

## ILLUSTRIERENDE UND PERSÖNLICHKEITSENTWICKELNDE FUNKTIONEN VON BILDERN IM DAF-UNTERRICHT

### PICTURES AS ILLUSTRATION AND A MEANS FOR PERSONALITY DEVELOPMENT IN TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Andrea Taczman**

Gymnasium St. Margaritae, Budapest, Ungarn

[andrea.taczman@gmail.com](mailto:andrea.taczman@gmail.com)

**Abstract:** *The following article focuses on pictures and their functions in teaching German as a Foreign Language. The questions of the article are based on two approaches, namely on the cognitive turn and the communicative turn. In spite of the fact that they led to certain developments, they had also some negative consequences. The cognitive turn focuses less on individuals in foreign language teaching and the communicative turn focuses on intellectually simpler learning materials. The major question of the article is how these deficits can be reduced. The article considers the conscious application of pictures to be a potential way of overcoming the shortages. Several German as a Foreign Language coursebooks will be analysed from the following points of view: What aims is the application of pictures based on? To what extent do coursebooks try to integrate the emotional and intellectual dimensions of the teaching and learning process? Among different functions of pictures, the function of pictures for personality development will be especially highlighted because secondary school students are in a period in which they need a certain kind of value based orientation. The reason for choosing pictures as a possible way of achieving these aims is that today's students are surrounded by pictures everywhere. Day by day they come across different pictures which obviously have an effect on them. Foreign language teaching is supposed to consider these facts and intensify the reflection on the functions of pictures. New approaches need to be developed because pictures can function not only as illustration but they can also contribute to students' intellectual and emotional enrichment. With the help of the coursebook analysis, the article intends to give an answer to the question whether the chosen coursebooks use pictures' full potential they offer for personality development. The article proposes the hypothesis that the chosen German as a Foreign Language coursebooks have deficiencies in exhausting all of the potential offered by pictures because they disregard pedagogical aims. The article will prove this hypothesis because the majority of the pictures is used for illustrative or semantic purposes but not for supporting students' personality development. Through a presentation of theoretical guidelines and practical suggestions the article intends to show that a combination of texts and pictures can reduce the deficits caused by the cognitive and communicative turn.*

**Keywords:** fachübergreifende Zielsetzungen; kognitive Wende; kommunikative Wende; Bilder; Persönlichkeitsentwicklung.

**Keywords in English:** educational and pedagogical aims; cognitive turn; communicative turn; pictures; personality development.

## **1. Ziele des Fremdsprachenunterrichts. Ein Überblick über die Anforderungen in Ungarn**

Die Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts haben sich während der Geschichte der Fremdsprachendidaktik kontinuierlich gewandelt (vgl. Henrici, 2001: 843). Grundlegende Veränderungen in den Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts hat der kommunikative Ansatz in der Mitte der 1970er Jahre mit sich gebracht. Im Mittelpunkt der Zielvorstellungen des kommunikativen Ansatzes steht die Fähigkeit der Lernenden, sich in der Zielsprache zu verständigen und in verschiedenen Lebenssituationen sprachlich angemessen handeln zu können (vgl. Eintrag von Faistauer, in Barkowski und Krumm, 2010: 158). Dieses theoretische Konzept findet sich auch im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* (vgl. Trim et. al., 2001: 21) (im Weiteren als ‚GER‘ abgekürzt), der bei der Formulierung der Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts als vorrangiges Dokument gilt. Dieses Dokument geht von der Vorstellung aus, dass Kommunikation soziales Handeln ist und Sprachlernende vor allem als sozial Handelnde betrachtet werden sollen.

Da sich die vorliegende Arbeit auf den DaF-Unterricht im ungarischen Kontext beschränkt, sollen die ungarischen bildungspolitischen Dokumente bei der Feststellung der Zielsetzungen in die Analyse einbezogen werden. Unter ihnen ist der *Nationale Grundlehrplan 2012* (vgl. Borókainé, 2012) (im Weiteren als ‚NAT 2012‘ abgekürzt) am wichtigsten, da die dort festgelegten allgemein-pädagogischen Zielsetzungen für das ganze ungarische Schulwesen gelten. Das Dokument beschreibt die Zielsetzungen, die die Lehrenden der einzelnen Fächer während des Lehr- und Lernprozesses verwirklichen sollen. Zuerst sollen die Zielsetzungen untersucht werden, die für den Fremdsprachenunterricht vorgeschrieben sind. Diese Ziele sind die folgenden: Förderung der kommunikativen Kompetenz, der interkulturellen Kompetenz, der IKT-Kompetenz und der Lernstrategien. Unter diesen Zielen hat aber die Förderung der kommunikativen Kompetenz einen besonderen Stellenwert (vgl. Borókainé, 2012: 10685 f.).

Diese Zielsetzungen, unter denen in erster Linie die Förderung der kommunikativen Kompetenz und der Handlungskompetenz gefasst werden, werden als fachspezifisch betrachtet, da sie die Sprachkenntnisse und die Entwicklung der fachlichen Kompetenzen der Lernenden betreffen. Der Fremdsprachenunterricht besitzt jedoch eine andere Dimension. Der Artikel hält sich an eine Zweiteilung dieser Dimensionen. In der einen Dimension sollen die fachspezifischen Zielsetzungen verwirklicht werden, in der anderen sollen Ziele realisiert werden, die die Persönlichkeit der Lernenden betreffen und deswegen erzieherische Ziele genannt werden können. Sie beziehen sich auf den Fremdsprachenunterricht und alle anderen Fächer. Der *Nationale Grundlehrplan* gibt auch klare Hinweise hinsichtlich dieser erzieherischen Dimension. Die wichtigste Aufgabe der öffentlichen Erziehung ist, die nationalen Werte und die universalen Kulturgüter weiterzugeben und die geistig-emotionale Empfindungsfähigkeit zu vertiefen. Außerdem soll sie zur Entwicklung solcher Fähigkeiten beitragen, die für die Entfaltung einer harmonischen Persönlichkeit unentbehrlich sind (vgl. Borókainé, 2012: 10637).

Aus den oben dargestellten Dokumenten geht hervor, dass der Fremdsprachenunterricht zahlreiche Aufgaben leisten soll. Über die Vermittlung von Sprachkenntnissen und Förderung der kommunikativen- und Handlungskompetenz der Lernenden hinaus soll er auch erzieherische Ziele realisieren. In der Komplexität der Ziele und Erwartungen bestehen neue Herausforderungen, die gegenüber dem Fremdsprachenunterricht gestellt werden.

## **2. Schwierigkeiten bei der Umsetzung der komplexen Ziele**

### **2.1 Auswirkungen der kognitiven Wende**

Die Erfüllung der dargestellten Zielsetzungen ist jedoch nicht problemlos. Ein Phänomen, das bei der Umsetzung von komplexen Zielen eine Schwierigkeit bereitet, ist die kognitive Wende und ihr Einfluss auf den Fremdsprachenunterricht. Die kognitive Wende hat die Leistung des Gehirns und das Lernen als einen kreativen Prozess in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gestellt (vgl. Surkamp, 2010: 132-133). Die Vorstellungen der kognitiven Psychologie vom Menschen und Lernen haben das Verständnis vom sprachlichen und fremdsprachlichen Lernen weitgehend beeinflusst und haben das früher existierende behavioristische Bild von Lernenden völlig umgekehrt. Es besteht daher kein Zweifel, dass der bedeutendste Ertrag der kognitiven Wende die Akzentverschiebung war, die in der Entstehung der LernerInnenzentriertheit resultiert hat (Bausch, 1982: 14, in Schmid-Schönbein, 1998: 162).

Die kognitive Wende hat aber auch negative Tendenzen mit sich gebracht. Krumm (1998: 114-116) beklagt, dass Kognition in einem zu starken Maße in den Vordergrund der Fremdsprachendidaktik gerückt wird. Die kognitionswissenschaftliche Orientierung der Erforschung des Fremdsprachenunterrichts hat zur Vernachlässigung zentraler Faktoren, wie beispielsweise der emotionalen und sozio-kulturellen Dimension des Fremdsprachenlernens geführt.

Ein Fremdsprachenunterricht, der sich auch allgemein-pädagogische Ziele setzt, kann sich aber mit einer solch verkürzten Orientierung nicht zufriedenstellen: Eine Integration von Kognitions- und Emotionsforschung soll daher angestrebt werden. Eine kognitive Wende hat sich schon vollzogen, die die Fremdsprachenforschung und den Fremdsprachenunterricht hin zu einer einseitigen Orientierung verschoben hat. Im vorliegenden Artikel wird von Zimmermanns (1998: 210-211) These ausgegangen, wer neben der kognitiven Wende auch für die Notwendigkeit einer 'emotionalen Wende' plädiert. Eine neue Sichtweise, in der der Mensch sowohl in seiner Kognition als auch in seiner Emotionalität erfasst wird und in der der Fremdsprachenunterricht unter Berücksichtigung dieser zwei Dimensionen durchgeführt wird, liegen die Chancen für eine Erneuerung des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Schwerdtfeger, 1997: 599).

### **2.2 Auswirkungen der kommunikativen Wende**

Der andere Ausgangspunkt des Artikels ist die kommunikative Wende, über die ab den 1970er Jahren gesprochen wird (vgl. Feld-Knapp, 2009: 60). Dieser Ansatz hat den Fremdsprachenunterricht einerseits positiv beeinflusst. Grundprinzipien wie beispielsweise die Angemessenheit im Hinblick auf die gewählten Textsorten und Situationen, Simulationen, Projekte, Situiertheit der Aktivitäten, sprachliches

Handeln, kreatives Schreiben und Rollenspiele wären heute ohne die kommunikative Wende nicht selbstverständlich (vgl. Rösler, 2008: 116). Andererseits hat aber die kommunikative Wende auch einige Nachteile mit sich gebracht. Der starke Fokus der Lehrwerke auf ritualisierte Alltagssituationen kann nicht unbedingt als ein Fortschritt bewertet werden (vgl. Kwakernaak, 1992: 12, in Rösler, 2008: 124). Die größten Nachteile sind im Bereich des Verhältnisses von Form und Inhalt und von kommunikativer Orientierung zur Bildung und Erziehung entstanden (vgl. Rösler, 2008: 117). Feld-Knapp (2009: 62-63) hebt auch hervor, dass sich besonders große Defizite bei der praktischen Umsetzung der Prinzipien des kommunikativen Ansatzes im Bereich der Erziehung und Bildung zeigen.

Eine Unterrichtspraxis, die diese intellektuelle und erzieherische Lücke schließen will, setzt eine Orientierung an Piephos Definition (Piepho, 1974: 35) von Sprachunterricht voraus. Er hat Sprachunterricht folgenderweise definiert: 'Sprachunterricht ist demnach nicht nur ein Fertigkeitserwerb im engeren Sinne, sondern ein Erziehungsvorgang, der die gesamte Persönlichkeit eines Schülers ansprechen und erziehend verändern muss.' Die Einbeziehung von Inhalten und der erzieherischen Dimension dürfen also keinesfalls vernachlässigt werden, weil der Fremdsprachenunterricht viel mehr auf der menschlichen Ebene anbieten kann als das bloße Einüben von Redemitteln (vgl. Bredella, 2008: 61).

### **3. Bilder im Fremdsprachenunterricht**

#### **3.1 Bilder im Fremdsprachenunterricht im Überblick**

Trotz der oben dargestellten Schwierigkeiten öffnen sich Lösungen. Es wird hier davon ausgegangen, dass Bilder und ihre Anwendung in der Praxis die bisher genannten Defizite ausgleichen können. Bevor über die Rolle von Bildern berichtet wird, soll es geklärt werden, dass Bilder im Sinne der folgenden Definition verstanden werden. Nach Toman (2006: 143) ist ein Bild eine „flächige, visuelle Darstellung eines begrenzten Ausschnitts von realen Gegebenheiten, eines Originals oder von imaginären Sachverhalten.“

Die Verwendung von Bildern im Sprachunterricht blickt auf eine lange Tradition zurück. Eine ausführliche Darstellung der Geschichte von Bildern in der Fremdsprachendidaktik gehört nicht zu den Schwerpunkten des vorliegenden Artikels. Es ist aber wichtig anzumerken, dass die kommunikative Didaktik als ein Meilenstein während dieser Geschichte zu bezeichnen ist. Nach der Bildabstinenz und der Bildmonotonie der audiovisuellen und audiolingualen Phase kam nämlich eine plötzliche Vielfalt der Bildverwendung (vgl. Sturm, 1991:5). Die Behandlung von Bildern war aber unzulänglich: Der Weg zur Bilddeutung wurde ausgeklammert. Später wurde erkannt, dass die kompetente Bildinterpretation auch Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts sein muss (vgl. Lademann, 1993: 148, in Hecke und Surkamp, 2010: 21).

Gegenwärtig lässt sich ein Wandel im Umgang mit Bildern im Fremdsprachenunterricht beobachten. Dieser Wandel wurde von der starken Medialisierung unserer Welt hervorgerufen und dies führte zu einem Überdenken der Rolle und Funktionen von Bildern im fremdsprachlichen Klassenzimmer. Zur verstärkten Reflexion trug auch eine Wende, die sogenannte *iconic turn* oder *visual turn* in den 1990er Jahren bei. Diese 'visuelle Zeitenwende' (Frey, 1999: 27, in Hecke und Surkamp, 2010: 22) beinhaltete eine Verschiebung vom Text zum Bild.

Die Tatsachen, dass Bilder uns überall begegnen und visuelle Botschaften einen wichtigen Teil unserer Alltage bilden, begründet die Relevanz der eingehenden Untersuchung der Bedeutung von Bildern für die Lernprozesse. In der heutigen, stark von Bildern geprägten Welt soll die Funktion von Bildern durchdacht werden. Dabei sollen neue Wege der Verwendungsmöglichkeiten entdeckt werden. Dieses Thema behandeln die folgenden Unterabschnitte.

### **3.2 Funktionen von Bildern im Fremdsprachenunterricht**

Die Funktionen und Verwendungsbereiche von Bildern sind zahlreich. Einige von ihnen wird auch dieser Artikel behandeln. Der vorliegende Artikel sucht aber in erster Linie Antworten auf die Frage, wie Bilder in einer Unterrichtspraxis, die fachübergreifende Zielsetzungen realisieren will, einzusetzen sind. Hier wird von Hallets (2010: 33-39) Kategorisierung ausgegangen, der insgesamt sechs Funktionen von Bildern unterschieden hat. Diese sind die folgenden:

- die *illustrative* Funktion (Bilder als bloße Beigabe zu einem fremdsprachlichen Text);
- die *semantische* Funktion (Bilder als Vermittler von neuen Bedeutungen und Sachverhalten);
- die *repräsentative* Funktion (Bilder zum landeskundlichen Lernen)
- die *kognitive* Funktion (Bilder zur Darstellung von sprachlichen Strukturen und Phänomenen);
- die *instruktive* Funktion (kodierte Piktogramme der Lehrwerke);
- die *ästhetische* Funktion (Behandlung der Bilder als visuelle und ästhetische Texte).

Wie die Funktionen, so sind auch die didaktischen und methodischen Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht vielfältig (vgl. Hallet, 2010: 52). Die eingehende Auseinandersetzung mit den Funktionen von Bildern soll in einem verantwortlichen und bewussten Umgang mit Bildern in der Unterrichtspraxis resultieren und die Gestaltung anspruchsvoller Lehrwerke sowie die Entwicklung von zusätzlichen Unterrichtsmaterialien befördern.

### **3.3 Beitrag von Bildern zur Persönlichkeitsentwicklung**

Das von Bildern angebotene Potential ist unerschöpflich. Der vorliegende Artikel bestätigt diese Tatsache, indem sie die oben vorgestellte Liste von Hallet (2010: 33-39) noch mit einer zusätzlichen Funktion, mit der persönlichkeitsentwickelnden Funktion von Bildern ergänzt. Eine gründliche Analyse dieses Potentials von Bildern bedarf zunächst einer Definition der Persönlichkeitsentwicklung. Unter Persönlichkeitsentwicklung versteht das vorliegende Unterkapitel die „Stärkung von Selbstbewusstsein, Sozialkompetenz und Teamfähigkeit“ (Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003, in Frederking, 2010: 421). Wenn über Bilder in ihrer persönlichkeitsentwickelnden Funktion gesprochen wird, geht es darum, ob Bilder nur einen rein dekorativen Charakter haben, oder auch dazu eingesetzt werden, SchülerInnen in ihrer Persönlichkeit anzusprechen und Fragen bezüglich ihrer Lebenswelt zu stellen (z. B. Werden SchülerInnen im Zusammenhang des Themas Konflikte dazu bewegt, über ihren eigenen Umgang mit Konflikten und ihre eigenen Erfahrungen zu reflektieren oder nicht? (siehe dazu Beispiele im 5.2)). Im vorliegenden Artikel wird eine Verbindung zwischen

Emotionen und Persönlichkeitsentwicklung gesucht. Indem Lernende nicht nur in ihrer Kognition sondern auch in ihrer ganzen Persönlichkeit angesprochen werden, wird ihre Gefühlswelt aktiviert. Da können sich Lernende mit ihren Gefühlen konfrontieren und etwas Neues über sich selbst erkennen.

Eine grundlegende Voraussetzung für eine persönlichkeitsentwickelnde Arbeit mit Bildern ist, dass sie nicht ausschließlich auf der Ebene der Beschreibung behandelt werden (vgl. Wenrich, 2010: 225). Bilder dürfen nicht als bloße Träger von Informationen angesehen werden; sie können viel mehr leisten, wenn eine reflexive Beschäftigung mit ihnen im Unterricht erzielt wird.

Als eine andere wichtige Voraussetzung für eine solche Arbeit – und auch für die Verwirklichung fachübergreifender Zielsetzungen – gilt das richtungweisende Prinzip der SchülerInnenorientierung. Ein Einsatz von Bildern, der sich die Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden zum Ziel setzt, soll offensichtlich Lernende in den Mittelpunkt stellen. Es soll ein Kontakt zwischen den Lernenden und dem Bild zustande kommen, in dem Lernende die Hauptfiguren sind. Sie sollen das Bild betrachten und es auf sie wirken lassen. Es soll in diesem Prozess berücksichtigt werden, dass jeder Lernende an das Bild von seinem/ihrer eigenen Erfahrungshintergrund herangeht (vgl. Grätz, 1997: 6).

Nach der Auffassung von Hosch und Macaire (1991: 21) werden sogenannte mentale Schemata (d. h. das Wissen über Dinge, die in unserem Erfahrungsbereich häufig auftreten) während der Betrachtung aktiviert. Da diese Schemata individuelle Unterschiede aufweisen, ist es wichtig, dass Lehrende SchülerInnen in ihrer ganzen Persönlichkeit behandeln, mit ihrem Wissen und ihrem diversen Erfahrungshintergrund, die zu verschiedenen Bilddeutungen führen können. In einer solchen Attitüde liegt ein möglicher Weg zur Auflösung der stark kognitiven Orientierung des Fremdsprachenunterrichts.

Die Arbeit mit Bildern endet aber mit ihrer Betrachtung und Wahrnehmung natürlich noch nicht. Ein Bild ist nämlich viel mehr als ein Produkt der Wahrnehmung. Die aktiven Lernenden, die das Bild betrachten, kreieren ihre eigenen Bildvorstellungen (vgl. Singer, 2004: 70, in Michalak, 2012: 109), denn Bildbedeutung wird von den RezipientInnen in einem Prozess konstruiert. Dabei sollen RezipientInnen dessen bewusst werden, dass Bilder nie die Wirklichkeit an sich sind, sondern nur Interpretationen der Wirklichkeit. Das wirkt sich auf die Vorgehensweise bei der Erschließung der Bedeutung von Bildern aus. Eine erfolgreiche Bildanalyse beachtet nicht nur die Absichten des Bildproduzenten, sondern auch die Bildbedeutung, die von BildrezipientInnen selbst aufgebaut wird (vgl. Scholz, 2004: 140, in Michalak, 2012: 109).

Im Folgenden wird untersucht, welche Wege der Persönlichkeitsentwicklung sich durch die ganzheitliche Behandlung von Lernenden und Bildern öffnen. Aus der oben genannten Definition des Begriffs Persönlichkeitsentwicklung folgt, dass sich dieser Prozess in zwei Dimensionen vollzieht. Persönlichkeitsentwicklung kann einerseits mit dem Selbst, andererseits mit der sozialen Umgebung verbunden werden. Dementsprechend werden hier die Ich- und die Wir-Dimension eingeführt. Ausgehend von dieser Zweiteilung wird das Potential von Bildern untersucht.

Während der ersten Begegnung mit einem Bild realisiert sich die Ich-Dimension. Eine Beziehung entsteht zwischen den Lernenden und dem Bild, wobei Lernende angeregt werden sollen, die folgende Frage zu stellen: Was hat dieses Bild mit mir zu tun? Damit wird die Wahrnehmung auf eine persönlich Ebene gebracht. In diesem Prozess geht es darum, dass Lernende ermuntert werden, sich als

Individuum mit den eigenen Erfahrungen, Kenntnissen und Gefühlen auf einen Dialog mit dem Bild einzulassen. Indem Lernende Berührungspunkte suchen und auf Bilder persönlich reagieren, entdecken sie nicht nur etwas über das Bild selbst, sondern auch etwas über sich selbst und über die eigene Denkweise (vgl. Heuer, 1997: 14). Dabei können Lernende zu neuen, wichtigen Erkenntnissen über sich selbst kommen. Lernende sollen dabei bewusst zur eigenen Reflexion motiviert werden.

Die Persönlichkeitsentwicklung findet aber nie isoliert statt und endet nicht mit der Ich-Erfahrung. Bilder ermöglichen eigene Assoziationen und Interpretationen, die weit über die eigene Person hinausgehen. Das wesentliche Moment besteht darin, dass Lernende ihre Eindrücke und Reaktionen nicht für sich selbst behalten, sondern auch angeregt werden, in einen Dialog mit anderen zu treten. Das Merkmal von Bildern, dass sie eine Tendenz zur Mehrdeutigkeit aufweisen, ist häufig der Grund für den gegenseitigen Austausch von Gedanken (vgl. Sturm, 1991: 6). So initiieren Bilder und ihre Wirkungen interessante und ergiebige Gespräche, wodurch Lernende neuen Perspektiven begegnen und erfahren, dass man Dinge auch ganz anders sehen kann. Solche Begegnungen sind hervorragende Möglichkeiten zur besseren Selbsterkenntnis, und sie öffnen gleichzeitig auch Türen zu anderen Mitmenschen im Klassenzimmer. Lernende können auch erkennen, dass Unterschiede, die entdeckt werden, etwas mit der eigenen Person und dem eigenen sozio-kulturellen Hintergrund zu tun haben. In diesem Prozess ist es nach Heuer (1997: 14) wichtig, Folgendes zu beachten: 'Es geht dabei nie um ein „richtiges“ oder ein „falsches“ Sehen, sondern um das Interesse an anderen Sichtweisen, die vielleicht die eigene ergänzen, verändern oder bereichern können.'

Bilder können ohne Zweifel ein Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden sein. Durch die Behandlung von Bildern können sich Lernende mit ihrem eigenen Selbst und mit neuen Sichtweisen auseinandersetzen und dabei Eigenes und Fremdes entdecken. Der Fremdsprachenunterricht, der den Anforderungen des *Nationalen Grundlehrplans 2012* (vgl. Borókainé, 2012) gerecht werden will, soll dieses Potential von Bildern ausschöpfen.

## **4. Empirische Untersuchung**

### **4.1. Darstellung der Arbeitsmethode**

Um einen Einblick über die Verwirklichung allgemein-pädagogischer Zielsetzungen im DaF-Unterricht an ungarischen Schulen zu bekommen, wurden Lehrwerke untersucht, weil sie Kenntnisse über die Funktionen von Bildern liefern können. Natürlich kann man dadurch keine weitgehenden Informationen über die Geschehnisse im Klassenzimmer gewinnen, weil außer den Lehrwerken noch andere, von der Lehrperson selbst entwickelte Lehrmaterialien genutzt werden können. Lehrwerke erfüllen aber wichtige Funktionen im Lehr- und Lernprozess, deshalb kann ihre tiefgehende Analyse aufzeigen, wie sie mit ihrer Herangehensweise an Bilder zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen.

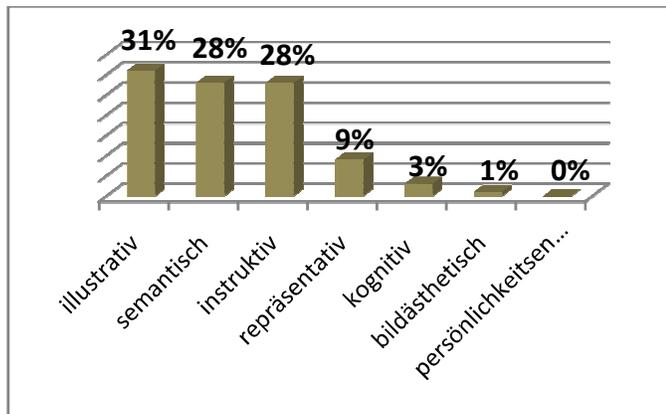
### **4.2 Ergebnisse der Lehrwerkanalyse**

Die ausgewählten sechs DaF-Lehrwerke aus zwei Lehrwerkfamilien orientieren sich an den Prinzipien des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. Der

Schwerpunkt der Lehrwerkanalyse wird auf der Frage liegen, wie viele Bilder und zu welchen Funktionen diese Lehrwerke einsetzen. Da eine spezielle Funktion von Bildern im Mittelpunkt dieser Arbeit steht, werden die Lehrwerke auch unter dem Aspekt analysiert, ob sie das Potential, das Bilder zur Persönlichkeitsentwicklung anbieten können, ausreichend ausschöpfen. Dabei wird die Hypothese aufgestellt, dass die ausgewählten Lehrwerke eine Vielzahl von Bildern einsetzen, wobei die illustrative Funktion überwiegt. Das Potential von Bildern, das zur Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden beitragen könnte, wird nicht ausgeschöpft.

Der Grund für die Auswahl dieser Lehrwerke ist einerseits die Tatsache, dass sie heute weit verbreitet sind und daher die Unterrichtspraxis widerspiegeln können. Die Analyse basiert auf die Funktionen von Bildern, die Hallet (2010: 33-39, siehe im 3.2) vorschlägt. Außer den von Hallet vorgeschlagenen Funktionen wurde auch eine zusätzliche Funktion, die persönlichkeitsentwickelnde Funktion in die Analyse einbezogen (Was genau unter der persönlichkeitsentwickelnden Funktion von Bildern verstanden wird, siehe genauer im 3.3.). Die Analyse konzentriert sich in erster Linie auf die Lehrbücher, weil sie im Bereich der Bilder eine vorrangige Rolle spielen und bei der Planung und Durchführung des Lehr- und Lernprozesses ein bedeutenderer Faktor sind. Die Analyse weist dann auf die Ergebnisse einer Untersuchung hin, deren Schwerpunkt auf der Menge und Funktionen von Bildern in den einzelnen Lehrwerken liegt. Im Rahmen dieser Untersuchung wurden die Bilder (Zeichnungen, Fotos, Kunstbilder) in jedem Lehrwerk gesammelt und ihrer Funktion (vgl. Hallet, 2010) zugeordnet. Unten wird in zwei Diagrammen dargestellt, wie viele Bilder zu welcher Funktion gehören. Eine eindeutige Zuordnung war in mehreren Fällen schwierig, da Bilder zugleich auch mehrere Funktionen erfüllen können. In dieser Analyse wird die Hauptfunktion der einzelnen Bilder berücksichtigt. Der Schwerpunkt der Analyse liegt auf den Funktionen von Bildern, daher werden hier andere Merkmale der Bilder wie ihre Größe, Platzierung und Auffälligkeit in die Analyse nicht einbezogen.

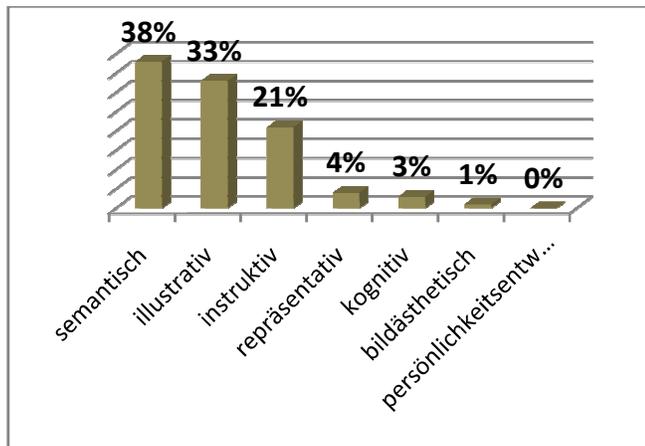
Die Lehrwerkfamilie *KON-TAKT* ist eine vierbändige Reihe. In diese Analyse wurden die ersten drei Bände (*KON-TAKT 1* (Maros, 2009), *2* (Szitnyainé und Maros, 2010) und *3* (Maros, 2011)) einbezogen, die die Lernenden von der Stufe A1 bis zur Stufe B1 führen. Die dargestellte Lehrwerkfamilie ist reich mit verschiedenen Arten von Bildern versehen. Bei den Funktionen überwiegt aber die illustrative Funktion (siehe Diagramm 1). Bilder werden also lediglich als Dekoration, ohne didaktische Zielsetzung eingesetzt. Die Aufgabenstellungen zu den Bildern bleiben auf der Ebene der einfachen Beschreibung. Auf diese Weise wird eine Interaktion zwischen Lernenden nicht angeregt, in der sie ausgehend von dem Bilderlebnis über sich selbst sprechen würden. Eine Lehrperson, die die visuelle Dimension mit Inhalt und Zweck zu erfüllen sucht, soll die vorhandenen Materialien natürlich nicht verurteilen, sondern darüber kritisch reflektieren und sie sinnvoll umgestalten, so dass sie allgemein-pädagogische Zielsetzungen verwirklichen können.



**Diagramm 1:** Bilder und ihre Funktionen in der Lehrwerkfamilie KON-TAKT

Die andere Lehrwerkfamilie war *Studio d*. *Studio d* besteht aus drei Bänden, die sich an die Niveaustufen A1 bis B2 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* (vgl. Trim et. al., 2001) orientieren. Die vorliegende Lehrwerkanalyse hat die Lehrbücher *Studio d A2*(Funk et. al., 2010 (a)) *B1*(Funk et. al., 2010 (b))und *B2/1* (Kuhn et. al., 2010) aus dieser Reihe behandelt. Hinsichtlich der Vielfältigkeit von Bildern hat diese Lehrwerkfamilie ein breiteres Angebot als die *KON-TAKT* Lehrwerke. Problematisch ist, dass Bilder, die als Illustration zu Texten fungieren, meistens keinen didaktischen Zweck haben. Wenn Bilder literarische Texte und Gedichte illustrieren, wird ihr Potential auch nicht ausgeschöpft: Bilder als Sprechansätze werden hier nicht thematisiert und Kontakte zwischen den Eindrücken von Lernenden und Bildern werden nicht gesucht.

Bilder werden zu ganz unterschiedlichen Zwecken eingesetzt und die Aufgabenstellungen zu ihnen sind auch lernfördernd (z. B. Bilder beschreiben oder vergleichen, Geschichte aufgrund angegebener Bilder schreiben), aber zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die semantische Funktion eine überwiegende Rolle spielt (siehe Diagramm 2). Die Vorteilhaftigkeit dieser Funktion kann nicht in Frage gestellt werden (z. B. bei der Wortschatzerweiterung). Die Lehrwerke weisen aber Defizite in der persönlichkeitsentwickelnden Funktion auf. Im Gegensatz zu den *KON-TAKT* Lehrwerken werden diese Lehrwerke viel mehr Bilder an, die diese Funktion erfüllen könnten. Diese Bilder werden aber aus diesem Aspekt nicht behandelt. Das begründet die Notwendigkeit der Erstellung zusätzlicher Materialien, die diese Mängel ausgleichen können.



**Diagramm 2:** Bilder und ihre Funktionen in der Lehrwerkfamilie *Studio d*

## 5. Anregungen für die Praxis

### 5.1 Theoretischer Hintergrund

In diesem Kapitel werden praktische Anregungen präsentiert, die auf bisher vorgestellten theoretischen Kenntnissen basieren und eine gewinnbringende Arbeit mit Bildern im DaF-Unterricht ermöglichen können. Dieses Unterkapitel wird einen kurzen Überblick in den theoretischen Hintergrund geben, die die Grundlage für die praktischen Vorschläge liefert.

Im kommunikativen Fremdsprachenunterricht gilt die Themenorientierung als ein grundlegendes Prinzip. Die sprachliche Progression erfolgt im Unterricht durch die Behandlung von verschiedenen Themen, die dem Alter und Interesse von Lernenden entsprechen sollen (vgl. Lademann, 1997: 120). Die folgenden praktischen Vorschläge werden auf der Erkenntnis basieren, dass die Kombination vom Text und Bild eine ganzheitliche Behandlung eines Themas ermöglicht. Wie die Lehrwerkanalyse bestätigt hat, werden Bilder, die zu Texten eingesetzt werden, im Hinblick auf ihren unterrichtlichen Zweck nicht definiert. Bilder sollten aber bewusster eingesetzt werden, weil sie über solche besondere Eigenschaften verfügen, die der sprachliche Text nicht in dem Maße besitzt. Bilder können Informationen vermitteln, die ein Text unzulänglich ausdrücken kann (vgl. Sturm, 1991: 10).

Hinsichtlich der Rezeptionsweise bergen sich gewinnbringende Potentiale in Bildern. Im Gegensatz zu Texten lassen sich Bilder nämlich schnell überblicken. Sie sind allgemein zugänglich und für die meisten Menschen schnell zu entziffern. Deshalb können sie zu unterschiedlichen Assoziationen führen, die schneller die Empfindungs- und Gefühlswelt des Betrachters aktivieren und damit spontane Reaktionen hervorrufen können. Da Bilder eine neue Wirklichkeit darstellen, bei der vieles offen bleibt, wird auch der 'Ein-bild-ungskraft des Betrachters' (Eichheim, 1991: 29) ein breiterer Raum gegeben, mit der sich die sprachliche Ausdrucksfähigkeit verbinden lässt.

Ein wichtiges Prinzip, das bei der Kombinierung von Texten und Bildern beachtet werden soll, ist die ausdrückliche Bezugnahme von Texten auf Bilder (oder

umgekehrt). Um die Entdeckung von Bezügen zu erleichtern, ist es vorteilhaft, Texte und Bilder möglichst nicht gemeinsam zu präsentieren, sondern das Bild entweder vor der Textlektüre (z. B. als Einführung in ein Thema, zur Erweckung der Motivation) oder nach der Textlektüre als erweiternde Informationsquelle (vgl. Hosch und Macaire, 1991: 25).

In einer Kombination vom Text und Bild können Bilder diverse Funktionen erfüllen. Sie können zum Lesen motivieren, das Textverständnis unterstützen, die Lernerfahrung intensivieren oder zum Sprechanlass dienen (vgl. Hecke und Surkamp, 2010: 12 f.). Die vorliegende Arbeit plädiert dafür, dass ein bewusster Einsatz von Bildern auch zur emotionalen und persönlichen Bereicherung von Lernenden beitragen kann. Davon werden die hier dargestellten praktischen Anregungen zeugen.

## 5.2 Praxisorientierte Vorschläge für die Bearbeitung des Themas „Konflikte und Versöhnung“ (geeignet für Niveaustufe A2)

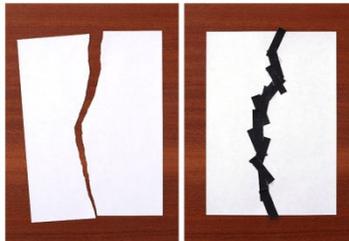
**Text:** *Mutter: Wo warst du gestern Abend?*  
*Sohn: Was kümmert dich das?*  
*Mutter: Man wird doch noch fragen dürfen?*  
*Sohn: Deine ewige Fragerei geht mir auf die Nerven.*  
*Mutter: Hast du ein schlechtes Gewissen?*  
*Sohn: Jetzt halte aber das Maul.*  
*Mutter: Du, Bürschchen, werde nicht frech.*  
*Sohn: Du bist mir zuerst frech gekommen.*  
*Mutter: Saubub, mit dir ist nichts anzufangen.*  
*Sohn: Jetzt reicht's mir aber. (Türe knallt.)*

Quelle: <<http://www.bruehlmeier.info/konflikt.htm>> (Stand: 30.11.2013)



**Bild 1**

Quelle: [http://www.eandh.hu/konfliktus\\_kezeles/konfliktus.html](http://www.eandh.hu/konfliktus_kezeles/konfliktus.html) (Stand: 30.11.2013)



**Bild 2**

Quelle: [http://www.liturgie.ch/ds/dcms/sites/lich/portal/artikel.html?f\\_action=show\\_article&f\\_article\\_id=138](http://www.liturgie.ch/ds/dcms/sites/lich/portal/artikel.html?f_action=show_article&f_article_id=138) (Stand: 30.11.2013)



**Bild 3**

Quelle: <http://sethsoasis.wordpress.com/2012/05/02/forgiveness-and-reconciliation/>  
(Stand: 30.11.2013)

Unterrichtsschritte	Ziele
<p>Lernende sehen sich das <i>Bild 1</i> an. Sie teilen ihre ersten Assoziationen mit. Impulse zum Austausch von ersten Eindrücken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was für eine Situation ist auf dem Bild dargestellt?</li> <li>- Welche Gefühle ruft das Ansehen des Bildes hervor?</li> <li>- Wie fühlst du dich in solchen Situationen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einleitung des Themas</li> <li>- Aktivierung der Vorkenntnisse und des Erfahrungshintergrunds</li> <li>- Erweckung der Motivation</li> <li>- Ermöglichung der Selbsterkenntnis</li> </ul>
<p>Lernende sammeln verschiedene Konfliktsituationen aus ihrem Alltagsleben. Sie lesen dann den kurzen Dialog (siehe den Text). Sie äußern ihre Meinung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einbeziehung von Lernenden</li> <li>- Verknüpfung des Themas mit der Lebenswelt der Lernenden</li> <li>- Erweiterung des Wortschatzes</li> </ul>
<p>Lernende sammeln die möglichen Konsequenzen eines Konflikts. Sie sehen sich das <i>Bild 2</i> an. Impulse zum Gespräch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wohin kann ein Konflikt führen?</li> <li>- Welche Gefühle hast du in solch einer Situation?</li> <li>- Was ist der Unterschied zwischen den zwei Fotos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thematisierung der möglichen Konsequenzen eines Konflikts</li> <li>- Förderung der kommunikativen Kompetenz</li> <li>- Förderung der Fähigkeit, die Bedeutung eines Bildes zu entschlüsseln</li> </ul>
<p>Lernende sehen sich das <i>Bild 3</i> an und teilen ihre persönlichen Reaktionen mit. Impulse:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie wird der Konflikt auf dem Bild gelöst?</li> <li>- Was ist die Voraussetzung für einen solchen Ausgang?</li> <li>- Wie könnte der Konflikt des Sohnes und der Mutter mit einer Versöhnung beendet werden? Ist dies überhaupt möglich?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Darstellung eines positiven Ausgangs von Konflikten</li> <li>- Lernende zum Nachdenken über ihre Einstellung zu Konflikten anregen</li> <li>- Einbeziehung der emotionalen Dimension</li> <li>- Förderung der Schreibfertigkeit und des kreativen Denkens</li> <li>- Bewusstmachung des positiven Ertrags von Konfliktsituationen</li> </ul>

- Kann man von Konflikten profitieren?	
Lernende können einen Aufsatz über eine Konfliktsituation aus ihrem eigenen Leben schreiben, die mit einer Versöhnung beendet wurde.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ermöglichung einer eigenen Reflexion auf das Thema</li> <li>- Förderung der Schreibfertigkeit</li> </ul>

## 6. Fazit

Der vorliegende Artikel hat sich mit Bildern und ihren Funktionen im DaF-Unterricht befasst. Dabei wurde der Schwerpunkt auf zwei bestimmte Funktionen, auf die illustrative und persönlichkeitsentwickelnde Funktion von Bildern gelegt. Anhand von zwei Dokumenten hat der Artikel dargestellt, welche Zielsetzungen der Fremdsprachenunterricht verwirklichen soll. Außer der Förderung der kommunikativen Handlungskompetenz dürfen weitere grundlegende Ziele nicht ausgeklammert werden. Der institutionelle Fremdsprachenunterricht soll – wie es auch im ungarischen Nationalen Grundlehrplan 2012 steht – zur harmonischen Entfaltung der Persönlichkeit der Lernenden beitragen. Der Artikel hat durch die Darstellung der von den kognitiven und kommunikativen Wendungen verursachten Defizite gezeigt, dass die Verwirklichung der genannten fachübergreifenden Ziele nicht problemlos abläuft. Zur Ausgleicheung der Defizite, die auf diese Wendungen zurückzuführen sind, bietet die Disziplin Deutsch als Fremdsprache zahlreiche Mittel an. Dieser Artikel ist davon ausgegangen, dass Bilder, wenn sie bewusst eingesetzt werden, zur Ausgleicheung der emotionalen und intellektuellen Mängel beitragen können. Dieses Potential von Bildern wird aber nicht ausreichend ausgeschöpft. Um diese Tatsache zu beweisen, wurden sechs Lehrwerke analysiert, deren Bilder einseitig verwendet werden: entweder zur Semantisierung oder zur Illustration. Wenn aber Bilder mit einem gründlich überlegten didaktischen Zweck eingesetzt und den in Lehrwerken bereits zur Verfügung stehenden Texten sinnvoll zugeordnet wären, könnten sie nicht nur eine reine dekorative Funktion erfüllen, sondern auch Lernende in ihrer Persönlichkeit ansprechen und bereichern. Eine kombinierte Bild- und Textarbeit, wie es auch in den praktischen Anregungen des Artikels vorgestellt wurde, setzt natürlich eine konsequente Arbeit und grundlegende theoretische Kenntnisse von der Seite der Lehrperson voraus. In einer Bildarbeit, die Verknüpfungspunkte zwischen der Botschaft der Bilder und der Lebenswelt der Lernenden herzustellen sucht und Bilder mit neuem Inhalt erfüllt, liegen die neuen Chancen für einen Fremdsprachenunterricht, der nach der kognitiven Wende eine emotionale Wende verwirklichen will.

## 7. Ausblick

Das Thema des Artikels wurde im Kontext des schulischen Fremdsprachenunterrichts behandelt. Da hier SchülerInnen im Alter von 14-18 Jahren im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen, spielt die Verwirklichung der allgemein-pädagogischen Zielsetzungen in diesem Kontext eine bedeutende Rolle. Der Einsatz von Bildern kann sich aber in anderen Bereichen des Fremdsprachenunterrichts wie auch im fachsprachlichen Fremdsprachenunterricht als gewinnbringend erweisen. In diesem Bereich ist die Persönlichkeitsentwicklung wegen dem Alter der Lernenden zwar nicht von höchster Relevanz, aber Bilder können hier auch eine Rolle in der Erhöhung der Motivation, in der

Semantisierung, in der Förderung der kommunikativen Kompetenz oder auch im Landeskunde eine Rolle spielen. Da der vorliegende Artikel für eine ganzheitliche Behandlung von Lernenden im Unterrichtsprozess plädiert, darf die emotionale Dimension auf keinen Fall ausgeklammert werden. Zur Integrierung dieser Dimension in die Unterrichtspraxis tragen Bilder sowohl im schulischen als auch im fachsprachlichen Fremdsprachlichen Fremdsprachenunterricht im erheblichen Maße bei. Das Thema eröffnet daher Perspektiven für weiterführende Studien beispielsweise im Bereich des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts. Eine Studie, die eine andere Perspektive auf das Thema bietet, wird im zweiten Band der Reihe der Cathedra Magistrorum Lehrerforschung im Jahre 2014 erscheinen.

### Literaturverzeichnis

- Barkowski, Hans und Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (Eintrag von Renate Faistauer), Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Borókainé Vajdovits, Éva (Hrsg.) (2012) 'Nemzeti alaptanterv' (Nationaler Grundlehrplan), in *Magyar Közlöny* (2012), 66. szám, Budapest, Majláth, Zsolt László (Ausgeber), S. 10634-10848.  
<[http://www.kormany.hu/download/c/c3/90000/MK\\_12\\_066\\_NAT.pdf](http://www.kormany.hu/download/c/c3/90000/MK_12_066_NAT.pdf)> (Stand: 17.02.2014)
- Bredella, Lothar (2008) 'Hans-Eberhard Piephos Konzept der Kommunikativen Kompetenz: Eine Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik', in Legutke, Michael (Hrsg.): *Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 42-63.
- Eichheim, Hubert (1991) 'Bild als Sprechanaß. Das frei verwendete Bild als Unterrichtsmedium außerhalb einer vorgeschriebenen Progression', in *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 5, München: Ernst Klett Verlag, S. 28-30.
- Feld-Knapp, Ilona (2009) 'Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht', in *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*. Budapest, S. 60-73.
- Frederking, Volker (2010) 'Identitätsorientierter Literaturunterricht', in Frederking, Volker / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hrsg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts, Band 2: Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 414-451.
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Demme, Silke u.a. (2010)(a) *Studio d A2. Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch*. Berlin: Cornelsen Verlag, Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Demme, Silke u.a. (2010)(b) *Studio d B1. Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch mit Zertifikatstraining*. Berlin: Cornelsen Verlag, Szeged: Maxim Könyvkiadó.
- Grätz, Ronald (1997) 'Kunst und Musik im Deutschunterricht', in *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 2, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, S. 4-13.
- Hallet, Wolfgang (2010) 'Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht', in Hecke, Carola und Surkamp, Carola (Hrsg.) *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und*

- Methoden*(Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 26-54.
- Hecke, Carola und Surkamp, Carola (2010)'Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht', in Hecke, Carola und Surkamp, Carola (Hrsg.)*Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 9-24.
- Henrici, Gert (2001) 'Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache', in Helbig, Gerhard (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache* HSK 19.1. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, S. 841-853.
- Heuer, Wiebke (1997)'Deutsch lernen im Museum', in *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 2, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, S. 14-16.
- Hosch, Wolfram und Macaire, Dominique (1991) 'Landeskunde mit Bildern. Wahrnehmungspsychologische und methodische Fragen bei der Entwicklung eines Deutschlandbildes durch Bilder', in *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 5, München: Ernst Klett Verlag, S. 4-11.
- Krumm, Hans-Jürgen (1998) '„Wieso DIE Tür, DAS Fenster – beides ist Loch in Mauer“. Zur Rolle der Kognition beim Fremdsprachenlehren- und Lernen', in Bausch, Karl-Richard, Christ, Herbert, Königs, Frank G. und Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.)*Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 114-122.
- Kuhn, Christina, Niemann, Rita, Winzer-Kiontke, Britta u. a. (2010)*Studio d. Die Mittelstufe. Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch B2/1*, Berlin: Cornelsen Verlag.
- Lademann, Norbert (1997): 'Arbeit am Text ist Arbeit am Thema', in Wendt, Michael, Zydati, Wolfgang (Hrsg.) *Fremdsprachliches Handeln im Spannungsfeld von Prozeß und Inhalt. Dokumentation des 16. Kongresses für Fremdsprachendidaktik*. Bochum: Brockmeyer, Pädagogischer Zeitschriftenverlag, S.120-127.
- Maros, Judit (2009) *KON-TAKT 1 Lehrbuch A1-A2*, Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2011) *KON-TAKT 3 Lehrbuch B1*, Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Michalak, Magdalena (2012)Bilder im Fremd- und Zweitsprachenunterricht. Einführung in den Themenschwerpunkt, in*Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, Jahrgang 17, 2, S. 108-112. [https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-2/beitrag/Michalak\\_Einfuehrung.pdf](https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-2/beitrag/Michalak_Einfuehrung.pdf) [18.12.2012].
- Piepho, Hans-Eberhard (1974)*Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frickhofen: Frankonius.
- Rösler, Dietmar (2008)'Lernziel Kommunikative Kompetenz dreiunddreißig Jahre nach Piepho 1974 – ein kritischer Rückblick aus der Perspektive des Deutschlernens außerhalb des deutschsprachigen Raums', in Legutke, Michael (Hrsg.)*Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 115-129.
- Schmid-Schönbein, Gisela (1998)'Die „Kognitive Wende“ in der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen', in Bausch, Karl-Richard, Christ,

- Herbert, Königs, Frank G. und Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 160-167.
- Schwerdtfeger, Inge Christine (1997) 'Der Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Auf der Suche nach der verlorenen Emotionen', in *Info DaF* 24, 5, S. 587-606.
- Sturm, Dietrich (1991) 'Das Bild im Deutschunterricht', in *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 5, München: Ernst Klett Verlag, S. 4-11.
- Surkamp, Carola (Hrsg.) (2010) *Metzler Lexikon Fremdsprachenunterricht. (Einträge Kognitivierung und kommunikativer Fremdsprachenunterricht)* Stuttgart: J. B. Metzler Verlag.
- Szityainé Gottlieb, Éva und Maros, Judit (2010) *KON-TAKT 2 Lehrbuch A2-B1*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Toman, Hans (2006) *Historische Belange und Funktionen von Medien im Unterricht. Grundlagen und Erfahrungen*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Trim, John, North, Brian, Coste, Daniel und Sheils, Joseph (2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin und München: Langenscheidt.
- Wenrich, Rainer (2010) 'William Shakespeare und die Inszenierte Fotografie: Ein interdisziplinärer Ansatz zur Vermittlung von Text- und Bildkompetenzen', in Hecke, Carola und Surkamp, Carola (Hrsg.) *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 225-237.
- Zimmermann, Günther (1998) 'Rolle und Funktion der Begriffe ‚Kognition‘ und ‚Emotion‘ bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen', in Bausch, Karl-Richard, Christ, Herbert, Königs, Frank G. und Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 207-217.