

# Sprache-Bild-Relationen in DaF-Lehrwerken

Lü Jingzhu  
(Chongqing)

**Kurzzusammenfassung:** Die DaF-Lehrwerke im neuen Jahrtausend sind vom Zusammenwirken verschiedener Modalitäten gekennzeichnet, wobei das Bild neben der Sprache als der wichtigste Bedeutungsträger eine unverzichtbare Rolle spielt. Die bisherigen Untersuchungen über Bilder in der Fremdsprachendidaktik konzentrieren sich überwiegend auf das Bildverstehen aus kognitionspsychologischer Sicht, auf die Didaktisierung von Bildern als Zusatzmaterialien für das Sprachenlernen sowie für die Kulturvermittlung. Im vorliegenden Beitrag hingegen werden Bilder nicht als eigenständige Unterrichtsmaterialien, sondern als ein integraler Bestandteil des Sprache-Bild-Textes betrachtet und die Bezüge von Sprache und Bild in Lehrwerktexten aus semiotisch-linguistischer Sicht untersucht. Ziel ist es, ein Modell zur Analyse der Sprache-Bild-Relationen in DaF-Lehrwerken zu entwerfen, um deren didaktisches Potenzial für den Sprachunterricht zu heben.<sup>1</sup>

## 1 Bildforschung in der Fremdsprachendidaktik

Bilder sind im menschlichen Leben allgegenwärtig. Theoretische Überlegungen zum Ursprung und zur Funktion von Bildern finden sich schon in der Antike. Mit der Entwicklung der digitalen Medien in den letzten Jahrzehnten sind Bilder zu einem wichtigen Forschungsobjekt unterschiedlicher Disziplinen geworden. Kunstgeschichte, Philosophie, Psychologie, Sprachwissenschaft, Kommunikations- und Medienwissenschaft befassen sich mit unterschiedlichen Aspekten des Bildes, wobei sich eine interdisziplinär ausgerichtete Bildwissenschaft entwickelt hat.

Der Einsatz von Bildern im Fremdsprachenunterricht hat eine lange Tradition. Schon im 17. Jahrhundert wurden zahlreiche Abbildungen in lateinischen Lehrwerken als Lernhilfe eingesetzt.<sup>2</sup> Im Rahmen der ADL/ADV-Methode und des kommunikativen Ansatzes, entstanden im letzten Jahrhundert, fanden Bilder immer häufiger Anwendung, und in Lehrwerken werden schon lange vielfältige Bildformen zu unterschiedlichen Zwecken

---

<sup>1</sup> Die Studie wird von der Chongqing Erziehungskommission (yjg192025) gefördert.

<sup>2</sup> Vgl. Dominique Macaire / Wolfgang Hosch, Bilder in der Landeskunde. München 1996, S. 11.

verwendet.<sup>3</sup> Bei Untersuchungen über den Einsatz von Bildern beim Sprachenlernen lassen sich hauptsächlich zwei Ausrichtungen ausmachen, nämlich eine kognitionspsychologische und eine semiotisch-linguistische.

In den 1970er Jahren wurden Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse von Informationen und die Rezeption von Texten aus Sicht der Kognitionspsychologie betrachtet. Neben sprachlichen Texten ist dem Bild mit der Entwicklung visueller Medien als Gegenstand des Verstehens zusehends mehr Aufmerksamkeit geschenkt worden. Dabei zeigte sich jedoch, dass ein Bild das Verstehen nicht immer erleichtert, sondern oft sogar erschwert.<sup>4</sup> So wurde von Schwertfeger in den 1980er Jahren das Sehverstehen als die fünfte Fertigkeit neben den konventionellen vier Zielfertigkeiten etabliert, die „nicht angeboren sind, sondern erst erworben bzw. entwickelt werden muss“.<sup>5</sup> Weidenmann entwarf in dieser Zeit ein psychologisches Modell zur Darstellung der Verarbeitungsprozesse beim Verstehen stehender Bilder; er erläuterte die Eigenschaften des Bildverstehens sowie die Gründe für Verstehensprobleme und beschrieb Möglichkeiten zur Entwicklung einer piktoralen Kompetenz (visual literacy).<sup>6</sup> Auf dieser Grundlage wurde über die Vorteile der Bilder für den Unterricht,<sup>7</sup> über didaktische Funktionen der Bilder in verschiedenen Methodenkonzeptionen<sup>8</sup> sowie über deren Beitrag zu unterschiedlichen Lernzielbereichen des Sprachenlernens und in der Landeskunde diskutiert.<sup>9</sup>

Mit der raschen Entwicklung der digitalen und multimedialen Technologie hat sich die Art und Weise menschlicher Kommunikation und Wahrnehmung verändert, wobei die Bedeutung multimodaler Kommunikationsmittel immer mehr zugenommen hat. Seit den späten 1990er Jahren werden Bilder zunehmend aus einem semiotischen Blickwinkel betrachtet, bei denen das Bild nicht mehr als ein Medium betrachtet wird, sondern als ein Zeichensystem und ein Bedeutungsträger, der gemeinsam mit anderen Modali-

---

<sup>3</sup> Siehe Marcus Reinfried, Vom „Stellvertreter“ zum „Türöffner“ – Bilder in Fremdsprachen-Lehrwerken, in: Gabriele Lieber (Hg.), *Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik*. Baltmannsweiler 2013.

<sup>4</sup> Vgl. Gertraude Heyd, *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF)*. Ein Arbeitsbuch. Tübingen 1997, S. 88.

<sup>5</sup> Bärbel Schwertfeger, *Macht ohne Worte. Wie wir mit dem Körper sprechen*. München 1989. Zitiert nach: Gertraude Heyd, a. a. O., S. 88.

<sup>6</sup> Bernd Weidenmann, *Psychische Prozesse beim Verstehen von Bildern*. Bern et al., 1988, S.152. Zitiert nach: Gertraude Heyd, a. a. O., S. 93.

<sup>7</sup> Macaire /Hosch, diskutieren, welche Vorteile Bilder aus pädagogischer, lernpsychologischer, didaktischer, medienspezifischer und landeskundlicher Sicht für den Unterricht haben. Siehe Macaire /Hosch, a. a. O., S. 10ff.

<sup>8</sup> Siehe Marcus Reinfried, Vom „Stellvertreter“ zum „Türöffner“ – Bilder in Fremdsprachen-Lehrwerken, in: Gabriele Lieber (Hg.), a. a. O.

<sup>9</sup> Siehe Rune Pettersson, *Aspekte der Verwendung von Bildern in Lehrbüchern*, in: Gabriele Lieber (Hg.), a. a. O.

täten Sinn vermittelt. Modalitäten sind schriftliche, auditive, sprachliche, räumliche und visuelle Zeichenressourcen, die zum Erstellen von Nachrichten genutzt werden. Multimodalität bezeichnet Texte und kommunikative Handlungen, die mehrere verschiedene Zeichensysteme beinhalten.<sup>10</sup> In Anlehnung an die Sozialesemiotik und die Systemfunktionale Linguistik von Halliday hat sich die theoretische Grundlage einer multimodalen Diskursanalyse etabliert. Bei der multimodalen Diskursanalyse weisen andere Modalitäten eine Systematik und eine innere Grammatik ähnlich der Sprache auf, und die Verbindung der Modalitäten wird auf der Darstellungs-, Interaktions- und Vertextungsebene der Sprache wirksam;<sup>11</sup> diese gilt ebenfalls für die Modalität des Bildes. So konzipiert Kress / Van Leeuwen<sup>12</sup> den Rahmen für die Analyse visueller Grammatik, nach dem ein Bild analysiert werden kann. In der Fremdsprachendidaktik wird aus dieser Perspektive der Einsatz von Medienbildern beim Sprachenlernen untersucht, wobei der Zusammenhang zwischen Bild und anderen Zeichensystemen wie z. B. der Sprache in den Vordergrund rückt.

Im Vergleich zu den semiotisch-linguistischen Untersuchungen unterliegt die kognitionspsychologische Perspektive insofern Beschränkungen, als dass dabei das Bild als ein isolierter Gegenstand untersucht wird. Man dürfe nach Stöckl „nicht den einen Kode, den sprachlichen, aus dem Textkomplex herauslösen und an ihm den Sinn des Ganzen ablesen wollen“,<sup>13</sup> weil „Bilder im kommunikativen Haushalt unserer Gesellschaft selten allein stehen, sondern zumeist mit Sprache und anderen Zeichensystemen verknüpft vorkommen“. <sup>14</sup> Im vorliegenden Beitrag schließe ich mich der Ansicht von Stöckl an und diskutiere nicht die Funktion der Bilder in DaF-Lehrwerken, sondern betrachte die Sprache-Bild-Synthese der Lehrwerktexte aus semiotisch-linguistischer Sicht.

## 2 Begrifflichkeit: Bild und Sprache in Lehrwerktexten

Heutige DaF-Lehrwerke präsentieren sich in der Regel als ein Medienkomplex, der Lernmaterialien, Übungen und Aufgaben multimodal darbietet.

---

<sup>10</sup> Vgl. Hartmut Stöckl, Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz, in: Hajo Diekmannshenke / Michael Klemm / Hartmut Stöckl (Hg.), Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele. Berlin 2011, S. 45.

<sup>11</sup> Siehe Michael A.K. Halliday/Christian Matthiessen, An Introduction to Functional Grammar. London 1985.

<sup>12</sup> Gunther Kress / Theo van Leeuwen, Reading images. The grammar of visual design. London 1996.

<sup>13</sup> Hartmut Stöckl, Zeichen, Text und Sinn - Theorie und Praxis der multimodalen Textanalyse, in: Eva Martha Eckkrammer / Gudrun Held (Hg.), Textsemiotik. Studien zu multimodalen Medientexten. Frankfurt a. M. 2006 S. 13.

<sup>14</sup> Hartmut Stöckl, Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele, a. a. O., S. 46.

Nach Zhang haben multimodal konzipierte Lehrwerke folgende Merkmale: kooperativ (Kooperation von zwei oder mehr als zwei Modalitäten), multidimensional (Verbindung von Sprache / eindimensional, Bild / zweidimensional und Video / dreidimensional), synchron (gleichzeitige Wirkung der Modalitäten beim Lernprozess), dynamisch (dynamische Wechselwirkung von Modalitäten), (hyper)textual (Kombination von Haupttext und Hypertext durch Link) und vernetzt (vernetzte Gefüge von Medien).<sup>15</sup> Nach diesen Prinzipien sind DaF-Lehrwerke seit Beginn des neuen Jahrhunderts deutlich multimodal gekennzeichnet: durch illustrierte Lese- und Hörtexten, bebilderte Übungen und Aufgaben, zahlreiche Audio- und Videoangebote, Verweisen auf Internetseiten, durch vielfältige Medien demnach, die im Zusammenspiel miteinander vernetzt sind.

Im Folgenden wird der Begriff „Lehrwerktext“ geklärt. Der Begriff „Text“ verbindet sich traditionell mit der „Vorstellung einer über dem Satz anzusiedelnden Beschreibungsebene sprachlicher Formen“.<sup>16</sup> Mit der multimedialen Wendung der menschlichen Kommunikation offenbart die Auffassung vom Text als komplexe Sprachstruktur ihre Begrenztheit und wird erst in funktionalistischen Theorien von Sprache und Kommunikation aufgegeben.<sup>17</sup> So hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass neben der Sprache immer auch andere Zeichen an der Kommunikation beteiligt sind und kommunikative Funktionen verwirklichen. Vor diesem Hintergrund hat sich die Textlinguistik „von einer strukturellen zu einer kulturell funktionalen Textlinguistik“<sup>18</sup> gewandelt und erkannt, „dass der Textbegriff vom rein sprachlich bestimmten auf einen multikodalen erweitert werden muss“.<sup>19</sup> Bei dieser weiteren Definition besteht der Text nicht nur aus sprachlichen, sondern auch aus anderen Zeichen wie Bild und Ton.

Unter Lehrwerktexten als einem Modalitäten-Komplex wird der erweiterte Textbegriff verstanden, d. h. ein Lehrwerktext könnte sowohl ein schriftlicher Text im traditionellen Sinn als auch eine Kombination von mehreren Zeichenressourcen etwa von Sprache und Bild, von Sprache und Ton, von Sprache, Ton und Bild u. a. sein. Die entsprechenden Modalitäten stehen entweder nebeneinander oder sind in sich integriert, wobei sie inhaltlich und funktionell gemeinsam eine sinnvolle und eigenständige Einheit bilden. Formen der Lehrwerktexte sind nicht mehr auf Materialien für Lese- und Hör-/Sehverständnis eingeschränkt, dazu gehören auch Materialien für

---

<sup>15</sup> Zhang Delu / Zhang Shujie, Kriterien für die Konzeption multimodaler Fremdsprachen-Lehrwerke, in: Fremdsprachenwelt. 2010 Heft 5. (Von der Verfasserin übersetzt)

<sup>16</sup> Hartmut Stöckl, Zeichen, Text und Sinn - Theorie und Praxis der multimodalen Textanalyse, a. a. O., S. 13.

<sup>17</sup> Vgl. ebenda.

<sup>18</sup> Ebenda.

<sup>19</sup> Ulla Fix, Text und Textlinguistik, in: Nina Janich (Hg.), Textlinguistik. 15 Einführungen und eine Diskussion. 2. Auflage. Tübingen 2019, S. 32.

Wortschatz- und Grammatikvermittlung sowie Übungen und Aufgaben. Die beiden Elemente der Lehrwerktexte, Bild und Sprache, lassen sich im Folgenden bezüglich dieser Arbeit begrifflich präzisieren. Ausgehend von Issing,<sup>20</sup> der Bilder in Abbildungen, analoge Bilder und logische Bilder kategorisiert, werden Bilder in dieser Arbeit als Abbildungen wie Foto, Zeichnungen, Gemälde, Collage, Piktogramme u. ä. definiert, die Gegenstände der physikalischen Welt darstellen. Andere Formen der bildlichen Darstellung wie Diagramme bleiben unberücksichtigt. Sprachliche Elemente können sowohl schriftliche als auch mündliche Formen wie Lesetexte und Hörtexte umfassen, in diesem Beitrag wird jedoch ausschließlich die schriftliche Form der Sprache in den Blick genommen.

### **3 Sprache-Bild-Relation in Lehrwerktexten**

#### **3.1 Vergleich der Besonderheiten von Sprache und Bild**

Sprache und Bild sind zwei Zeichenressourcen und haben unterschiedliche semiotische und semantische Besonderheiten. Die Semiotik charakterisiert Bilder als ikonische, als abbildhafte Zeichen, während die große Mehrheit sprachlicher Zeichen zur Klasse der symbolischen und damit arbiträren Zeichen gehört.<sup>21</sup> Die beiden Zeichenarten unterscheiden sich auf verschiedenen Ebenen. Stöckl beispielsweise unterscheidet sie in semiotischer, kognitiver, semantischer und pragmatischer Hinsicht: In Bezug auf den Verstehensprozess ist ein Bild im Vergleich zur Sprache schneller und müheloser wahrnehmbar. Aus semantischer Sicht haben Bilder im Gegensatz zur Sprache unterschiedliche Bedeutungspotenziale, wobei ein Bild vage und unterdeterminiert ist, während die Sprache als präzise und bestimmt gilt. Bilder bieten dem Rezipienten ein Bedeutungspotenzial, das durch einen entsprechenden Kontext aktiviert und erschlossen werden muss. Im Vergleich zu einer sprachlichen Darstellung ist ein Bild eine semantisch dichte semiotische Ressource, deren Botschaft schwer auszumachen ist. Der semantische Spielraum des Bildes ist in mehrfacher Hinsicht eingeschränkt und kann abstrakte Referenzen und logische Verbindungen von Aussagen nicht eindeutig zum Ausdruck bringen. Darüber hinaus haben Sprache und Bild unterschiedliche kommunikative Funktionalitäten. Während die Sprache Handlungen und Ereignisse zeitlich linear darstellt, wird im Bild die Lage von Objekten zueinander im Raum angezeigt. Zudem expliziert die Sprache logische Bezüge zwischen Elementen, während das Bild vorwiegend eine

---

<sup>20</sup> Ludwig J. Issing, Bilder als didaktische Medien, in: Ludwig J. Issing / Jörg, Henemann (Hg.), Lernen mit Bildern. Grunewald 1983, S. 9f.

<sup>21</sup> Vgl. Gertraude Heyd, a. a. O., S. 89f.

emotionale Appellfunktion hat.<sup>22</sup> Die unterschiedlichen Besonderheiten von Sprache und Bild bestimmen die unterschiedlichen Rollen beider Zeichen im Text und wirken auf die Sprache-Bild-Relation, denn „die semiotisch-kognitiven Eigenschaften eines Codes prägen seine Verwendbarkeit, sie erlauben die Übermittlung bestimmter Botschaften und eignen sich für bestimmte mentale Operationen der Rezipienten“.<sup>23</sup> Diese unterschiedlichen Eigenschaften werden in der folgenden Analyse berücksichtigt.

### 3.2 Logisch-semantische Relation zwischen Sprache und Bild in DaF-Lehrwerken

„Sobald ein Text aus mehr als einer Zeichenmodalität besteht, treten die unterschiedlich kodierten Textteile zwangsläufig in eine Beziehung“.<sup>24</sup> Das Verhältnis der Modalitäten untereinander wird generell als ein „symbiotisches bzw. synergistisches“<sup>25</sup> bezeichnet, d. h. die unterschiedlichen Zeichenmodalitäten ergänzen sich semantisch, formal und vor allem funktional, was die Basis für die Existenz und den kognitiven wie spielerischen Nutzen und Reiz multimodaler Texte bildet.<sup>26</sup> Auch Nöth unterscheidet zwischen syntaktischen, pragmatischen und semantischen Gesichtspunkten.<sup>27</sup> In Anlehnung an Stöckl<sup>28</sup> werden in dieser Arbeit die Sprache-Bild-Kombination in Lehrwerktexten aus den folgenden drei Ebenen betrachtet:

1. Inhalt (Themenstruktur): Bilder und Sprache tragen gemeinsam zur Darstellung vom Thema des Gesamttextes bei.

2. Funktion (Sprachhandlungsstruktur): Man kann mit der Sprache-Bild-Verknüpfung kommunikativ handeln. Im Kontext des DaF-Unterrichts geht es darum, dass die Texte dazu beitragen, sprachliche oder kulturelle Kenntnisse zu vermitteln und sprachliche Fertigkeiten der Lernenden zu entwickeln, d. h. die Funktion des Gesamttextes soll das Erreichen von Lernzielen sein.

3. Form (Konnektivität): Es handelt sich um die semiotische Strukturierung der Sprache-Bild-Kombination. Diese Bezüge lassen sich beispielsweise mit Hilfe semantischer Bedeutungsbeziehungen wie Synonymie, Antonymie,

---

<sup>22</sup> Vgl. Hartmut Stöckl, Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz, a. a. O., S. 48.

<sup>23</sup> Hartmut Stöckl, Zeichen, Text und Sinn – Theorie und Praxis der multimodalen Textanalyse, a. a. O., S. 24.

<sup>24</sup> Ebenda, S. 27.

<sup>25</sup> Ebenda, S. 24.

<sup>26</sup> Ebenda.

<sup>27</sup> Windfried Nöth, Handbuch der Semiotik. Stuttgart 2000, S. 483.

<sup>28</sup> Hartmut Stöckl, Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz, a. a. O., S. 55.

Hyperonymie oder logisch-rhetorischer Muster wie Ursache-Wirkung, Methode-Ergebnis, Fakt-Bewertung u. a. erfassen.

Für die Analyse der logisch-semantischen Ebene der Sprache-Bild-Relation bestehen unterschiedliche Modelle. So orientieren sich Martinec / Salway<sup>29</sup> an Hallidays Typen von Relationen zwischen Sätzen und differenzieren zwischen den folgenden Beziehungen, nämlich der Projektion als Aussage oder Idee sowie der Expansion. Diese lässt sich weiterhin in drei Richtungen untergliedern: Elaboration durch Konkretisierung, Extension durch Ergänzung, Enhancement durch Situierung / Verstärkung. Stöckl unterscheidet die Integration von Zeichenmodalitäten in additive, komplementäre, hierarchische, divergente und konfliktive Arten.<sup>30</sup> Ähnlich wie Stöckl kategorisiert Christina Margrit Müller in ihrem Konzept die Sprache-Bild-Beziehung im „Social Web“ in Redundanz, Dominanz, Komplementarität, Diskrepanz und Kontradiktion.<sup>31</sup>

Ausgewählte Texttypen als Gegenstand vieler Untersuchungen zur Sprache-Bild-Beziehung im Fremdsprachenunterricht konzentrieren sich auf authentische Medienbilder. Stöckl z. B. kommt bei seiner Untersuchung zu dem Schluss, dass multimodale Alltagstexte wie Werbung, Comics, Internetseiten, Photographien, Reiseprospekte, Plakate u. a. zahlreiche Ansatzpunkte für Aufgaben im Fremdsprachenunterricht bieten und man die Spannung zwischen Sprache und Bild für rezeptive-reflektierende wie auch für produktive Aufgaben nutzen kann.<sup>32</sup> Anderen Sorten von Bildern wie die gezielt redaktionell für ein Lehrwerk angefertigten Visualisierungen, die einen großen Anteil der Bebilderung im DaF-Lehrwerk ausmachen, wird wenig Aufmerksamkeit geschenkt.

Meines Erachtens sind die Modelle für die Analyse von authentischen Medienbildern nicht unreflektiert auf die Analyse der Bilder mit didaktischen Zwecken zu übertragen, weil deren ursprüngliche Funktion jeweils völlig anders ist. Ziel dieses Beitrags ist es, ein Modell zu entwerfen, das für die Analyse der Beziehung zwischen Sprache und Bildern in DaF-Lehrwerken gültig ist, anstatt den auf die Analyse von Medienbildern ausgerichteten Rahmen zu übernehmen. Im Folgenden wird das Modell zur Analyse der Sprache-Bild-Relation in Lehrwerktexten kurz erläutert.

---

<sup>29</sup> Radan Martinec / Andrew Salway, A System for Image-Text Relations in New (and Old) Media, in: Visual Communication, 2005 (3), S. 358.

<sup>30</sup> Hartmut Stöckl, Zeichen, Text und Sinn - Theorie und Praxis der multimodalen Textanalyse, a. a. O., S. 28.

<sup>31</sup> Christina Margrit Müller, Multimodalität und multimodale Kompetenz. Text-Bild-Kommunikate im Social Web, in: Der Deutschunterricht, 64 (6), S. 24.

<sup>32</sup> Hartmut Stöckl, Multimodale Texte im Fremdsprachenunterricht. Theoretische Grundlagen und methodische Arbeitsanregungen, in: [https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/multimedia/School%20of%20Education/documents/Fort-und\\_Weiterbildung/Workshopunterlagen\\_Hartmut\\_Stoeckl\\_und\\_Jana\\_Pflaeging\\_14102016.pdf](https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/multimedia/School%20of%20Education/documents/Fort-und_Weiterbildung/Workshopunterlagen_Hartmut_Stoeckl_und_Jana_Pflaeging_14102016.pdf), letzter Zugriff: 03.02. 2020

Sprache-Bild-Relation		
1) Dominant	Elaborativ	Konkretisierung, Exemplarisierung
	Additiv (Beispiel 1)	Verstärkung
2) Komplementär (Beispiel 2)		Gegenseitige Ergänzung
3) Redundant (Beispiel 3)		Kongruenz
4) Kontradiktiv (Beispiel 4)		Widerspruch

Tabelle 1: Modell zur Analyse der Sprache-Bild-Relation

- 1) Dominant: Hauptinformationen liegen entweder in der Sprache oder im Bild. Das eine wird von dem anderen unterstützt. Diese Beziehung wird in Anlehnung an Martinec / Salway<sup>33</sup> weiter in elaborative und additive Beziehungen, nämlich Konkretisierung und Verstärkung unterteilt. Unter „Konkretisierung“ versteht man, dass der eine Kode den anderen erklärt oder mit Beispielen spezifiziert. Bei „Verstärkung“ verstärkt der eine Kode den anderen mit zeitlichen, situativen, kausalen und modalen Angaben.
- 2) Komplementär: Sprache und Bild ergänzen sich gegenseitig, wobei sich die Gesamtbedeutung aus der Sprache-Bild-Kombination ergibt. Beide Modalitäten bieten sich gegenseitig neue Informationen an. Das wird von Martinec / Salway<sup>34</sup> als Extension bezeichnet.
- 3) Redundant: Beide Modalitäten sind inhaltlich kongruent, d. h. sie liefern gegenseitig keine neuen Informationen, sondern sagen dasselbe aus.
- 4) Kontradiktiv: Sprache und Bild stellen widersprüchliche Informationen dar.

## 4 Analyse der Lehrwerktexte

### 4.1 Auswahl von Beispielen

Für die nachfolgende Analyse sind insgesamt vier Beispiele aus den DaF-Lehrwerken *Studio 21/B1*, *Studio d/A2*, *Studio d/B1* und *Studienweg Deutsch/Band 4* unter Berücksichtigung unterschiedlicher semantisch-logischer Sprache-Bild-Beziehung ausgewählt worden (siehe Tabelle 1). Die

---

<sup>33</sup> Radan Martinec / Andrew Salway, a. a. O., S. 358.

<sup>34</sup> Ebenda.



Analyse und die Kritik gilt ausschließlich dem jeweiligen Beispiel und ist unabhängig von der Beurteilung des jeweiligen Lehrwerks.

## 4.2 Kriterien der Analyse

Der Lehrwerktext wird zuerst auf der inhaltlichen Ebene vorgestellt. Dann wird die Sprache-Bild-Relation semantisch-logisch betrachtet, d. h. auf der Form-Ebene. Anschließend wird die Funktion der Sprache-Bild-Verbindung des Textes mit Blick auf dessen didaktisches Potenzial untersucht. Es geht dabei um die Untersuchung, inwiefern diese Verbindung das Erreichen des vorgegebenen Lernziels fördern kann. Zuletzt folgt die didaktische Überlegung zur Behandlung der Beispiele.

## 4.3 Analyse der Beispiele

Beispiel 1: Dominante/additive Relation (Bild dominiert)<sup>35</sup>

Inhalt: Der Text mit der Überschrift *Viele Wege führen zum Ziel: Bildungswege in Deutschland (Schule und Lernen)* ist in der Lektion 5 *Schule und lernen* in der B1-Stufe von *Studio 21* eingebettet. In dem visuellen und verbalen Text geht es um die faktische Darstellung des deutschen Schulsystems, d. h. um verschiedene Varianten der Bildungswege und die Möglichkeiten zum Wechsel der Bildungsinstitution.

Form: In der Grafik, die eine Mischung von Abbildung und logischem Bild ist, sind sechs Gebäude mit der Bezeichnung der jeweiligen Bildungsstation wie „Grundschule“, „Gymnasium“ in Form farbiger Zeichnungen abgebildet, die mit Gehwegen als Symbole für Bildungswege und Pfeilen als Symbole für die Möglichkeiten des Wechsels verbunden sind. Die auf der Abszisse am unteren Bildrand notierten Ziffern veranschaulichen gemeinsam mit den Zahlen der Fenster in den Gebäuden das Schuljahr. Als Unterstützung für das Bild erläutert der schriftliche Text nicht nur sachlich das Bild, sondern verstärkt dies auch durch Modalangaben, die im Bild nicht zu erschließen sind, beispielsweise „Danach entscheiden die Leistungen der Kinder, ob sie auf die Hauptschule, die Realschule oder das Gymnasium gehen“, sowie durch die Angabe konkreter Voraussetzungen für die Aufnahme; Ebenso werden situative Angaben genannt, z. B. „In manchen Bundesländern werden auch die Haupt- und Realschulen zusammengelegt und heißen dann Regional- oder Gemeinschaftsschule“. Da in der Visualisierung die Tatsachen über das Schulsystem schneller und müheloser wahrnehmbar sind und das Erkennen von Strukturen und das Erfassen von Beziehungen zwischen den Elementen erleichtert wird, setzt in dieser Verbindung das Bildverstehen das verbale Textverstehen voraus und gilt als die dominie-

---

<sup>35</sup> Studio 21, B1, Shanghai Foreign Language Education Press 2018, S. 86.

rende Modalität. Obwohl der schriftliche Text einen langsameren Zugang zu Informationen schafft, kann dieser jedoch die logischen Bezüge der Sachverhalte präzisieren.

Funktion: In der Übung (a) zu dem Text werden die Lernenden aufgefordert, zuerst die Grafik zu betrachten und sodann die falschen Informationen im schriftlichen Text zu streichen. Das heißt, die Funktion der Verbindung von Sprache und Bild zeigt sich vor allem darin, dass das Bildverstehen weder als Dekoration noch als Verständnishilfe dient, sondern vielmehr vom Verstehen der Sprache her vorausgesetzt wird. Durch die Dominanz des Bildes werden landeskundliche Kenntnisse geboten. Die zweite Funktion dieser Verbindung bezieht sich darauf, dass man bei Sprechhandlungen wie „Fragen und Antworten zu den Bildungsstationen“ sowie „Das Schulsystem vorstellen“ entweder die Veranschaulichung oder die präzise Erläuterung im schriftlichen Text in Anspruch nehmen kann. Die beiden Funktionen entsprechen der Lernzielformulierung von Lektion 5 „Schule und Lernen“, nämlich „Das deutsche Schulsystem kennen und darüber sprechen“.<sup>36</sup> Die beiden Funktionen können dazu beitragen, dass Lerner nicht nur das landeskundliche Wissen über das deutsche Schulsystem kennenlernen, sondern sich auch das deutsche Schulsystem besser vorstellen können.

Didaktische Überlegung: Angesichts der dominierenden Rolle des Bildes wäre es sinnvoll, das Bild vor dem schriftlichen Text zu präsentieren. Bei der Präsentation des schriftlichen Textes könnte die Lehrperson die Lernenden auffordern, außer der Überprüfung des Bildverstehens auch die neuen Informationen zu unterstreichen, die sie im Text gelesen haben, damit die Aufmerksamkeit auf die ergänzten landeskundlichen Kenntnisse gelenkt wird.

#### Beispiel 2: Komplementäre Relation<sup>37</sup>

Inhalt: Der Text *Das Brandenburger Tor im Zentrum der deutschen Geschichte* steht in der Lektion 1 *Zeitpunkte* der B1-Stufe des Lehrwerks *Studio D*. Der sprachliche Text schildert die Geschichte des Brandenburger Tors, indem er historische Daten und Fakten in sechs Abschnitten präsentiert. Das Foto (a) zeigt die das Tor krönende Skulptur der Quadriga mit dem Silvesterfeuerwerk im Hintergrund und damit mehr oder weniger die Gegenwart des Tors; im Gemälde (b) von Friedrich August Calau sieht man das Ende des 18. Jahrhunderts neu erbaute Tor. Die anderen vier Photographien (c) bis (f) stellen das Brandenburger Tor zu verschiedenen Zeitpunkten dar.

Form: In diesem Text enthalten sowohl die Sprache als auch die Bilder neue Informationen. Der schriftliche Text ergänzt die Bilder durch Zeitangaben, durch lineare Beschreibung von historischen Fakten, durch die Erläute-

---

<sup>36</sup> Ebenda, S. 84.

<sup>37</sup> Studio d, B1, Kurs- und Übungsbuch, Shanghai Foreign Language Education Press 2011, S. 16.

nung der symbolischen Bedeutung des Brandenburger Tors und seine Rolle in der Gegenwart: „Das Brandenburger Tor [...] ist das wichtigste Wahrzeichen der Stadt“; „Das Brandenburger Tor stand direkt auf der Grenze zwischen Ost- und West-Berlin und wurde zum Symbol für den kalten Krieg“ u. ä. Die Bilder komplementieren gleichzeitig den schriftlichen Text, indem sie durch ihre ikonischen Eigenschaften den Gegenstand räumlich wahrnehmbar machen und die Rezipienten emotional ansprechen. So wird z. B. durch das Bild (d) die Szene der Heimkehr der Menschen nach dem Krieg mit dem beschädigten Brandenburger Tor im Hintergrund dargestellt, und auf Bild (f) sieht man, dass die feiernde Menschenmenge nach dem Mauerfall am 9. November 1989 auf der Mauer am Brandenburger Tor stand. In diesen beiden Bildern steht das Gebäude nicht im Vordergrund, sondern spielt eher die Rolle eines Zeitzeugen. In den Mittelpunkt rücken die Menschen, die mit ihrer Mimik, Haltung und Stimmung die Leser in die Ereignisse hineinziehen, wobei die faktische Grenze der Geschichte überschritten wird.

Funktion: Der schriftliche Text kann Daten und Fakten sowie sprachliche Mittel für historischen Ereignisse und grammatische Regeln im Präteritum präsentieren, während die Abbildungen als authentische Materialien die historischen Fakten um eine räumliche und emotionale Ebene erweitern. Für das Lernziel „Über deutsche Geschichte sprechen“ sind landeskundliche Kenntnisse und Sprachmittel wie das Tempus Präteritum erforderlich, die die Sprache-Bild-Verbindung zur Verfügung stellen kann. Weitere Möglichkeiten dieser komplementären Verbindung liegen darin, dass bei der Vermittlung der Landeskunde nicht nur Daten und Fakten, sondern auch menschliche Erlebnisse, Erfahrungen und Gefühle einfließen sollten. Die gegenseitige Ergänzung von Sprache und Bild entsprechen gerade dem Zusammenwirken der faktischen und der emotionalen Ebene der Lernziele einer kommunikativ-interkulturell orientierten Landeskunde.

Didaktische Überlegung: In der kommunikativ-interkulturellen Landeskunde sind Photographien keinesfalls als Dekoration für den sprachlichen Text anzusehen. Es wäre sinnvoll, Fotos aufgrund ihrer räumlichen und emotionalen Potenziale eingehender zu behandeln, indem deren ursprünglichen Entstehungshintergründe, die Umgebung, die Identitäten und Gefühle der Personen u. ä. auf den Fotos besprochen werden.

### Beispiel 3: Redundante Relation<sup>38</sup>

Inhalt: Der Text befindet sich auf der Motivseite der Lektion 12 *Deutsch, unsere Sprache* im Band 4 von *Studienweg Deutsch*. Statt einer Überschrift begegnet man zwei Fragen, welche die Beschäftigung mit den Bildern und dem Text anleiten, nämlich „Welches Sprichwort passt zu welchem

---

<sup>38</sup> Studienweg Deutsch, Band 4, Beijing Foreign Language Teaching and Research Press 2009, S. 305.

Bild?“ und „In welchen Situationen passen diese Sprüche?“ Der schriftliche Text, sieben eigenständige Sprichwörter, werden mit sieben Bildern, die die wörtliche Bedeutung der Sprichwörter darstellen, gleichgestellt. Das heißt, die Kombination von Sprache und Bild bringen gemeinsam jeweils den wörtlichen Inhalt der Sprichwörter zum Ausdruck.

Form: In den Visualisierungen wird dasselbe gezeigt, was die Sprichwörter wörtlich ausdrücken. So wird das Sprichwort „Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm“ mit einer Zeichnung illustriert, die einen erwachsenen Mann und einen Jungen zeigt, die einen auf dem Boden liegenden Apfel anschauen, der nicht weit entfernt vom Apfelbaum liegt. Zu dem Sprichwort „Einem geschenkten Gaul schaut man nicht ins Maul“ wird ein Mann gezeigt, der seinen Kopf tief in das Maul eines Pferdes gesteckt hat. Neben ihm schaut ihn ein anderer Mann, der wahrscheinlich das Pferd verschenkt hat, mit erstauntem Blick an, was die Negation „nicht“ im Sprichwort betont. Damit entsteht in diesen Verbindungen ein Effekt der Redundanz, bei dem die Visualisierungen neuer Wörter wie Gaul, Maul u. ä. die Lernenden entlasten, so dass sie leichter im entsprechenden Sprichwort zu identifizieren sind.

Funktion: Die Funktion, die diese Sprach-Bild-Kombination realisieren kann, ist das Verständnis der wörtlichen Bedeutung der Sprichwörter durch Zuordnen der Visualisierung mit dem entsprechenden Sprichwort. Die Bilder ermöglichen es, das Verstehen der Wendungen lexikalisch zu entlasten, so dass die Frage „Welches Sprichwort passt zu welchem Bild?“ leichter beantwortet werden kann. Das Lernziel dieses Textes sollte jedoch darin liegen, dass die Leser die übertragene Bedeutung der Sprichwörter erschließen und die Frage „In welchen Situationen sind diese Sprüche sinnvoll?“ beantworten, was durch die Funktion der redundanten Sprache-Bild-Kombination schwer realisierbar ist. In diesem Sinne wird es wohl der redundanten Sprache-Bild-Kombination in diesem Beispiel nicht ganz gelingen, die Erfüllung des formulierten Lernziels zu fördern.

Didaktische Reflexion: Bei der ersten Phase des Textverstehens sollte man als Lehrperson die Lernenden ermutigen, die wörtliche Bedeutung der Sprichwörter trotz einiger unbekanntener Wörter zu erraten, indem sie die Bilder genau ansehen und Informationen herauslesen. Bei der zweiten Verstehensphase, dem Verstehen übertragener Bedeutungen, könnten z. B. die Lernenden zuerst die eigene Wissensstruktur aktivieren und über ihre eigene Vermutung sprechen. Dann werden durch die Lehrkraft typische Gebrauchsbeispiele genannt oder die Lernenden recherchieren selbst im Internet, damit die Lernenden im Kontext die übertragene Bedeutung der Wendungen eigenständig erschließen können.

Beispiel 4: Kontradiktive Relation (Studio d/A2, S 61)<sup>39</sup>

Inhalt: Der Text dient als ein Beispiel zu der Übung „Und Sie? Welche Hobbys haben Sie?“, die beim Thema *Hobbys* in der Lektion 4 *Aktiv in der Freizeit* des Lehrwerks *Studio d/A2* eingesetzt wird. Der Lehrwerktext betrifft eine Übung zur kommunikativen Intention „Über das eigene Hobby sprechen“ durch Anwendung des Satzmusters „Ich mache etwas“. Die Sprache in der Sprechblase zeigt Beispielsätze für die Übung. Das Bild zeigt die kommunikative Szene, in der zwei Männer in ein Gespräch über eigene Hobbys kommen.

Form: Das Bild zeigt einen im eigenen Garten stehenden älteren Mann und einen auf einem Motorrad sitzenden jungen Mann vor einem Gartenzaun, die ein Gespräch über das eigene Hobby beginnen. In der Sprechblase des Älteren steht „Ich spiele Gitarre in einer Hard-Rock-Band“, und in der des jungen Mannes steht „Ich sammle Briefmarken“. Zwischen den sprachlichen Angaben zu ihren Hobbys und den durch das Bild erkennbaren äußerlichen Merkmalen der beiden Männer klafft ein Widerspruch, weil die sprachlichen Äußerungen unserer konventionellen Vorstellung von Menschen mit diesen Hobbys widersprechen - denn aufgrund derer sollten die beiden gerade das Hobby des Gegenübers haben. In diesem Sinne gilt die Sprach-Bild-Relation in diesem Beispiel als kontradiktiv.

Funktion: Die Sprache-Bild-Kombination funktioniert bei der Sprechhandlung dadurch, dass sie eine konkrete Kommunikationsszene sowie einen Anlass für die Lernenden schafft, um diese zum persönlichen Dialog anzuregen. Eine andere Funktion, die leicht übersehen wird, besteht darin, dass der Widerspruch zwischen den Aussagen und dem Bild nicht nur einen ironisch-humorvollen Effekt ermöglicht, sondern stereotypische Vorstellungen der Lernenden über den Zusammenhang zwischen Hobbys und Alter sowie Aussehen in Frage stellt. Damit werden beim Alltagsthema „Hobby“ nicht nur sprachliche Fertigkeiten entwickelt, sondern auch der Lernzielbereich „Haltung“, hier Selbstreflexion und Abbau von Stereotypen, gefördert, was mit den allgemeinen Lernzielen des Sprachunterrichts übereinstimmt.

Didaktische Überlegung: Der Widerspruch zwischen Sprache und Bild kann einerseits von der Lehrperson als Anregung zum aktiven Sprechen genutzt werden. Andererseits bietet dieser einen Anlass, über das kulturelle Thema „Hobby“ zu sprechen, über beliebte Hobbys bei Jugendlichen in Deutschland und in China, über Stereotypen bei Hobbys u. v. m.

---

<sup>39</sup> Studio D, A2, Kurs- und Übungsbuch, Shanghai Foreign Language Education Press 2011, S61.

## 5 Fazit

In diesem Beitrag wird ein Konzept zur Analyse der Sprache-Bild-Relationen in Texten aus DaF-Lehrwerken entworfen, mit dem ausgewählte Sprache-Bild-Verbindungen unter dem Aspekt ihrer semantisch-logischen Formen und ihrer didaktischen Ziele untersucht werden. Auf der Grundlage dieser Untersuchung werden Vorschläge formuliert, wie man sich als Lehrkraft mit der Relation und der Funktion im jeweiligen Beispiel kritisch auseinandersetzt, wie man das Potenzial der Sprach-Bild-Kombination ausschöpfen kann, und wie man sie durch Didaktisierung kompensieren muss, wenn die Relation unzureichend für das Sprachenlernen ist.

Aufgrund der Vorgaben zum Seitenumfang können in diesem Beitrag nur vier Beispiele herangezogen werden, die nicht repräsentativen, sondern exemplarischen Charakter haben. Zur ersten Kategorie „dominant“ ist vor allem zwischen zwei Möglichkeiten zu unterscheiden, nämlich „Sprache dominiert“ und „Bild dominiert“. Angesichts der sprachlichen Lernziele spielt die Sprache in den meisten Fällen eine übergeordnete Rolle, wobei das Bild die Sprache exemplarisch konkretisiert bzw. erweitert. Im Einzelnen geht es z. B. um die Visualisierung eines bestimmten Wortschatzes im schriftlichen Text, um die Konkretisierung von Gesprächssituationen, um Veranschaulichung von Aufgabenstellungen, um die Anwendung von Lerntipps, um erläuternde Bebilderung von schwierigen Textstellen u. ä. Das didaktische Potenzial der Sprache-Bild-Beziehung liegt darin, dass Bilder das Verständnis der Sprache erleichtern. Trotz der Dominanz der verbalen Texte darf man nicht vernachlässigen, dass Bilder (Landkarten, Fotografien von Sehenswürdigkeiten u. a.) in bestimmten Fällen eine bedeutendere Rolle spielen, besonders wenn landeskundliche Lernziele betont werden. Erst wenn Lehrkräfte diese Relation genau kennen, lässt sich vermeiden, Bilder als reine Lernhilfe zu benutzen und die Sprache-Bild-Texte für die Vermittlung von Sprachmitteln zu missbrauchen. Ähnlich wie bei der Bild-Dominanz spielen landeskundliche Lernziele bei der komplementären Beziehung eine wichtige Rolle. Man muss die gegenseitige Ergänzung und Gleichwertigkeit von Sprache und Bild entdecken und die Bedeutungspotenziale des Bildes bei der Didaktisierung ausschöpfen, anstatt Bilder als reine Dekoration der Sprache zu betrachten. Was die redundante Beziehung betrifft, muss deutlich werden, dass Redundanz nicht immer Überflüssigkeit bedeutet. Vielmehr ist diese Beziehung mit einem reichhaltigen didaktischen Potenzial verbunden. So kann das Bild beispielsweise als Vorentlastung für den schriftlichen Text dienen oder als Sprechanlass benutzt werden. Neben diesen drei Beziehungen kommen in DaF-Lehrwerken manchmal Texte vor, in denen Sprache und Bild in einem scheinbaren Widerspruch stehen. Pitkä-

nen<sup>40</sup> behauptet in Anlehnung an Weidenmann und Hannus, dass eine zum Text widersprüchliche Visualisierung den Lernprozess stören kann. Ganz anderer Meinung ist Wittstruck<sup>41</sup>, für den gerade der Widerspruch den Text didaktisch interessant und fruchtbar macht, wenn das Bild die Aussage des verbalen Textes „ironisiert“ und „dramatisiert“. Man sollte hier jedoch zwischen falschen Bebilderungen und widersprüchlichen Bildern, die von Lehrwerkautoren bewusst eingesetzt werden, unterscheiden. Im letzteren Fall ist die scheinbare oder tatsächliche Inkompatibilität didaktisch oft positiv zu nutzen. „Der Leser wird dann ausdrücklich zu einer emotionalen Teilnahme aufgefordert, wodurch seine Vorstellungen, die sich bei der Lektüre gebildet haben, ins Wanken geraten können“.<sup>42</sup>

„Im Lehrwerk handelt es sich meistens um redaktionelle Ergänzungen, deren lesedidaktische Absichten im Zur-Schau-Stellen einzelner Textmerkmale zur Geltung kommen.“<sup>43</sup> Für die Lehrenden ist entscheidend, sich der Bezüge zwischen Sprache und Bild bewusst zu werden. Zudem ist es notwendig, eine visuelle Kompetenz zu entwickeln, wodurch man in die Lage versetzt wird, Bilder zu genießen und zu verstehen, Bilder klug zu nutzen, Formelemente von Bildern zu kennen und zu erkennen, die Nutzungs- und Verwendungszusammenhänge von Bildern zu kennen u. v. m.<sup>44</sup> Auf diese Weise kann es gelingen, das didaktische Potenzial der Sprache-Bild-Beziehungen maximal zum Wohle der Studierenden zu nutzen.

---

<sup>40</sup> Suvi Pitkänen, Die Verbesserung der Bilddidaktik in DaF-Lehrwerken. Dargestellt am Beispiel einer Fallstudie zum Lehrwerk Panorama Deutsch 4-6, 2011, S.20. in: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/82903>, letzter Zugriff: 03.04.2020

<sup>41</sup> Wilfried Wittstruck, Sprache-Bild-Kombinationen - Lehren und Lernen multimodal: ein Überblick mit Beispielen für die Arbeit im Unterricht DaF, in: Ulrike A. Kaunzner (Hg.): Bild und Sprache. Impulse für den DaF-Unterricht. Münster / New York 2018, S. 19.

<sup>42</sup> Ebenda.

<sup>43</sup> Ebenda, S. 18.

<sup>44</sup> Ebenda, S. 9.

## Anhänge: Ausschnitte der Lehrwerktexte

### Beispiel 1

**weiterBILDUNG**

### Viele Wege führen zum Ziel: Bildungswege in Deutschland

Sie wollen den optimalen Bildungsweg für Ihre Kinder finden?  
weiterBILDUNG gibt Ihnen einen kurzen Überblick.

In Deutschland ist das Schulsystem in jedem Bundesland ein bisschen anders. Alle Kinder kommen mit **sechs/neun** Jahren in die Grundschule, die in der Regel **vier/fünf** Jahre dauert. Danach entscheiden die Leistungen der Kinder, ob sie auf die Hauptschule, die Realschule oder das Gymnasium gehen. Eine

abschluss. Die Realschüler gehen insgesamt **10/13** Jahre zur Schule. Danach haben sie mehrere Möglichkeiten. Sie machen eine Ausbildung und lernen drei Jahre lang einen Beruf in Betrieben und in der Berufsschule. Manche Realschüler gehen auch weiter zur Fachoberschule und machen das Fachabitur oder sie

### Beispiel 2

Wilhelm II. baute es 1788 bis 1791 als Stadttor an der Straße nach Brandenburg.



Am **30. Januar 1933** zogen die Nationalsozialisten nach ihrer Machtübernahme durch das Brandenburger Tor.



Im Zweiten Weltkrieg, der am **1. September 1939** mit dem Überfall der Deutschen auf Polen begann, wurde das Brandenburger Tor zerstört.



und Ost-Berlin wurde Hauptstadt der DDR.

Am **13. August 1961** baute die DDR-Regierung eine Mauer mitten durch Berlin. Die Ost-Berliner durften nicht mehr nach West-Berlin und in die Bundesrepublik reisen. Das Brandenburger Tor stand direkt auf der Grenze zwischen Ost- und West-Berlin und wurde zum Symbol für den Kalten Krieg.



Am **9. November 1989** fiel die Mauer und hunderttausende Berliner feierten. Das Brandenburger Tor wurde wieder geöffnet. 1990 wurden die beiden deutschen Staaten wiedervereinigt.

Heute ist das Brandenburger Tor der Ort vieler Feste und Partys. In den 90er Jahren feierten zum ersten Mal mehr als eine Million



### Beispiel 3

Welches Sprichwort  
passt zu welchem Bild?



In welchen Situationen passen  
diese Sprüche?



Viele Köche verderben den Brei.  
Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.  
Einem geschenkten Gaul schaut man nicht ins Maul.  
Eine blinde Henne findet auch einmal ein Korn.  
Wenn die Katze aus dem Haus ist, tanzen die Mäuse.

### Beispiel 4

**4** Und Sie? Welche Hobbys haben Sie?

01

Ich spiele Gitarre in einer  
Hard-Rock-Band.

Ich sammle  
Briefmarken.

