*. 2. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2009. ISBN 978-3-17-020677-9.
- HENDRICH, Josef et al. *Didaktika cizích jazyků: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1988.
- HEYD, Gertraude. *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. 2., überarb. und erw. Auflage. Frankfurt am Main: Verl. M. Diesterweg, 1991. ISBN 3-425-04373-0. S. 9.
- HOLEČEK, Václav; MIŇHOVÁ, Jana; PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. Dobrá Voda: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-50-3.
- HUFEISEN, Britta. NEUNER, Gerhard. (Hg). *Mehrsprachenkonzept-Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg 2005. ISBN 92-871-5146-6.
- HUNEKE, Hans-Werner; STEINIG, Wolfgang. *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. 6. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt, 2013. ISBN 978-3-503-13765-7.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. Auflage. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.
- ILLERIS, Knud. *Lernen verstehen: Bedingungen erfolgreichen Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010. ISBN 978-3-7815-1763-9.
- JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8.
- JANÍKOVÁ, Věra et al. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3512-2.

- KAEWWIPAT, Noraseth. Kontrastive Lesegrammatik Deutsch-Thai für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Thailand – Untersuchung am Beispiel des Nominalstils. Kassel: Kassel university press, 2007. ISBN 978-3-89958-326-7.
- KALKAVAN-AYDIN, Zeynep. *DaZ/DaF Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen, 2018. ISBN 978-3-589-15343-5.
- KRETZENBACHER, Heinz. *Deutsch nach Englisch: Didaktische Brücken für syntaktische Klammern*. Electronic Journal of Foreign Language Teaching [online]. 2009, Jahrg. 6, N.1 [zit. 2019-02-25]. S. 92. Verfügbar aus: <http://e-flt.nus.edu.sg>.
- LEVALTER, Doris. *Lernen mit Bildern und Animationen: Studie zum Einfluß von Lernermerkmalen auf die Effektivität von Illustrationen*. Münster: Waxmann, 1997. ISBN 3-89325-451-X.
- MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. S. 143.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha, Academia 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- NUISSL, Ekkehard. *Vom Lernen zum Lehren: Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2006. ISBN: 3-7639-1930-9.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6.
- PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. Auflage. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- ROCHE, Jörg. *Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik*. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Tübingen: A. Francke, 2013. ISBN 978-3-8252-4038-7.ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9.
- SPOUSTA, Vladimír. *Proč rozvíjet vizuální gramotnost* [online]. Pedagogická orientace, 2001, N. 3. [zit. 25.2.2019] Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8605/7788>
- SPOUSTA, Vladimír. *Psychologické aspekty vizualizace* [online]. Pedagogická orientace, 2004, N. 4. [zit. 25.2.2019]. ISSN 1211-4669. Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8020/7252>
- SPOUSTA, Vladimír. *Vidění je vědění - ke gnozeologickým aspektům vizualizace* [online]. Pedagogická orientace, 2003, N. 3. [zit. 25.2.2019]. ISSN 1211-4669. Verfügbar aus: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6805>
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

**Quellen**

AUFDERSTRASSE, Hartmut. *Themen aktuell 1-3: Deutsch als Fremdsprache, Kursbuch*. Ismaning: Max Hueber, 2003.

DRMLOVÁ, Dana et al. *Německy s úsměvem - nově. 3. Aflage*. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-990-2.

DUSILOVÁ, Doris. *Sprechen Sie Deutsch? 1-3 : učebnice němčiny pro střední a jazykové školy*. Praha: Polyglot, 2003.

HILPERT, Silke et al. *Schritte 1-6: international: Kursbuch + Arbeitsbuch*. Ismaning: Hueber, 2008.

HÖPPNEROVÁ, Věra; JAUCOVÁ, Lenka. *Moderní učebnice němčiny: vhodná i pro samouky*. Praha: NS Svoboda, 2000. ISBN 80-205-1014-1.

HÖPPNEROVÁ, Věra. *Němčina pro jazykové školy – nově 1-3: der, die, das*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2011.

MOTTA, Giorgio et al. *Direkt neu 1-3: němčina pro střední školy*. Praha: Klett, 2013.