

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**

Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

Diplomová práce

**Etymologie als mögliche Motivationskomponente im DaF**

Etymology as a possible motivational component in German as a foreign language

Vypracovala: Bc. Eva Žitná

Vedoucí práce: Mgr. Jana Kusová, Ph.D.

České Budějovice 2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 24. 6. 2016

Eva Žitná

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Janě Kusové, Ph.D., za odborné vedení této diplomové práce, cenné rady a připomínky a především za čas, který mi byla ochotna věnovat nejen při ústních konzultacích, ale i při čtení jednotlivých částí této diplomové práce. Děkuji rovněž doc. PaedDr. Haně Andrášové, Ph.D., za její cenné rady při poskytnutí učebnic.

## **Anotace**

Etymologie jako možný motivační prvek ve výuce němčiny jako cizího jazyka

Tato diplomová práce se zabývá zapojením etymologie jako možného motivačního prvku ve výuce cizích jazyků na druhém stupni základních škol se zřetelem k výuce němčiny jako druhého cizího jazyka po angličtině. Teoretická část práce se věnuje etymologii jako jedné z lingvistických disciplín, genealogické příbuznosti angličtiny a němčiny a otázkou motivace ve výuce cizích jazyků.

Praktická část práce se soustředí na tvorbu vlastních didaktických materiálů, které využívají příbuznosti obou jazyků a kladou si za cíl motivovat žáky na druhém stupni základních škol k mnohojazyčnosti.

## **Abstract**

Etymology as possible motivational component in German as a foreign language

This diploma thesis deals with the integration of etymology as one of the possible motivational component in language learning at the second stage of primary schools with regard to German as a foreign language after English. The theoretical part of this thesis deals with etymology as one of the linguistic disciplines, genealogical relation of English and German language and the issue of motivation in learning a foreign language.

The practical part concentrates on creation of the author's own didactical materials and the application of the discovered relations within these two languages. The aim of these materials is to motivate the pupils at the primary schools to multilingualism.

## **Annotation**

### Etymologie als mögliche Motivationskomponente im DaF

Diplomarbeit befasst sich mit der Eingliederung der Etymologie als Motivationskomponente in den Fremdsprachenunterricht, konkret an der Sekundarstufe der tschechischen Grundschulen und mit Rücksicht auf Deutsch als die zweite Fremdsprache nach Englisch. Der theoretische Teil widmet sich der Etymologie als einer der linguistischen Disziplinen, der genealogischen Verwandtschaft von dem Englischen und Deutschen und der Motivation im Fremdsprachenunterricht.

Der praktische Teil konzentriert sich auf die Bildung eigener didaktischer Materialien, die die oben erwähnte Verwandtschaft der beiden Sprachen ausnutzen und sich als Ziel setzen, die Schüler an der Sekundarstufe der Grundschulen zur Mehrsprachigkeit zu motivieren.

# Inhalt

Einleitung.....	7
I. Theoretischer Teil .....	8
1. Etymologie als Sprachwissenschaft .....	8
1.1. Lehnwort, Fremdwort und Internationalismus im Deutschen.....	9
1.2. Anglizismus im Deutschen – Germanismus im Englischen .....	11
1.3. Zum Phänomen des Bedeutungswandels .....	13
1.4. Sprachgeschichte im Überblick.....	17
1.5. Zusammenhänge zwischen dem Englischen und Deutschen auf der lexikalischen Ebene	18
1.6. Genealogische Verwandtschaft zwischen dem Deutschen und Englischen.....	19
1.7. Deutsch und Englisch.....	19
1.8. Das Germanische und der Prozess seiner Bildung aus dem Indoeuropäischen .....	21
2. Etymologie als mögliche Motivationskomponente im DaF .....	22
2.1. Etymologie im DaF .....	22
2.2. Deutsch als Fremdsprache nach Englisch .....	25
2.3. Motivation der Schüler für Fremdsprachenlernen.....	26
2.4. Möglicher Zusammenhang zwischen der Schülermotivation und Etymologie im DaF–Unterricht nach Englisch.....	29
2.5. Die Nutzung der Englischkenntnisse für den Profit der Schüler.....	29
II. Praktischer Teil .....	31
1. Benutzte Lehrwerke und Strategien .....	31
2. Das Basiswissen von Englisch als der ersten Fremdsprache vonseiten der Lehrkraft	33
3. Mehrsprachigkeit als Ziel.....	35
4. Die erste Unterrichtseinheit Deutsch als Fremdsprache nach Englisch und ihre Merkmale .....	35
5. Die ersten zwei Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch.....	37
5.1. UNTERRICHTSPLANUNG: Die erste Unterrichtseinheit DaFnE: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch.....	37
5.2. UNTERRICHTSPLANUNG: Die zweite Unterrichtseinheit DaFnE: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch.....	42
5.3. Hinweise zur Struktur der ersten zwei Unterrichtseinheiten DaF nach Englisch ...	48
6. Kurze Aktivitäten für Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch ..	49
6.1. Der Kalender .....	50
6.2. Lieblings– und favourite .....	60

6.3.	Die Familie.....	67
6.4.	In der Stadt.....	71
6.5.	Mein Körper.....	73
6.6.	Farben.....	75
6.7.	Tiere.....	78
6.8.	Im Haushalt.....	80
	Schluss.....	82
	Resumé.....	84
	Literaturverzeichnis.....	86
	Internetquellen.....	89
	Abbildungsquellen.....	90



## **Einleitung**

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Etymologie und deren Anwendung im Fremdsprachenunterricht. Im theoretischen Teil widmet sich die Autorin einer allgemeinen Einleitung in die Problematik, vor allem wird Etymologie als eine der sprachwissenschaftlichen Disziplinen vorgestellt. Die nächsten Kapitel widmen sich den bedeutendsten Zusammenhängen zwischen dem Deutschen und dem Englischen. Es werden die genealogischen, lexikalischen und historischen Beziehungen zwischen diesen zwei westgermanischen Sprachen berücksichtigt. Dieser Teil beschäftigt sich nachfolgend mit der Stellung der deutschen Sprache im europäischen Kontext und widmet sich den bedeutendsten Argumenten, weshalb man in der Tschechischen Republik Deutsch lernen und sprechen soll. Weiter wird auch Motivation zum Lernen, vornehmlich zum Fremdsprachenlernen, berücksichtigt.

Im empirischen Teil werden die festgestellten Zusammenhänge zwischen dem Englischen und Deutschen in didaktischen Materialien bearbeitet. Das Ziel dieses empirischen Teils der Diplomarbeit besteht darin, den Schülern, die Deutsch als zweite Fremdsprache lernen, den Einstieg in das Lernen dieser neuen Sprache zu erleichtern, und dafür so viel wie möglich die schon erworbenen Kenntnisse aus dem Englischen zu nutzen. Es geht um verschiedene kurze motivierende Aktivitäten, die von der Lehrkraft im Unterricht frei benutzt werden können.

Diese Arbeit bietet verschiedene Argumente dafür, Deutsch als Fremdsprache den Schülern durch die Zusammenhänge zwischen dem Englischen und Deutschen zu erleichtern. Es werden auch diverse didaktische Materialien präsentiert, die eine Lehrkraft im Unterricht für die Motivation der Schüler zur Mehrsprachigkeit verwenden kann.

# I. Theoretischer Teil

## 1. Etymologie als Sprachwissenschaft

Dieser Teil widmet sich der Stellung von Etymologie im System der sprachwissenschaftlichen Disziplinen. Etymologie beschäftigt sich mit dem *Etymon*, der kleinsten und ältesten Einheit des Wortes (ERNST, 2006, S. 35).

*Etymon* bezeichnet die Grundbedeutung (GLÜCK, 2010, S. 188). Die Bedeutung des Wortes *Etymon* ist zweideutig. Einerseits bedeutet es die Herkunft, andererseits bezeichnet der Terminus eine Erläuterung der Herkunft (KLUGE und SEEBOLD, 2011, S. XIII). Nach Peter ERNST (2006, S. 35) ist die Etymologie eine Teildisziplin der Lexikologie, wobei das Wort Etymologie aus dem Griechischen, und zwar aus *étymos* (*wahr*) und *lógos* (*Wort*), stammt. Etymologie ist also eine Wissenschaft von Herkunft der Wörter, die sich mit der Grundbedeutung und Entwicklung der Wörter wie auch mit der Verwandtschaft der Wörter derselben Herkunft in anderen Sprachen beschäftigt (BUSSMANN, 2008, S. 179).

Wenn man schreibt, sollte man immer die aktuellste und auch die grammatisch richtige Variante eines Wortes benutzen. Es ist evident, dass man beim Schreiben oder Sprechen nicht über der Herkunft der Wörter nachdenkt, weil man bei der Kommunikation eine andere Präferenz hat, und zwar ob der Kommunikationspartner wirklich versteht oder nicht. Wenn ein Fan der Sprachgeschichte oder Etymologie bei der Kommunikation *Archaismen* oder *Historismen* benutzt, kann es zu Missverständnissen führen oder den Kommunikationspartner, der hinsichtlich der jeweiligen Situation so eine Art der Kommunikation nicht erwartet, überraschen.

Falls man sich für die Entwicklung und Geschichte des Wortes interessiert, muss man ein gutes etymologisches Wörterbuch zur Verfügung haben.<sup>1</sup> Die Etymologie hängt sehr eng mit der Weltgeschichte zusammen. Für einen Nicht-Muttersprachler kann es manchmal schwierig sein, einige Redensarten in der deutschen Sprache zu begreifen. Ohne einen Rückblick in die (oft gemeinsame) Geschichte ist dies manchmal gar nicht möglich, denn diese Redensarten oder feste Wendungen verfügen in der

---

<sup>1</sup> Empfohlene Wörterbücher: PFEIFER, Wolfgang (2005). *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen*. 8. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

anderen Sprache oft über kein Äquivalent (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 36–37).

### 1.1. Lehnwort, Fremdwort und Internationalismus im Deutschen

Wie schon erwähnt wurde, ist es manchmal nicht so leicht, die Herkunft eines Wortes zu hinterfragen. Einen wesentlichen Teil des deutschen Wortschatzes bilden Begriffe, bei denen man nicht sofort entdeckt, dass sie nicht aus einer germanischen Sprache stammen. Es sind völlig oder teilweise an die deutsche Sprache angepasste Wörter, wobei dies die Phonetik und Phonologie, Grammatik und Lexik betrifft. Die Sprachwissenschaft nennt diese Wörter *Lehnwörter*.

Den deutschen Wortschatz bilden außer Lehnwörtern auch *Fremdwörter*, die man – im Vergleich mit den Lehnwörtern – meist sehr schnell entdeckt. Sie werden durch *fremde* Präfixe und Suffixe gebildet, beispielsweise lassen sich *kon-*, *ex-*, *-ion* oder *-ieren* u. a. nennen.

Die dritte Gruppe der Wörter des deutschen Wortschatzes fremden Ursprungs bilden *Internationalismen*, die sich in sehr vielen Sprachen überschneiden. Beispielsweise kann das Wort *Supermarkt* erwähnt werden: deutsch – *Supermarkt*, französisch – *supermarché*, spanisch – *supermercado*, tschechisch – *supermarket*. Ursprünglich wurde dieser Internationalismus in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts aus dem Englischen übernommen und aus lateinischen Teilen gebildet: lat. *super* steht für dt. *über* und lat. *mercatus* (abgeleitet von *mercari* – Handel treiben) für *Markt* (*Handel*). Es können auch in der Gegenwart neue Wörter aus den griechischen oder lateinischen Bestandteilen gebildet werden. Es geht hauptsächlich um Fachwörter (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 84–89). Ein typisches Beispiel sind die aus Griechisch stammenden Elemente *bíos*: *Leben* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 97) und *lógos*: deutsch ...*logie* – *Wissenschaft*, *Kunde*, *Lehre* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 492).

Aus diesen zwei Bestandteilen können immer neue Wörter gebildet werden. Man muss nicht fünf Sprachen sprechen, um entdecken zu können, dass es einen universellen und dadurch auch gemeinsamen Wortschatz gibt. Um dies feststellen zu können, reicht uns eine Begegnung mit fremden Kulturen (Reisen, Lesen, Kinematographie u. a.). Das Gebäude mit der Aufschrift *škola*, *school*, *école*, *scuola* oder *escuela* kann nichts Anderes als *Schule* sein. Nicht immer kann man sich aber bei

der Verwendung von Internationalismen auf eigene Überlegungen verlassen. Bei einigen Wörtern hat man bei der Verwendung das Gefühl, dass sie eine konkrete Tatsache beschreiben, manchmal täuschen sie jedoch und es kommt zu Missverständnissen. Wenn man eine Fremdsprache lernt, verwendet man oft seine eigene Kreativität und wenn einem ein Wort fehlt, benutzt man ein Wort, das man aus seiner Sprache kennt. Die Wörter in zwei oder mehreren Sprachen, die eine etymologische Verwandtschaft andeuten, deren Bedeutung jedoch anders ist, als man erwartete, bezeichnet der Begriff *Fauxamis* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 87), im Deutschen die sog. *falschen Freunde*.

Erwähnen wir an dieser Stelle ein typisches Beispiel aus der tschechischen Unterrichtspraxis. Oft verwenden die tschechischen Schüler das deutsche Wort *die Mappe*, wenn sie eine *Landkarte* benennen. Im Tschechischen heißt nämlich Landkarte *mapa*. Im Englischen gibt es für Landkarte auch ein sehr ähnliches Wort wie im Tschechischen – *map*. Bei den Anfängern passiert oft auch, dass sie das deutsche Wort *Strom* als *Baum* ins Tschechische übersetzen, weil im Tschechischen das Wort *strom* für den *Baum* steht.<sup>2</sup>

Diese Wörter sind meistens ähnlich in der Orthographie und Aussprache, aber ihre Bedeutung ist völlig anders (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 87). Ein anderes Beispiel etymologisch problematischer Wörter sind *Scheinentlehnungen*, bei denen es uns scheint, dass wir eine direkte etymologische Motivation und einen Einfluss der fremden Sprache sehen. Diese Wörter wurden jedoch bei der Bildung nur durch eine andere Sprache motiviert, aber in der fremden Sprache selbst existieren sie nicht. Als konkretes Beispiel dient das deutsche Wort *Handy*. Es kann sein, dass man in diesem Fall eine Motivation durch das Englische sieht, obwohl sich die Aussprache der formal entsprechenden Wörter im Deutschen und Englischen nicht ganz entspricht, weil im Deutschen die Aussprache [ˈhɛndi]<sup>3</sup> lautet und im Englischen *handy* – in der Bedeutung *nützlich* oder *passend* – mit einem offenen [æ] als [ˈhæ.nɪ]<sup>4</sup> ausgesprochen

---

<sup>2</sup> 2 Beispiele der *falschen Freunde* im Tschechischen wurden während der pädagogischen Praxis gesammelt – konkret in der Grundschule Dukelská 11, České Budějovice. Mehr zu diesem Thema und Liste der meist vorkommenden falschen Freunde im Tschechischen und Deutschen vgl. auch: Falsche Freunde. *Www.triolinguale.eu* [online]. [zit. 2016–01–17]. Online verfügbar unter: <http://www.triolinguale.eu/sekce/zur-sprache/sinn-und-unsinn/falsche-freunde-1>.

<sup>3</sup> DUDEN, online verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Handy> [zit. 2016–01–17].

<sup>4</sup> CAMBRIDGE DICTIONARIES, online verfügbar unter: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/handy> [zit. 2016–01–17].

wird. Man sah eine Motivation im englischen Wort *hand*. In diesem Fall geht es nicht um eine Übernahme, sondern um eine *anglisierende Bildung* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 315). Die Aussprache des Wortes täuscht englische Artikulation vor, aber in diesem Fall wurde [æ] durch [ɛ] ersetzt – zu dieser Erscheinung kommt es nämlich in der deutschen Sprache sehr oft (SCHMITT, 2011, S. 392). Die Deutschen verwenden auch das Wort *Oldtimer* für ein altes Auto. Im Englischen verwendet man aber *veteran car*, weil der Begriff *oldtimer* im Englischen nicht existiert (KLUGE und SEEBOLD, 2011, S. XXI).

## 1.2. Anglizismus im Deutschen – Germanismus im Englischen

Nicht nur Englisch hat einen riesigen Einfluss auf alle Weltsprachen. Die heutigen Schüler leben in der Zeit des Internets und der Sozialnetzwerke wie *Facebook*, *Twitter* usw. Die Schüler verstehen sehr gut die heutige Internetsprache, was meistens Englisch ist. So dringen die Neologismen in andere Sprachen ein. Wörter wie *liken* (Deutsch), *lajkovat* (Tschechisch) abgeleitet vom engl. *like* oder *googeln* (Deutsch), *googlovat*, *vygooglovat* (auch *vygüglovat*) (Tschechisch) abgeleitet vom engl. *google* dringen in den heutigen Wortschatz sowohl der jungen, als auch der älteren Generation ein. In Zukunft werden diese vielleicht auch in die Wörterbücher eingetragen werden. Wenn wir uns das Verb *google* auf Englisch im Internetwörterbuch anschauen, sehen wir, dass dieses Wort schon in Internetwörterbüchern eingetragen ist.<sup>5</sup> Dank der Popularität dieses Internetsuchers reagierte auch DUDEN sehr schnell mit *googeln* – seit 2004 ist dieser Begriff im *Duden – Rechtschreibungswörterbuch* eingetragen.<sup>6</sup> Man muss aber bemerken, dass nicht nur Englisch einen so starken Einfluss auf die anderen Sprachen hat. Auf dieselbe Art, wie Englisch Deutsch beeinflusst, passiert es auch umgekehrt. Ein Schüler hat mich einmal gefragt, wie man *Schnitzel* auf Englisch sagt. Meine Antwort *schnitzel* hat ihn überrascht.

Germanismen im Englischen sind oft mit Lebensmitteln verbunden. Wörter wie *Marzipan*, *Schnitzel*, *Pretzel* oder *Hamburger* wurden nur mit Kleinschreibung übernommen, auf Englisch also *marzipan*, *schnitzel*, *pretzel* und *hamburger*. Vom Gebiet der Kunst wurden Wörter wie *Jugendstil*, *kitch*, *waltz* oder *letmotif* übernommen. Es gehörten hierher auch einige Wörter aus dem Bereich des Schulwesens wie

---

<sup>5</sup> Vgl. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/google> [zit. 2016-02-23].

<sup>6</sup> Vgl. <http://www.duden.de/rechtschreibung/googeln> [zit. 2016-02-23].

*kindergarten, semester, seminar* u. a. Sehr viele Wörter, die mit dem Krieg verbunden sind, wurden auch aus dem Deutschen übernommen: *anschluss, blitzkrieg, Bundeswehr, Führer, Wehrmacht, Untermensch, Vaterland, Sudeten, Sonderkommando* usw. Diese wurden sehr oft für Beschreibung der Kriegsära vonseiten der westlichen Welt verwendet. Dazu gehören auch einige Waffenbezeichnungen. Im Englischen finden wir auch sehr viele Wörter aus dem Alltagsleben wie *hamster, rucksack*, sehr viele Bezeichnungen der Hunderassen wie *dachshund, poodle, rottweiler* usw. (PEPRNÍK, 1998, S. 59–60).

Die Germanismen erschienen im Englischen schon im 19. Jh. (PEPRNÍK, 1998, S.59), umgekehrt sind auch die Anglizismen im späteren 19. Jh. und zu Beginn des 20. Jhs erschienen (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 780). Diese Begriffe sind zum größten Teil Wörter des technischen Wortschatzes, die Realien und Kultur der englischsprechenden Länder beschreiben. Nach dem Zweiten Weltkrieg verdoppelte sich die Menge von Anglizismen im deutschen Wortschatz. Wörter wie *laser, computer, service, outsider, radar* erschienen mit Kleinschreibung im deutschen Wortschatz (BERKOV, 1992, S. 291). Sehr interessante Begriffe für die Deutschen kamen aus dem Bereich der englischen Mode – *Frack, Shorts* oder *Trenchcoat* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 850). Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden sehr viele Wörter auch aus der amerikanischen Varietät des Englischen übernommen: *Automation, Management*, auch Alltagswörter wie *Aftershave, Stylist, Designer, Mokassins*, neue Wörter aus dem Technik-Bereich wie *CD, Live, Seifenoper* (eine Lehnübersetzung aus dem eng. *soap opera* – unendliche Serien, die jeden Tag gesendet werden) u. a. Die neuen Lehnwörter betreffen vor allem die Internetsprache: *E-Mail, Homepage, Server* oder *Link*. In diesem Bereich gibt es auch sehr viele Scheinentlehnungen wie *Happy End* (ursprünglich *happy ending* auf Englisch), *Showmaster* (nach dem englischen Vorbild *quizmaster*: *Show* und eng. *master*, also *Meister* auf Deutsch), *Talkmaster* oder *Handy* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 850–854). Wie schon oben erwähnt wurde, wurden diese Wörter nur durch die englische Vorlage inspiriert und existieren in der englischen Sprache überhaupt nicht.

### 1.3. Zum Phänomen des Bedeutungswandels

*Bedeutung* ist ein zentraler Begriff der Semantik. Dieser Begriff wird nicht nur von der Linguistik, sondern auch von der Psychologie, Soziologie, Philosophie, Semiotik, Theologie und Rechtswissenschaft beschrieben, darum ist es nicht so leicht, die einheitliche und klare Definition zu finden. Aus der linguistischen Sicht ist für uns wichtig, dass Bedeutung mit dem sprachlichen Ausdruck gebunden ist, der als bedeutungstragend bezeichnet wird (BUSSMANN, 2008, S. 81). Die Bedeutung kann in denotative und konnotative gegliedert werden. Die denotative Bedeutung beschreibt, auf welches Objekt sich das Wort bezieht (RÖMER und MATZKE, 2010, S. 173). Bestimmte Sachverhalte oder Gegenstände werden durch ein Lexem bezeichnet (BUSSMANN, 2008, S. 120). Konnotative Bedeutung bezeichnet Assoziationen, die mit dem Begriff verbunden sind (RÖMER und MATZKE, 2010, S. 174). Konnotative Bedeutung bezeichnet eher individuelle, emotionelle, auf Kontext nicht bezogene Eigenschaften eines Ausdrucks (BUSSMANN, 2008, S. 362).

Der Bedeutungswandel bezeichnet Veränderungen in allen Sprachen, die sich in der Semantik des Wortes historisch vollziehen. Es geht um Veränderungen der Bedeutung oder semantischen Funktion der Lexeme (ROBINS, 1989, S. 343, BUSSMANN, 2008, S. 81). Veränderungen in der Sprache passieren immer Hand in Hand mit den Veränderungen in der Gesellschaft. Einige Wörter existieren nicht mehr oder ist ihre Bedeutung anders als vor ein paar Jahren (ROBINS, 1989, S. 343).

Ursachen des Bedeutungswandels teilen sich in außer- und innersprachliche. Außersprachliche Faktoren hängen mit der gesellschaftlichen Veränderungen zusammen: kulturelle, geschichtliche, soziale, politische und psychologische Faktoren sind dafür verantwortlich (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 63). Manchmal geht es auch um tabuisierte Wörter, die durch Metapher ersetzt werden (KESSEL und REIMANN, 2010, S. 172).

In jeder Sprache existiert auch eine verhältnismäßige Zahl von Wörtern, bei denen es scheint, dass ihre Bedeutung keine wesentlichen Veränderungen durchgemacht hat. Das sind die Wörter des Grundwortschatzes wie *Sonne, Erde, Mutter, Vater, stehen, sehen* u. a. Sie scheinen unveränderlich zu sein. Wenn wir uns aber auf den Begriffsinhalt konzentrieren, entdecken wir, dass auch diese Wörter eine Entwicklung durchmachten (ROELCKE, 1985, S. 180). Nehmen wir *Mutter* als Beispiel. Auch

dieses ursprünglich eine Verwandtschaftsbeziehung bezeichnendes Wort erlebte eine Veränderung – konkret eine *Bedeutungsübertragung*. Im übertragenen Sinne bedeutet das Wort *Mutter* „Dinge, die etwas wie ein Mutterschoß oder wie eine Gebärmutter aufnehmen oder umschließen“ technisch auch für „Hohlschraube mit Innengewinde“ (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 547). Als Formen der Bedeutungsübertragung lassen sich *Personifizierung* und *Metapher* nennen, *Metonymie* steht für Bedeutungsverschiebung. Diese Prinzipien hängen mit der Tendenz der deutschen Sprache zur *Bildhaftigkeit* sehr eng zusammen. Ein anderes Prinzip, das für Bedeutungsveränderung verantwortlich ist, ist das *Prinzip zur Ökonomie* – bei der Sprachproduktion bemüht man sich, die Gedanken immer konkret und möglichst einfach zu äußern.

### **1.3.1. Die frühesten Theorien zur Bedeutungslehre**

Eine große Menge von Theorien zur Bedeutungslehre kann man in der historischen Lexikologie finden. Die Wissenschaftler haben sich sehr bemüht, die Grenze zwischen Wort- und Sachforschung darzustellen. Dieses Problem wird von der klassischen *Onomasiologie* und *Semasiologie* bearbeitet (REICHMANN und WOLF, 1998, S. 610–612). *Semasiologie* wird als Wissenschaft von Wortbedeutung verstanden, manchmal auch Bedeutungslehre genannt. Semasiologische Forschung widmet sich der Analyse von Wortfeldern (BUSSMANN, 2008, S. 618), sie untersucht die Relationen in einem Wortfeld und widmet sich auch den Problemen des Bedeutungswandels (GLÜCK, 2010, S. 606). Sie beschäftigt sich mit der Frage was ein konkretes Lexem oder Wort in einer gegebenen Situation, in einem Kontext, oder im sprachlichen System bedeutet. Man hat beispielsweise untersucht, wie sich die Wörter *Kapelle* und *Orchester* unterscheiden. Diese Wörter wurden als partielle Synonyme bezeichnet. Es gibt keinen Unterschied zwischen den Wortverbindungen: *Blaskapelle* oder *Blasorchester* und *Tanzkapelle* oder *Tanzorchester*. Aber in einigen Wortverbindungen muss man umsichtig sein: die Wortverbindung *Kammerkapelle* existiert z. B. überhaupt nicht (SCHIPPAN, 2002, S. 38–39).

Das *Wortfeld* wird oft mit dem Begriff *Wortfamilie* verwechselt. Ein Wortfeld umfasst eine Menge von partiell synonymen Lexemen, die einen gleichen oder ähnlichen Bedeutungsinhalt tragen: Das Wortfeld für die Arten der Bewegung bilden beispielsweise die Lexeme *spazieren*, *wandern*, *laufen*, *rennen* u. a. Dagegen sind



Lexeme für eine Wortfamilie meist im Stamm ähnlich, Wechsel im Stamm ist aber möglich und beispielsweise als Variation im Stammvokal identifizierbar. Eine Wortfamilie zum Stamm *seh-* bilden zum Beispiel diese Lexeme: *Versehen, Sicht* (Ablaut), *Gesicht, Vorsicht, Fernsehen* u. a. Man sieht, dass bei diesen Lexemen, die zu einer Wortfamilie gehören, manchmal sehr kompliziert ist, ihre etymologische Verwandtschaft zu erkennen (GLÜCK, 2010, S. 772). Strukturelle Semasiologie widmet sich auch den Relationen zwischen Lexemen, sie untersucht sowohl interne Relationen wie *Polysemie* und *Homonymie*, als auch externe Relationen *Synonymie* und *Hyponymie* (GLÜCK, 2010, S. 606).

Demgegenüber wird *Onomasiologie* Benennungslehre oder Bezeichnungslehre genannt. Sie bearbeitet die Frage, welche Wortverbindungen verschiedene Menschen oder Gruppen der Menschen benutzen, wenn sie etwas sagen möchten. Welche Wörter benutzen diese Menschen, um ihre Gedanken ausdrücken zu können? Diese Lehre beschäftigt sich mit der Perspektive von einem Sprecher, der nach einem passenden Ausdruck bei seiner Rede sucht (GLÜCK, 2010, S. 476). Die onomasiologische Forschung fragt danach, wie die Objekte bezeichnet werden (SCHIPPAN, 2002, S. 38). Wegen einer besseren Veranschaulichung benutzt Schippan (2002, S. 38) eine Parallele mit einem kleinen Kind, das beginnt, sich in der Welt zu orientieren und neue Kenntnisse über die Welt zu sammeln. Das Kind fragt immer: „Wie heißt das?“ und wartet auf die Antwort, was das konkrete Objekt ist.

Onomasiologie und Semasiologie sind zwei reziproke und parallele Sprachforschungen, sie unterscheiden sich aber in der Richtung (REICHMANN und WOLF, 1998, S. 613).

Es ist immer einfacher, die geschriebene und gesprochene Sprache zu untersuchen als die Bedeutung. Die Bedeutung von einem Wort ist nicht einfach beschreibbar, weil sie aus mehreren Elementen gebildet wird. Durch den *Bedeutungsinhalt* werden alle Eigenschaften oder Merkmale beschrieben, die das konkrete Wort bestimmen: beispielsweise *Tier: nicht-Mensch, organisches Wesen* u. a. Der Bedeutungsumfang dagegen benennt alle Referenten (Individuen), bei denen es möglich ist, ein konkretes Wort bei der Beschreibung zu verwenden: beispielsweise *Tier: Säugetier, Vogel, Katze, Wurm* u. a. Je kleiner der Bedeutungsumfang wird, umso größer ist der Bedeutungsinhalt und umgekehrt (STEDJE, 2007, S.33).

Der Bedeutungswandel gehört zu den häufigsten Arten der sprachlichen Veränderung. Obwohl dieses Phänomen sehr schwer abgrenzbar ist, lassen sich verschiedene Typen untersuchen (STEDJE, 2007, S. 34).

*Bedeutungsverengung* bezeichnet eine Veränderung im Bedeutungsumfang – es kommt zu einer Verkleinerung im Bedeutungsumfang, dadurch kommt es zugleich zur Spezialisierung im ursprünglichen Bedeutungsinhalt: *Mut* bedeutete ursprünglich „*die wechselnde Gemütszustände des Menschen (in eng. mood)*“ (STEDJE, 2007, S. 34). Die heutige verkleinerte, also engere Form der Bedeutung *Tapferkeit* hat sich erst im 16. Jh. durchgesetzt (STEDJE, 2007, S. 34). Auch im Falle des Wortes *Hochzeit* kam es zur Bedeutungsverengung – ursprünglich bedeutete *Hochzeit* ein *hohes kirchliches Fest, Feiertag*, die neue, spezialisierte Bedeutung galt schon bei Luther (KLUGE und SEEBOLD, 2011, S. 420) und bedeutete *Feier einer Eheschließung* (KESSEL und REIMANN, 2010, S. 172).

Im Falle der *Bedeutungserweiterung (Generalisierung)* (BUSSMANN, 2008, S. 83) kam es zur Vergrößerung im Bedeutungsumfang und im Inhalt sind die spezifizierenden Merkmale weggefallen: *fertig* bedeutete ursprünglich „*zur Fahrt bereit*“ in der heutigen Sprache bezeichnet dieser Begriff allgemeinere Bedeutung „*bereit und abgeschlossen*“ (KLUGE und SEEBOLD, 2011, S. 289).

Wenn die ursprüngliche Bedeutung schon abstrakt wird, kann es zur *Bedeutungsverschiebung* kommen. Manchmal kommt es bei dieser Veränderung auch zur *Bedeutungsverschlechterung* wie beim Begriff *Frauenzimmer* (ursprünglich „*Aufenthaltsraum der Frauen*“). Das Wort wird heute eher geringschätzig verwendet (STEDJE, 2007, S. 35). Man spricht über der Bedeutungsverschlechterung, wenn die Bedeutung des Wortes aus dem moralischen, sozialen oder stilistischen Gesichtspunkt verschlechtert wird: *Spießbürger* bezeichnete ursprünglich einen bewaffneten Stadtbürger, heute steht dieser Begriff für einen „*kleinlich denkenden Menschen*“ (STEDJE, 2007, S. 35).

Im Gegensatz zu diesem Begriff steht *die Bedeutungsverbesserung*. Zu dieser Veränderung kommt es sehr selten, beispielsweise *Marschall* bezeichnete ursprünglich den „*Pfederknecht*“, seit dem 16./17. Jh. steht dieses Wort für den *höchsten militärischen Rang*. Manchmal kam es zur Verbesserung des Wortes dank dem Wechsel der Gesellschaftsrolle – beispielsweise Verbesserung des Wortes *Arbeiter* (STEDJE, 2007, S. 35–36) ursprünglich „*Tagelöhner, Handwerker*“, im 19. Jahrhundert die

Bezeichnung eines Standes, eines Arbeiters in Industrie und Landwirtschaft (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 46).

Aus dem letzten Beispiel folgen einige der Ursachen der Bedeutungsveränderung, nämlich politische, geschichtliche und soziale Faktoren. Die Veränderung der Gesellschaft aus dem sozialen oder historischen Gesichtspunkt bringt auch den Wandel in der Bedeutung einzelner Wörter der jeweiligen Sprache. (STEDJE, 2007, S. 37). Veränderungen in der Sprache sind mit Veränderungen in der Gesellschaft sehr eng verbunden. Auch die wichtigsten geschichtlichen Ereignisse – Ausgangspunkte für unsere Geschichte – haben die Sprache sehr intensiv beeinflusst. Es entstanden neue Wörter, die die Objekte, die früher nicht existierten, benannten. In der Zeit des Nationalsozialismus wurden einige Begriffe der alten Sprache wieder belebt aber ideologisch gefärbt. (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 810–813).

#### **1.4. Sprachgeschichte im Überblick**

Das Germanische, Slawische, Latein und Griechisch entwickelten sich aus einer gemeinsamen Ursprache, die man *das Indoeuropäische* (oder früher auch *das Indogermanische*) nennt (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 84).

Erst im 19. Jahrhundert begannen die Sprachwissenschaftler die Sprache auch in Bezug auf die sprachhistorischen und komparatistisch geprägten Charakteristika zu untersuchen. Man sah zum ersten Mal, dass zwischen den europäischen Sprachen und dem Altindischen einige zwischensprachliche Zusammenhänge existieren. Die sog. Ursprache, das Indoeuropäische, bietet uns leider keine schriftlichen Zeugnisse an, auch trotzdem konnten die Wissenschaftler ein gemeinsames *Urwort* finden, das in allen Sprachen, die aus dem Indogermanischen stammen, ihre Repräsentanz hätte. Die Wissenschaftler bemühten sich, diese Wurzelform aus den späteren schriftlichen Zeugnissen der untersuchten Sprachen festzulegen. Sie vermuten, dass das indoeuropäische Volk etwa um 3000 v. Chr. lebte (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 162–165). Nach ERNST (2006, S.46) gibt es keine exakte Theorie zur Lokalisierung des indogermanischen Urvolks. Die Indogermanen lebten nach den verschiedenen Theorien im ost-, mittel- und nordeuropäischen Gebiet und nördlich des Kaukasus, sie verbreiteten sich dann nach DUDEN – Das Herkunftswörterbuch (2007, S. 164) allmählich in fast ganz Europa und auch in Asien bis zum Gebiet der heutigen Staaten Iran und Indien. Die einheimische Bevölkerung

empfang die „neue“ Sprache der Fremden und umgekehrt hat auch die Sprache der einheimischen Bevölkerung das Indoeuropäische beeinflusst. Einige von den alten indoeuropäischen Sprachen sind ausgestorben, aber manche bildeten die Grundlagen für neue moderne Sprachen. Alle Sprachen Europas haben ihre Wurzeln im Indoeuropäischen, nur drei Sprachen Europas gehören zur dieser Gruppe nicht: *das Baskische, Finnische und Ungarische* (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 162–165).

### **1.5. Zusammenhänge zwischen dem Englischen und Deutschen auf der lexikalischen Ebene**

Deutsch und Englisch gehören zu den germanischen Sprachen. Sie haben sich aus dem Indoeuropäischen entwickelt. Zu den lebenden indoeuropäischen Sprachen gehören die germanischen, baltischen, slawischen, keltischen, italischen, iranischen und indischen Sprachen, sowie Griechisch, Armenisch und Albanisch (VOGEL, 2012, S. 3–4). Durch systematische Untersuchungen der indoeuropäischen Sprachen besonders im 19. Jh. hat man festgestellt, dass für diese Sprachen ein gemeinsamer Wortschatz existiert. Dieser Wortschatz umfasst z. B. Haustiere und Viehzucht: *Kuh, Ochse, Schwein, Hund*; Bäume und wilde Tiere: *Fuchs, Eiche*; Termini aus dem Haushalt – *Zimmer, Wand*. Bis heute ist man nicht sicher, ob das Indoeuropäische als gemeinsames Kommunikationsmittel existierte. Gleiche Wörter wurden untersucht und durch die Untersuchung und Rekonstruktion dieser Wörter kann man jetzt einige geographische und kulturelle Informationen über die Indoeuropäer gewinnen. Aus der Untersuchungen der Sprache weiß man jetzt, dass sie in einer großen Familie lebten – das zeigen uns die Erbwörter *Vater, Mutter, Sohn, Bruder*. Sie zählten die Zeit nach den Nächten und nicht nach Tagen, wie es heute üblich ist (*Montag – Sonntag*). Beispielsweise lassen sich erwähnen: *Weihnachten, Fastnacht* (engl. *fortnight – fourteen nights*). Die Zahlen 1–100 und 1000 sind Erbwörter in den indoeuropäischen Sprachen (STEDJE, 2007, S. 43–49).

#### **1.5.1. Wortschatz**

Es ist schwer, den Wortschatz dieser zwei Sprachen zu vergleichen, weil einen Wortschatz tausende Einheiten bilden, weswegen dieser Vergleich nicht so klar ist wie z. B. bei der Phonetik, wo wir die zwei unterschiedlichen Systeme wirklich sehen können. Der Wortschatz wandelt und entwickelt sich fast jeden Tag, er ist somit das am

wenigsten ständige Objekt der Sprachforschung, weil es diversen neuen Trends unterliegt. Im Wortschatz zweier Sprachen begegnet man sehr vielen Problemen, wie z. B. der *lexikalischen Lücke*. Dies bedeutet, dass der Wortschatz einer Sprache nicht immer symmetrisch aufgebaut wird, in einer Sprache existieren dadurch sogenannte lexikalische Lücken – beispielsweise bei den Gegensätzen: *hungrig – satt, durstig – ?* (GLÜCK, 2010, S. 397). Adjektive wie *blind* oder *taub* haben auch keine Antonyme.

B. L. Whorf, einer von den bedeutendsten Vertretern der Relativitätstheorie, hat darauf hingewiesen, dass die menschliche Weltwahrnehmung die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten übergreift. Wenn wir zum Beispiel über die Farbtöne der einzelnen Farben sprechen, ist es genügend, dafür nur die nur zwei Bezeichnungen für die Farbtöne *hell* und *dunkel* zu benutzen? Es wurde untersucht, dass die Menschen mehr als zwei Farbtöne von den einzelnen Farben wahrnehmen können. Dies ist unabhängig von dem Milieu, in dem sie leben. Alle Menschen müssen beispielsweise nicht dutzende Wörter für Schneesorten beherrschen, weil sie in einem anderen Milieu leben, wo es gar nicht nützlich ist, zwischen den Schneesorten zu unterscheiden. Es zeigt uns, dass man bei der Wahrnehmung auch die Sachverhalte unterscheiden kann, die sprachlich nicht belegt werden (SCHWARZ und CHUR, 2004, S. 62–65).

### **1.6. Genealogische Verwandtschaft zwischen dem Deutschen und Englischen**

Die indoeuropäische Ursprache teilt sich in die asiatischen und europäischen Sprachen. Zu den europäischen Sprachen gehört das Germanische (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 164).

Nach den historisch-geographischen Gegebenheiten teilt sich das Germanische in drei Zweige: *Nordgermanisch* (weitergegliedert in Norwegisch, Isländisch, Schwedisch und Dänisch), *Westgermanisch* (Englisch, Deutsch, Niederländisch, Friesisch) und *Ostgermanisch* (Gotisch, Burgundisch, Vandalisch) (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 195).

### **1.7. Deutsch und Englisch**

Es ist nicht möglich zu sagen, dass Englisch oder Deutsch hundertprozentig zu dem synthetischen oder analytischen Sprachtyp gehören, weil in beiden Sprachen einige

analytische oder synthetische Strukturen existieren.<sup>7</sup> Man kann sagen, dass sich die Sprachen dem konkreten Typ nähern. Aus dieser Sicht gehört Deutsch zu den flektierenden Sprachen des analytischen Typ, dagegen Englisch gehört zu den isolierenden Sprachen.

Eine analytische Sprache zeigt die Tendenz, grammatische Beziehungen nicht nur durch Flexion, sondern auch stark durch verschiedene grammatische Funktionswörter und Regularitäten in der Wortfolge auszudrücken (GLÜCK, 2010, S. 40). Eine synthetische Sprache ist dagegen eine Sprache, in der syntaktische Verhältnisse in einem gewissen Maße durch Affigierung ausgedrückt werden (GLÜCK, 2010, S. 696). Bei der Affigierung wird der Stamm des Wortes durch Affixe erweitert (BUSSMANN, 2008, S. 11).

Der Terminus *isolierende Sprache*, oft amorphe oder Wurzelsprache genannt, benennt die Sprache, in der sich Wörter nicht ändern können. In dieser Sprache existiert kein morphologischer Wandel – Affixe oder Flexion (GLÜCK, 2010, S. 309). Ein reiner Sprachtyp existiert jedoch eher selten, meist finden wir bei einer konkreten Sprache unterschiedlich stark ausgeprägte Charakteristika mehrerer Typen, wobei der überwiegende dann das grammatische Subsystem der gegebenen Sprache prägt. Englisch nähert sich dem isolierenden Typ der Sprache.

Um die eher relative Verteilung der Sprachen in analytische und synthetische zu verstehen, lässt sich ein Beispiel aus dem Deutschen erwähnen. Mit dem Wort *relativ* wird gemeint, dass in einer konkreten Sprache beide Formen des Sprachbaus – der analytische wie auch der synthetische – existieren können. In einigen Fällen können synthetische und analytische grammatische Konstruktionen sogar parallel nebeneinander stehen und von den Sprechern *relativ* frei gewählt werden:

- a. (das) Werk Goethes
- b. (das) Werk von Goethe

Im Beispiel *a.* handelt es sich um den synthetischen Genitiv-Ausdruck, also um das Genitivaffix *-s* (*Goethes*). Das Beispiel *b.* demonstriert demgegenüber ein Attribut, das durch eine präpositionale Gruppe gebildet wird: *von Goethe*. Es handelt sich um eine analytische Konstruktion (ROELCKE, 2011, S. 37). Je stärker sich die Sprache dem isolierenden Sprachausbau nähert, desto mehr verwendet man bei ihrem

---

<sup>7</sup> IS MUNI. *Klasifikace jazyků* [online] [zit. 2016–02–16]. Online verfügbar unter: [https://is.muni.cz/el/1421/podzim2012/RJA115/um/Klasifikace\\_jazyku.txt](https://is.muni.cz/el/1421/podzim2012/RJA115/um/Klasifikace_jazyku.txt).

Sprachausbau feste Wortfolge, um die grammatischen Beziehungen zwischen den Wörtern zu rekonstruieren. Im Beispiel *The lady will buy the cake* sehen wir eine typische Demonstration des isolierenden Sprachausbaus, denn keines der Wörter über ein Flexionsaffix verfügt. Die Wortfolge ist fest, es ist nicht möglich, die Position der Wörter zu verändern. Aber auch im Englischen existiert selbstverständlich Flexion: *Brother's quickest cars are better* (BOETTCHER, 2009, S. 10). Dies entspricht der oben erwähnten Behauptung, dass eine Sprache kaum nur zu einem einzigen Sprachtyp angehört.

### **1.8. Das Germanische und der Prozess seiner Bildung aus dem Indoeuropäischen**

Das größte Phänomen, das das Germanische von den indoeuropäischen Sprachen unterschied, war die sog. *Erste* oder auch *Germanische Lautverschiebung*. Die Laute *p, t, k* und *b, d, g* haben sich verändert (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 194). Im Vergleich zu der nachfolgenden *Zweiten* oder der *Hochdeutschen Lautverschiebung* ist die Datierung dieses Phänomens nicht so deutlich. Die Wissenschaftler glauben, dass die *Erste Lautverschiebung* zwischen dem 5. und 2. Jh. v. Chr. beendet wurde. Es geht um einen komplexen und höchst komplizierten Prozess von Veränderung der betreffenden Laute auf der konsonantischen Ebene. (ERNST, 2006, S. 66–69).

Es existieren keine schriftlichen Zeugnisse für das Germanische – aus diesem Grund arbeiten die Wissenschaftler mit der Rekonstruktion des Sprachzustandes. Als das älteste Zeugnis der germanischen Sprache dient der sog. *Helm von Negau*. Es geht um eine Inschrift auf dem Helm, der 1811 in Slowenien gefunden wurde. Diese Inschrift stammt wahrscheinlich aus dem 2. Jh. v. Chr. Bei der Rekonstruktion und Erkennung dieser Inschrift hat die *Runenschrift* sehr geholfen. Diese Schrift stammt vielleicht aus dem Griechischen, Lateinischen und Norditalienischen (DUDEN – Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 224).<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Vgl auch ERNST (2006, S. 62–63).

## **2. Etymologie als mögliche Motivationskomponente im DaF**

### **2.1. Etymologie im DaF**

Dieser Teil widmet sich der Relevanz der Etymologie im DaF-Unterricht. Die DaF-Lernenden leben in einem isolierten Sprachmilieu und haben nicht so große Chancen, die deutsche Sprache unmittelbar zu erleben. Die Lernenden können viele Probleme haben, wenn sie der deutschen Kultur begegnen. Einige Redewendungen, Sprichwörter, Dialektwörter müssen mechanisch gelernt werden und die Übersetzung von diesen festen Verbindungen in ihre Muttersprache ist oft gar nicht möglich (GROSS, 2006, S. 157).

Von der Lehrerseite ist es wichtig, diesen Unterrichts-Teil den Schülern in sinnvollen Kontexten zu präsentieren. Es wird gefragt, unter welchen Bedingungen man mit der Etymologie im DaF arbeiten sollte, weil das menschliche Gehirn über eine wichtige Eigenschaft verfügt, und zwar eine redundante Information wegzulassen. Einige Informationen gelten im DaF als irrelevant und als Zeitverschwendung der Lernenden. Die Lehrkraft sollte die Lernenden durch irrelevante und zeitverschwendende Kontexte nicht überfordern und dadurch auch nicht demotivieren. Bezogen auf die Etymologie sollte der Lehrer bei der Verwendung verschiedener etymologischen Konzepte immer darüber nachdenken, wie schwer dieser Stoff für die Lernenden ist und ob diese Tatsache den Lernenden wirklich eine neue und wichtige Erkennung bringt, man vergleiche dies mit dem aus der Psychologie bekannten *Aha-Effekt*. Der Lernende sollte das Gefühl haben, dass ihm diese Information wirklich hilft, eine bessere Verständigung der Fremdsprache ermöglicht oder einen interessanten Zusatzwert bringt, z. B. im Bereich der Landeskunde, Geschichte u. ä. (GROSS, 2006, S. 157).

Die Lehrkraft muss sich unbedingt nach der jeweiligen Unterrichtsgruppe orientieren. Wenn es dem Lehrer in einer Unterrichtsgruppe wirklich gelingt, die Lernenden durch etymologische Verwandtschaften zu motivieren, bedeutet dies noch nicht, dass dasselbe Muster in einer parallelen Klasse gleich positiv verläuft (GROSS, 2006, S. 157).

Die Reaktionen der Lernenden lassen sich in zwei Gruppen teilen. Manchmal kommt es zur großen Zustimmung, wenn die Lernenden fühlen, dass ihnen die wortgeschichtliche Erklärung wirklich geholfen hat und folglich fühlen sie, dass sie das Wesen der Sprache besser verstehen. Auf der anderen Seite kann der Lehrer einer



totalen Ablehnung begegnen. Zur Ablehnung kommt es in solchen Situationen, in denen der Lernende das Gefühl hat, das der Fremdsprachenunterricht allein sehr schwierig ist und man keine anderen „Störungen“ braucht, die ihn belasten (GROSS, 2006, S. 157–158).

Auf der anderen Seite existieren auch Argumente für die Etymologie im DaF. Etymologisierung dient einem besseren Verständnis und bei der Etymologisierung können lexikalische Einheiten und idiomatische Ausdrücke erfolgreich gespeichert werden. Bei der Etymologisierung kommt es zur Aktivierung des Hintergrundwissens. Durch etymologische Hinweise können einige Fehler der Lernenden korrigiert werden. Manchmal bilden die Lernenden nämlich falsche Etymologien, die die fähige Lehrkraft durch eine Etymologisierung korrigieren kann. Der Lehrer muss die falschen Etymologien immer vermeiden. Man muss im Unterricht immer damit rechnen, dass verschiedene Lerntypen existieren, die andere Wege bei der Sprachwahrnehmung verwenden (GROSS, 2006, S. 158).

Im Deutschen existiert eine große Menge von Komposita und dadurch vergrößert sich auch die Wichtigkeit der Etymologie. Beim Sprachenlernen spielt eine sehr große Rolle die Kreativität des Lernenden. Manchmal kann man versuchen, neue Wörter zu bilden, ohne eine Vokabel im Voraus zu kennen. Wenn der Lernende beispielsweise weiß, dass *Haupt* ursprünglich *Kopf* bedeutete, und einige Beispiele kennt, die das lexikalische Morphem *Haupt-* umfassen, kann man damit kreativ arbeiten: *Hauptstadt*, *Hauptbahnhof*, *Hauptrolle*, *Hauptmann* usw. Mithilfe anderer Sprachen können sich einige auf einen Blick etymologisch nicht verwandte Begriffe erklären. Wenn die Termini *erzählen* und *zählen* ins Tschechische oder Englische übersetzt werden, können keine bestimmten etymologischen Zusammenhänge gesehen werden. Wenn man aber nach der Etymologie dieser zwei Begriffe forscht und dazu auch auf eine andere Fremdsprache greift, entdeckt man, dass das engl. *tell* (deutsch. *erzählen*, *sagen*), niederl. *taal* (*Sprache*), dän. *tale* (*Rede*) mit dem deutschen Wort *Zahl* verwandt sind. Nach Groß (2006, S. 160) existiert ein Hinweis auf das deutsche Wort *aufzählen*, das eine Zwischenstufe zwischen *erzählen* und *zählen* bildet. Im Althochdeutschen bezeichnete das Wort *zellan* – *zählen*, *rechnen* und daneben existierende *irzellen* – *aufzählen*, *berichten*. Man muss also diese drei Wörter unterscheiden (GROSS, 2006, S. 160).

Bei der Etymologisierung sollte mit veralteten Wörtern nicht gearbeitet werden, auch wenn diese manchmal in den Lehrwerken zu sehen sind. Die Lehrkraft sollte umgekehrt darauf hinweisen, dass das konkrete Wort schon veraltet ist (GROSS, 2006, S. 160).

Etymologisierung im Unterricht, beziehungsweise im DaFnE<sup>9</sup>, kann sehr behilflich auch im Falle der Pluralbildung im Deutschen sein, weil im Englischen Plural durch *-s* gebildet wird. Jede Hilfe wird bei der Pluralbildung im Deutschen geschätzt – die Wortgeschichte ist also in diesen Fällen nützlich. Fremdwörter aus dem Englischen und dem Französischen wie *Bar, Café, Hotel, Kino, Park, Party, Restaurant* oder *Steak*, bilden ihren Plural durch *-s*. Bei dem vom Englischen inspirierten Wortschatz ist also im Deutschen die Pluralbildung erhalten. Leider existieren auch Ausnahmen – Wörter, die auf *-er* enden wie *Computer* oder *Laser*, bei denen die Pluralform nicht durch *-s* gebildet wird. Bei diesen Wörtern wird im Plural keine Endung angehängt. Bei den Fremdwörtern, die eine Person bezeichnen, und auf *-ant, -ent* oder *-ist* enden, wird Plural mithilfe *-en* gebildet (GROSS, 2006, S. 161).

Eine Hilfe im Unterricht stellen auch Internationalismen dar, es muss aber immer darauf geachtet werden, dass einige Internationalismen nicht dieselbe Bedeutung in allen Sprachen haben. Wenn wir Internationalismen zweier Sprachen vergleichen, lassen sich drei Gruppen unterscheiden:

- a. Die Bedeutung eines Wortes ist in Sprache A weiter als in der Sprache B oder hat einige andere Bedeutungen, die in A nicht existieren.
- b. Die Bedeutung eines Wortes in Sprache B ist weiter als in der Sprache A oder hat einige andere Bedeutungen, die in B nicht existieren.
- c. Der Internationalismus hat in A eine ganz andere Bedeutung als in B.

Moderne Sprachen übernehmen sehr viele neue Einflüsse und auch neue Internationalismen. Man begegnet neuen Internationalismen sehr oft beim Dolmetschen. Diese können manchmal auch eine Überraschung mitbringen. Schließlich glaubt Michael Groß, dass Etymologie in den Lehrwerken thematisiert werden könnte. Durch didaktisch aufbereitete passende Beispiele könnte dieser Stoff erleichtert werden (GROSS, 2006, S. 157–162).

---

<sup>9</sup> Die Abkürzung DaFnE wird für *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch verwendet*. Hierzu vgl. HUFEISEN, Britta. *Mehrsprachigkeit und Bildung. Mehrsprachigkeitsdidaktik*. Online verfügbar unter: <http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mud/de2984181.htm> [zit. 2016–02–24].

## 2.2. Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

Zu dieser Zeit begegnen wir diesem aktuellen Thema in der üblichen pädagogischen Praxis oft, weil ab dem Schuljahr 2013/2014 an unseren Grundschulen die Pflicht entstanden ist, eine zweite Fremdsprache auf der Sekundarstufe zu unterrichten.<sup>10</sup> In unserer geographischen Lage ist es günstig, gerade die deutsche Sprache auszuwählen. *Spezielle Eurobarometer 243: Die Europäer und ihre Sprachen 2006* gibt an, dass es wahrscheinlicher ist, dass die Tschechen eher Deutsch als Englisch sprechen, obwohl Englisch die meistbenutzte Sprache der EU ist und über 51% der Befragten Englisch (als Muttersprache und auch als Fremdsprache) sprechen. Der Anteil der Deutschmuttersprachler ist jedoch in der EU höher – 18% der Befragten sprechen Deutsch als ihre Muttersprache, erst am zweiten Platz steht Englisch mit 13%.<sup>11</sup>

Die Argumente für Deutsch als die andere Fremdsprache an den tschechischen Grundschulen können folgend sein: die günstige geographische Lage, denn Deutschland und auch Österreich sind unsere Nachbarländer und fast drei Viertel unserer Grenze teilen wir mit dem deutschsprachigen Milieu. Deutschland gehört zu den größten Mitgliedern der EU und stellt mit mehr als 50% unseres Außenhandels den größten Handelspartner Tschechiens dar. Die deutsche Sprache ist mit unserer Republik auch im Rahmen der historischen Entwicklung eng verbunden, denn bis zum Jahre 1945 herrschte bei uns eine tschechisch-deutsche Diglossie. Deutsch ist zugleich eine wichtige Sprache der Wissenschaft und Sprache von Prestigehochschulen, an denen unsere Studenten im Rahmen verschiedener EU-Programme studieren können. Und vergessen wir nicht das Faktum zu erwähnen, dass Deutsch bessere Chancen für die Durchsetzung am Arbeitsmarkt bietet (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 138–139).

Namentlich für uns, Südböhmer, ist es wirklich günstig, Deutsch zu lernen. Ich begegne sogar auch einigen Familien, die ihre Kinder systematisch auf das Treffen mit der deutschen Sprache vorbereiten. Die Eltern bezahlen für ihre Kinder einen individuellen Sprachunterricht, weil sie denken, dass sie dann in der zukünftigen Karriere bessere Chancen im Ausland haben. Die Eltern sehen eine reale Chance, dass die Kinder die deutsche Sprache in der Zukunft verwenden können.

---

<sup>10</sup> Online verfügbar unter: <http://www.nuv.cz/vse-o-nuv/zavedenim-druheho-povinneho-ciziho-jazyka-na-zs-se-zlepsu> [zit. 2015–01–15].

<sup>11</sup> Online verfügbar unter: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf) [zit. 2015–01–15].

Die Entstehung der *Europaregion Donau-Moldau*<sup>12</sup> bestätigt, dass Regionen der drei Länder im Gebiet des Tourismus, Kultur und auch Wirtschaft kooperieren können. Die Entstehung der Region *Donau-Moldau* unterstützt eine grenzüberschreitende Zusammenarbeit.

### **2.3. Motivation der Schüler für Fremdsprachenlernen**

Die Sprachenpolitik der EU fordert die Mehrsprachigkeit auf – in der Praxis bedeutet das, dass jeder Mensch, Bewohner der EU, seine Muttersprache und dazu noch zwei Fremdsprachen beherrschen soll (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 135).<sup>13</sup> Bei dem Sprachunterricht sollen wir als Lehrer bei den Schülern Angst vor der Kommunikation abbauen. Unser Ziel ist nämlich, dass die Schüler in der Fremdsprache kommunizieren können. Die Aufgabe jedes Bewohners der EU ist, nicht eine perfekte Kenntnis von zwei Fremdsprachen zu erreichen, sondern eine Kenntnis auf so einem Niveau, dass sich der Sprecher in einem fremden Land mithilfe dieser Sprachen verständigt (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 135). Unser Ziel im Deutschunterricht ist nicht einen Muttersprachler, sondern einen interkulturelleren Sprecher zu erziehen. Die Lernenden sollen sich in der Schule wohl fühlen, um mit anderen kommunizieren zu können, sie sollen den interkulturellen Kontext der deutschen Sprache verstehen, durch das Studium anderer Sprachen sollen sie fähig sein, ihre eigene Kultur zu reflektieren und sie sollen fähig sein, Unterschiede zwischen dem Deutschen, Englischen und andere Sprachen herauszufinden.<sup>14</sup> Die EU ist wirklich mehrsprachig – das ergibt sich aus dem *Eurobarometer (2006) – Europäer und ihre Sprachen*. Die meisten EU-Bewohner sprechen mehrere Sprachen. 2006 gaben 28% der Befragten an, dass sie zwei Fremdsprachen verwenden können. Diese Anzahl der Europäer hat angeführt, dass sie sich problemlos im Ausland verständigen können.<sup>15</sup>

Nach der Einführung der zweiten Fremdsprache auf der Sekundarstufe steht vor den Lehrerinnen und Lehrern nicht nur eine schwere Aufgabe, sondern auch die Frage:

---

<sup>12</sup> Online verfügbar unter <http://www.evropskyregion.cz/de/startseite.html> [zit. 2015–01–15].

<sup>13</sup> EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Die Europäer und ihre Sprachen*. Eurobarometer Spezial. [online]. [zit. 2015–01–15], S. 1. Online verfügbar unter: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf).

<sup>14</sup> KRUMM (2001), Online verfügbar unter: <http://www.gfl-journal.de/2-2001/krumm.html> [zit. 2016–02–23].

<sup>15</sup> EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Die Europäer und ihre Sprachen*. Eurobarometer Spezial. [online]. [zit. 2015–01–15], S. 1. Online verfügbar unter: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf).

Wie können wir die Schüler für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch motivieren? Manche von den Eltern haben dieselbe Meinung wie die Kinder, und zwar, dass die deutsche Sprache eine unnötige Sprache ist. Erwägen wir aber die oben genannten Argumente für Deutsch, können wir die Schüler durch diese Argumente motivieren: Deutsch steht uns nämlich näher als Englisch, und zwar nicht nur physisch, sondern auch historisch.

Die Motivation für Deutsch als zweite Fremdsprache hat eine sinkende Tendenz, weil die Schüler schon eine bestimmte Sicherheit haben, dass Englisch selbst ausreicht und dass sie sich mit Englisch fast überall verständigen können. Wenn wir diese zwei Sprachen vergleichen, stellen wir fest, dass im Rahmen des frühen Lernens Englisch einfacher für die Schüler ist als Deutsch. Was Englisch betrifft, nehmen die Schüler relativ früh solche Kenntnisse an, dass sie fähig sind, eine Menge von einfacheren Sätzen zu bilden und sich Bezeichnungen der Sachen in ihrer Umgebung anzueignen. Was aber Deutsch betrifft, muss sich der Schüler mehr Mühe geben, auf dasselbe Ziel zu kommen. Praktisch bedeutet das eine höhere Menge von Regeln – manchmal „unlogisch“ für die Schüler – wie zum Beispiel das Genus, die Deklination und Konjugation oder die Wortfolge im deutschen Satz (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 138).

Wenn der Schüler mit Deutsch als Fremdsprache nach Englisch beginnt, hat er schon einige Vorkenntnisse im Kopf. Er hat z. B. einen Anschein über die linguistische Terminologie, er kann aufgrund seiner Erfahrung mit Englisch sowohl positive wie auch die negative Emotionen wahrnehmen: im Unterricht begegnen wir oft Angst vor dem Sprechen oder umgekehrt Freude am Sprachlernen. Der Schüler hat sich schon einige Lernstrategien angeeignet, er überprüft sie und er weiß schon, was ihm beim Lernen hilft – z. B. lernt er den neuen Wortschatz mithilfe kleiner farbiger Kärtchen usw. Die zweite Fremdsprache nimmt der Schüler systematisch an, er kann die Sprache analysieren und lernt bewusster (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 137).

### ***2.3.1. Drei Typen der Schülermotivation für Lernen***

Motivation für Lernen kann laut der tschechischen Psychologen in drei Gruppen geteilt werden, und zwar nach den Bedürfnistypen, die bei den Schülern überwiegen, Es handelt sich dabei um überwiegende *soziale Bedürfnisse*, *Leistungsbedürfnisse* oder *Erkenntnisbedürfnisse* (das Kind wird durch Erkenntnis motiviert). Jeder Schüler wird anders motiviert und es hängt davon ab, welche Bedürfnisse bei ihm überwiegen. Das

Kind mit Erkenntnisbedürfnissen lernt besonders darum, weil es Interesse am Lernen hat und weil das Lernen eine Erkenntnisquelle ist. Neue Informationen bedeuten für es eine große Zufriedenheit. Dieser Schülertyp, der Interesse am Lernen hat, ist meistens erfolgreicher, er versteht den Lehrstoff besser und findet besser diverse Zusammenhänge.<sup>16</sup>

Soziale Bedürfnisse werden durch das soziale Milieu gebildet (die Schule, Mitschüler, die Lehrerinnen und Lehrer). Das Kind hat ein Identifikationsbedürfnis – es will sich identifizieren (mit einem bestimmten sozialen Milieu – seinen Eltern, Mitschülern, Lehrern). Dieses Bedürfnis betrifft in erster Linie die Eltern, dann die Lehrerinnen und Lehrer im Kindergarten und später an der Schule („meine Lehrerin sagt, tut“). Das Kind übernimmt einige Meinungen von den Lehrern und imitiert sie. (HRABAL, MAN und PAVELKOVÁ, 1989, S. 38–47.)

Zu den Leistungsbedürfnissen gehören das Autonomiebedürfnis, also das Selbstständigkeitsbedürfnis, dann das Kompetenzbedürfnis. Es geht primär um das Kind und seine Sehnsucht nach Verständnis von einigen Sachen, „ich will der Mensch sein, der etwas kann“. Und das letzte Leistungsbedürfnis – den Misserfolg zu vermeiden. Das Kind kann nicht entsprechende Ansprüche auf sich selbst legen. Dieser Fakt hängt sehr oft mit der Überforderung des Kindes im jüngeren Alter vonseiten der Eltern. Jedes Kind wird anders motiviert. Der Lehrer sollte die Anregungen und Aktivitäten in der Klasse so abwechseln, dass die meisten Schüler motiviert werden (HRABAL, MAN und PAVELKOVÁ, 1989, S. 48–66).

Es ist anstrengend, denn man muss die ganze Klasse und ihre Atmosphäre sowie die einzelnen Schüler kennen. Meiner Meinung nach ist es für einen Fremdsprachenlehrer sicher leichter als für einen Mathematik- oder Chemielehrer. Im Fremdsprachenunterricht haben wir nur einen Teil der gesamten Klasse, nicht alle Schüler auf einmal, und bei den kommunikativen Aufgaben kann man sehr viele Informationen über die Schüler feststellen.

---

<sup>16</sup> Dazu auch FRANČLOVÁ und BÁRTOVÁ (2009). *Motivace k učení*. [online]. [zit. 2015–01–15]. Online verfügbar unter: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/09/marta-franclova-jana-bartova-motivace.html>.

## **2.4. Möglicher Zusammenhang zwischen der Schülermotivation und Etymologie im DaF-Unterricht nach Englisch**

Drei Typen der Schüler nach der Art ihrer Motivation erfordern mehrere Typen der Motivierung von der Seite der Lehrkraft. Ich denke, dass das Kind mit Erkenntnisbedürfnissen durch einige konfrontative Übungen, die auf den etymologischen Ähnlichkeiten der zwei westgermanischen Sprachen basieren, motiviert werden könnte.

Dieses Kind sucht nach neuen Kenntnissen, meistens wird dieser Schüler durch eine Neuigkeit, Überraschung oder ein Experiment motiviert. Die Schüler mit dem Leistungsmotiv können wir nach Verteilung von konfrontativen oder kontrastiven Übungen beispielsweise auf diesem Weg motivieren: „*Die ersten fünf bekommen eine Eins.*“ Sie wollen gute Ergebnisse haben, sie interessieren sich nicht so viel für die neuen Informationen, sondern für ihre Leistung und ihren Erfolg. Diese Schüler sind oft ängstlich. (HRABAL, MAN und PAVELKOVÁ, 1989, S. 48–66).

Angst vor Misserfolg können wir bei diesen Übungen sicher reduzieren. Die Schüler haben schon verschiedene Kenntnisse in Englisch, jetzt sollen sie etwas zuordnen, etwas, was dieselbe Etymologie hat und meistens ähnlich aussieht. Es existiert ein ganz kleines Risiko, dass die Schüler in diesen Übungen viele Fehler machen werden.

## **2.5. Die Nutzung der Englischkenntnisse für den Profit der Schüler**

Auf die Praxis bezogen und anders gesagt: Zeigen wir den Schülern, wie sie ihre Englischkenntnisse während des Lernens von *Deutsch als Fremdsprache* zu ihrem eigenen Nutzen verwenden können. Deutsch ist zu dieser Zeit meistens die zweite Fremdsprache nach Englisch und der Lehrer sollte sich bemühen, Deutsch den Schülern in einer interessanten Art zugänglich zu machen. Ein kompetenter Deutschlehrer sollte auch wissen, wie Deutsch von Englisch beeinflusst werden kann und er sollte mit diesen Einflüssen richtig arbeiten.

Englisch wird in den Schulen auf der Primärstufe unterrichtet, wohingegen Deutsch erst auf der Sekundarstufe dazu kommt (falls Deutsch unterrichtet wird, denn die Schule kann auch andere Sprachen anbieten).<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Online verfügbar unter: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6475> [zit. 2015–01–15].

Wenn der Schüler einen Fehler macht, der sicher von der englischen Sprache beeinflusst wird, sollte der Lehrer den Schüler nicht kritisieren. Fehler aller Art sind nämlich in jedem Unterricht unvermeidlich und haben auch positive Seiten. Sie gelten als Reflexion für die Lehrkraft: wie viel die Schüler noch nicht kennen. Fehler sind etwas Natürliches und man sollte mit den Fehlern im Unterricht auch kreativ arbeiten (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 137). Was die Typologie betrifft, ist es ein Interferenzfehler mit Wurzeln in Englisch. Es geht uns um die Kommunikation, die Fehlerkorrektur sollte kreativ sein. Der Fehler ist besonders in diesem Fall nichts Negatives, sondern etwas Positives. Wir sollen damit kreativ und auch *positiv* arbeiten. Darum sollte der Lehrer wissen, woher die Fehler kommen, und die Schüler sollen nicht demotiviert werden. Beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache verwenden die Schüler oft die Strategie, dass sie sich in den Problemfällen auf Englisch verlassen (ANDRÁŠOVÁ, 2012, S. 115).

Bei viel Kritik könnte uns passieren, dass die Motivation der Schüler sinkt und das Kind das Interesse an Deutsch und Motivation für Deutschlernen verliert. Es ist eindeutig, dass man beim schriftlichen Ausdruck etwas strenger sein kann als beim mündlichen. Nicht immer muss der Lehrer die Korrektur durchführen, sondern auch die Mitschüler können behilflich sein. Es geht darum, immer die richtige Korrekturart zu wählen, um die Schüler nicht zu demotivieren (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 137–139).



## II. Praktischer Teil

### 1. Benutzte Lehrwerke und Strategien


Dieser Teil widmet sich der praktischen Verwendung der etymologischen Zusammenhänge zwischen dem Englischen und dem Deutschen. An dieser Stelle bemüht sich die Autorin, den Schülern im Unterricht die etymologischen Zusammenhänge zwischen zwei Sprachen nahezubringen. Es handelt sich um zwei verschiedene Zugänge, von denen der zweite Zugang überwiegt. Zuerst werden die ersten zwei Unterrichtseinheiten *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch* vorgelegt, wobei es um zwei Motivationseinheiten geht. Der zweite Teil beschäftigt sich mit kürzeren Aktivitäten, die die Zusammenhänge zwischen dem Deutschen und Englischen berücksichtigen und dienen dem Ziel, die Schüler für Deutsch zu motivieren. Sie sind aber kombinierbar – nicht nur gegenseitig, sondern auch mit dem aktuellen Unterrichtsinhalt. Diese Übungen stammen aus der Analyse der Lehrwerke, die auf den Schulen für den Deutschunterricht – konkret Deutsch als zweite Fremdsprache benutzt werden.

Die benutzten Lehrwerke sind: *Beste Freunde 1*, *Beste Freunde 2* und *Super! 1*. Obwohl das Lehrwerk *Beste Freunde* noch nicht massiv benutzt wird, wurde es in dieser Arbeit analysiert, weil die Autorin dieser Arbeit selbst auf eine baldige Verwendung von diesen neuen Lehrwerken hofft, denn diese Lehrwerke beschäftigen sich auch mit der Problematik Deutsch als zweite Fremdsprache. Konkret geht es um verschiedene Lernstrategien, Tipps und Ratschläge im Buch, die darauf hinweisen, dass Englisch auch behilflich für Deutsch als zweite Fremdsprache sein kann. Im Band 1: A1/1 widmen sich die Autorinnen dieser Problematik sehr häufig und zwar schon in der Einleitung (*Beste Freunde 1 – KB*<sup>18</sup>, 2014, S. 3).

Sie benutzen ein Piktogramm der Erdkugel, um den Schülern zu zeigen, dass sie die Wörter, die durch die Erdkugel bezeichnet werden, schon aus anderen Sprachen – besonders aus dem Englischen kennen. Diese Lernstrategie wiederholt sich im gesamten Lehrwerk und auch im Arbeitsbuch. Der erste Teil widmet sich dieser Problematik mehr als der zweite Teil. Im ersten Teil des Buchs findet man Tipps für die Schüler, die sich Problematik des Deutschen nach dem Englischen widmen: „*Diese Wörter kennst du*

---

<sup>18</sup> KB = Kursbuch.

*schon aus dem Englischen oder aus anderen Sprachen. Im Arbeitsbuch werden Sie durch  bezeichnet.“ (Beste Freunde 1, AB<sup>19</sup>, 2014, S. 9) „Kennst du schon diese Wörter aus dem Tschechischen oder Englischen?“ (Beste Freunde 1 – KB, 2014, S. 30). Diese Tipps werden für die tschechischen Schüler selbstverständlich auf Tschechisch geschrieben. Das Arbeitsbuch widmet sich diesen Wörtern in jeder Lektion im Wortschatzteil, wo diese Wörter ebenfalls durch die Erdkugel bezeichnet werden.*

Im zweiten Band A1/2 führt diese Tendenz weiter, aber man findet nicht mehr so viele Tipps für die Schüler. Die Wörter, die die Schüler aus anderen Sprachen schon kennen, werden allerdings auch hier bezeichnet. Die Schüler sollen nämlich daran ganz gewohnt sein, dass diese Wörter im Buch vorkommen.

Als empfehlenswert halte ich darum bei der Verwendung dieses Buchs eine Hinweisung vonseiten der Lehrkraft für wichtig. Die Lehrkraft sollte den Schülern diese Piktogramme und Tipps im Buch ein bisschen veröffentlichen: Der Lehrer zeigt auf Anna, die zu den besten Freuden aus dem Buch gehört und spielt im Buch eine wichtige Rolle. Der Lehrer kann langsam auf Deutsch sprechen und wenn es nötig ist, ins Tschechische übersetzen – es halte ich nicht für wichtig, weil der Lehrer konkret die Seite mit dem Tipp zeigen kann und die Schüler lesen den Tipp auf Tschechisch und sie verstehen ganz gut. Der Lehrer kann zum Beispiel sagen: *„Das ist Anna. Sie gibt uns verschiedene Tipps, wie wir mit dem Buch arbeiten sollen. Öffnet eure Bücher auf der Seite 9 (zeigen: also eins, zwei, drei, vier, ... neun). Das ist Seite neun und das ist Anna. Es gibt hier einen Tipp von Anna. Was sagt Anna? Kannst du es laut lesen, Peter?“* Der Lehrer kann einen Schüler aufrufen, um diesen Tipp auf Tschechisch zu lesen: *„Názvy měsíců jsou v mnoha jazycích stejné nebo podobné. Pozor jen na výslovnost a přízvuk.“* (Beste Freunde 1 – KB, 2014, S. 9) *Danke, Peter. Jetzt öffnet bitte eure Arbeitsbücher auf der Seite neun. (Arbeitsbuch zeigen). Diese Erdkugel (zeigen) bezeichnet die Wörter, die wir schon aus anderen Sprachen kennen. Wir kennen diese Wörter entweder aus dem Tschechischen oder aus dem Englischen. (Auf dieser Seite sehen die Schüler die Grüße und Monate und einen Tipp auf Tschechisch: „Englisch hilft dir! Diese Wörter kennst du schon.“* (Beste Freunde 1 – AB, 2014, S. 9)

Die Tatsache, dass man die früher angeführten Tipps mehr im ersten Teil des Buchs findet, also A1/1, ist sehr logisch. Wie es schon im theoretischen Teil erwähnt

---

<sup>19</sup> AB = Arbeitsbuch.

wurde, sollte die Motivation beim Fremdsprachenlernen für sehr wichtig gehalten werden. Für die Schüler geht es um eine neue Sprache – die Lehrkraft sollte darum alle existierenden Möglichkeiten verwenden, den Schülern den Einstieg in die neue Sprache zu erleichtern: die erste Fremdsprache, die Muttersprache, verschiedene Motivierungsübungen, Realien u. a. Es geht um eine positive Stellungnahme zum neuen Fach (JANÍKOVÁ, 2010, S. 9).

Die Autorinnen dieses Lehrwerkes bemühen sich auch die Schüler zu motivieren und mögliche etymologische Zusammenhänge dafür zu verwenden. Es hängt aber mehr von dem Lehrer ab, wie er sich mit diesen Hinweisen auseinandersetzen kann.

## **2. Das Basiswissen von Englisch als der ersten Fremdsprache vonseiten der Lehrkraft**

Wenn die Lehrkraft, die Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, auch Grundwissen im Englischen hat, dient es sicher zur besseren Motivation der Schüler für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch. Diese Lehrkraft weiß, worüber sie spricht. Deutsch als Fremdsprache geriet meist in der Position von der zweiten Fremdsprache – es hängt auch davon ab, ob die Schule diese Sprache überhaupt anbietet oder nicht. Damit sollte man rechnen und von dieser Position so viel wie möglich gewinnen. Wenn die Lehrkraft Deutsch als Fremdsprache unterrichtet und nicht darauf vorbereitet ist, diese Position des Deutschen zu akzeptieren, führt es zu den Missverständnissen und Demotivation der Schüler.

Die Schüler werden sehr oft kritisiert, wenn sie einen Fehler machen. Manchmal geht es aber um einen kreativen Fehler, der aus einer anderen Sprache stammt. An dieser Stelle sollte eben das Basiswissen der Lehrkraft in anderen Fremdsprachen zum Wort kommen. Es ist immer schade, wenn die Schüler für diesen Weg kritisiert werden – vor allem darum, dass ein Fehler nicht als etwas Negatives gilt – in diesem Fall gilt der Fehler eher als etwas Positives. Wie JANÍKOVÁ (2010, S. 137) erwähnt, ist Fehler etwas Natürliches und Unvermeidbares. Manche Lehrkräfte sind so fachorientiert, dass sie nicht zulassen wollen, dass in ihrem Fach Fehler, die durch ein anderes Fach motiviert werden, vorkommen. Aus meinen Schülerjahren und auch aus der Praxis kenne ich Beispiele, wenn die Lehrkräfte diese kreativen Fehler durch: „*Benutze es im Englischen, jetzt haben wir Deutsch!*“ abwiesen. Diese Fehler sollten von der Lehrkraft aber eher wie: „*Aha, ich sehe. Eine sehr gute Bemerkung. Das hast du aus dem*

*Englischen, oder? Sehr gut, aber auf Deutsch klingt es/schreibt es man ein bisschen anders*“ rezipiert werden.

Der erste Fall ist für die zukünftigen Lehrer sehr gefährlich, weil sie manchmal in ihrer Unterrichtspraxis aus ihren eigenen Erlebnissen herausgehen. Die Unterrichtspraxis beginnt nämlich früher als an der Universität. Der zukünftige Lehrer hat seine eigene Erfahrung mit der Bewertung seiner damaligen Lehrer an der Grundschule oder am Gymnasium. Immer wieder bewertet man eher negativ im Sinne *das würde ich nicht an der Stelle des Lehrers machen* – aber die Praxis zeigt uns, dass gerade diese Erfahrung die zukünftige Lehrer am meisten beeinflusst und dass die Universität und das Training nicht so großen Einfluss haben. Man tendiert dazu, dieselben Strategien zu verwenden und leider kann es auch um negative Strategien gehen (MAREŠ, SLAVÍK, SVATOŠ und ŠVEC, 1996, S. 14–15).

Aus meiner Praxis muss ich auch einige negative Seiten der Kenntnisse von zwei Sprachen vonseiten der Lehrkraft erwähnen. Wenn die Lehrkraft zwei Fremdsprachen beherrscht, muss sie auch damit rechnen, dass am Anfang auch verschiedene Probleme mit der Sprachverwendung erscheinen können. Es ist nämlich nicht so leicht, zwei Sprachen zu beherrschen und im Rahmen eines und desselben Unterrichtstags zwischen diesen zwei Sprachsystemen zu wechseln. Selbst die Lehrkraft macht Fehler, die aus der anderen Sprache stammen. Darum ist es für den Deutschlehrer nicht so wichtig, die erste Fremdsprache – Englisch – wirklich an der Universität zu absolvieren, jedoch ist es empfehlenswert, die englische Sprache mindestens auf dem Niveau B1, oder besser B2, zu beherrschen, denn die Schüler sollten die Grundschule mit dem Niveau A2 verlassen.<sup>20</sup> Wenn dieses gelingt, gewinnen wir eine kompetente Lehrkraft, die auch einen Sinn für die andere Fremdsprache hat, weil sie es selbst lernte, was den Schülern die Arbeit bei dem Deutschunterricht erleichtern kann.

Im Falle, dass man, gleich wie die Autorin dieser Arbeit, zwei Sprachen an der pädagogischen Fakultät absolviert hatte (Englisch und Deutsch), kann es passieren, dass diese zwei Sprachsysteme sich etwas mehr beeinflussen, als erwartet wurde. Darum sollte man daran arbeiten, in der Klasse eine Atmosphäre ohne Angst zu arrangieren,

---

<sup>20</sup> Mehr zu dieser Problematik: *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (2006). Olomouc: Univerzita Palackého.

weil man selbst ab und zu Fehler machen kann – die Schüler selbst dürfen dann auch Fehler machen und mit der zweiten Fremdsprache spielen.<sup>21</sup>

### **3. Mehrsprachigkeit als Ziel**

Immer wieder muss darauf hingewiesen werden, dass Mehrsprachigkeit unser Teilziel im Unterricht sein soll (JANÍK, 2014, S. 330).<sup>22</sup> Es existiert eine sehr große Chance, dass die Schüler mehr durch einen mehrsprachigen Lehrer motiviert werden als durch einen, der die Schüler für ihre kreativen Fehler kritisiert, weil die Person des Lehrers im Unterricht eine sehr große Rolle spielt.

### **4. Die erste Unterrichtseinheit Deutsch als Fremdsprache nach Englisch und ihre Merkmale**

Die erste Unterrichtseinheit Deutsch als Fremdsprache nach Englisch sollte sich dem Ziel widmen, die Schüler so viel wie möglich für Deutsch zu motivieren. Die Schüler kennen den Lehrer aus einigen anderen Fächern oder aus der Schule allgemein, aber sie treffen ihn zum ersten Mal als Deutschlehrer. Darum ist es empfehlenswert, die Schüler von Anfang an mit Deutsch zu konfrontieren.

*In der Eröffnungsphase* der ersten Unterrichtseinheit sollte der Lehrer die Schüler auf Deutsch begrüßen, langsam sprechen, Instruktionen auf Deutsch geben (*Setzt euch!*) und wenn es nötig ist, diese zu übersetzen, besser wäre aber diese zu veranschaulichen.

*In der Hauptphase* sollte sich die Lehrkraft der Motivation aus zwei Sichten widmen:

A) Motivation für Deutsch als Fremdsprache: die Lehrkraft kann belegte Tatsachen, die Deutsch als Fremdsprache unterstützen, verwenden: die geographische Lage unseres Staates, viele Arbeitsgelegenheiten im Ausland u. a.<sup>23</sup> (ANDRÁŠOVÁ, 2011, S. 138).

---

<sup>21</sup> Am Anfang meiner Unterrichtspraxis kam es immer zu den Fehlern, die durch die zweite Fremdsprache beeinflusst wurden. Immer, wenn ich ein konkretes Wort nicht in der einen Fremdsprache wusste, erinnerte ich mich an den Begriff aus der anderen Fremdsprache, die ich gerade im konkreten Moment nicht brauchte. Man erkennt nach ein paar Unterrichtseinheiten, welche Sprachstruktur bei einem überwiegt, aber es ist immer schwer, diese Fehler zu vermeiden.

<sup>22</sup> Online verfügbar unter: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1689> [zit. 2016–04–16].

<sup>23</sup> Dazu mehr im theoretischen Teil dieser Arbeit: Kapitel Deutsch als Fremdsprache nach Englisch.

B) Motivation für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch:  
verschiedene Übungen und Aktivitäten, die den Schülern zeigen, wie die Wörter aus zwei Sprachen ähnlich sein können. In dieser Phase widmet sich die Lehrkraft schon der Einübung der Aussprache, aber die Schüler sollen dazu nicht gezwungen werden. Wenn der Lehrer selbst Englisch spricht, ist es empfehlenswert, den Schülern die Unterschiede zwischen der englischen und deutschen Aussprache zu zeigen. Die Lehrkraft liest vor und die Schüler wiederholen.

Rolle der Lehrkraft:

- Sie zeigt, dass sie versteht, dass Englisch für die Schüler sehr wichtig ist, aber bemüht sich dieser Situation anzupassen.
- Sie bildet eine positive Atmosphäre und zeigt den Schülern, dass Deutsch Spaß machen kann – es ist schon lange bekannt, dass positive Emotionen wie Freude oder Interesse bei der Schülermotivation und dem Lernen helfen (MAREČKOVÁ, 2011, S. 83).
- Sie zeigt den Schülern den Weg, wie sie die schon gewonnenen Kenntnisse aus der anderen Fremdsprache weiter verwenden können.

In der Hauptphase sollten die Schüler auch mit dem neuen Lehrwerk bekannt gemacht werden. Die Schule sollte dafür verantwortlich sein, dass die Schüler mit einem guten Lehrwerk arbeiten. Das Lehrwerk sollte der Zielgruppe entsprechen (JANÍKOVÁ, 2010, S. 143).<sup>24</sup> Unterstützt sollte zugleich auch Durchsetzung der Mehrsprachigkeit, und zwar als aktuelles Thema und wichtiges Teilziel des Unterrichts. Darum sollten die Lehrwerke, die mit Mehrsprachigkeit arbeiten, empfohlen werden.

---

<sup>24</sup> Mehr zur Lehrwerkanalyse: JANÍKOVÁ, Věra. 2010, S. 143–146.

Mehr übersichtlich und konkretisiert wird die erste Unterrichtsstunde in der folgenden Unterrichtsplanung dargestellt:

## 5. Die ersten zwei Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

### 5.1. UNTERRICHTSPLANUNG: Die erste Unterrichtseinheit DaFnE: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

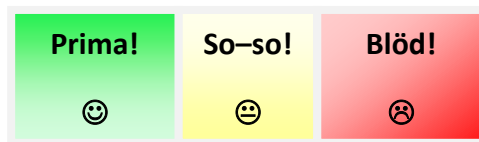
**THEMA:** Hallo! Ich heiße Eva und wie heißt du? Deutsch macht Spaß! Wie findest du Deutsch?

**ZIEL DER STUNDE:**

- Motivation der Schüler für DaF
- Mehrsprachigkeit
- Erste Begegnung mit DaF. (Die Schüler begegnen verschiedenen Lauten im Deutschen und dem Genus. Nach der Unterrichtseinheit wissen sie, wie Deutsch klingt.)

**HILFSMITTEL:** Tafel, Filzstifte, Karten, neue Lehrwerke: Beste Freunde 1

<u>ZEIT</u>	<u>STOFF</u>	<u>HILFSMITTEL</u>
0–5	Begrüßung, Wie heißt du?	<i>Ball</i>
<i>„Hallo, Kinder! Setzt euch. Ich heiße Eva Žitná und ich bin eure Deutschlehrerin. Hallo. Ich heiße Eva. Wie heißt du?“ (Ein Spiel mit dem Ball: Die Lehrkraft beginnt: „Hallo. Ich heiße Eva, wie heißt du?“ und wirft den Ball, die Schüler machen weiter.)</i>		
6–15	Motivation für DaFnE	<i>Tafel, Filzstifte, farbige Karten: Prima! So-so! Blöd!</i>
<i>„Wie findet ihr Deutsch? Ich finde Deutsch prima und du?“ (Jeder Schüler bekommt je nach drei Karten: Prima! So-so! Blöd! und wählt die Karte aus, die seine Gefühle Deutsch beschreibt. Diese Karten sollten auf Kartonpapier aufgeklebt werden. Die Schüler haben diese Karten im Heft oder im Buch und bringen diese jede Unterrichtsstunde.)</i>		



Die Lehrkraft schreibt an die Tafel:



Der Lehrer stellt durch dieses Assoziogramm die Schülereinstellungen zum Deutschen fest. Der Lehrer reagiert auf die Schülerideen und Assoziationen. Der Lehrer spricht auf Deutsch, aber übersetzt ins Tschechische:

„*Warum lerne ich Deutsch? Proč se učím německy?*“ (Die Schüler sprechen auf Tschechisch und der Lehrer übersetzt ins Deutsche).

„*Baví mě to.*“ Der Lehrer sagt: „*Es macht mir Spaß!*“ Und schreibt es an die Tafel.  
„*Wiederholt: Es macht mir Spaß!*“

Der Lehrer macht weiter und benutzt alle Schülerideen. Es kann auch passieren, dass die Schüler eher negative Einstellungen zum Deutsch haben: Deutsch klingt nicht so gut, es ist schwer, ich kenne schon Englisch u. a. Darum hat selbst der Lehrer seine eigenen Ideen. Der Lehrer kann verschiedene Materialien bringen: Flugblätter mit deutschen Namen, Werbungen, Produktverpackungen und wenn es nötig ist, informiert die Schüler über einige andere Vorteile des Deutschlernens.<sup>25</sup>

Der Lehrer kann auf Deutsch sprechen, aber er übersetzt ins Tschechische und verwendet seine Materialien.

Mithilfe der Schüler bildet der Lehrer ein Assoziogramm:



<sup>25</sup> Mehr dazu im theoretischen Teil: Kapitel Deutsch als Fremdsprache nach Englisch.



## Deutsch ist überall (einige Ideen zur Präsentation)<sup>26</sup>



Wenn die negativen Einstellungen zum Deutschen auch nach der Präsentation vonseiten der Lehrkraft immer überwiegen, beginnt die Lehrkraft mit der zweiten Phase der Motivation:

### 16–25 Motivation für DaF/E (Deutsch als Fremdsprache nach Englisch)

#### *Karten, eine Bank vor der Tafel für Zusammenarbeit*

„Kommt zu mir, bitte.“ (Eine Bank vor der Tafel mit geschnittenen Karten.)

Die Schüler bilden Dreiergruppen aus geschnittenen Karten (siehe unten).<sup>27</sup> Die Lehrkraft übt die deutsche Aussprache mit den Schülern ein. Die Lehrkraft liest die Wörter auf Englisch und dann auf Deutsch. Die Schüler merken sich die Unterschiede in der englischen und deutschen Aussprache. Die Schüler wiederholen die Wörter auf Deutsch. Die Lehrkraft stellt zum ersten Mal die Problematik des Genus im Deutschen vor. Die Wörter sind in drei Farben geschrieben.

„Jetzt seht ihr, dass wir sehr viele Wörter auf Deutsch schon kennen!“ (Übersetzung.)  
„Wir lesen die Wörter zusammen. Wiederholt! Sister – e Schwester ...“

Die Lehrkraft betont die Aussprache und konfrontiert die Schüler mit verschiedenen Lauten, die sie aus Englisch nicht kennen.

<sup>26</sup> Bilderquelle: URL 1–18.

<sup>27</sup> Aus meiner Praxis weiß ich, dass die Schüler sehr früh mit dieser Aktivität fertig sind, was ich für sehr wichtig halte. Dieses zeigt: „Deutsch ist leicht“ und es motiviert die Schüler.

„Was bedeuten diese Buchstaben? (Übersetzung.) *e, r, s* ? → *die, der, das*“ Der Lehrer zeigt den Schülern die Problematik vom Genus im Deutschen. „Wir lernen das neue Wort immer mit dem Artikel. Im Vokabelheft können wir die neuen Wörter mit der konkreten Farbe schreiben.“ (Übersetzung.)

**Motivationsübung mit den zerschnittenen Karten<sup>28</sup>:**

auf Englisch 	auf Deutsch 	auf Tschechisch 
sister	<b>e Schwester</b>	sestra
brother	<b>r Bruder</b>	bratr
book	<b>s Buch</b>	kniha
paper	<b>s Papier</b>	papír
computer	<b>r Computer</b>	počítač
music	<b>e Musik</b>	hudba
dance	<b>tanzen</b>	tancovat
aunt	<b>e Tante</b>	teta
lamp	<b>e Lampe</b>	lampa
January	<b>r Januar</b>	leden
March	<b>r März</b>	březen
must	<b>müssen</b>	muset
can	<b>können</b>	moci, umět
concert	<b>s Konzert</b>	koncert
knee	<b>s Knie</b>	koleno
hand	<b>e Hand</b>	ruka
finger	<b>r Finger</b>	prst

<sup>28</sup> Bilderquelle: URL 19–21.

26–30

**Hausaufgabe**

*Präsentation oder*

*Flugblätter mit Werbungen, deutschen Namen u. a.*

Die Lehrkraft zeigt die eigenen Materialien. *„Eure erste Deutschhausaufgabe (und schreibt das Wort e Hausaufgabe an die Tafel) ist alles, was mit dem Deutschen zusammenhängt, zu bringen: verschiedene Ansichtskarten (zeigen), Flugblätter und Werbungen und Logos, Zitate oder alles, was ihr auf der Straße, im Fernseher oder im Internet bemerkt.“* (Übersetzung je nach einem Satz.) *„Setzt euch!“* (Zeigen.)

31–40

**Erste Begegnung mit dem Lehrwerk**

*Lehrwerk: Beste Freunde A1/I*

*„Nehmt eure Bücher. Das ist Anna. Sie ist eine von den Freunden, die zum Buch gehören. Öffnet eure Bücher auf der Seite 9 (Der Lehrer zeigt: eins, zwei, drei, vier, ... neun). Wir sind auf der Seite neun und das ist Anna. Hier gibt es einen Tipp von Anna (zeigen). Kannst du es lesen, Ivana? „Názvy měsíců jsou v mnoha jazycích stejné nebo podobné. Pozor jen na výslovnost a přízvuk.“* Jetzt öffnet bitte die Arbeitsbücher auf der Seite neun. Diese Erdkugel (zeigen) bezeichnet die Wörter, die ihr schon aus anderen Sprachen oder aus der Muttersprache (Tschechisch) kennt. (Auf dieser Seite sehen die Schüler die Grüße und Monate und einen Tipp auf Tschechisch: *„Englisch hilft dir! Diese Wörter kennst du schon.“* (*Beste Freunde 1 – AB, 2014, S.3.*)

**Partnerarbeit:**

Der Lehrer fordert die Schüler auf, andere Wörter, die im Arbeitsbuch mit einer Erdkugel bezeichnet werden, zu finden. *„Arbeitet zu zweit, also Peter mit Helena, Tereza mit Jana usw. und findet im Arbeitsbuch alle Wörter, die mit Erdkugel (zeigen) bezeichnet werden.“* (Übersetzung.)

41–45

**Evaluation**

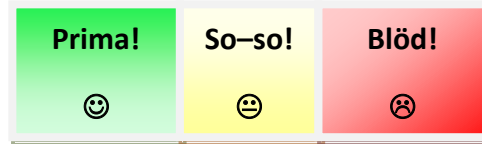
....

*farbige Karten Prima! So-so! Blöd!*

*„Dnes jsme se seznámili poprvé s němčinou. Zjistili jsme, že angličtina nám může pomoci při učení se německy. Zjistili jsme některé odlišnosti, které má NJ od AJ, jaké to jsou“*

*„Jaká slova si pamatujete z němčiny? Jaké slovo se vám nejvíc líbilo a jaké naopak nejméně? Co vás překvapilo? Co vás potěšilo? Jaký je domácí úkol?“*

„*Jak se vám líbí němčina? Wie findet ihr Deutsch?* (Dieselbe Aktivität wie am Anfang – mit den Karten. *Změnil někdo smajlíka? Proč? Hat jemand seine Karte gewechselt? Warum?*“ – Der Lehrer hat eine sehr gute Reflexion.)



„*Wir sehen uns die nächste Stunde! Tschüs!*“

## 5.2. UNTERRICHTSPLANUNG: Die zweite Unterrichtseinheit DaFnE: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

**THEMA:** Warum lerne ich Deutsch?

**ZIEL DER STUNDE:**

- Die Schüler können auf Deutsch grüßen.
- Motivation der Schüler für DaF
- Mehrsprachigkeit
- Frühe Begegnung mit Deutsch als Fremdsprache
- Persönliche Einstellungen zum Deutschen

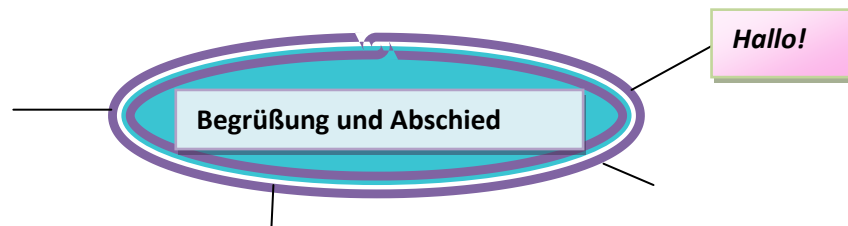
**HILFSMITTEL:** Tafel, Filzstifte, geschnittene Karten

<u>ZEIT</u>	<u>STOFF</u>	<u>HILFSMITTEL</u>
0–3	Begrüßung. Wie heißt du?	Ball

Wiederholung des gelernten Stoffes. Der Lehrer beginnt: „*Ich heiße Eva und wie heißt du?*“ (Sie wirft den Ball).




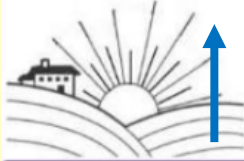




*Tafel/interaktive Tafel, zerschnittene  
Karten mit den Begrüßungs- und Abschiedsformeln*

Die Lehrerin schreibt **Begrüßung und Abschied** an die Tafel und fragt: „*Kennt ihr einige Grußformeln auf Deutsch?*“ (Übersetzung.) – Brainstorming. Falls es nötig ist, hilft die Lehrerin oder der Lehrer mit seinen/ihren eigenen Ideen.



Jeder Schüler bekommt zerschnittene Karten mit den Begrüßungen und Verabschiedungen auf Deutsch und Englisch mit Bildern. Die Schüler ordnen die Grüße zu und drei schnellste Schüler arbeiten mit der interaktiven Tafel und ordnen die deutschen Begrüßungen und Verabschiedungen den englischen Äquivalenten und Bildern zu. Alle Schüler wiederholen nach dem Lehrer, um die richtige Aussprache und Intonation einzuüben. Alle Schüler kleben diese Tabelle in die Schulhefte. Die Wörter, die etymologisch nicht verwandt sind und können bei der Zuordnung Schwierigkeiten machen, werden durch kleine Sternchen bezeichnet.

Begrüßung und Abschied:<sup>29</sup>

auf Deutsch	auf Englisch	Bild / picture
		
<p>Hallo!</p>	<p>Hello!</p>	
<p>Guten Morgen!</p>	<p>Good morning!</p>	
<p>*Guten Tag!</p>	<p>*Good morning! *Good afternoon!</p>	
<p>**Guten Abend!</p>	<p>**Good evening!</p>	
<p>Gute Nacht!</p>	<p>Good night!</p>	
<p>***Tschüs!</p>	<p>***Bye!</p>	

<sup>29</sup> Bilderquelle: URL 22–29.

11–25

**Es freut mich. Woher kommst du?**

Ball, zerschnittene

*Karten mit dem Dialog*

Die Lehrkraft präsentiert eine neue Phrase: *Es freut mich*. Sie sagt: „*Hallo, ich heiße Eva und du? Wie heißt du?*“ Sie kommt zu einem Schüler, der Schüler antwortet, die Lehrkraft reicht dem Schüler die Hand und sagt: „*Es freut mich.*“ Die Lehrkraft geht durch die Klasse und macht weiter. Die Lehrkraft präsentiert eine andere Phrase: *Woher kommst du? Ich komme aus Budweis* durch ein Ballspiel. Sie sagt: „*Ich komme aus Budweis. Woher kommst du?*“ Die Lehrkraft wiederholt die Phrase *Ich komme aus Budweis und du?* und wirft den Ball. Sie wählt einen Schüler/eine Schülerin aus, der/die antwortet. Die Lehrkraft geht weiter. Nach dieser Aktivität bekommen die Schüler zerschnittene Karten mit dem Dialog. Sie arbeiten zu zweit.

„*Ordnet diesen Dialog in die richtige Reihenfolge!*“ (Übersetzung.)

Die Lehrkraft geht durch die Klasse und kontrolliert. Das erste Paar ordnet diesen Dialog an der interaktiven Tafel. Die Lehrkraft liest vor und die Schüler wiederholen. Die Lehrkraft wählt einen Schüler aus und inszeniert den Dialog. „*Arbeitet zu zweit und übt den Dialog*“ (Übersetzung). Das Ziel dieser Aktivität ist diesen Dialog einzuüben / zu drillen.

## Woher kommst du?<sup>30</sup>

<b>A: Hallo!</b>
<b>B: Hallo! Wie heißt du?</b>
<b>A: Ich heiße Daniel und du?</b>
<b>B: Ich heiße Katrin. Es freut mich.</b>
<b>A: Es freut mich auch. Woher kommst du?</b>
<b>B: Ich komme aus München und du? Woher kommst du?</b>
<b>A: Ich komme aus Basel.</b>
<b>B: Tschüs!</b>
<b>A: Tschüs!</b>



21–35

### Es freut mich. Woher kommst du? II. Veränderte Identität






















Die Schüler bekommen eine neue Identität einer Person aus den deutschsprachigen Ländern. Sie haben die Namen und Stadt, woher die Personen kommen, zur Verfügung. Man kann genderrichtig arbeiten (die Lehrerin teilt die Karten von Jungen und Mädchen in zwei verschiedenen Gruppen und die Mädchen wählen aus dem Mädchenhäufchen und die Jungen aus dem Jungenhäufchen aus), aber die Schüler können auch die Identität von dem anderen Geschlecht haben. Es hängt davon ab, wie die Schüler spielerisch arbeiten können und welche Atmosphäre in der Klasse ist. Die Schüler wählen von diesen Karten, sie zeigen den Zettel immer der Lehrerin und die Lehrerin liest den Zettel vor. Das Kind wiederholt. Alle Schüler stehen auf und suchen einen Kommunikationspartner, der mit ihnen spricht. Sie schreiben alle Namen der Personen, mit denen sie gesprochen haben. Es wird ein Limit gegeben. Die Schüler sprechen fünf Minuten. Die Person mit den meisten Namen gewinnt. Die Schüler sprechen auf Deutsch und üben den Dialog. Die Lehrerin hilft den Schülern, sie kann auch eine Identität haben.

<sup>30</sup> Bilderquelle: URL 30.



„Jetzt haben wir alle eine neue Identität. Zum Beispiel ich heiße Melanie und ich komme aus Passau. Ihr nehmt eine Identität, dann steht ihr auf und übt den Dialog mit den anderen. Ihr schreibt alle Namen der Personen, mit denen ihr gesprochen habt. Ihr habt fünf Minuten Zeit. Die Person, die die meisten Namen hat, gewinnt.“ (Übersetzung je nach einem Satz.)

### Veränderte Identität:<sup>31</sup>

Name, Stadt	Name, Stadt
 	 
Peter, Genf 	Ulrike, Aachen 
Anita, Bremen 	Gedeon, Hannover 
Björn, Chemnitz 	Alexander, Regensburg 
Anna, Wien 	Kimi, Ulm 
Charlotte, Wiesbaden 	Paul, Bregenz 
Enno, Graz 	Agnes, Salzburg 
Emma, Berlin 	Lukas, Innsbruck 
Hans, München 	Kai, Wolfsberg 
Andrea, Dresden 	André, Linz 
Erik, Luzern 	Lili, Wien 
Jasmin, Hannover 	Sven, Düsseldorf 
Steffi, Schärding 	Melanie, Passau 

<sup>31</sup>Bilderquelle: URL 31.

**35–40**                      **Kontrolle der Hausaufgabe von der letzten Stunde:** (Alle Materialien und Bemerkungen aus der Straße, aus dem Fernseher usw., die mit Deutsch zusammenhängen, zu bringen.) Die Lehrerin bringt auch einige reale Sachen mit den deutschen Namen, Beschreibungen, Flugblätter u. a.

„*Nehmt eure Hausaufgabe. Was habt ihr gefunden? Was hängt mit Deutsch zusammen? Steht auf und bringt alle Materialien zu mir.*“ Die Schüler sammeln alle Materialien und bringen diese zur Lehrerin. Die Lehrerin kontrolliert die Schülerideen, Schüler sprechen auf Tschechisch. Die Schüler sammeln neue Ideen von anderen Schülern.

„*Jetzt seht ihr, wie viel Deutsch uns beeinflusst und umschließt.*“ (Übersetzung.)

**41–45**                      **Evaluation**

Die Lehrerin spricht auf Tschechisch.

„*Dnes jsme se naučili pozdravy v němčině, přičemž jsme zjistili, že některé jsou podobné angličtině. Také jsme se naučili nové fráze: Es freut mich. Ich komme aus Prag. Woher kommst du? Vyměnili jsme si identity s osobami z německy mluvících zemí a na závěr zjistili, jak moc nás obklopuje němčina, proč je dobré umět německy – přeložit si nápis na výrobku, popřípadě návod atd.*“

„*Wie findest du die heutige Stunde?*“ (Übersetzung.) Die Schüler zeigen die Smiley-Karten, die sie seit der letzten Stunde haben. Sie wählen ihre Einstellung zum Deutschunterricht aus.



„*Danke! Ich wünsche euch einen schönen Tag! Tschüs!*“

### **5.3.Hinweise zur Struktur der ersten zwei Unterrichtseinheiten DaF nach Englisch**

Die zwei vorgelegten Unterrichtsplanungen der ersten zwei Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch halten Motivation der Schüler für Deutsch als Fremdsprache und Motivation zur Mehrsprachigkeit für das wichtige Ziel. Sie

vermeiden absichtlich die Modelleinheiten aller Schulfächer am Anfang des Schuljahres. Die Schüler arbeiten mit dem Buch nur, um sich zu orientieren und das Buch kennenzulernen. Sie arbeiten nicht mit Grammatikübungen, sie werden nur über einige konkrete Erscheinungen informiert (wie das Genus im Deutschen oder die Rechtschreibung bei den Nomen). Die Schüler arbeiten mit Englisch und sollten Deutsch als eine freundliche Fremdsprache wahrnehmen. In den ersten zwei Unterrichtsstunden sollen die Schüler begreifen, dass Englisch nützlich sein kann und dass die Lehrerin die aus dem Englischen kommenden Fehler nicht kritisiert. Die Lehrkraft bildet eine kreative Atmosphäre ohne Angst. Die Lehrkraft arbeitet sehr viel mit der Reflexion, die von den Schülern kommt. Sie beschäftigt sich immer mit der Frage: *„Welche Gefühle bringt Deutsch? Wie viele Schüler interessieren sich für Deutsch? Welche Einstellungen haben die Schüler zum Deutschen? Wie könnte ich damit arbeiten?“*

## **6. Kurze Aktivitäten für Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch**

Dieser Teil widmet sich kürzeren Aktivitäten, die sich auf etymologische Zusammenhänge zwischen dem Deutschen und Englischen beziehen. Bei diesen Aktivitäten sollten mehrere Ziele erfüllt werden:

- 1) **Motivation für Deutsch als Fremdsprache:** die etymologischen Zusammenhänge zwischen dem Deutschen und Englischen bilden eine motivierende Atmosphäre.
- 2) **Mehrsprachigkeit:** Das Kind arbeitet mit zwei Fremdsprachen auf einmal.
- 3) **Unterhaltung im Unterricht:** Die Schüler verwenden ihre schon erworbenen Kenntnisse aus der ersten Fremdsprache. Die Aktivitäten dienen als Spiele.
- 4) **Neue Kenntnisse:** man lernt neue Vokabel durch Zusammenhänge und persönliche Assoziationen.

## 6.1. Der Kalender

Diese Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz zum Thema *Der Kalender*. Im Unterricht können sie der Lektion 1 im Lehrwerk *Beste Freunde 1* zugeordnet werden.

### 6.1.1. *Der Kalender I.: s Jahr, r Monat, e Woche, r Tag*

Diese Aktivität ist ein Vokabelspiel, das mit dem Grundwortschatz zum Thema Kalender arbeitet. Die Lehrkraft bietet eine kurze Erklärung (ein paar Sätze) über den Zusammenhang zwischen dem Deutschen und Englischen. Die Schüler nutzen die schon erworbenen Kenntnisse aus dem Englischen und entdecken andere Wörter, die etymologisch verbunden sind.

Die Lehrkraft kann beim Eintrag in die Vokabelhefte ein Symbol verwenden. Es wird empfohlen, dieselben Zeichen, die das Lehrwerk benutzt, auch in den Vokabelheften zu benutzen. Das Lehrbuch *Beste Freunde 1* benutzt das Symbol der Erdkugel. Wenn die Schüler das Vokabelheft zu Hause öffnen, bemerken sie die Symbole sehr schnell und die Erdkugel sagt ihnen: „*Das könnte ich schon aus dem Englischen wissen. Das ist leicht. Das kenne ich schon.*“

Die Lehrkraft muss immer effektiv arbeiten und Zeit im Unterricht sparen, deswegen halte ich für empfehlenswert, die durch Lehrkraft ausgewählten Symbole als kleine Aufkleber auszudrücken und den Schülern immer ein paar von diesen kleinen Aufklebern zu geben. Diese Aufkleber können auch ein Bestandteil von einer „Deutsch-Box“ werden, die die Lehrkraft immer in die Einheit bringt.<sup>32</sup>

#### Zur Planung dieser Aktivität

Dauer: 15 Minuten

Ziel der Aktivität:

- 1) Motivation für die Mehrsprachigkeit
- 2) Unterhaltung

---

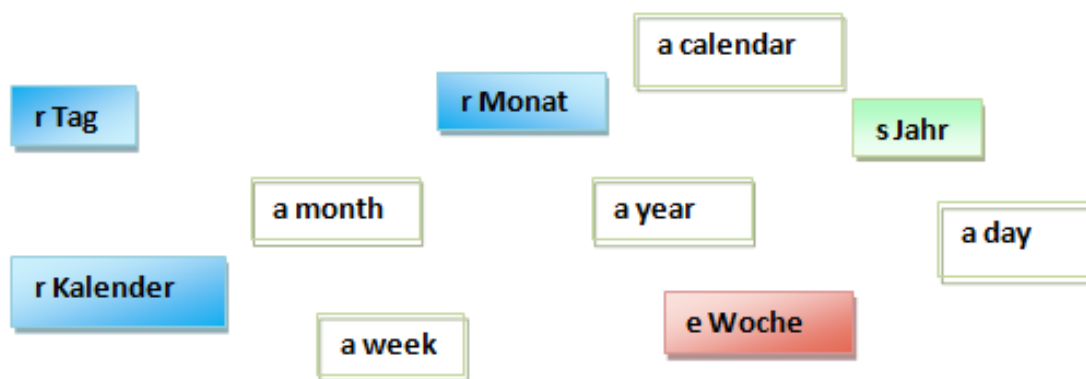
<sup>32</sup> Die Deutsch-Box soll den Kindern immer zur Verfügung stehen. Dort gibt es viele Pastellstifte, die die Schüler brauchen, um den Artikel im Vokabelheft zu bezeichnen. Moderne Lehrwerke arbeiten auch mit Farben: das maskuline Genus wird bei den Nomen blau bezeichnet, das feminine rot, das Neutrum grün und der Plural gelb bezeichnet. In der Box befinden sich auch Aufkleber, farbige Papiere und andere Schulwaren.

Neuer Wortschatz: s Jahr, r Monat, e Woche, r Tag

Verlauf der Aktivität:

„Unser heutiges Thema ist der Kalender. Arbeitet jetzt zu zweit und verbindet das englische Wort mit dem deutschen Äquivalent.“ (Die Lehrkraft verteilt die Übung unter die Schüler. Das erste Paar verbindet die Übung auch als Kontrolle an der interaktiven Tafel. Die Lehrerin kontrolliert die Lösung an der interaktiven Tafel und liest die Paare der Vokabel vor. Die Schüler wiederholen.)

### Übung 1: Verbinde!



„Jetzt sehen wir, dass diese Wörter sehr ähnlich sind. Es existieren sehr viele Wörter, die im Deutschen und Englischen ähnlich sind: Wörter aus dem Haushalt, die Tiere, der Kalender, die Mitglieder der Familie und andere. Sie haben nämlich zu derselben (indogermanischen) Wortschatz gehört. Wir bezeichnen diese Wörter im Vokabelheft durch eine Erdkugel.“ (Übersetzung in die Muttersprache je nach einem Satz.)

Die Schüler bekommen noch eine Übung mit den Vokabeln, sie verbinden Wörter mit Bildern und dann kleben sie diese Übung in die Vokabelhefte auf (**Übung 2**).

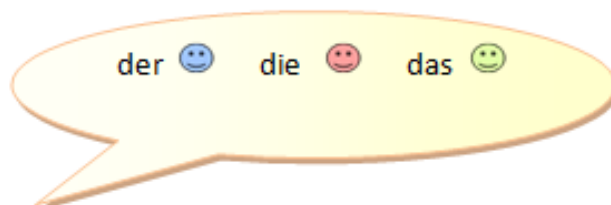
## Übung 2:

*Verbinde die Bilder mit den Wörtern.*<sup>33</sup>



Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1	2	3	4	5	6	7

Mo  
1



r Tag

r Monat

e Woche

s Jahr

r Kalender

<sup>33</sup> Bilderquelle: URL 32–36.

Die dritte und auch die letzte Aktivität ist eine Partnerarbeit (**Übung 3**). Die Schüler bekommen 30 kleine Kärtchen und sie bilden sinnvolle Sätze daraus. Es handelt sich um drei Sätze auf Englisch und drei identische Sätze auf Deutsch. Jedes Paar kann seine eigene Strategie bei der Zusammensetzung dieser Wörter auswählen. Die Farbe kann sehr behilflich sein, oder der große Buchstabe am Anfang. Die Lehrerin geht durch die Klasse, hilft den Schülern und kontrolliert. Drei erste Paare verbinden die Sätze an der interaktiven Tafel. Jedes Paar bildet einen deutschen Satz und die Übersetzung auf Englisch. Die Lehrerin kontrolliert. Die Lehrerin liest die Sätze vor und die Schüler wiederholen.

### Übung 3: Übung mit zerschnittenen Karten.

12	months	are	a	year.
4	weeks	are	a	month.
7	days	are	a	week.

12	Monate	sind	ein	Jahr.
4	Wochen	sind	ein	Monat.
7	Tage	sind	eine	Woche.

#### 6.1.2. Der Kalender II.: Die Jahreszeiten, die Monate

Diese Aktivitäten können im Unterricht auch mit der Aktivität Der Kalender I. verbunden werden. Diese Aktivitäten beziehen sich auf die Benennung der Jahreszeiten und der Monate. Diese Wörter gehören auch zu dem indogermanischen Wortschatz und die Schüler haben keine Probleme damit, sofort zu entdecken, dass sie die meisten dieser Wörter schon aus der ersten Fremdsprache – Englisch kennen.

In dieser Sammlung der Aktivitäten werden nicht nur die Zusammenhänge, sondern auch Unterschiede zwischen dem Deutschen und Englischen gezeigt. Nicht immer kann man sich hundertprozentig auf schon erworbene Kenntnisse aus einer anderen Sprache verlassen. Die Schüler lernen ganz neue Wörter und dazu werden

von der Autorin auch einige andere Strategien benutzt. Die Schüler bilden Assoziationen durch Bilder und mnemotechnische Hilfsmittel, um den neuen Wortschatz zu lernen.

Es muss besonders darauf geachtet werden, wie die Schüler die Wörter aussprechen, weil die Aussprache anders ist und Schwierigkeiten macht. Es werden auch die Jahreszeiten, die keinen etymologischen Zusammenhang haben, unterrichtet werden, weil es empfehlenswert ist, immer den neuen Wortschatz thematisch zu lernen, man sollte die Wörter nicht segmentieren. Die Schüler lernen alle vier Jahreszeiten, obwohl die Paare *Herbst – autumn* und *Frühling – spring* nicht etymologisch verbunden sind.

#### A) Jahreszeiten








Dauer: 5 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit, durch Verbindung der Wörter lernen die Schüler den neuen Wortschatz kennen.

Verlauf der Aktivität: Die Schüler verbinden die Karten mit den zerschnittenen Wörter auf Englisch und Deutsch mit dem passenden Bild und lernen den neuen Wortschatz kennen (**Übung 1**). Sie können zu zweit arbeiten. Die ersten vier Paare der Schüler verbinden diese Aktivität auch an der interaktiven Tafel. Die Lehrerin liest die Wortpaare, achtet auf die richtige Aussprache der Wörter und die Schüler wiederholen. *Der Winter – winter* und *der Sommer – summer* werden durch das Symbol der Erdkugel bezeichnet.



**Übung 1:**  
**Die Jahreszeiten<sup>34</sup>**

Auf Deutsch	Auf Englisch	s Bild / picture
		
r Frühling	spring	
r Sommer	summer	
r Herbst	autumn	
r Winter	winter	

B) Monate I.

Es wird auch die Grundtabelle des Wortschatzes zum Thema Monate angelegt, obwohl die Autorin diese Übung mit den zerschnittenen Karten für ganz einfach hält. Diese Übung, die nicht mehr als zwei Minuten dauern sollte, wird in solcher Situation empfehlenswert, wenn die Lehrkraft früher mit diesen Übungen, die etymologische Zusammenhänge zwischen dem Deutschen und den Englischen zeigen, nicht angefangen hat. An dieser Stelle könnte die Lehrkraft sehr anschaulich zeigen, wie viel diese zwei Sprachen in konkreten Bereichen des Wortschatzes, verbunden sind.

<sup>34</sup> Bilderquelle: URL 37–39.

Dauer: 5 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit, Motivation für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch. (Die Schüler lernen neue Informationen über die Zusammenhänge zwischen dem Deutschen und Englischen kennen.)

Verlauf der Aktivität: Die Schüler bekommen zerschnittene Karten mit den Namen der deutschen und englischen Monate und verbinden diese zusammen. Sie sehen, dass die Wörter sehr ähnlich oder sogar gleich sind. Die Lehrerin lässt die Schüler arbeiten und dann beginnt sie mit einer kleinen Erklärung über die Zusammenhänge zwischen dem Englischen und dem Deutschen. Sie erklärt, dass Sie gleich aussehen, aber die Aussprache ganz anders ist. Die Lehrerin liest die Paare und achtet auf die richtige Aussprache auf Deutsch und auch auf Englisch. Sie erklärt, dass auch die Orthographie manchmal anders ist.

### Die Monate<sup>35</sup>

Auf Deutsch 	Auf Englisch 
r Januar	January
r Februar	February
r März	March
r April	April
r Mai	May
r Juni	June
r Juli	July
r August	August
r September	September
r Oktober	October
r November	November
r Dezember	December



<sup>35</sup> Bilderquelle: URL 40–41.

Wenn es mit diesen Typen von Übungen im Unterricht schon begonnen wurde, muss die Lehrerin oder Lehrer den Schülern nicht immer sagen, dass diese Zusammenhänge hier existieren. Die Schüler bemerken es sicher selbst. Die Lehrkraft benutzt beispielsweise eine Symbolik wie die Erdkugel oder einen anderen ausgewählten Symbol, aber nicht immer muss sie eine Erklärung bieten.

Die Übung mit zerschnittenen Karten ist für Schüler als sehr leicht einzustufen. Die Schüler sehen: „ja, das kenne ich“, aber sie vermeiden der konkreten Problematik dieser zusammenhängenden Wörter; und das ist die unterschiedliche Aussprache und Orthographie. Sehr oft entstehen hier Probleme. Ganz oft verwechseln die Schüler in Tests gerade die englische und deutsche Orthographie, deswegen sollten diese Unterschiede durch die folgende Aktivität gezeigt werden.

### C) Monate II.

Dauer: 10 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit

Verlauf der Aktivität: Die Schüler bekommen ein Handout mit den Namen der Monate (**Übung 1**). Sie müssen die richtigen Buchstaben in die richtigen Lücken schreiben. Durch die erste Übung in der Reihe konfrontieren wir die Schüler mit der Tatsache, dass Englisch sehr behilflich sein kann, aber manchmal muss man vorsichtig sein.

Die zweite Übung in der Reihe (**Übung 2**) zeigt den Schülern die Namen der Monate, die sehr ähnlich oder gleich sind. Sie geben das Buchstabenrätsel in die richtige Reihenfolge. Die dritte Übung arbeitet mit der Phantasie der Schüler. Jeder Schüler malt sein eigenes Bild zu jedem Monat. Es ist empfehlenswert, diese Übung als eine Hausaufgabe zu machen.

Übung 1: Die Monate<sup>36</sup>



r Monat ☹️ - r Januar, r  
Februar, ... r Dezember

Ergänze: i ä i k i z

Jun\_\_ M\_\_r\_\_ Jul\_\_  
O\_\_tober Ma\_\_

Umschreibe:

gustAu aruFerb Arlip anuJar  
bervoNme mberSpete

<sup>36</sup> Bilderquelle: URL 42–45.

## Übung 2: Hausaufgabe

*Schreibe die deutschen Monate in die Tabelle und male deine Assoziation.*<sup>37</sup>

Auf Deutsch 	Auf Englisch 	Male ein Bild mit deiner Assoziation!
	January	
	February	
	March	
	April	
	May	
	June	
	July	
	August	
	September	
	October	
	November	
	December	

<sup>37</sup> Bilderquelle: URL 46–47.

## 6.2. Lieblings- und favourite <sup>38</sup>

Diese Aktivitäten arbeiten mit eher kommunikativen Übungen, die sich auf Hobbys oder persönliche Interessen der Schüler beziehen. Sie können im Unterricht kontextuell zur Lektion 3 im Lehrwerk *Beste Freunde 1* zugeordnet werden. Man kann diese Aktivitäten zum Thema *Hobbys* zuordnen. Die Schüler sprechen gern über beliebte Sachen – Lieblingsfilme, Musik oder Bands. Durch diese Aktivität erweitern sie ihre Kommunikationsfähigkeiten. Diese Übungen arbeiten mit etymologischen Zusammenhängen zwischen dem Deutschen und Englischen und diese zwei Sprachen werden absichtlich auch in der grammatischen Struktur verglichen. Man sieht, dass es nicht so schwer ist, den Satz richtig auf Deutsch zu schaffen, weil es ziemlich ähnlich funktioniert, wie auf Englisch.

Manche Schüler haben Probleme damit, dass sie *wer* auf Deutsch durch *where* (Wo? oder Wohin?) auf Englisch verwechseln. In dieser Aktivität lernen die Schüler, dass *Wer* auf Englisch *who* bedeutet und *Was* als *what* übersetzt wird.

Durch schon erworbene Struktur aus dem Englischen: What / Who is your favourite...? lernen die Schüler ganz leicht diese Struktur auch auf Deutsch.

Dauer: 45 Minuten alle Aktivitäten insgesamt.

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit, die Schüler können über ihre Lieblingssachen und Lieblingspersonen sprechen.

Verlauf der Aktivität: In der ersten Übung (**Übung 1**) verbinden die Schüler entsprechende Wortpaare und bemerken die Farbe, die das Genus zeigt. Sie wiederholen neue Wörter mit der Lehrerin.

---

<sup>38</sup> Bilderquelle: URL 48–49.

## Übung 1: Verbinde!<sup>39</sup>

Liebings-  und favourite 

author	e Band
book	r Film
band	e Musik
film	r Autor / e Autorin
singer	s Getränk
music	r Sänger / e Sängerin
drink	s Buch

In der zweiten Aktivität (**Übung 2**) entscheiden sich die Schüler, ob die Wörter belebte oder unbelebte Begriffe beschreiben und ordnen diese Wörter in die passende Tabellen ein: *Who/Wer* oder *What/Was*. Sie schreiben immer Paare, die Farbe hilft den Schülern mit dem Genus. Durch diese Aktivität erkennen die Schüler, dass *wer* nicht *where* auf Englisch bedeutet, sondern *who*.

## Übung 2:

Who or What? / Wer oder Was?

author	r Autor / e Autorin
book	s Buch
band	e Band
drink	s Getränk
music	e Musik
film	r Film
singer	r Sänger / e Sängerin

**Who / Wer**

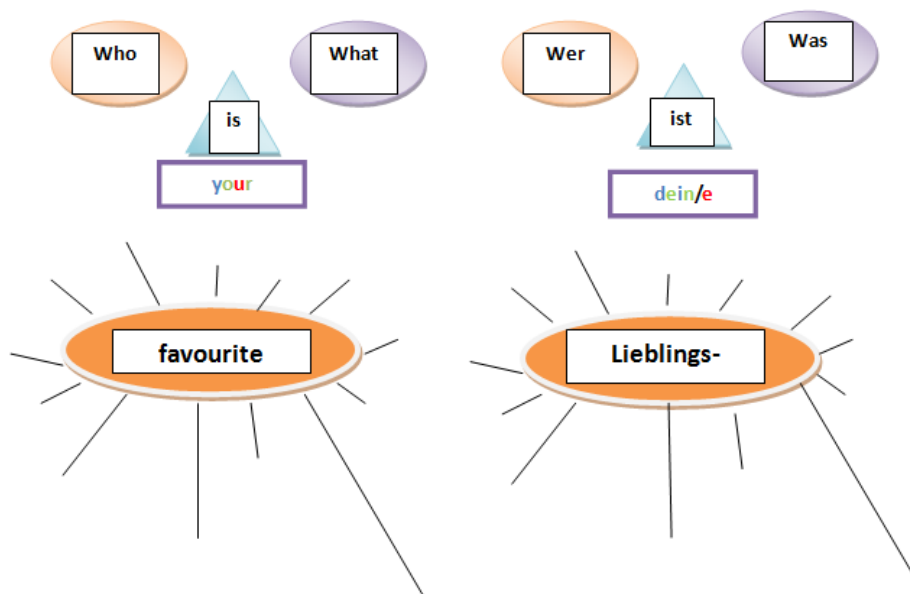
author r Autor / e Autorin

**What / Was**

<sup>39</sup> Bilderquelle: URL 50–51.

Die Schüler bekommen die dritte Aktivität (**Übung 3**), sie sollen die Wörter richtig auch mit dem Artikel abschreiben. Eine Schülerin oder ein Schüler liest seine Frage auf Englisch. Die Lehrerin übersetzt diese Frage, schreibt das deutsche Wort an die Tafel und die Schüler wiederholen. Durch die Farbe sehen die Schüler, dass das W-Wort, das Verb und das Pronomen sich auf der selben Position in beiden Sprachen befinden. Sie fragt aber die Schüler, ob sie auch Unterschiede sehen.

**Übung 3: Ordne die Wörter aus der Übung 2 zu den richtigen Assoziogrammen zu!**

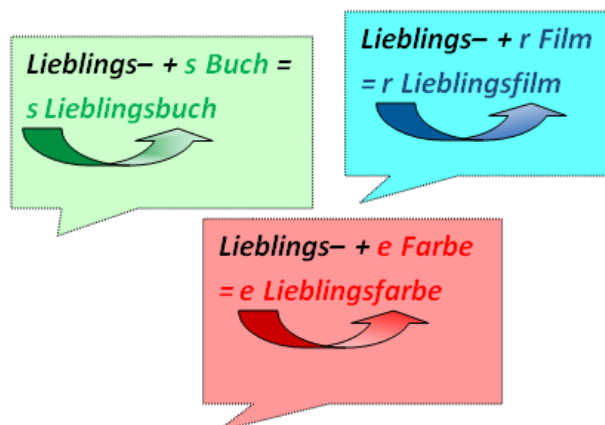


Die Schüler sollen bemerken, dass:

- 1) Lieblings- und das Nomen auf Deutschen zusammengesetzt sind;
- 2) dass das Pronomen sich nach dem Genus des Nomens wechselt. Auf Englisch gibt es nur *your*, aber auf Deutsch muss man auf das Genus achten und je nach der Farbe die richtige Endung des Pronomens benutzen: *dein/deine/dein*.



Die Lehrkraft schreibt einige Beispiele der Komposita auf Deutsch an die Tafel, weil es für die Schüler ganz neu sein kann und erklärt kurz, wie die Komposita im Deutschen funktionieren:



Die Schüler arbeiten zu zweit und bekommen die vierte Übung (**Übung 4**), die aus fünf englischen und sechs deutschen Sätzen (insgesamt 55 zerschnittene Karten aus der Tabelle) besteht. Sie bilden die richtigen Sätze auf Deutsch und Englisch. Das erste Paar arbeitet an der interaktiven Tafel. Die Schüler kontrollieren ihre Aufgabe.

#### Übung 4: zerschnittene Karten mit den ganzen Sätzen

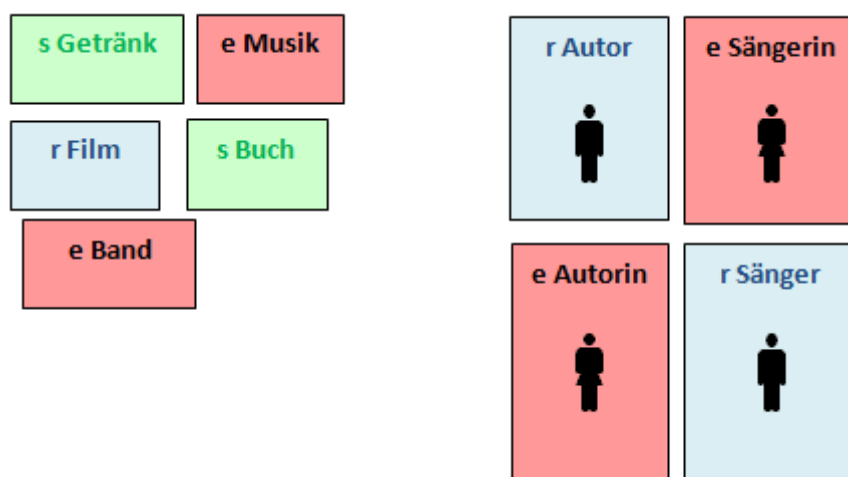
Who	is	your	favourite author	?
Wer	ist	dein	Lieblingsautor	?
Who	is	your	favourite singer	?
Wer	ist	dein	Lieblingssänger	?
Wer	ist	deine	Lieblingssängerin	?
What	is	your	favourite book	?
Was	ist	dein	Lieblingsbuch	?
What	is	your	favourite film	?
Was	ist	dein	Lieblingfilm	?
What	is	your	favourite colour	?
Was	ist	deine	Lieblingsfarbe	?

Die Schüler machen einen Kreis und die Lehrerin nimmt einen Ball. Sie zeigt verschiedene Karten und fragt die Schüler mit dem ganzen Satz. Am Anfang antwortet die Lehrkraft selbst auf ihre Fragen und dann wirft sie den Ball den Schülern, die auch antworten. Die Schüler werfen den Ball zurück. Nach ein paar Versuchen kann die Lehrkraft die Initiative den Schülern überlassen – die Schüler bilden die Frage selbst und antworten. Die Lehrkraft achtet auf die richtigen Endungen des Pronomens – die farbigen Karten sind sehr behilflich.

### Übung 5: ein Kommunikationsspiel mit dem Ball

*Was ist dein/e Lieblings- ...?*

*Mein/e Lieblings- ... ist ...*




Die nächste Übung ist auch ein Kommunikationsspiel (**Übung 6**). Die Schüler bekommen zwei Karten, von denen die erste Karte über ihre eigenen Lieblingsachen informiert – die Schüler antworten noch einmal auf die Frage, die sie mit der Lehrkraft geübt haben. **Mein Lieblingsgetränk ist ... Mein Lieblingsfilm ist ...** und **Meine Lieblingsband ist ...** Die Lehrkraft geht durch die Klasse und hilft den Schülern, wenn sie Sonderwünsche haben. Die drei Lieblingsachen werden absichtlich ausgewählt, weil man dabei Internationalismen verwenden kann (bei den Getränken wie: *Cola*, *Fanta* oder *Tee*; bei den Filmen kann man auch tschechische Namen benutzen, und dies gilt auch bei der Musik.) Nach dieser Vorbereitungsphase fragt die Lehrerin einen Schüler/eine Schülerin in der Klasse und sie notiert die Antwort in die zweite Karte. Die Lehrerin demonstriert den Schülern einen Beispieldialog. Die ganze Klasse steht auf und jeder Schüler/jede Schülerin fragt drei Personen in der Klasse und notiert die Antworten. Die Lehrkraft hilft den Schülern und kontrolliert.

## Übung 6: ein Kommunikationsspiel

### Karte 1

Wer/Was ist dein/e.....?

**Lieblings-**



1. s Getränk - Mein Lieblingsgetränk ist ...
2. r Film - Mein Lieblingsfilm ...
3. e Band - Meine ...

### Karte 2

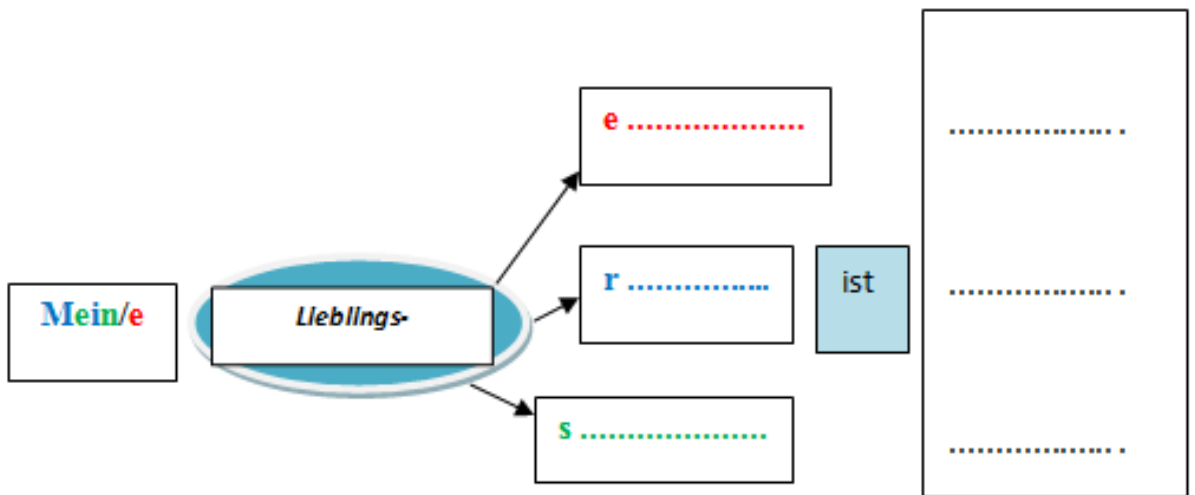
	Person 1	Person 2	Person 3
<p>Name:</p>	<p>Name:</p>	<p>Name:</p>	<p>Name:</p>
<p>Wer/Was ist dein/e.....?</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; width: 150px; height: 40px; margin: 10px auto; text-align: center; padding: 5px;"> <b>Lieblings-</b> </div> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. s Getränk</li> <li>2. r Film</li> <li>3. e Band</li> </ol>			

### Hausaufgabe:

Arbeit mit dem Wörterbuch. Die Schüler füllen die Übung mit ihren eigenen Ideen aus. Sie arbeiten mit dem Wörterbuch, finden drei Lieblingssachen oder Lieblingspersonen und achten auf das richtige Genus. Die Lehrkraft übersetzt die Aufgabestellung ins Tschechische.

### Übung 7: Hausaufgabe

Was ist dein/e Lieblings-...? Schreibe drei Beispiele!



### 6.3. Die Familie

Diese Übungen beschäftigen sich mit dem Thema Familie und sie können im Unterricht zur Lektion 7 im Lehrwerk *Beste Freunde 1* zugeordnet werden. Die Schüler erkennen, dass auch sehr viele Wörter aus diesem Bereich etymologisch verwandt sind. Die Schüler erleben Spaß dank verschiedenen Aktivitäten wie Wortschatzdomino, Simpsons Familie und einer Schreibübung über sich selbst: Wer bin ich? *Ich bin Marcelas Tochter, Peters Schwester*, usw.

Dauer: 45 Minuten alle Aktivitäten insgesamt

Ziel der Aktivitäten: Motivation für Mehrsprachigkeit

Verlauf der Aktivitäten: Die erste Aktivität (**Übung 1**) ist ein Wortschatz-Domino. Die Schüler arbeiten zu zweit und bauen Domino aus zerschnittenen Karten. Die Lehrkraft kontrolliert diese Übung mit den Schülern und übt die richtige Aussprache mit den Schülern ein.

#### Übung 1: Wortschatz-Domino (zerschnittene Karten)

<i>sister</i>	<i>r Bruder</i>
<i>brother</i>	<i>e Mutter</i>
<i>mother</i>	<i>r Sohn</i>
<i>son</i>	<i>e Tante</i>
<i>aunt</i>	<i>e Tochter</i>
<i>daughter</i>	<i>r Großvater</i>
<i>grandfather</i>	<i>r Onkel</i>
<i>uncle</i>	<i>r Vater</i>
<i>father</i>	<i>e Großmutter</i>
<i>grandmother</i>	<i>r Cousin / e Cousine</i>
<i>cousin</i>	<i>e Schwester</i>

Die nächste Übung (**Übung 2**) ist eine Unterhaltungsübung, und zwar über die populäre amerikanische TV-Serie *The Simpsons*. Die Schüler bekommen ein Handout mit einigen englischen Sätzen, die als Vorbild dienen, und ein Set von zerschnittenen farbigen Karten auf Deutsch. Jeder Schüler muss selbst die Sätze nach der Vorlage bilden und auf die Frage antworten.

**Übung 2: englisches Vorbild und zerschnittene Karten mit den Sätzen auf Deutsch**

*The Simpsons Family/Familie*<sup>40</sup>

**Bilde die Sätze nach dem englischen Vorbild und finde die Antwort!**

Marge is my mother.

Homer is my father.

Lisa is my sister.

Abraham is my grandfather.

Milhouse is my best friend.

My name is \_\_\_\_\_.





Marge	ist	meine	Mutter.
Homer	ist	mein	Vater.
Lisa	ist	meine	Schwester.
Abraham	ist	mein	Großvater.
Milhouse	ist	mein	bester Freund.
Mein	Name	ist	_____.




<sup>40</sup> Bilderquelle: URL 52–54.

Wer ist wer?

Die nächste Übung (**Übung 3**) übt die neuen Vokabel und den sächsischen Genitiv auf Deutsch. Die Schüler bemerken, dass die Possessivität auch im Deutschen ausgedrückt werden kann, und zwar sehr ähnlich wie im Englischen. Der Unterschied liegt nur im Apostroph im Englischen. Die Schüler schreiben verschiedene Sätze ins Deutsche um. Sie haben noch ein Vorbild zur Verfügung (zerschnittene Karten). Die Schüler ergänzen die Namen der Figuren aus der TV-Serie und bilden die Sätze im Deutschen.

**Übung 3: Wer ist wer?**<sup>41</sup>

<i>Lisa</i>	<i>is</i>	<i>Bart's</i>	<i>sister.</i>
<i>Lisa</i>	<i>ist</i>	<i>Barts</i>	<i>Schwester.</i>





	
<p><i>Lisa is Bart's</i> .....</p> <p><i>Marge is Maggie's</i> .....</p> <p><i>Homer is Lisa's</i> .....</p> <p><i>Abraham is Maggie's</i>.....</p> <p><i>Selma is Bart's</i> .....</p> <p><i>Lisa is Homer's</i> .....</p>	<p><i>Lisa ist Barts</i> .....</p> <p><i>Marge ist</i> .....</p> <p><i>Homer</i> .....</p> <p><i>Abraham</i> .....</p> <p><i>Selma</i>.....</p> <p><i>Lisa</i> .....</p>
	

<sup>41</sup> Bilderquelle: URL 55–57.

## Wer bin ich?

Diese Aktivität bezieht sich nicht mehr auf die Familie Simpson, sondern auf die Schüler selbst (**Übung 4**). Die Schüler arbeiten nach dem englischen Vorbild und bilden verschiedene Sätze, die sich auf ihre eigene Person beziehen. Sie beantworten die Frage: *Wer bin ich?* *Ich bin Václav's Tochter.* *Ich bin Mireks Schwester* usw.

### **Übung 4: Wer bin ich?**

<p><b>Who am I?</b></p> <p>I am <b>Václav's</b> daughter.</p> <p>I am ..... son/daughter.</p> <p>I am ..... brother/sister.</p> <p>..... is my father.</p> <p>..... is my mother.</p> <p>..... is my uncle.</p> <p>I am ..... cousin.</p> <p>..... is my aunt.</p> <p>..... is my grandmother.</p> <p>..... is my grandfather.</p>  	<p><b>Wer bin ich?</b></p> <p>Ich bin <b>Václav's</b> Tochter.</p> <p>Ich bin ..... Sohn/Tochter.</p> <p>Ich bin ..... Bruder/Schwester.</p> <p>..... ist mein Vater.</p> <p>..... ist meine .....</p> <p>..... ist .....</p> <p>Ich .....</p> <p>..... ist .....</p> <p>..... ist .....</p> <p>..... mein Großvater.</p>  
--	--



## 6.4. In der Stadt

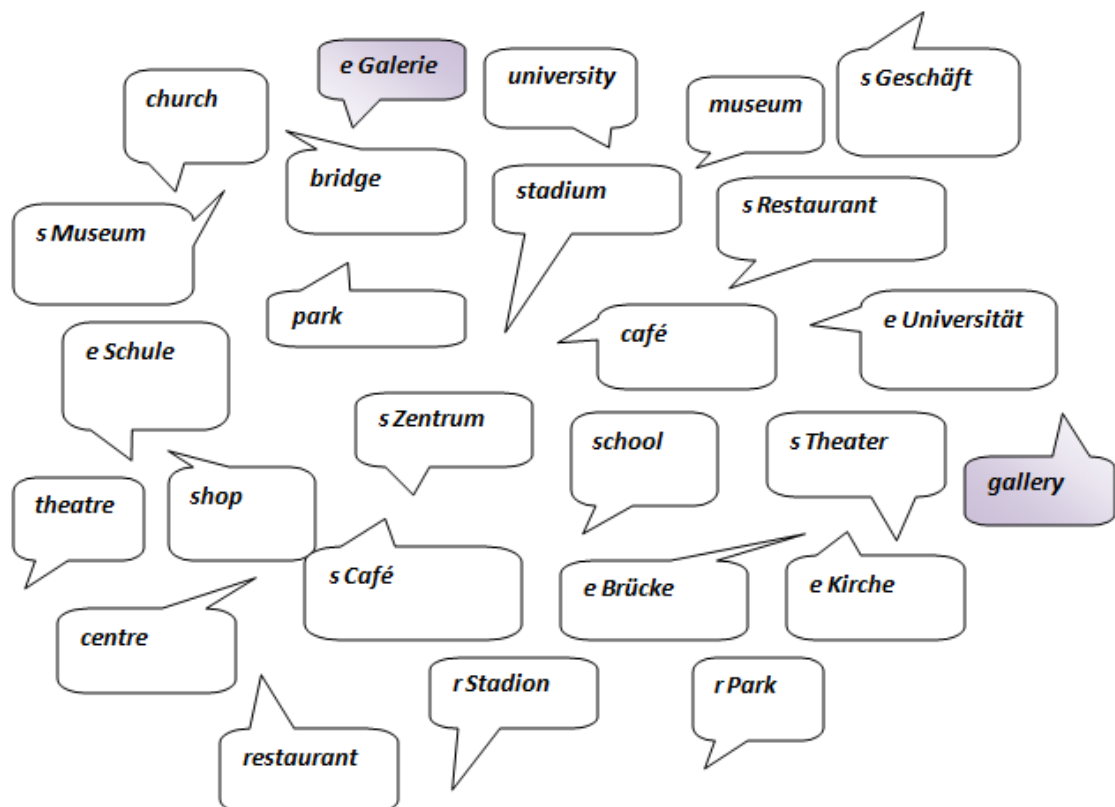
Diese Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz zum Thema: *in der Stadt*. Sie können im Unterricht zur Lektion 12 im Lehrwerk *Beste Freunde 2* zugeordnet werden.

Dauer: 15 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit, Motivation für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

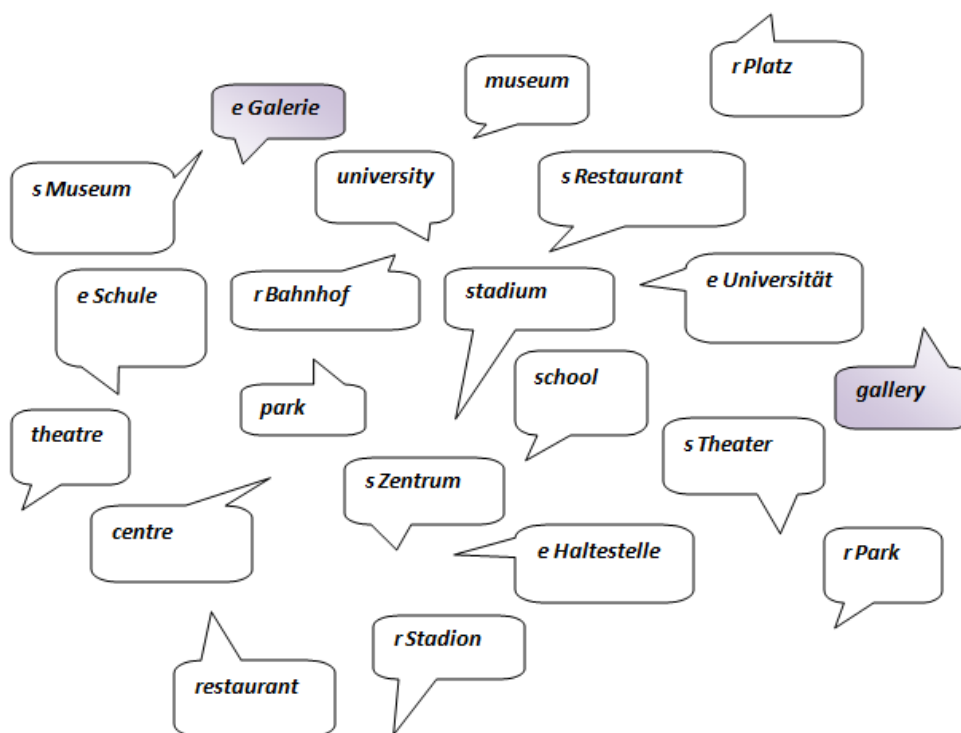
Verlauf der Aktivität: Alle Schüler arbeiten zusammen mit der Lehrkraft. Jeder Schüler bekommt zwei oder drei Karten mit den deutschen Vokabeln und findet das englische Äquivalent auf der Bank. Die Lehrkraft übt die richtige Aussprache ein. Sie gibt den Schülern eine andere Übung, die sie in der Festigungsphase bearbeiten sollen.

### Übung 1: zerschnittene Karten zuordnen



Übung 2: schriftlich zu zweit oder alleine die Paare finden und drei Wörter, die kein Paar bilden, mit den 3 Bildern zu verbinden.

*Finde die Paare. Es gibt hier drei Wörter, die kein Paar bilden, verbinde diese drei Wörter mit einem Bild!*<sup>42</sup>



<sup>42</sup> Bilderquelle: URL 58–59.

## 6.5.Mein Körper

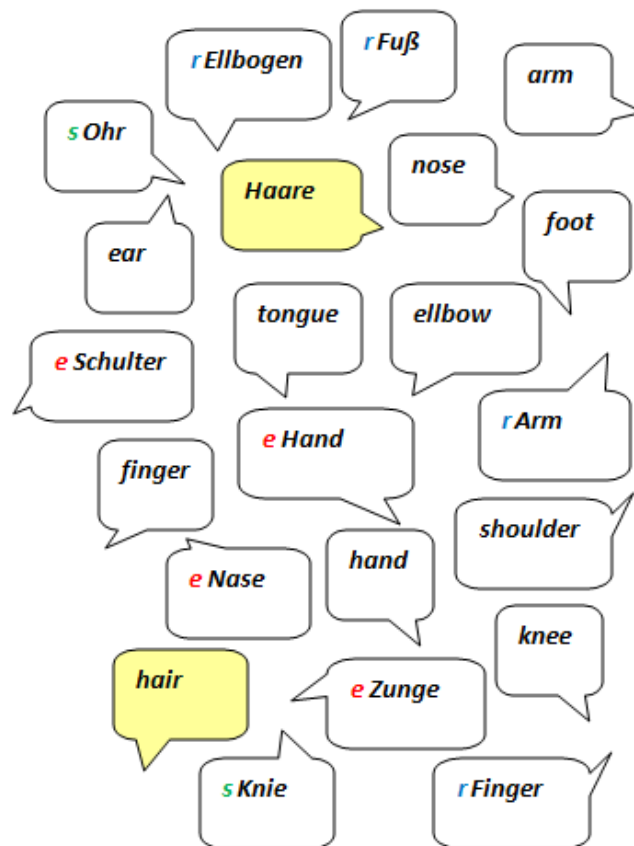
Diese Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz zum Thema: *Mein Körper*. Sie können im Unterricht zur Lektion 11 im Lehrwerk *Beste Freunde 2* zugeordnet werden. Die Schüler sollen die etymologisch verwandten Wörter nach der englischen Vorlage auch auf Deutsch in der Tabelle finden. Es ist eine Unterhaltungsaktivität. Die Schüler arbeiten zu zweit oder alleine.

Dauer: 15 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit, Motivation für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

Verlauf der Aktivitäten: Die Schüler bekommen ein Handout mit der Aktivität, sie verbinden die deutsche Vokabel mit ihren englischen Äquivalenten (**Übung 1**).

### Übung 1: Verbinde die Wörter!



Die nächste Übung (**Übung 2**) beschäftigt sich mit dem neuen Wortschatz. Die Schüler finden 11 Körperteile im Kreuzwortsrätsel. Es ist empfehlenswert, diese Übung als Hausaufgabe zu machen.

**Übung 2: Finde 11 Körperteile!**

A	F	Z	H	F	U	S	A	N	O
K	I	V	B	O	H	R	W	Q	P
J	N	C	H	O	K	H	E	S	N
O	G	H	E	C	K	N	L	V	A
L	E	Y	L	H	N	J	L	O	S
A	R	M	L	E	I	O	B	L	E
C	O	W	O	M	E	P	O	D	L
H	P	O	C	Z	L	ß	G	A	Y
O	S	C	H	U	L	T	E	R	I
P	E	H	F	N	B	L	N	W	O
W	W	I	A	G	X	W	A	A	B
E	W	ß	W	E	Y	A	P	E	L
K	H	A	N	D	P	D	O	O	H
O	X	E	Q	Y	I	F	U	ß	R
H	A	A	R	E	W	I	D	P	Q

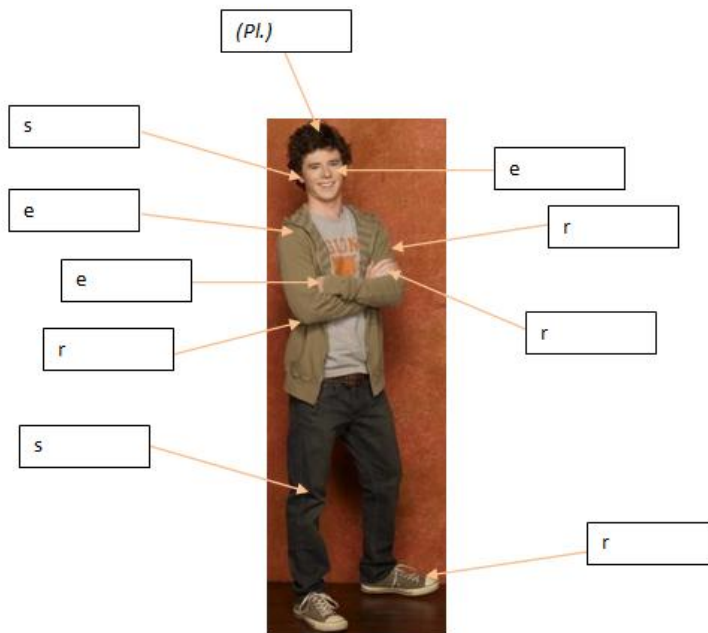
**Übung 2: Lösung**

	F								
	I			O	H	R			
	N						E		N
	G					K	L	L	A
	E					N			S
A	R	M				I	B	O	E
						E			
				Z				G	
			S	C	H	U	L	T	E
						N			R
						G			
						E			
			H	A	N	D			
							F	U	ß
H	A	A	R	E	W	I	D	P	Q

In der dritten Übung (**Übung 3**) beschreiben die Schüler die Körperteile auf Deutsch.

**Übung 3: Beschreibe das Bild!**

*Beschreibe die Körperteile und verwende dazu die Wörter aus der Übung 1 und 2.*<sup>43</sup>



<sup>43</sup> Bilderquelle: URL 60.

## 6.6.Farben

Diese zwei Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz zum Thema: Farben. Sie können im Unterricht zur Lektion 1 im Lehrwerk *Beste Freunde 1* zugeordnet werden.

Dauer: 5 Minuten für *Stehle die Farbe!* (**Übung 1**), 5 Minuten für **Übung 2** und 10 Minuten für die schriftliche Aktivität (**Übung 3**).

Ziel der Aktivitäten: Motivation für Mehrsprachigkeit, Motivation für Deutsch als Fremdsprache nach Englisch

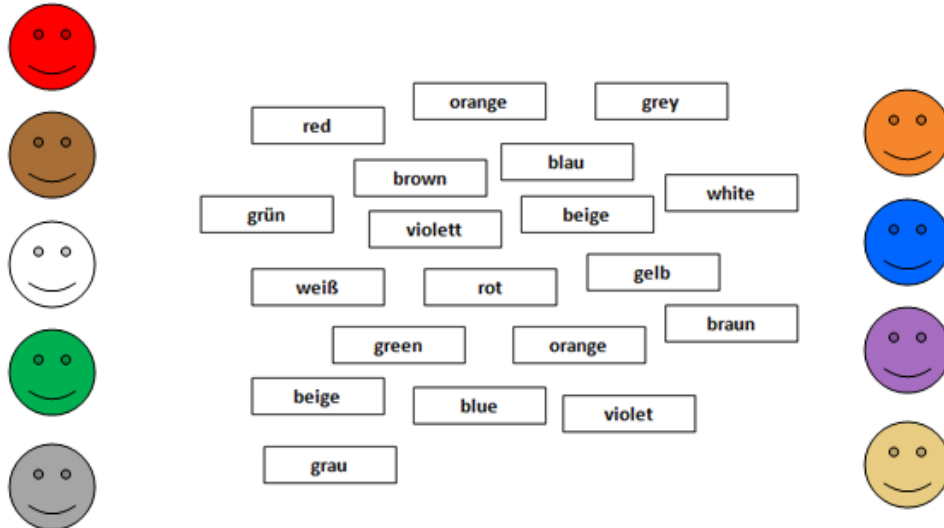
Verlauf der Aktivitäten:

In der ersten Aktivität (**Übung 1**) sammelt die Lehrkraft alle Schüler zusammen und bringt verschiedene farbige Sachen mit (für diese Aktivität dienen gut z. B. verschiedene PET-Flaschen Deckel, kleine zerschnittene farbige Papiere, kleine Haushaltswaren u. a.) in einer Box. Die acht Farben: *grün, weiß, blau, grau, rot, grau, beige, braun* und *orange* werden in vielen Exemplaren in der Box vertreten. In dieser farbigen Box gibt es auch Farben, die die Schüler nicht brauchen. Sie dienen als Verwirrungsexemplare.

Diese Aktivität nennt die Autorin: *Grab the colour! Stehle die Farbe!* Die Schüler stehen an der Bank in einem Kreis. Die Lehrkraft ruft die Namen der Farben auf Deutsch und die Schüler sammeln die entsprechend farbigen Objekte. Die Lehrkraft erklärt, dass sich die Schüler nach dem Englischen orientieren können. Jeder Schüler kann alle Objekte derselben Farbe sammeln. Es geht um die Geschwindigkeit, aber auch um die Korrektheit, weil es in der Box auch Farben gibt, die die Lehrkraft nicht benutzt. Die Person mit den meisten farbigen Objekten ist der Sieger.

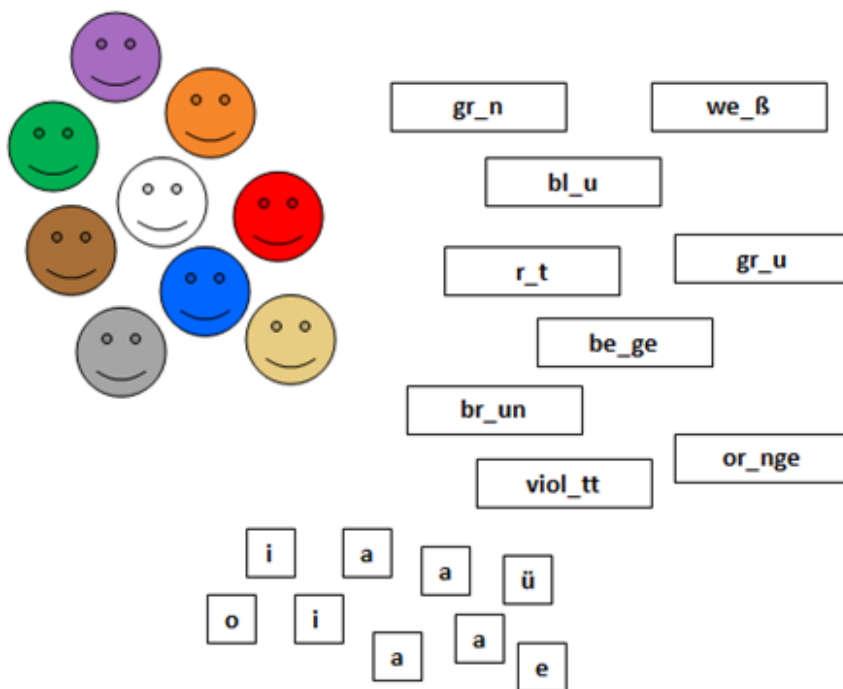
Die Schüler bleiben nach der Aktivität noch zusammen. Die Lehrkraft bringt geschnittene Karten mit den deutschen und englischen Namen von den Farben und die Schüler verbinden die Paare mit den Objekten (**Übung 2**). Die Lehrerin kann auch die unten abgebildeten Smileys oder die Sachen aus der Deutsch-Box verbinden.

## Übung 2: geschnittene Karten und Objekte / Smileys



Es wird auch eine schriftliche Übung verteilt, in der die Schüler passende Vokale ergänzen (**Übung 3**). Die Schüler haben die Aussprache schon eingeübt, und jetzt denken sie über die schriftliche Form des Wortes nach.

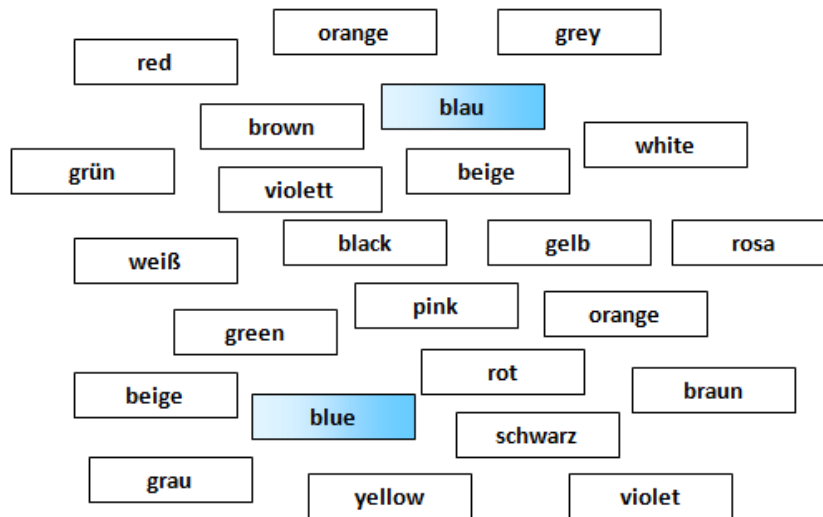
## Übung 3: Finde den richtigen Vokal und verbinde die Farben mit den Smileys!



Die letzte Übung (**Übung 4: Hausaufgabe**) arbeitet mit dem Kontrast zur englischen Sprache. Die Schüler suchen nach Paaren und finden die Wörter, die nicht ähnlich aussehen. Die Schüler versuchen diese Wörter zu verbinden, sie verwenden Farbstifte. Es wird ein Beispiel gegeben.

**Übung 4:**

**Hausaufgabe: Verbinde die Wörter und male! Welche Wörter sind ähnlich und welche sind anders? Sortiere!**



<p><i>Ähnlich:</i> </p> <p><b>blau - blue</b></p>	<p><i>Anders:</i> </p> <p><b>schwarz X black</b></p>
---	--

## 6.7.Tiere

Diese zwei Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz *Tiere*. Sie können im Unterricht unabhängig vom Lehrwerk unterrichtet werden. Die Schüler entdecken, wie viele Wörter sie schon aus dem Englischen oder Tschechischen kennen. Es ist ziemlich kompliziert, die Namen der Tiere sofort mit dem Artikel zu lernen, darum werden in der zweiten Aktivität die Artikel schon verwendet.

Dauer: 15 Minuten

Ziel der Aktivität: Unterhaltung, Motivation für Mehrsprachigkeit

Verlauf der Aktivität: Die Schüler bekommen ein Arbeitsblatt. Sie arbeiten alleine und versuchen, alle 13 Namen der Tiere in der Schlange zu finden (**Übung 1**). Es gibt hier einige extra Buchstaben, die die Schüler nicht verwenden. In der zweiten Aktivität (**Übung 2**) verwenden die Schüler die Namen der Tiere aus der ersten Übung und beschreiben die Bilder. Welche Wörter können die Schüler schon aus dem Englischen? Die Lehrkraft achtet auf die richtige Aussprache und betont das unterschiedliche Genus.



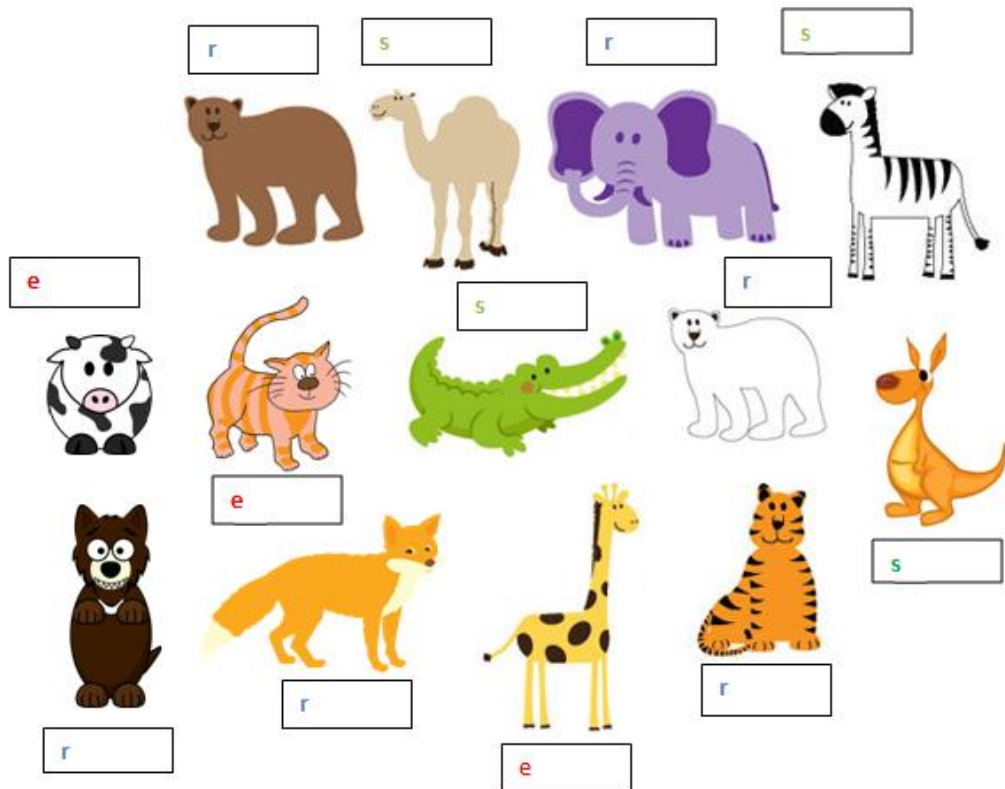
Übung 1:

Kannst du alle Tiere in der Schlange finden?<sup>44</sup>



Übung 2:

Verwende die Wörter aus der Schlange und beschreibe die Bilder!<sup>45</sup>



<sup>44</sup> Bilderquelle: URL 61.

<sup>45</sup> Bilderquelle: URL 62–74.

## 6.8.Im Haushalt

Diese Aktivitäten beschäftigen sich mit dem Wortschatz zum Thema: *Im Haushalt*. Im Unterricht können sie zur Lektion 16 im Lehrwerk *Beste Freunde 2* zugeordnet werden.

Dauer: 15 Minuten

Ziel der Aktivität: Motivation für Mehrsprachigkeit

Verlauf der Aktivitäten: Alle Schüler arbeiten zusammen mit geschnittenen Karten und verbinden die Wortpaare. Die Lehrkraft betont die Aussprache.

### Übung 1: Finde die Paare!

<i>auf Englisch</i>	<i>auf Deutsch</i>
lamp	e Lampe
bed	s Bett
garage	e Garage
couch	e Couch
balcony	r Balkon
computer	r Computer
washing machine	e Waschmaschine
bath	s Bad
heating	e Heizung
light	s Licht


In der Festigungsphase bekommen die Schüler eine andere Übung (**Übung 2**). Die Schüler finden Wortpaare. Diese Übung enthält auch fünf Wortpaare, die etymologisch nicht zusammenhängen, weil es auch empfehlenswert ist, mit dem Kontrast zu arbeiten. Es bleiben fünf Wortpaare: *s Regal – shelf*, *r Tisch – table*, *r Schrank – wardrobe*, *r Stuhl – chair*, *s Fenster – window*. Diese Wörter kommen sehr oft vor und gehören zu den meist benutzten Wörtern, was das Wortfeld *Möbel und Haushalt* betrifft. Die Schüler sollen hier bemerken, dass nicht alle Wörter gleich sind. Die Schüler versuchen, diese paarlosen Wörter mit entsprechenden Bildern zu verbinden.


## Übung 2: Im Haushalt<sup>46</sup>

Finde die Wortpaare und verbinde fünf Wortpaare mit den Bildern!

Welche Wortpaare sind ähnlich und welche sind anders?

<i>e Lampe</i>	<i>s Bett</i>	<i>r Stuhl</i>	
<i>table</i>	<i>e Garage</i>		
<i>r Schrank</i>	<i>wardrobe</i>	<i>bed</i>	
<i>r Computer</i>	<i>s Regal</i>		
<i>s Fenster</i>	<i>e Couch</i>	<i>r Balkon</i>	
	<i>lamp</i>	<i>window</i>	
<i>chair</i>	<i>computer</i>	<i>shelf</i>	
<i>balcony</i>	<i>r Tisch</i>		
<i>garage</i>	<i>couch</i>		



<p><i>Anders:</i> <b>X</b></p> <p><b>window - s Fenster</b></p>	<p><i>Ähnlich:</i> </p> <p><b>balcony - r Balkon</b></p>
---	---

<sup>46</sup> Bilderquelle: URL 75–79.

## **Schluss**

Diese Diplomarbeit, die die Etymologie als mögliche Motivationskomponente im DaF-Unterricht präsentiert, teilt sich in den theoretischen und praktischen Teil. Im theoretischen Teil widmet sich die Autorin der Stellung von der Etymologie im Rahmen der linguistischen Disziplinen. Die Arbeit untersucht weiter Deutsch und Englisch, und zwar als zwei zusammenhängende westgermanische Weltsprachen. Im praktischen Teil versucht sie dann, diese Zusammenhänge den Schülern an den tschechischen Grundschulen näher zu bringen und dadurch ihnen den Fremdsprachenunterricht, konkret Deutsch als Fremdsprache, zu erleichtern.

Die Schüler begegnen Deutsch als Fremdsprache – im Falle, dass Deutsch an der jeweiligen Grundschule als zweite Fremdsprache unterrichtet wird – erst während der Sekundärstufe der Grundschule, Deutsch wird also nach Englisch als zweite Sprache unterrichtet. Diese Arbeit unterstützt das Konzept, die schon erworbenen Kenntnisse aus dem Englischen bei dem Deutschunterricht zu benutzen. Die Autorin glaubt, dass der mehrsprachige Lehrer, der selbst Englisch als Fremdsprache beherrscht, die Schüler zur Mehrsprachigkeit motiviert.

Der theoretische Teil widmet sich den wichtigsten genealogischen, lexikalischen und historischen Beziehungen zwischen diesen zwei Sprachen. Die Autorin widmet sich auch der Position von dem Deutschen in der Welt und versucht verschiedenartige Argumente zu finden, warum die Schüler an der tschechischen Grundschulen Deutsch lernen sollten.

Die Motivation zum Lernen gilt als eine der wichtigsten Voraussetzungen für einen erfolgreichen Unterricht, daher werden auch Grundlagen dieser Problematik diskutiert. Es existieren verschiedene Typen der Schülermotivation, mit denen man im Unterricht effektiv arbeiten sollte. Man sollte verschiedenartige Aktivitäten im Unterricht benutzen, um die Majorität der Schüler zu motivieren.

Im empirischen Teil dieser Arbeit werden diverse Unterrichtsmaterialien, die die festgestellten Zusammenhänge zwischen dem Englischen und dem Deutschen berücksichtigen, präsentiert. Die Autorin bietet zwei Unterrichtsplanungen für die ersten Unterrichtseinheiten Deutsch als Fremdsprache nach Englisch an. Sie widmet sich auch kurzen Aktivitäten, die den deutschen Wortschatz verwenden und sich auf den schon

gelernten englischen Wortschatz beziehen. Diese Aktivitäten können im Unterricht verwendet werden und die Schüler für Deutsch als Fremdsprache motivieren.

In modernen Lehrwerken wie *Beste Freunde* findet man auch die Strategie, Deutsch als Fremdsprache mit den schon erworbenen Kenntnissen einer anderen Fremdsprache (Englisch) oder der Muttersprache (Tschechisch) zu verbinden. Das Problem liegt aber darin, dass nicht alle Schulen Finanzmittel für Einkauf der neuesten Lehrwerke haben und manche Lehrkräfte schon daran gewöhnt sind, die alten *erprobten* Lehrwerke zu benutzen. Sie haben ihre alten Unterrichtsplanungen und möchten ihre Vorbereitungen der momentanen Situation nicht anpassen. Die vorliegenden Übungen dienen als kleines Beispiel, wie man im DaF-Unterricht mit schon erworbenen Kenntnissen arbeiten kann.

Es ist nicht leicht, Schüler für Deutsch zu motivieren, weil Deutsch in ihren Anfängen kompliziert ist. Die Schüler begegnen dem Genus und Artikel, sie müssen eine relativ schwierige Aussprache üben und manchmal gibt es sehr viele Probleme, weil die Schüler die Laute wie *ü, ö* und *ä* nicht kennen und können, sie finden Deutsch als „hart klingende Sprache“, vor allem im Vergleich zum Englischen. Dank dieser momentanen Situation von DaF nach Englisch ist das DaFnE-Konzept entstanden. Deutsch ist nicht so leicht in ihren Anfängen, wir müssen unsere Schüler für Deutsch als Fremdsprache motivieren und die Vorurteile der Schüler zur deutschen Sprache abbauen.

## Resumé

Tato diplomová práce, zabývající se etymologií jako možným motivačním prvkem ve výuce němčiny jako cizího jazyka, je rozčleněna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se autorka věnuje začlenění etymologie jako jedné z lingvistických disciplín. Dále se práce věnuje němčině a angličtině, zejména jako dvěma souvisejícím západogermánským jazykům. V praktické části se práce snaží tyto souvislosti zprostředkovat žákům českých základních škol a díky tomu jim ulehčit učení se cizím jazykům, zejména němčině jako cizímu jazyku.

Žáci se setkávají s němčinou jako cizím jazykem – pokud je vůbec němčina vyučována jako druhý cizí jazyk – nejprve na druhém stupni základních škol jako s druhým cizím jazykem po angličtině. Tato práce podporuje koncept, který využívá již nabytých znalostí z angličtiny při výuce německého jazyka. Autorka této práce věří, že učitel, který ovládá více cizích jazyků (mnohojazyčnost), a který sám ovládá angličtinu, motivuje žáky k mnohojazyčnosti.

Teoretická část práce se věnuje nejdůležitějším genealogickým, lexikálním a historickým vztahům mezi těmito dvěma jazyky. Autorka se věnuje pozici němčiny ve světě a snaží se najít nejrůznější argumenty, proč by se žáci českých základních škol měli učit německy.

Jedním z nejdůležitějších předpokladů pro úspěšné vyučování je motivace k učení, proto se v teoretické části práce autorka věnuje této problematice. Motivace k učení se dělí na různé typy, se kterými by měl učitel ve vyučování pracovat efektivně. Měl by volit různorodé aktivity, aby došlo k motivování co největšího počtu žáků.

V empirické části této práce jsou prezentovány různorodé učební materiály, které zohledňují zjištěné souvislosti mezi angličtinou a němčinou. Autorka této práce nabízí dvě možné přípravy na dvě první hodiny němčiny jako cizího jazyka po angličtině. Věnuje se též kratším aktivitám, které využívají německé slovní zásoby a vztahují se na již naučenou anglickou slovní zásobu. Tyto aktivity mohou být použity ve vyučování a jejich cílem je motivovat žáky pro němčinu po angličtině.

V moderních učebnicích jako *Beste Freunde* nalezneme též strategii, která spojuje němčinu jako cizí jazyk s již nabytými znalostmi z jiného cizího jazyka

(angličtiny) nebo mateřského jazyka (češtiny). Bohužel se často na českých školách setkáváme s problémem, kdy škola nemá dostatek finančních prostředků na nákup nejnovějších učebnic a někteří učitelé jsou již zvyklí na staré, vyzkoušené učebnice a nemají zájem na tom, měnit své přípravy na hodiny a přizpůsobovat svou výuku aktuální situaci. Předložená cvičení slouží jako malý příklad toho, jak může učitel využít již nabyté znalosti ve výuce německého jazyka.

Motivovat žáky pro němčinu není jednoduchou záležitostí, protože němčina je velmi komplikovaným jazykem v začátcích. Žáci se setkávají s rodem a členem, musí nacvičovat poměrně složitou výslovnost a mnohdy nastávají problémy s přehlasovanými hláskami, které žáci neznají – *ü, ö, ä*. Němčina zní jako „tvrdý jazyk“, zejména v porovnání s angličtinou. Momentální situace němčiny na školách dala vzniknout konceptu DaFnE - Deutsch als Fremdsprache nach Englisch: němčina jako cizí jazyk po angličtině. Němčina není ve svých začátcích jednoduchá, musíme naše žáky motivovat pro němčinu jako cizí jazyk a odstranit jejich předsudky.

## Literaturverzeichnis

- ANDRÁŠOVÁ, Hana (2011). Němčina jako další cizí jazyk po angličtině. In: JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, S. 133–159. ISBN 978-80-247-3512-2.
- BERKOV, Valerij Pavlovič (2002). *Současné germánské jazyky*. Praha: Karolinum. 2002. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0268-7.
- REICHMANN, Oskar und Dieter WOLF (1998). Historische Lexikologie. In: BESCH, Werner, Anne BETTEN, Oskar REICHMANN und Stefan SONDEREGGER (Hg.). *Sprachgeschichte: ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*. Berlin: Walter de Gruyter. ISBN 3-11-011257-4.
- BOETTCHER, Wolfgang (2009) *Grammatik verstehen. I – Wort*. Tübingen: Walter de Gruyter. ISBN 978-3-484-10891-2.
- BUSSMANN, Hadumod (ed.) (2008). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4. durchgesehene und bibliographisch erg. Aufl. Stuttgart: Alfred Kröner. ISBN 978-3-520-45204-7.
- DUDEN – *Das Herkunftswörterbuch* (2007). 4., neu bearbeitete Aufl. Mannheim: Dudenverlag. ISBN 978-3-411-04074-2.
- ERNST, Peter (2006). *Deutsche Sprachgeschichte*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG. ISBN 3-8252-2583-6.
- GEORGIAKAKI, Manuela, Christiane SEUTHE, Anja SCHÜMANN, Radka BLAŽKOVÁ-PECOVÁ, Jana STROUHALOVÁ und Jolana WINKLEROVÁ (2015). *Beste Freunde 2: Němčina pro základní školy a víceletá gymnázia. Pracovní sešit*. München: Hueber Verlag. ISBN 978-3-19-361058-4.
- GEORGIAKAKI, Manuela, Elisabeth GRAF-RIEMANN, Christiane SEUTHE, Radka BLAŽKOVÁ-PECOVÁ, Jana STROUHALOVÁ und Jolana WINKLEROVÁ (2015). *Beste Freunde 2: Němčina pro základní školy a víceletá gymnázia. Učebnice*. München: Hueber Verlag. ISBN 978-3-19-301058-2.
- GEORGIAKAKI, Manuela, Monika BOVERMANN, Christiane SEUTHE, Anja SCHÜMANN, Renata ŠEBESTOVÁ und Radka BLAŽKOVÁ-PECOVÁ (2014). *Beste Freunde 1: Němčina pro základní školy a víceletá gymnázia. Pracovní sešit*. München: Hueber Verlag. ISBN 978-3-19-161058-6.



- GEORGIAKAKI, Manuela, Monika BOVERMANN, Elisabeth GRAF-RIEMANN, Christiane SEUTHE, Renata ŠEBESTOVÁ und Radka BLAŽKOVÁ-PECOVÁ (2014). *Beste Freunde 1: Němčina pro základní školy a víceletá gymnázia. Učebnice*. München: Hueber Verlag. ISBN 978-3-19-101058-4.
- GLÜCK, Helmut (ed.). *Metzler Lexikon Sprache*. 4., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Stuttgart: J.B. Metzler, 2010. ISBN 978-3-476-02641-5.
- GROSS, Michael (2006). Etymologie und Wortgeschichte im Fremdsprachenunterricht. *Deutsch als Fremdsprache: Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer*. Universität Leipzig: Langenscheidt. **43**(A 20203), S. 157–163. ISSN 0011-9741.
- HRABAL, Vladimír, František MAN und Isabella PAVELKOVÁ (1989). *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. überarb. Aufl. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-04-23487-4.
- JANÍKOVÁ, Věra (2010). *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5035-8.
- KESSEL, Katja und Sandra REIMANN (2010). *Basiswissen deutsche Gegenwartssprache*. 2., überarbeitete Aufl. Basel: A. Francke. UTB (A. Francke), 2704. 978-3-8252-2704-3.
- KLUGE, Friedrich und Elmar SEEBOLD (2011). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. 25., durchgesehene und erw. Aufl. Boston: De Gruyter. ISBN 978-3-11-022364-4.
- MAREČKOVÁ, Pavla (2011). Emoce a učení se cizímu jazyku. In: JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada. S. 78–103. ISBN 978-80-247-3512-2.
- MAREŠ, Jiří, Jan SLAVÍK, Tomáš SVATOŠ und Vlastimil ŠVEC (1996). *Učitelovo pojetí výuky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-1444-X.
- NEUNER, Gerhard, Anta KURSIŠA, Lina PILYPAITYTĖ, et al. (2014). *Super! 1: Němčina jako druhý cizí jazyk*. München: Hueber Verlag. ISBN 978-3-19-001063-9.
- PEPRNÍK, Jaroslav (1998). *English lexicology*. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. ISBN 80-7067-815-1.
- PFEIFER, Wolfgang (2005). *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen*. 8. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. ISBN 3-423-32511-9.

- ROBINS, Robert (1989). *General linguistics: an introductory survey*. 4th ed., 2nd impress. London: Longman. Longman Linguistics Library. ISBN 0-582-29144-5.
- ROELCKE, Thorsten (2011). *Typologische Variation im Deutschen: Grundlagen, Modelle, Tendenzen*. Berlin: Erich Schmidt. ISBN 978-3-503-12269-1.
- RÖMER, Christine und Brigitte MATZKE (2010). *Der deutsche Wortschatz: Struktur, Regeln und Merkmale*. Tübingen: Narr. ISBN 978-3-8233-5603-7.
- SCHMITT, Holger (2011). Phonetisches Hörtraining: Ein Plädoyer für die Integration in sprachwissenschaftliche Curricula. In: SCHÄFER, Patrick und Christine SCHOWALTER (Hg.). *In mediam linguam: Mediensprache – Redewendungen – Sprachvermittlung*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. S. 389–402. ISBN 978-3-941320-65-9.
- SCHIPPAN, Thea (2002). *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2., unveränderte Aufl. Tübingen: Max Niemeyer. ISBN 3-484-73002-1.
- SCHWARZ, Monika und Jeannette CHUR (2004). *Semantik: ein Arbeitsbuch*. 4., aktualisierte Aufl. Tübingen: Narr. ISBN 38-233-6085X.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (2006). Olomouc: Univerzita Palackého.
- STEDJE, Astrid (2007). *Deutsche Sprache gestern und heute: Einführung in Sprachgeschichte und Sprachkunde*. 6. Aufl. / . Paderborn: Wilhelm Fink. ISBN 978-3-7705-4506-3.
- VOGEL, Petra Maria (2012). *Sprachgeschichte*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. ISBN 978-3-8253-6115-0.

## Internetquellen

- ANDRÁŠOVÁ, Hana (2012). *Mnohojazyčnost v podmínkách českého školství se zřetelem na výuku němčiny po angličtině* (habilitační práce). Online verfügbar unter: [https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Andrasova/habilitace/Cela\\_prace\\_28.11.12.pdf](https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Andrasova/habilitace/Cela_prace_28.11.12.pdf) [zit. 2015–01–15].
- CAMBRIDGE DICTIONARIES ONLINE [online]. [zit. 2016–01–17]. Online verfügbar unter: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/handy>
- DUDEN [online]. Online verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Handy> [zit. 2016–01–17].
- EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Die Europäer und ihre Sprachen*. Eurobarometer Spezial. [online]. Online verfügbar unter [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf) [zit. 2015–01–15].
- EVROPSKÝ REGION. Online verfügbar unter: <http://www.evropskyregion.cz/de/startseite.html> [zit. 2016–01–17].
- FALSCHERE FREUNDE. *Www.triolinguale.eu* Online verfügbar unter: <http://www.triolinguale.eu/sekce/zur-sprache/sinn-und-unsinn/falsche-freunde-1> [zit. 2016–01–17].
- HUFEISEN, Britta (ohne Jahresangabe). *Mehrsprachigkeit und Bildung. Mehrsprachigkeitsdidaktik*. Online verfügbar unter: <http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mud/de2984181.htm> [zit. 2016–02–24].
- IS MUNI. *Klasifikace jazyků* [online]. Online verfügbar unter: [https://is.muni.cz/el/1421/podzim2012/RJA115/um/Klasifikace\\_jazyku.txt](https://is.muni.cz/el/1421/podzim2012/RJA115/um/Klasifikace_jazyku.txt) [zit. 2016–02–16].
- JANÍK, Miroslav. *Mnohojazyčnost jako dílčí cíl výuky cizích jazyků a možnosti její podpory*. In *Pedagogická orientace* [online]. 2014, 24(3), 330–352. DOI: 10.5817/PedOr2014-3-330. ISSN 12114669. Online verfügbar unter: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1689> [zit. 2016–04–16]

- KRUMM, Hans Jürgen (2001). *Deutschunterricht in einer mehrsprachigen Welt – Konsequenzen für die Deutschlehrerbildung*. Online verfügbar unter: <http://www.gfl-journal.de/2-2001/krumm.html> [zit. 2016-02-23]).
- MERRIAM-WEBSTER [online]. Online verfügbar unter: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/google> [zit. 2016-02-23]).
- METHODICKÝ PORTÁL RVP. *Organizace Dalšího cizího jazyka*. [online]. Online verfügbar unter: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6475> [zit. 2015-01-15].
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Zavedením druhého cizího jazyka na ZŠ se zlepší jazyková vybavenost žáků*. Online verfügbar unter: <http://www.nuv.cz/vse-o-nuv/zavedenim-druheho-povinneho-ciziho-jazyka-na-zs-se-zlepsi> [zit. 2015-01-15].

## Abbildungsquellen

- URL1: Online verfügbar unter: [http://1.bp.blogspot.com/-i1zRIM8IJ1Y/UW8X71ea-DI/AAAAAAAAAFRM/GTPuNMM\\_uZU/s1600/IMG\\_9650.JPG](http://1.bp.blogspot.com/-i1zRIM8IJ1Y/UW8X71ea-DI/AAAAAAAAAFRM/GTPuNMM_uZU/s1600/IMG_9650.JPG) [zit. 2016-04-16].
- URL2: Online verfügbar unter: [http://4.bp.blogspot.com/-5k2xmzpqyY/ThVxieTSc1I/AAAAAAAAAavI/fg01yUkJMzI/s1600/Bauhaus\\_logo1.gif](http://4.bp.blogspot.com/-5k2xmzpqyY/ThVxieTSc1I/AAAAAAAAAavI/fg01yUkJMzI/s1600/Bauhaus_logo1.gif) [zit. 2016-04-16].
- URL3: Online verfügbar unter: <http://bloximages.chicago2.vip.townnews.com/wfcourier.com/content/tncms/assets/v3/editorial/c/0e/c0eb35ab-614b-54b5-8805-7ab74ad9e99f/5239e53b45fe3.image.jpg?resize=540%2C449> [zit. 2016-04-16].
- URL4: Online verfügbar unter: <http://cdn.maedchen.de/bilder/balea-huettenzauber-1652995.jpg> [zit. 2016-04-16].
- URL5: Online verfügbar unter: <http://ecx.images-amazon.com/images/I/416zYTgmHeL.jpg> [zit. 2016-04-16].
- URL6: Online verfügbar unter: [http://ecx.images-amazon.com/images/I/81d%2BdggyscL\\_SL1500.jpg](http://ecx.images-amazon.com/images/I/81d%2BdggyscL_SL1500.jpg) [zit. 2016-04-16].

URL7: Online verfügbar unter:<http://famouslogos.net/images/bmw-logo.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL8: Online verfügbar unter:[http://src.discounto.de/pics/Angebote/2015-09/1376290/1741424\\_Kostelec-Original-Prager-Schinken\\_xxl.jpg](http://src.discounto.de/pics/Angebote/2015-09/1376290/1741424_Kostelec-Original-Prager-Schinken_xxl.jpg) [zit. 2016-04-16].

URL9: Online verfügbar unter:<http://supertopmotor.com.br/wp-content/uploads/2014/03/Volkswagen-Logo-VW-Volks.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL10: Online verfügbar unter:<http://www.fontblog.de/fontblog-archiv/C1133814189/E2093015325/Media/KInderschokolade-2005.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL11: Online verfügbar unter:<http://www.logodesignblog.net/logos/kaufland-logo.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL12: Online verfügbar unter:[http://www.logospike.com/wp-content/uploads/2015/11/Logo\\_Lufthansa\\_02.png](http://www.logospike.com/wp-content/uploads/2015/11/Logo_Lufthansa_02.png) [zit. 2016-04-16].

URL13: Online verfügbar unter:<http://www.userlogos.org/files/logos/PotzBlitz/hornbach%20free.gif> [zit. 2016-04-16].

URL14: Online verfügbar unter:[http://www.wwf.de/fileadmin/user\\_upload/Bilder/350-DM-Logo.jpg](http://www.wwf.de/fileadmin/user_upload/Bilder/350-DM-Logo.jpg) [zit. 2016-04-16].

URL15: Online verfügbar unter:<https://aliculbt2013.files.wordpress.com/2013/10/osito-de-oro-haribo-2.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL16: Online verfügbar unter:<https://www.automatenservice24.de/out/pictures/master/product/1/23197-e.jpg> [zit. 2016-04-16].

URL17: Online verfügbar unter:[https://www.bahn.de/common/view/static/v8/img/social-media/db\\_logo\\_sm\\_1200x630.jpg](https://www.bahn.de/common/view/static/v8/img/social-media/db_logo_sm_1200x630.jpg) [zit. 2016-04-16].

URL18: Online verfügbar unter:[http://dialogic.at/wp-content/uploads/2014/10/Moebelix\\_logo.jpg](http://dialogic.at/wp-content/uploads/2014/10/Moebelix_logo.jpg) [zit. 2016-04-16].

URL 19: Online verfügbar unter: <http://flags.fmcdn.net/data/flags/w580/gb.png> [zit. 2016-04-16].

URL 20: Online verfügbar unter: <http://flags.fmcdn.net/data/flags/w580/de.png>  
[zit. 2016–04–16].

URL 21: Online verfügbar unter: <http://flags.fmcdn.net/data/flags/w580/cz.png>  
[zit. 2016–04–16].

URL 22 = URL 20

URL 23 = URL 19

URL 24: Online verfügbar  
unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/02/07/23/42/nice-to-meet-you-1185863\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/02/07/23/42/nice-to-meet-you-1185863_960_720.jpg) [zit. 2016–04–16].

URL 25 – URL 28: Online verfügbar unter:  
<http://image.slidesharecdn.com/greetingsandfarewells-140920053359-phpapp02/95/greetings-farewells-and-other-expressions-3-638.jpg?cb=1411191317> [zit. 2016–04–16].

URL 29: Online verfügbar unter: <https://pixabay.com/en/have-to-go-taxi-goodbye-father-1185859/> [zit. 2016–04–16].

URL 30: Online verfügbar unter:  
[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/02/07/23/42/nice-to-meet-you-1185863\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/02/07/23/42/nice-to-meet-you-1185863_960_720.jpg) [zit. 2016–04–16].

URL 31: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/04/02/10/56/restroom-304986\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/04/02/10/56/restroom-304986_960_720.png) [zit. 2016–04–16].

URL 32: Online verfügbar unter:  
[https://c1.staticflickr.com/1/676/21472974429\\_068985a4e0\\_b.jpg](https://c1.staticflickr.com/1/676/21472974429_068985a4e0_b.jpg) [zit. 2016–04–18].

URL 33–36: Online verfügbar unter:  
<http://www.kalenderpedia.de/images/zweijahreskalender/kalender-2016-2017.png> [zit. 2016–04–18].

URL 37: URL 20

URL 38: URL 19

URL 39: Online verfügbar unter: <http://www.clipartlord.com/wp-content/uploads/2016/02/seasons2.png> [zit. 2016–04–16].

URL 40 = URL 20

URL 41 = URL 19

URL 42: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/03/08/13/18/winter-22506\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/03/08/13/18/winter-22506_960_720.jpg)

[zit. 2016–05–01].

URL 43: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/12/27/19/41/leaves-72908\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/12/27/19/41/leaves-72908_960_720.jpg)

[zit. 2016–05–01].

URL 44: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/04/14/46/magnolia-trees-556718\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/04/14/46/magnolia-trees-556718_960_720.jpg) [zit. 2016–05–01].

URL 45: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/06/13/11/07/summer-368224\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/06/13/11/07/summer-368224_960_720.jpg) (Bild modifiziert) [zit. 2016–05–01].

URL 46 = URL 20

URL 47 = URL 19

URL 48 = URL 20

URL 49 = URL 19

URL 50 = URL 20

URL 51 = URL 19

URL 52: Online verfügbar unter:

<https://bandasdesenhadas.files.wordpress.com/2014/04/simpsons-lisa.png> [zit. 2016–05–03].

URL 53: Online verfügbar unter:

[http://img11.deviantart.net/3bc4/i/2006/217/b/8/santa\\_s\\_little\\_helper\\_by\\_the\\_simpsons\\_club.gif](http://img11.deviantart.net/3bc4/i/2006/217/b/8/santa_s_little_helper_by_the_simpsons_club.gif) [zit. 2016–05–03].

URL 54: Online verfügbar unter: <http://www.headstuff.org/wp-content/uploads/2015/03/the-simpsons-tv-series-cast-wallpaper-109911-702x336.jpg>

[zit. 2016–05–03].

URL 55: Online verfügbar unter: <http://www.publicdomainpictures.net/view-image.php?image=67194&picture=&jazyk=CS>

[zit. 2016–05–03].

URL 56: Online verfügbar unter: <http://www.factslices.com/imgs/i1.png> [zit.

2016–05–03].

URL 57: Online verfügbar unter: <http://www.publicdomainpictures.net/view-image.php?image=37971&picture=&jazyk=CS> [zit. 2016–05–03].

URL 58: Online verfügbar unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/12/24/08/39/bus-stop-72171\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/12/24/08/39/bus-stop-72171_960_720.jpg) [zit. 2016–05–29].

URL 59: Online verfügbar unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/03/17/15/00/hamburg-677857\\_960\\_720.jpg](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/03/17/15/00/hamburg-677857_960_720.jpg) [zit. 2016–05–29].

URL 60: Online verfügbar unter: [http://vignette1.wikia.nocookie.net/themiddle/images/d/d3/Rs\\_305e9ccf0df554c958f.jpg/revision/latest?cb=20131114024534](http://vignette1.wikia.nocookie.net/themiddle/images/d/d3/Rs_305e9ccf0df554c958f.jpg/revision/latest?cb=20131114024534) [zit. 2016–05–03].

URL 61: Online verfügbar unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2013/07/12/12/15/snake-145409\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2013/07/12/12/15/snake-145409_960_720.png) [zit. 2016–05–31].

URL 62–68: Online verfügbar unter: <http://www.vectors4all.net/preview/free-colorful-animals.jpg> [zit. 2016–05–31].

URL 69: Online verfügbar unter: <http://www.vectorvice.com/media/catalog/product/cache/1/image/9df78eab33525d08d6e5fb8d27136e95/s/t/stock-vector-graphics-set-wild-animals-pack-all-vectors.jpg> [zit. 2016–05–31].

URL 70: Online verfügbar unter: [https://image.freepik.com/free-vector/cute-animals-collection\\_23-2147516958.jpg](https://image.freepik.com/free-vector/cute-animals-collection_23-2147516958.jpg) [zit. 2016–05–31].

URL 71: Online verfügbar unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/03/25/16/35/milk-cow-297483\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/03/25/16/35/milk-cow-297483_960_720.png) [zit. 2016–05–31].

URL 72: Online verfügbar unter: <https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRlxbUYrjpKufzt1Dlu2ZEjN0pZljzfLmGurzXL4XzjRYIICbd> [zit. 2016–05–31].

URL 73: Online verfügbar unter: [https://pixabay.com/static/uploads/photo/2013/07/13/14/08/wolf-162189\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2013/07/13/14/08/wolf-162189_960_720.png) [zit. 2016–05–31].



URL 74: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/11/21/19/46/fox-1055490\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/11/21/19/46/fox-1055490_960_720.png)

[zit. 2016-05-31].

URL 75: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/21/23/28/shelf-575409\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/21/23/28/shelf-575409_960_720.png)

[zit. 2016-06-01].

URL 76: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/03/24/17/20/table-295425\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/03/24/17/20/table-295425_960_720.png)

[zit. 2016-06-01].

URL 77: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/21/23/27/cabinet-](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/21/23/27/cabinet-575369_960_720.png)

[575369\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/21/23/27/cabinet-575369_960_720.png) [zit. 2016-06-01].

URL 78: Online verfügbar unter:

[https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/04/02/10/40/chair-304188\\_960\\_720.png](https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/04/02/10/40/chair-304188_960_720.png)

[zit. 2016-06-01].

URL 79: Online verfügbar unter:

<http://img.windows4u.nl.mijnluna.nl/websites/406/images/retro-raam-kozijn->

[windows4u.jpg](http://img.windows4u.nl.mijnluna.nl/websites/406/images/retro-raam-kozijn-windows4u.jpg) [zit. 2016-06-01].