

Bildergeschichten im DaF-Unterricht. Förderung sprachlicher Kompetenz und Kreativität

Adel Saleh Muhammad Ali

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag führt mehrere Möglichkeiten der Arbeit mit Bildergeschichten im Fremdsprachenunterricht vor, welche die sprachliche Kompetenz zu fördern und die Kreativität zu entfalten beabsichtigen und die mit Studierenden der Germanistik in Ägypten durchgeführt wurden. Bildergeschichten werden beim Spracherwerb wie auch bei der Förderung der Sprech- und Schreibfertigkeit eingesetzt. Darüber hinaus sind auch mündliche und schriftliche Sprachübungen zu den Bildergeschichten in differenzierenden Unterrichtsverfahren möglich, die im Dienste der verschiedenen möglichen Sprachgestaltungen stehen. Nicht zuletzt ist auch der kulturelle Vermittlungswert dieses Mediums zu berücksichtigen.

Dieser Beitrag erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Er möchte lediglich zum Reflektieren einiger Schritte und Strategien im Unterricht veranlassen und dazu beitragen, dass die Möglichkeiten, die durch Bilder dargeboten werden, bewusster, sinnvoller und effektiver im Unterricht wahrgenommen und genutzt werden.

0. Einleitende Vorbemerkung

Die Ergebnisse der hier dargestellten Lernprozesse beruhen auf Erfahrungen aus dem DaF-Unterricht mit ägyptischen Germanistik-Studierenden, d. h. im universitären Rahmen, die bereits drei oder vier Semester Deutsch gelernt haben (d. h. Ende Grundstufe/Anfang Mittelstufe). Dabei ist zu erwähnen, dass diese Studierenden mit Nullkenntnissen das Studium der deutschen Sprache anfangen. In diesem Rahmen wird der Umgang mit Bildergeschichten im DaF-Unterricht erläutert und es werden methodische Hinweise, Lernziele und Verlaufspläne über die Visualisierung der Dimension einer Bildergeschichte geliefert. Die hier erworbenen Erkenntnisse könnten durchaus auch auf Lernende der deutschen Sprache mit ähnlichen Lernverhältnissen angewandt werden.

In allen Unterrichtseinheiten ist das Bemühen um die Hinführung der Lerner zu

einem aktiven, bewusst unterhaltenden und produktiv-kreativen Umgang mit diesem Massenmedium in den Vordergrund gestellt. Die Ergebnisse stehen im Dienste des Bildverstehens, der Bildanalyse, der Sprech- und Schreiberverziehung und des kreativen Schreibens in der fremden Sprache. Es werden auch bestimmte Lernziele, vor allem kulturelle und kreative, operationalisiert. Des Weiteren können Wortschatz- und Spracharbeit integriert werden, was beim Einsatz von Bildergeschichten im Unterricht ohnehin immer denkbar ist. Dies ermöglicht ferner eine gründliche sprachliche Vorbereitung des bildgestützten Erzählens oder Aufsatzschreibens, indem sie den Lerner in eine sinnvolle Richtung weist. Schließlich sei das Augenmerk auf zwei unterrichtskommunikative Dimensionen gelenkt. Einerseits sollten die Ergebnisse jedes Lehr-/Lernvorgangs – so weit wie möglich – als möglicher Gegenstand einer interkultu-

rellen und mentalen Auseinandersetzung mit der fremden Kultur berücksichtigt werden. Andererseits bieten sie dem »native speaker« (muttersprachlichen Lehrenden) einen Einblick in die Mentalitätswelt der ägyptischen Studierenden, der die Lehrenden über bestimmte Gesellschaftsnormen und das Verhalten in ihr und zu ihr informieren könnte.

1. Bilder in der Fremdsprachendidaktik

In letzter Zeit ist der Einsatz verschiedener Medien im DaF-Unterricht eines der dominanten Themen der Fachdiskussion. Ihre Unentbehrlichkeit zeigt sich deutlich in allen Lernprozessen: Sie sind allgegenwärtig und selbstverständlich geworden und im Fremdsprachenunterricht ein begleitendes Medium der Wissensvermittlung. Aus fremdsprachendidaktischer Sicht ist inzwischen die Verwendung von Medien beim ausgerichteten Lehren und Lernen von Fremdsprachen ein Muss. Eines der wichtigsten Kriterien für Medien in der didaktischen Literatur ist hierbei die Unterscheidung zwischen authentischen Medien (Informations- oder Objekttexte) und zu didaktischen Zwecken erstellten Medien (instrumentale Medientexte) (vgl. Storch 1999: 271). Unter didaktischen Aspekten besteht die zentrale Funktion von Medien darin, fremdsprachliche Wirklichkeit ins Klassenzimmer zu holen und reale Kommunikationsanlässe zu schaffen. Durch das Heranbringen von Sprechanlässen in Form von Gegenständen, Spielen, Geräuschen, Texten und Bildern kann somit die fehlende Realität authentischer Zielsprachenverwendung im Klassenzimmer kompensiert und vor allem ihr landeskundlicher Informationswert aufgearbeitet werden.

Im Ausland erfüllen Medien, sowohl auditive als auch visuelle, die Funktion der Authentizität. In den wichtigsten internationalen DaF-Lehrwerken hat das visuelle

Element im DaF-Unterricht der letzten 30 Jahre sehr stark an Bedeutung gewonnen. Dies gestaltet sich durch das Integrieren von Bildern, Comics und Bildergeschichten. Sehr oft wird das gesprochene Wort von visuellen Medien begleitet, auch in der geschriebenen Sprache spielt das Bild eine immer größere Rolle (Comics, Werbung, Illustrierte u. a.) (vgl. Storch 1999: 271 f.). In fast allen – wenn nicht in allen – neuen Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache ist das Bild das Einstiegsmittel in die Lektionen (vgl. z. B. *Plus deutsch, Wege, Delphin* u. a.). Denn:

»Bilder schaffen Sprech- und Schreibanlässe, Visualisierungen begleiten Hör- oder Lesetexte, Bilder unterstützen das Wortschatzlernen und helfen die Grammatik zu verstehen, Bilder informieren über landeskundliche Sachverhalte.« (Biechele 2006: 17)

Die Lehrwerke haben also das Ziel vor Augen, mittels dieser Bilder dem Lernenden Deutschland, seine Kultur und Gewohnheiten, seinen Alltag und seine Beziehungen u. v. m. vorzustellen. Durch dieses Vorgehen soll der Lerner in der Lage sein, Unterschiede (bzw. Fremdes/Ungewohntes) und Gemeinsamkeiten (bzw. Eigenes/Bekanntes) zu entdecken und sich darüber zu äußern. Dennoch werden diese Möglichkeiten der Bilder und ihrer Funktionen noch unterschätzt. Auch scheinen Kommunikationsmittel wie Comics und Bildergeschichten in der fremdsprachendidaktischen Diskussion (DaF) unzureichend erforscht zu sein und lassen wenig ahnen von ihren effizienten und effektiven Einsatzmöglichkeiten im DaF-Unterricht. Allerdings finden sich vereinzelte Publikationen, in denen z. B. Bildergeschichten für den Fremdsprachenunterricht ausgearbeitet wurden. Diese bieten Hilfen für Lehrer und Lerner, diese Geschichten im Rahmen von Wortschatzvermittlung oder allgemeineren Fragen im Fremdsprachenunterricht verwendbar und einsetzbar zu machen. Im

Vordergrund steht hier die Förderung der Aufsatzerziehung. Zu nennen seien hier bspw. die Bildergeschichten »Vater und Sohn« von E. O. Plauen.

Vorschläge zur Gestaltung von Unterricht mit Bildern, Bildergeschichten und Comics finden sich auch zahlreich im Internet, allerdings sind diese wegen der weltweiten Verbreitung oft nur als Vorschläge und Möglichkeiten zu betrachten, denn die globale Beschaffenheit dieses Mediums eignet sich nicht immer für eine regionalgebundene Konzeption von Unterricht und Unterrichtsmethode. Ferner sind diese Unterrichtsvorschläge weder systematisiert noch institutionalisiert, sondern individuell erstellte Initiativen und bieten dem Benutzer eher Variationen als Vorgehensmuster.

Der Lehrende steht zudem vor einem weiteren Hindernis: der Lernende ist nicht unbedingt mit dem Medium Bild, Comics, Bildergeschichte als Lernmittel vertraut, denn er kennt diese Medien nur als Unterhaltungsliteratur. Folglich unterschätzt er die (Unterrichts-)Einheit und ihre Zweckmäßigkeit. Setzt sich der Lernende dennoch mit diesem Mittel auseinander, dann soll er die Botschaften im Bild bzw. in den Bildern verstehen und auch interpretieren können. Gerade dieser Aspekt ist jedoch in den Lehrwerken teilweise vernachlässigt, denn die integrierten Bilder sind nicht als eigene Lehreinheit gedacht, sondern nur ein Teil des Ganzen.

2. Bilder verstehen

Prägnant für Bilder und Bildergeschichten sind ihre Offenheiten. Dabei geht man von vier grundlegenden Offenheiten aus, nämlich der räumlichen, zeitlichen, sozialen und schließlich der kommunikativen Offenheit (vgl. Storch 1999: 277). Sie ermöglicht die Herstellung eines Sprechannes, da der Lernende Teile der Wirklichkeiten kreativ ergänzen kann. Storch stellt hierbei fest:

»Teilwirklichkeiten und Offenheiten brauchen in einem Bild nicht unbedingt vorgegeben zu sein, sie können durch spezielle Techniken auch geschaffen werden.« (Storch 1999: 278)

So können Bilder dabei z. B. nacheinander gereiht oder allmählich aufgedeckt werden:

»Zu den Bildern werden Hypothesen formuliert, Ideen geäußert und verworfen, Geschichten begonnen und wieder revidiert usw.« (Storch 1999: 278)

Vorweggenommen sei, dass das Verstehen von Bildern wissens- und erfahrungsabhängig wie das Verstehen anderer Informationen ist, d. h. es ist eine kognitive Leistung. Es erfordert Vorwissen, das sich in Weltwissen und Code-Wissen teilt. Aus den praktischen Unterrichtserfahrungen ergab sich, dass das Vorwissen des lernenden Empfängers das Ergebnis des Wahrnehmungsprozesses prägt und beeinflusst. Dieses Vorwissen bezieht sich beispielsweise auf Sachverhalte, Figuren, Gestalten in bestimmten sozialen Situationen, wie aber auch auf Gegenstände, Landschaften sowie Farben, Formen, Linien usw. Dabei ist das Bildverstehen stets ein Prozess, der immer erst von den eigenkulturellen Erfahrungen des Lernenden ausgeht. Biechele beschreibt dies folgendermaßen:

»Für die Wahrnehmung von Bildern ergeben [...] sich wichtige Schlüsse, die vor allem das wahrnehmende Subjekt selbst, seine kognitiven und emotionalen Dispositionen sowie kulturbedingten Erfahrungen ins Zentrum rücken. Wahrnehmung ist demnach nicht nach einem Kriterium wie Objektivität zu bestimmen, sondern ist vor allem subjektiv und konstruktiv.« (Biechele 2006: 20)

Biecheles didaktischer Ansatz beruht auf der konstruktivistischen Konzeption, die annimmt, dass der Lernende die Wirklichkeit mittels des eigenen biographischen Hintergrunds aufbaut (vgl. Biechele 2006: 20). In der Unterrichtspraxis kann dieses

didaktische Verfahren allerdings auch ohne jegliches theoretische Vorwissen realisiert und ausgeübt werden.

Vor diesem Hintergrund wird im Unterricht das Welt- und Code-Wissen des Lernenden aufgespürt und erweitert. Unter Weltwissen versteht man im Allgemeinen das Wissen, das für ein adäquates Verständnis in der Bildergeschichte behandelte Momente wie das Thema, die dargestellten Situationen sowie Zusammenhänge aus dem gesellschaftlichen Leben, die politischen Hintergründe oder auch die geschichtlichen Ereignisse notwendig ist. Code-Wissen dagegen ist das Wissen um die Besonderheiten des ikonischen Zeichensystems (Bildarten, Linien und Farben, Komposition usw.). Demzufolge setzt der Lernende sein Vorwissen ein, um das Bild bzw. die Bildergeschichte zu kodieren und zu verstehen. Er betrachtet dabei die Wahl des Zeichensystems, die Art und Weise des Visualisierens, die Anordnung der Figuren im Bild, die Deutung von Konturen, Mimik, Gestik, charakterlichen Eigenschaften (z. B. Stereotypen, Klischees) sowie Raum und Zeit. Ferner bedient er sich seines Wissens um die Darstellungskonventionen von Bildern, um die visuelle Darbietung historischer und soziokultureller Zusammenhänge. Schließlich versucht der Lernende die sozialen und kommunikativen Beziehungen herauszuarbeiten. Biechele nennt diesen Prozess des Umgangs mit und des Verstehens von Bildern ein »prozedurales Wissen, also ein Wissen um Verfahren, Bilder ›lesen‹ zu können« (Biechele 2006: 22).

3. Technik des Bild-Lesens und -Verstehens

Der Mensch nimmt seine Umgebung visuell wahr, selbst seine Erinnerungen und Träume bestehen aus Bildern. Will er diese auf Papier festhalten, so tut er dies in Bild und Schrift. Denn im Grunde

genommen ist auch die Schrift und das Schreiben eine bildliche Fixierung von bildlichen Ereignissen in bildlicher Form. Man sollte jedoch nicht davon ausgehen, dass das Verstehen von Bildergeschichten und Comics schwerer fallen könnte als das Verstehen eines bildlosen schriftlichen Textes. Kennt man den Aufbau derartiger visueller Erzählmedien und das Funktionieren bzw. die Technik ihres Lesens, stellt man fest, dass sie ebenso leicht und einfach zu ›lesen‹ und zu verstehen sind wie die Lektüre eines ›normalen‹ Textes – wenn nicht sogar noch leichter (und schneller). So ist beispielsweise die Text-Bild-Kombination einer Bildergeschichte oder eines Comics dafür gedacht, den Inhalt und die Aussage einer Bildergeschichte auszumalen und wiederzugeben. Jede Bildergeschichte hat einen Anfang, eine Mitte und ein Ende, steigende und sinkende Ereignisse, Momente der Spannung und andere der Entspannung, Ernsthaftes, aber hauptsächlich Humorhaftes.

Wie funktioniert das Lesen und Verstehen einer Bildergeschichte überhaupt? Als erstes zu beobachten sind die unbeweglichen Zeichnungen von Figuren, die durch ihre Platzierung im Bild, durch Gesichtsausdrücke, Mimik und Gestik ihre Stimmung und Gefühle visualisieren, aber auch auf die Handlung hinführen. Dadurch kommt das unbewegte Bild ›in Bewegung‹. Ähnlich funktioniert auch die Comic-Geschichte, worin die Blasen und Blöcke nicht als Beschreibung des Abbildes zu verstehen und gedacht sind. Hier liefert die Kombination von Sprache und Bild dem Leser die Erkenntnis über den Inhalt einer Geschichte und die Pointe einer Äußerung. Bei den Bildergeschichten ist vom Lernenden allerdings mehr verlangt, da der Text (fast immer) fehlt. Er muss sich hierbei auf sein Vorwissen stützen und von der Offenheit der Bilder profitieren.

Um ein Verstehen der Comics und Bilder-
geschichten zu provozieren, muss deren
Aufbau transparent gemacht werden.
Generell sind folgende Gesichtspunkte
zu berücksichtigen:

3.1 Bildordnung

Bildergeschichten und Comics erzählen
hauptsächlich in einer Anzahl von anein-
andergereihten Einzelbildern eine Ge-
schichte. Die Leserichtung dieser Anord-
nung erfolgt von Bild zu Bild – genauso
wie beim Lesen – von links nach rechts.
Im Normalfall haben alle Einzelbilder
das gleiche Format. Sie können jedoch zu
Beginn oder am Ende der Geschichte wie
auch in der Handlungsmitte in einen
größeren Bildrahmen fallen; die Figuren
können ihren Bildrahmen durchbrechen,
um in das nächste zu steigen, oder der
Rahmen kann völlig wegfallen. Das ist
besonders bei Comics der Fall. Der Sinn
dieser unterschiedlichen Techniken ist
die Betonung einer Aktivität oder Her-
vorhebung eines Ereignisses. Im Einzel-
bild können durchaus auch mehrere
Handlungen und Figuren auftauchen,
um z. B. verschiedene Reaktionen auf ein
Ereignis zu veranschaulichen. Eine ein-
zelne Darstellung der jeweiligen Reakti-
onen wäre aufwendig und würde ihren
Sinn nicht erfüllen.

3.2 Figuren

Die handelnden Figuren in einer Bilder-
geschichte oder in einem Comic werden
oftmals stereotypisch gezeichnet und sind
dadurch charakterisiert. Besonders Prota-
gonisten von Serien-Comics (Mickey
Mouse, Asterix, Lucky Luke, Charley
Brown, Superman u. v. m.) sind durch ihre
gleichbleibenden Gesichtszüge, Kleidung
und untrennbaren Gegenständen als mit
festen Attributen ausgezeichnet (Asterix'
Helm, Lucky Lukes Zigarre, Superman-
Kostüm usw.) und dadurch immer wie-
derzuerkennen. Die Gefühle, Emotionen

und Stimmungen der Figuren werden
durch Gesichtsausdruck, Mimik und Ges-
tik reflektiert, aber auch ihre Kleidung,
Körperteile oder Gegenstände werden zu
diesem Zweck gezielt verwendet (der Hut
fliegt hoch, Augen, Herz ragen vor Stau-
nen oder Erschrecken hervor).

3.3 Hintergrund

Der Bildhintergrund einer Bilderge-
schichte hat die Funktion, die Umgebung
einer Handlung zu beschreiben. Er ist als
Symbol für die Umwelt der Figur zu
verstehen, und damit lässt sich auch er-
klären, warum er nicht »echt«, naturge-
treu und exakt gezeichnet wird, kurz:
warum er offen ist. In manchen Fällen
wird er auch total weggelassen, wie bei
einer Nahaufnahme von Figuren. Zweck
dieser verschiedenen Gestaltungsmetho-
den ist, die Aufmerksamkeit des Lesers
auf die Geschichte zu steigern. Im Unter-
richt kann dies zum Vorteil werden. So ist
Biechele der Ansicht, dass Bilder »inhalt-
liche Leerstellen und gestalterische Lü-
cken« aufweisen sollten, die sich befrem-
dend auf den Lernenden auswirken könn-
en. Der Lernende finde Reiz am Entde-
cken neuer Details und werde motiviert,
sich tiefer mit dem Inhalt und der Aus-
sage der Bilder auseinanderzusetzen
(vgl. Biechele 2006: 42).

3.4 Textblöcke und -blasen

Texte spielen eine wichtige Rolle, beson-
ders in den Comics. Sie dienen jedoch –
wie bereits erwähnt wurde – nicht nur
zur Versprachlichung der Abbilder. Al-
lein die Text-Bild-Integration ergibt eine
Comic-Geschichte. Der Text eines Comics
erscheint zum ersten in am oberen oder
unteren Rahmen platzierten eckigen Blö-
cken. Die Blöcke erfüllen je nach Ort
unterschiedliche Funktionen. Oft sind
oben (links) in die Handlung einleitende
Sätze zu finden, die auch Stimmungen
beschreiben können. Sie fungieren als

Erzähler-Rolle. Unten (rechts) befinden sich meist Hinweise (auf vorhergehende Hefte), Erläuterungen oder Erklärungen des Autors selbst (in Asterix-Heften werden lateinische Sprüche übersetzt). Im Gegensatz zu den Textblöcken spielen die Sprech- und Denkblasen eine gravierende Rolle, denn sie sind Bestandteile und Aussageformen einer Handlung und funktionieren als Dialog. Durch unter-

schiedliche typographische und zeichnerische Gestaltung kann die Äußerung in ihrer Mehrdimensionalität, die darin liegende Stimmung oder Emotion, ja selbst der Tonfall zum Ausdruck gebracht werden. Ähnliche Funktionen haben auch Fragezeichen, Ausrufezeichen und ähnliches wie Musiknoten (Gesang, Pfeifen), Blümchen (Süßformuliertes), Totenköpfe (Schimpfen) (siehe Abb. 1a–d).



Abb. 1a



Abb. 1b



Abb. 1c



Abb. 1d

Abb. 1a: Die kleingeschriebene Frage scheint in einem leisen unsicheren Ton gestellt zu sein, denn Großformat und Fettdruck der Schrift in der anderen Textblase weisen auf Lautstärke wie auf Wut der Antwort hin.

Abb. 1b: Großgeschriebene und gezittert gezeichnete Buchstaben des Wortes stehen für große Angst.

Abb. 1c: Eine Lautmalung des Lachens, das durch verschiedenen Schriftformate unterschiedliche Dialekte bzw. unterschiedliche Sprachen der lachenden Figuren zeigen will.

Abb. 1d: Ausrufe- und Fragezeichen wollen ein sprachloses Staunen zeigen.

Ein spezieller bekannter und signifikanter Fall einer Comic-Blase ist die Denkblase. Im normalen Leben ist das Denken weder hör- noch sehbar. Im Film oder im Roman können jedoch Gedanken hör- oder lesbar gemacht werden. Allein

im Comic aber wird der Gedanke einer Figur visualisiert, und das macht den Comic auch so reizvoll (vgl. ide 1994: 20). Im Unterschied zur Sprechblase wird diese Denkblase in Form einer Wolke dargestellt, die an die denkende Figur

mit kleineren Kreisen lose angebunden erscheint. Und auch das Format der Schrift kann hier die inneren ungeäußerten Gedanken einer Figur wiedergeben. Andere Mittel der Textgestaltung sind z. B. Textblasen ohne Bild. Ein Teil der Comic-Geschichte kann sich auf die Darstellung der Sprechblasen beschränken, wobei völlig auf das Zeichnen der Figur verzichtet wird, besonders bei Schilderungen von Ereignissen in der Nacht oder in einer dunklen Umgebung. Es dient nicht nur zur Belustigung und Abwechslung, sondern fordert das Talent des Zeichners und Autors heraus, allein durch sprachlich-schriftliche Mittel eine gelungene Szene zu gestalten. Schließlich werden Sprechblasen wie Bilder gelesen: von links nach rechts. Wenn sie sich überlappen, folgt der Leser erst der oben linken dann der unteren rechten Sprechblase. Spricht eine Figur mehr als nur einmal in einem Einzelbild, wird dies dementsprechend technisch behandelt und vom Leser verstanden.

Für den Lernenden sind derartige Verbalisierungen der Bilder aus mehrerer Hinsicht nützlich. Sie erleichtern ihm das Verstehen des abgebildeten Geschehens in der Geschichte und erweitern seinen Wortschatz, wenn der Lernende aufgefordert wird, fehlende Ereignisse zu vervollständigen und zu ergänzen.

3.5 graphische Symbole

Das Bild ist eigentlich in sich bewegungslos. Graphische Symbole verleihen ihm allerdings eine Art Bewegung im Kopf des Lesers. Mental nimmt er eine Bewegung und kein stagnierendes Bild wahr. Graphische Symbolisierungen dienen der Darstellung von Geschwindigkeiten, deuten z. B. auf Richtungsänderungen, das Auslösen einer Explosion oder das Erteilen eines heftigen Schlages (siehe Abb. 2) hin. Daneben tauchen weitere Zeichen auf, die verschiedene Zustände

andeuten sollen. Wellende Zacken drücken Ärger aus, Sterne Schmerz, kleine Vögel Benommenheit.

3.6 Onomatopöien

Onomatopöien sind Sound-Worte, Peng-Worte, Geräusche oder Laute. Sie werden in den Comics i. d. R. buchstäblich wiedergegeben und sollen die im Comic fehlenden hörbaren Elemente ersetzen (»Platsch!« beim Fallen ins Wasser, »Krach!« bei heftigem Aufprall usw.). Sie können aber durchaus auch menschliche Gefühlsworte betonen (»Seufz!« beim Seufzen, »Huch!« beim Erschrecken usw.). Kurz: Die Geräusche werden zur lustigeren und ausmalenden Gestaltung der Geschichte imitiert (siehe Abb. 2).

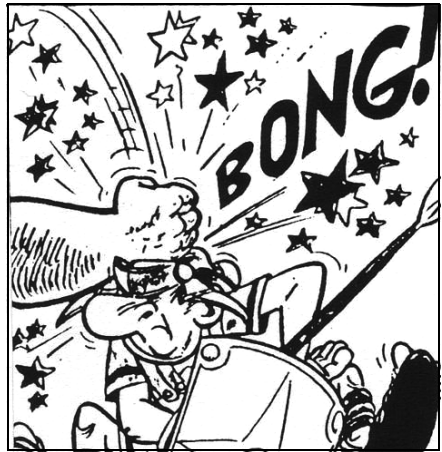


Abb. 2: Die schlagende Hand wird durch Linien in Bewegung gesetzt, der ausgelöste Schmerz durch Sterne und die Härte des Schlages durch das fettgedruckte, in Großbuchstaben geschriebene »Bong!« veranschaulicht.

Die Aufgabe des Lehrenden ist es dann, den Lernenden auf die Interpretation derartiger lautmalender Wörter aufmerksam zu machen.

4. Didaktisierung der Bilder im DaF-Unterricht

Auf Grund der wesentlichen Offenheit der Bildergeschichten und Comics unterliegt ihre Behandlung im DaF-Unterricht keiner spezifischen Vorgangsweise, denn sie können vielfältig gestaltet, interpretiert und mit vielen Lernzielen verbunden werden. Im Folgenden sollen für verschiedene Teilbereiche des DaF-Unterrichts einige Erfahrungen vorgestellt werden. Die Unterrichtsbeispiele verwenden verschiedene Bildergeschichten und Comics unter Einbezug unterschiedlicher Lernziele. Es wurden insbes. drei Lernziele berücksichtigt und didaktisch verarbeitet: Aufsatzerziehung, Förderung der Sprechfertigkeit und schließlich Spracharbeit.

Das Medium Bildergeschichte ist besonders empfehlenswert bei der Förderung des kreativen Schreibens in der Fremdsprache. Als Übungen bietet es sich v.a. an, die Bilder in eine Erzählung bzw. in eine Geschichte umformulieren zu lassen, wobei vor allem die Visualisierungsmechanismen und Überleitungen zwischen den Bildern zu versprachlichen sind.

Didaktisch kann die Anwendung von Bildergeschichten mit einer Vorbereitungsphase, wie etwa Vorbesprechungen und vorbereitende Einleitungen zu bestimmten Themen, die in der Bildergeschichte behandelt werden, beginnen. Es ist durchaus auch möglich, mit der Einführung der Geschichte zu beginnen und die Aufgabe an die Lerner zu stellen. Zudem kann die Arbeit an der Bildergeschichte mit (inter-)kulturellen Aspekten in eine Diskussion eingebunden oder auch einfach nur zur Abwechslung vom eher genormten strengen Unterricht eingesetzt werden. Die Effektivität der Bildergeschichten zeigt sich ferner bei ihrem Einsatz zur Förderung der Schreib- und Sprechfertigkeit. Zudem sind Bildergeschichten und Comics durchaus auch in der Grammatik- und Wortschatzarbeit einsetzbar.

Eine Möglichkeit, mit diesem Medium umzugehen, wäre, den Lernenden die Bilder vorzulegen. Aber auch hier kann mit verschiedenen Mitteln mit der Geschichte umgegangen werden, indem sie bspw. in die richtige oder in vermischter Reihenfolge gebracht wird. Geübt werden hier besonders die Fähigkeit und die Wahrnehmung der Lernenden beim Ausdruck, der Versprachlichung der Bilder und vorkommendem Zeichenrepertoire sowie der Wiedergabe des Textes durch andere (syntaktisch-)grammatische Formulierungen. Auch kann ein entscheidendes Einzelbild (z. B. Anfangs- oder Endbild) aus der Reihenfolge weggelassen werden, hier haben die Lernenden zu spekulieren, zu antizipieren und zu argumentieren. Eine weitere Möglichkeit von Bildergeschichten im Unterricht wäre, den Lernenden die Bilder einzeln vorzulegen. Auch hier geht es um Bildbeschreibung, aber ebenso um das Spekulieren über Vor- und/oder Nachgeschehen des Bildes. Eine weitere Möglichkeit bezieht sich auf die Sprechblasen und Zeichen. Zu einer normalen Bildergeschichte könnten Sprechblasen erfunden werden oder man legt den Lernenden die Bilder getrennt von ihren Sprechblasen vor, die sie dann richtig zuzuordnen haben. Und schließlich kann der Wortschatz der Lerner durch die Versprachlichung der Zeichen und Lautworte erweitert und vertieft werden.

Nachdem nun ein Grundriss der Voraussetzung des Arbeitens mit Bildergeschichten und Comics gezeichnet worden ist, werden im Folgenden einige Ergebnisse und Vorschläge aus der Praxis vorgeführt. Da die DaF-Diskussion, trotz des zunehmenden Einsatzes von Bildern im allgemeinen und insbesondere von Bildergeschichten und Comics im Fremdsprachenunterricht, die methodischen und theoretischen Grundlagen der Behandlung dieses Mediums im Unterricht bislang nicht ausführlich didaktisiert hat,

entspringen die Didaktisierungsvorschläge im vorliegenden Beitrag meist der Initiative des Verfassers. Die im Folgenden angeführten Bildergeschichten (und Comics) sind mit ägyptischen Studenten im universitären Bereich behandelt worden. Der Einsatz dieser Beispiele hatte sich im Mittelpunkt darauf konzentriert, dass sich die Lernenden mit verschiedenen Vorstellungen der eigenen und fremden Kultur auseinandersetzen. Räume zum Entdecken und Erkennen der jeweiligen Kulturen wurden geöffnet und ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede wurden erfahren. Das Ziel beschränkte sich insofern nicht nur auf die bloße Entwicklung sprachpraktischer Kompetenz, sondern versuchte zudem, durch die Aufarbeitung (inter-)kultureller und mentaler Prozesse Toleranz und Verstehen für die Kultur der anderen, aber auch der eigenen aufzubauen.

5. Beispiele aus dem Unterricht

5.1 Beispiel 1: Die Bildergeschichte »Partnerschaft«

Lernziele:

1. Förderung der Sprech- und Schreibfertigkeit;
2. Bearbeitung von Gegensätzen und Gemeinsamkeiten der beiden verschiedenen Kulturen

Gegenstand:

Partnerschaft (Abb. 3)

Diese Bildergeschichte wurde im Rahmen des Themas »Die Rolle der Frau in der Gesellschaft« behandelt. Die Lernenden wurden aufgefordert, sich mit einem bekannten wie aktuellen Thema der Gesellschaft auch in der Fremdsprache zu äußern. Eine wichtige Rolle spielen hier nicht nur das Vor- und Weltwissen der Lernenden über das Thema, wichtiger war, dass sie die eigenen Gedanken und erworbenen Erkenntnisse und Überzeugungen

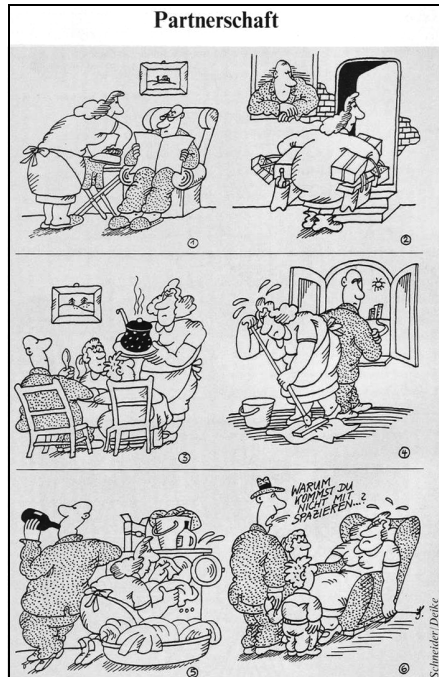


Abb. 3: Partnerschaft (aus: Langenscheidts Sprach-Illustrierte 41, 2 (1995))

reflektieren und darstellen. Die Bildergeschichte »Partnerschaft« bot dazu ein ausreichendes Angebot, wie aus den verschiedenen Unterrichtsphasen zu belegen und zu erkennen sein wird.

Verlaufsplanung

Phase 1

Eindrücke sammeln und Bilder beschreiben

- Einstieg durch Vorgabe der Bildergeschichte in normaler Reihenfolge der Bilder als Handout.
- Die Lernenden erkennen die Hauptfiguren; schätzen ihre Beziehung zu einander ein; definieren die Rolle jeder Figur; bestimmen Ort und Zeit; fassen die soziale Situation auf.
- Die Bildergeschichte wird Bild für Bild aufgenommen und kurz beschrieben.

- Die Bemerkungen der Lernenden werden in Form vollständiger Sätze auf der Tafel festgehalten.

Als erstes wurden die Bilder durchgesehen, damit sich die Lerner mit dem Thema optisch vertraut machen konnten. Die in der Geschichte dargestellte soziale Situation wurde erfasst, ohne dabei auf den Titel »Partnerschaft« der Bilder Geschichte einzugehen.

Als Einstieg wird in der Klasse jedes Bild in jeder Einzelheit beschrieben, um den Wortschatz zu erweitern und zu vertiefen. Dabei werden zuerst die Personen beschrieben, und zwar nach ihrer Tätigkeit, ihrem Handeln und der äußeren Erscheinung im Bild. Mehrere sprachliche Varianten eines beschriebenen Sachbestandes werden dabei vom Lehrenden und auch von den Lernenden aufgezeigt und aufgezeichnet.

Erstes Moment eines kulturabhängigen Verstehens war die Bezeichnung der dargestellten Figuren von vornherein mit ›Vater‹ und ›Mutter‹, obwohl diese soziale Beziehung erst in Bild 3 explizit deutlich wird. Zwar ist eine derartige Bezeichnung an sich nicht falsch, da die Studierenden ja die Bilder Geschichte als Ganzes erfasst haben, jedoch schien es wichtig, ihre Aufmerksamkeit auf die Beziehung Mann-Frau zu lenken.

Phase 2

Geschichte verstehen und auf das Thema (Rolle der Frau) bezogene Aktivitäten

- Lerner beschreiben die Einzelbilder genauer, wobei neuer Wortschatz auf die Tafel geschrieben wird.
- Mimik und Gestik der abgebildeten Figuren werden analysiert, um den mentalen wie körperlichen Zustand zu erschließen.
- Analyse des letzten Bildes (Textblase), woraus Rückschlüsse auf die vorherigen abgebildeten Situationen gezogen werden.

- Der Verlauf der ganzen Geschichte wird den Lernenden bewusst. Sie können sich zur themenbezogenen Situation äußern und Vergleiche zu ihrer Kultur herstellen.

Da diese Bilder Geschichte keinerlei Dialog bzw. Sprechblasen enthält – mit Ausnahme vom letzten Bild –, wurden Gestik und Mimik analysiert und festgehalten, wobei hier auf die gegenseitige Beziehung der Personen im Bild eingegangen wurde. Diese Informationen wurden von den Lernenden durch direkte oder indirekte Fragen des Lehrenden evoziert und anschließend in einzelnen Sätzen auf die Tafel zur Mitschrift aufgezeichnet.

Nach der oberflächlichen Bearbeitung der Bilder wurden Zeichenkodes wie Mimik, Gestik analysiert, hier wurden die inneren Vorgänge der dargestellten Figuren erkannt und herausgearbeitet.

Beachtenswert war, dass bestimmte Gesten hier durchaus als selbstverständlich (auch für die eigene Kultur und das soziale Verhalten) verstanden wurden, wie z. B. die wartende Familie und das heiß servierte Essen (Bild Nr. 3).

Die in den Bildern dargestellte Gleichgültigkeit des Ehemannes (und der Kinder) wird Bild für Bild ersichtlich und deutlich, bis zum Höhepunkt im letzten Bild. Die darin geäußerte Frage: »Warum kommst du nicht mit spazieren...?« wird an die Studenten zur Beantwortung gestellt.

Phase 3

Unterrichtsaufgabe 1: Nacherzählen

- Die Lernenden verfassen eine einfache Geschichte zu den Bildern, anhand der an der Tafel festgehaltenen Notizen soll die Geschichte in Gruppenarbeit schriftlich nacherzählt werden.
- Freiwillige melden sich zum Vorlesen ihrer Geschichte.
- Korrektur durch Studierende oder durch den Lehrenden nach dem Einsammeln der Arbeiten.

Phase 4

Unterrichtsaufgabe 2: Umkehren der sozialen Situation in den abgebildeten Situationen

- Die Überschrift »Partnerschaft« wird aufgegriffen und der Zusammenhang zur abgebildeten Geschichte analysiert.
- Zu je einem Bild werden die Lernenden in Gruppenarbeit aufgefordert, die dargestellte soziale Situation in Form eines Dialogs umzukehren.
- Die umgekehrte Situation wird in der Klasse vorgelesen und kann evtl. auch vorgespielt werden. Das hängt von der Bereitschaft der Lernenden ab.

In direkte Verbindung zum Titel gesetzt wird die Kluft zwischen Titel und Bildern verdeutlicht; anschließend wurden einige Aspekte vertieft diskutiert: Wie sollte eine Partnerschaft funktionieren? Ist das Verhalten der Kinder und des Ehemannes angemessen? Welche Rolle und Funktion hat die Frau in der Familie (und damit in der Gesellschaft überhaupt)?

Nach der Auseinandersetzung mit diesen Fragen hatten die Lernenden die Situationen in den sechs Bildern umzukehren: Die Frau verlangt die Hilfe vom Mann, indem sie ihn überredet, wenn er zuerst ablehnt (er kann auch dabei bleiben), oder er bietet seine Hilfe an. Es sollte in Dialogform geschehen, und damit wurden gleichzeitig die sprachlichen Formen der Rede und Gegenrede eingeübt. Diese Aufgabe wurde zuerst in der Klasse in der Gruppe behandelt, um die Lernenden nicht allein sprechen zu lassen, sondern auch das Argumentieren zu üben. Anschließend wurde diese Phase (3) als freiwillige Hausaufgabe gegeben. Der Sinn war, die einzelnen Lernenden zu motivieren, ihre Kreativität auf sich gestellt zu entfalten, indem sie möglicherweise ein Wörterbuch zu Hilfe nehmen und die Möglichkeit nutzen, ihre Texte mehrmals revidieren und ausbessern zu können.

Phase 5

Hausaufgabe: Kreatives Schreiben

- Verfassen einer zusammenhängenden Geschichte zu den Bildern zu Hause.
- Vorlesen einzelner Geschichten in der Klasse, wobei die einzelnen Gedanken vom Lehrenden auf die Tafel mitgeschrieben wurden.
- Kurze Korrektur bei sprachlichen Gebrauchsformen und kulturellem Missverstehen.

Die Studierenden hatten als Hausaufgabe, eine Geschichte zu schreiben, die auf dieser Bildergeschichte basiert. Während des Unterrichts wurden einige vorgelesen, wobei der Lehrende den Gedankengang der vorgelesenen Geschichten mitnotierte und später den anderen Studierenden vorführte, um einerseits die Gliederung der Geschichte aufzuzeichnen und andererseits auf Besonderheiten, z. B. Abweichungen gegenüber den Bildergeschichten, aufmerksam zu machen. Zudem wurden nur solche Korrekturen in der Klasse vorgenommen, die die kulturellen Unterschiede im eigenen und fremden Sprachgebrauch aufzeigten.

Während dieser Verlaufsphasen konnte festgestellt werden, dass die in der Bildergeschichte dargestellte Thematik für die Lernenden zwar nicht unbekannt ist, allerdings in einigen Einzelheiten kulturelle Differenzen erkannt werden konnten. Durch die unterschiedlichen Phasen sind mehrere Diskussionsstränge entstanden, die die Wahrnehmung der Studierenden reflektierten und einen Einblick auf ihre Welt öffneten. Im Allgemeinen wurden die abgebildeten Situationen als selbstverständlich betrachtet oder kritiklos aufgenommen, was allerdings weniger mit den kulturellen Konventionen des Heimatlandes zu tun hat als vielmehr mit dem Alter der lernenden Studierenden (17–19 Jahre). Kinder und junge Menschen werden bis zum Arbeitsalter

oder zur Ehe von den Eltern – und vor allem von der Mutter – versorgt. Selbstständigkeit tritt erst in dieser Zeit auf. Die Hausarbeit gehört zur Aufgabe der Mutter, die Mühe die dahinter steckt, ist oft nicht bewusst oder wird dankbar hingenommen.

Differente (kulturspezifische) Auffassungen bestimmter Einzelheiten zeigen sich z. B. in Bild Nr. 5, worin die Flasche, aus der der Mann trinkt, nicht als Bierflasche gedeutet wurde, sondern als Saft- oder Wasserflasche. Der Grund liegt im Einfluss der Konventionen, worin derartige Getränke als Tabu gelten, auch wenn sie durchaus bekannt sind, aber nicht offen vor dem Dozenten angesprochen werden. Dem Lernenden wird in diesem Sinne nicht deutlich, welche Funktion die Bierflasche im Bild hat. Die darin vermittelte Gleichgültigkeit und passive Einstellung des Mannes wird nicht eindeutig bewusst, damit wird die Aussage, die das Bild vermitteln möchte, relativiert oder gar fehlinterpretiert. Der Lehrende kann jedoch diese Stimmung kulturell übertragen, indem er es entweder offen anspricht oder auf ein ähnliches Verhalten hinweisen kann: z. B. wird ein Tee trinkender Mann genauso diese Gleichgültigkeit reflektieren wie die Bier trinkende Figur in der Bildergeschichte.

Wichtig war in diesem ersten Beispiel, das Weltwissen der Studierenden mit der eigenen Perspektive bzw. mit dem eigenen kulturellen und konventionellen Gedankengut zusammenzubringen, indem ein (weltweit) aktuelles Thema durch eine Bildergeschichte aus dem fremdsprachlichen Raum aufgearbeitet wird. Die didaktische Absicht ist es, die Studierenden Lerner dazu zu motivieren, eigenbezogene und kulturgebundene Gedanken in der Fremdsprache umzuformulieren. Gleichzeitig sollte ihnen dabei das Fremde aufgedeckt und bewusst gemacht werden.

4.2 Beispiel 2: Eine Bildergeschichte ohne Titel

Lernziel:

Kreatives Schreiben im Unterricht (Test mit teilweiser Hilfeleistung des Lehrenden)

Gegenstand:

ohne Titel (Abb. 4)

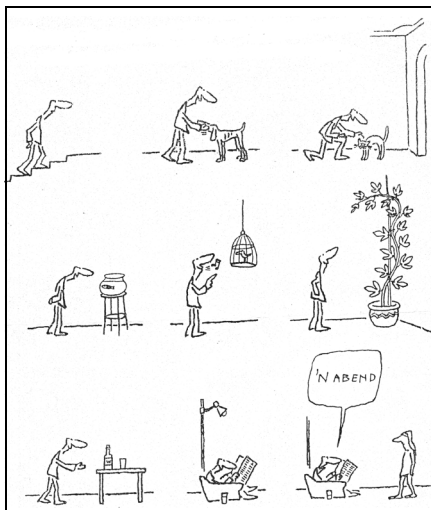


Abb. 4: ohne Titel (unbekannt)

Verlaufsplanung

Als themenbezogene Vorlage diente die bereits behandelte Bildergeschichte »Partnerschaft«. Hier sollten nun die Studierenden entweder allein oder durch Partnerarbeit eine sich steigernde Kluft zwischen den Partnern erkennen. Die in den Bildern dargestellte Situation ist aus der eigenen Erfahrungswelt nicht unbedingt erfassbar oder bewusst wahrzunehmen. Neben einer kreativen sprachlichen Formulierung einer Geschichte zu den Bildern sollte hier demnach auch die Interpretationsfähigkeit der Lernenden geprüft werden und ihre Bereitschaft, mit diesem Medium kreativ und analysierend umzugehen.

*Phase 1**Darstellung der Aufgabenstellung*

- Die Bildergeschichte wurde den Studierenden als Handout verteilt und als eigenständige lehrerunabhängige Aufgabe erklärt (kurz: Test, allerdings mit Hilfestellung)
- Der Lehrende gibt kurze Hinweise darauf, wie die Studierenden mit der Bildergeschichte umzugehen haben (Erinnerung an vergangene Unterrichtseinheiten)

*Phase 2**Stille Auseinandersetzung mit der Bildergeschichte und Diskutieren mit dem Partner*

- Die Studierenden bilden Gruppenpaare oder entscheiden sich, allein zu arbeiten.
- Bildergeschichte auffassen; Zusammenhänge erkennen; Sinn erfassen.

*Phase 3**Erstellen von ersten Notizen in der Partnergruppe*

- Ideen durch gemeinsames Diskutieren sammeln und niederschreiben; verfasste Geschichte gewinnt an Konturen.
- Vereinzelte Fragen seitens der Studierenden werden durch den Lehrenden beantwortet; ggf. einige Wörter an die Tafel geschrieben, so dass die ganze Lerngruppe davon profitieren kann.

*Phase 4**Formulieren der Geschichte*

- Geschichte ist formuliert und wird von Freiwilligen vorgelesen.
- Vereinzelte Korrekturen werden vorgenommen.

Die meisten Partner konzentrierten sich bei dieser Aufgabenstellung auf eine bloße Beschreibung der einzelnen Bilder: Ein Mann steigt eine Treppe hinauf; streichelt einen Hund bzw. eine Katze; sieht einen Fisch; singt mit dem Vogel

usw. Die Gefühlsstimmung des Mannes, die bei seiner Begegnung mit den Tieren und der Pflanze deutlich zu erkennen ist, wurde nur von einzelnen Studierenden erkannt und geschildert. Diese waren auch bei der sprachlichen Beschreibung der Emotionen etwas präziser und beim Gebrauch von Adjektiven kompetenter als andere Studierende. Die Möglichkeit, einen Dialog oder einen Sprechteil in die Geschichte einzubinden, wurde im Allgemeinen in den Geschichten nicht realisiert, obwohl den Studierenden genug Zeit zur sprachlichen Formulierung gegeben worden war (ca. 60 Minuten).

Das sprachlose Verhältnis zwischen Mann und Frau ist zudem nicht erkannt worden und wurde selbst von den Studierenden, die während der vergangenen Unterrichtseinheiten deutlich ihre kreativen Fähigkeiten bewiesen hatten, ignoriert.

Bei der Korrektur der Geschichten fiel auf, dass die in den Bildern abgebildete Weinflasche mit Wasser umschrieben wurde. Die Form der Flasche, die deutlich auf eine Weinflasche hinweist, ist einfach umgangen worden, wodurch die Funktion dieses Gegenstandes in der Geschichte nicht berücksichtigt und seine Aussagekraft stark relativiert wurde. Und schließlich blieb die Beschreibung des letzten Bildes bei einer einfachen wörtlichen Wiedergabe oder Umschreibung des (gefühllosen) Grüßens.

4.3 Beispiel 3: Die Bildergeschichte »A geht in die Küche«

Lernziel:

sprachliche Kompetenz und Wissensvermittlung (indirekte Rede)

Gegenstand:

A geht in die Küche (Abb. 5)

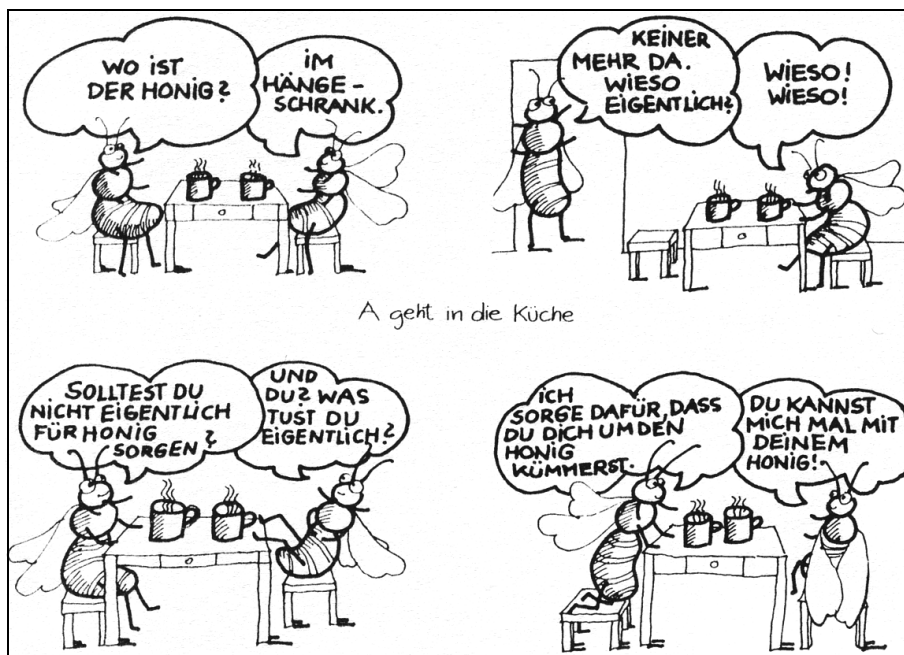


Abb. 5: A geht in die Küche (aus: Heringer 1978))

Verlaufsplanung

Phase 1

Lesen und Verstehen

- Die Studierenden lasen den Text des Comics laut vor, nachdem ihre Rollen aufgeteilt worden waren.
- Kurze Besprechung des Comics, um sich über das Verständnis der Handlung zu vergewissern, evtl. unverständliche Wörter oder Zusammenhänge wurden erklärt.

Phase 2

Die direkte Rede

- Der Lehrende stellte eine direkte Frage zum Dialog im Comic (Was sagt Biene A zu Biene B?). Die Lernenden gaben eine wortwörtliche Antwort (Biene A sagt: »Wo ist der Honig?«)

- Den Dialog als direkte Rede verstehen und hierfür Regeln und Schreibkonventionen vorführen.

Phase 3

Die indirekte Rede

- Der Lehrende wiederholte die Antwort, aber in indirekter Rede (Also, Biene A fragt, wo der Honig sei.) und schrieb beide Sätze auf.
- Die Regeln der indirekten Rede wurden anhand des Blasentextes induktiv vermittelt.

Phase 4

Unterscheidung direkter von indirekter Rede

- Der Lehrende ließ die Lernenden den Unterschied zwischen beiden Sätzen erkennen.

- Es wurde wiederholt der Unterschied zwischen den beiden Sätzen (Inhalt gleich, aber Vermittlungsmethode verschieden) erklärt.
- Durch mehrere an die Tafel geschriebene Beispiele wurden die Regeln der direkten und indirekten Rede erklärt und ihr Sinn und Gebrauch veranschaulicht.
- Grammatik und Wortstellung im Satz wurden angesprochen.

Phase 5

Festigung der Regel

- Anhand der Blasentexte wurde die Übung fortgesetzt, wobei die kurzen oder abgehackten Sätze ausformuliert, d. h. erweitert wurden.
- Die verschiedenen sprachlichen Mittel des Wortfeldes *sagen* wurden vorgeführt.
- Hierbei wurde auch auf die Satzzeichensetzung aufmerksam gemacht.

Die Lernenden sollten in den nun folgenden Aufsatzarbeiten in der Lage sein, auch einen Dialog in die Geschichte einzubinden oder auch in bestimmten Textsorten die indirekte Rede (z. B. Zeitungsberichte) verwenden zu können.

6. Schlussbemerkung

Bildergeschichten und Comics bieten zahlreiche didaktisch interessante Möglichkeiten und Äußerungsanlässe. Ihre Vielfalt und Buntheit an sprachlichen und nichtsprachlichen Elementen verhilft zu einer anspruchsvollen und kreativen Entfaltung der Schreib- und Sprechfertigkeiten sowie zur Stimulierung von Wortschatz- und Grammatikarbeit. Der Einsatz von Bildergeschichten und Comics im DaF-Unterricht bewährt sich im Endeffekt darin, dass er eine unterhaltende wie erfrischende Atmosphäre in das Klassenzimmer bringt, da er lustig, heiter und witzig ist und seine Bearbeitung auch span-

nend sein kann. Comics beispielsweise lenken nicht nur von langweiligen, stressigen und anstrengenden Lektionen ab, sie motivieren die Lernenden, schärfen ihr Wahrnehmungsvermögen, entfalten ihre Kreativität und können auch die Sprachhemmung bei einigen Lernenden abbauen. Allerdings eignet sich der Comic schon wegen seiner knappen Sprachformulierung nicht als Übung von Sprechnormen. Dem Lernenden ist zu verdeutlichen, dass die kurzen und oft abgehackten Sätze (Ellipsen) sowie seine Onomatopöien Merkmale der Comic-Sprache sind und dass sie deswegen nicht in dieser Form im Sprechen und ebenso wenig im Schreiben angewendet werden dürfen (Vermittlung von Code-Wissen). Der Lernende wird so auf die Problematik der Angemessenheit der gelernten Sprache aufmerksam gemacht und es können daran anschließend Varianten des deutlichen und verständlichen Sprechens und Schreibens unterrichtet werden.

Während der verschiedenen Unterrichtseinheiten und -phasen wurde ein kognitiv-konstruktivistischer Lernansatz zugrunde gelegt; dem Lerner wurden also autonomiefördernde und handlungsorientierte Aufgaben gestellt, worin das Bildvorwissen und -können produktiv gemacht wurden bzw. werden sollten. Es wurde mit den Bildern gehandelt und das Ungewöhnliche, Offene, Andere entdeckt. Die Studierenden lernten eine eigene Auswahl zu treffen, selbst zu interpretieren und Eigenes zu gestalten. Es ging also um das Wie des Handelns mit Bildern.

Vor diesem Hintergrund sollte beim Einsatz von Comics und Bildergeschichten von einigen didaktisierungsnotwendigen Voraussetzungen ausgegangen werden, um den Verlauf des Unterrichts unter Kontrolle zu bringen:

1. Vertrautheit der Lernenden mit dem Aufbau von Comics und Bilder geschichten: es sollte ein Minimum an Kenntnis vorhanden sein.
 2. Die Lernenden sollten über einen angemessenen Wortschatz verfügen.
 3. Deutlichkeit der Zeichnungen in den Bildern und des Textes (und seiner Punkte).
 4. Der Comic oder die Bilder Geschichte sollte das Verstehen der anderen Kultur (Zielsprachenkultur) nicht auf sich beruhen lassen. Ein naives oder missverständliches Verstehen des Anderen sollte vermieden werden.
 5. Die Äußerungen der Lernenden sollen aufgeschrieben sowie die verschiedenen Varianten, Interpretationen wie Betrachtungs- und Verstehensweisen der Studierenden dargestellt werden.
 - Die Neutralität des Lehrenden: er sollte zurückhaltend, aber zugleich impulsgebend und stimulierend sein. Den Studierenden sollte die Gelegenheit gegeben werden, sich frei und offen auszudrücken, damit die Hemmschwelle, die bei den meisten vorhanden ist, gebrochen wird.
 6. Indirekte Korrektur durch korrekte Wiederholung des Lehrenden evtl. des Lernenden selbst, wenn er seinen Fehler erkannt hat.
 7. Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der eigenen und fremden Kultur sollten stets in den Fokus des Lehr- und Lernprozesses gerückt werden.
- Biechele, Barbara: *Bildverstehen und Lernen mit Bildmedien im Fremdsprachenunterricht*. GAL Bulletin 23 (1995), 23–35.
- Biechele, Barbara: »Anmerkungen zum interkulturellen Bildverstehen«, *Interculture Journal, Zeitschrift für Interkulturelle Studien* 5, 1 (2006), 17–50 (www.interculture-journal.com).
- Grotjahn, Rüdiger: »Empirische Forschungsmethoden: Überblick«. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen; Basel: Francke, 1995, 457–461.
- Heringer, Hans Jürgen: *Wort für Wort. Interpretation und Grammatik*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1978.
- ide: *Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule* 18, 3 (1994) (neue Folge).
- Kaminski, Diethelm: *Bildergeschichten. Aufgaben und Übungen*. München: Goethe-Institut, 1987.
- Kaminski, Diethelm: *Lernideen mit Bildern*. München: Verlag für Deutsch, 1990.
- Krumm, Hans-Jürgen: »Bilder im Kopf. Interkulturelles Lernen und Landeskunde«, *Fremdsprache Deutsch* 6 (1992), 16–19.
- Krumm, Hans-Jürgen: »Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation«. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen; Basel: Francke, 1995, 156–161.
- Langenscheidts Sprach-Illustrierte* 41, 2 (1995).
- Plauen, E. O.: *Vater und Sohn. Bildgeschichten zur Auflockerung des Deutschunterrichts für Anfänger und Fortgeschrittene. Ausgewählt und mit dem notwendigen Sprachmaterial versehen von Franz Eppert*. München: Hueber, 1975.
- Schilder, Hanno: »Unterrichtsmittel und Medien«. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen; Basel: Francke, 1995, 503–508.
- Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Fink, 1999.

Literatur

Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen: Francke, 2003.

Watzke, Oswald: *Bildergeschichten und Comics in der Grundschule. Unterrichtsvorschläge. Ein Beitrag zum Literatur-, Aufsatz- und Kunstunterricht.* Donauwörth: Auer, 1982.

Adel Saleh Muhammad Ali

Dr. phil.; Dozent an der Abteilung für deutsche Sprache und Literatur, Philosophische Fakultät, Universität Al-Menoufiya, Ägypten.