

Beáta Hockicková und Anja Reisinger (Nitra)

Einsatzmöglichkeiten von Schülerzeichnungen im fremdsprachlichen Umgang mit literarischen Texten

1. Theoretische Vorüberlegungen

Gemäß dem handlungs- und produktionsorientierten Ansatz des Literaturunterrichts beschäftigen sich die Lerner zunehmend nicht nur lesend und analysierend mit einem literarischen Text, sondern sie werden in literarischen und anderen ästhetischen Ausdrucksformen selbst tätig (vgl. Spinner 2003: 247ff). Auch der fremdsprachliche Unterricht hat dieses Konzept längst adaptiert (vgl. Kast 1994). Neben Texttransformationen, eigenen Gedichten, dramatischen Umsetzungen, pantomimischen Darstellungen usw. können im handelnden Umgang mit Texten eigene Bilder erstellt und methodisch-didaktisch in den Unterricht eingebracht werden. Obwohl der Einsatz von visuellem Material vielfach in der Fachliteratur diskutiert wird (vgl. Macaire/Hosch 1996 und Scherling/Schuckall 1992), spielen eigene Gestaltungsversuche kaum eine Rolle. In der Regel werden ‚fremde‘ Bilder an die Lerner herangetragen und bisweilen künstliche Schreib- oder Sprechansätze erzeugt sowie Gesprächsabläufe gesteuert. Man denkt dabei an Illustrationen in Lehrwerken oder an vom Lehrer ausgewählte Bilder, die meist der sprachlichen Vorentlastung dienen und von den Lernern analysiert, kommentiert und beschrieben werden sollen. Schülerzeichnungen im Umgang mit Texten sind in der Unterrichtspraxis meist nur auf der Grundstufe und auch hier überwiegend bei jüngeren Deutschlernern verbreitet, gelten sie doch als willkommene Abwechslung in der Spracharbeit. Im Gegensatz dazu sind wir der Meinung, dass in diesen (‚eigenen‘) Bildern mehr Potential steckt als ein bloßer Zeitvertreib. Im Vergleich zu den ‚fremden‘ Bildern, bei denen die Lerner häufig einen emotionalen Abstand aufbauen, können die Lernerzeichnungen, wenn sie bewusst eingesetzt werden, mit ihren ‚Eigen‘-heiten einen persönlichen Bezug zur Textvorlage herstellen. Das eröffnet gerade im themenzentrierten Literaturunterricht auf der Mittel- und Oberstufe neue Möglichkeiten, zumal durch das Zeichnen im Unterricht nicht nur Vor- und Unterbewusstes aktiviert wird, sondern auch Lösungen initiiert werden, die durch die kognitive Textanalyse nicht hergestellt werden können. Es handelt sich also um einen kreativen Sinnbildungsprozess:

[Dabei liegt] ein Aspekt der ‚Kreativität‘ darin, daß der Rezipient sowohl seine eigene(n) Perspektive(n) an den Text herantragen muß, als auch davon absehen können muß, um die Sichtweise des Textes zu erschließen. Darüber hinaus muß er zu einer Integration der verschiedenen Perspektiven in der Lage sein, indem er

z.B. einen Text auf unterschiedlichen Ebenen zu lesen imstande ist oder die eigenen Schemata durch die Textinformation erweitert und differenziert. (Caspari 1994: 144)

Im Idealfall kann „das [eigene] Tun intensivere Lernprozesse ermöglich[en] als die bloße Instruktion und das Unterrichtsgespräch“ (Spinner 2003: 252). Insofern kann das Zeichnen von Bildern im Unterricht als Verstehens- und Interpretationsleistung aufgefasst werden. Das Bild im Kopf des Lerners mutiert zum Bild im Unterricht. Mehr noch: Zusammen mit Spinner sehen wir „die Förderung der Imaginationskraft als wesentliche Voraussetzung literarischen Verstehens“ (ebd.: 253).

2. Einsatzmöglichkeiten im Unterricht

Um Bilder in den fremdsprachlichen Lernprozess einbeziehen zu können, muss sich der Lehrer darüber im Klaren sein, in welcher Beziehung Bild und Text zueinander stehen. Macaire/Hosch unterscheiden fünf mögliche Formen der Text-Bild-Verbindung:

- Bilder illustrieren Texte, Bild und Text stimmen überein.
- Bild und Text geben widersprüchliche Informationen, die didaktisch genutzt werden.
- Bild und Text ergänzen sich gegenseitig.
- Das Bild entlastet den Text vor.
- Das Bild ist dekorativ, es ist für das Lernziel nicht erforderlich. (Macaire/Hosch 1996: 92)

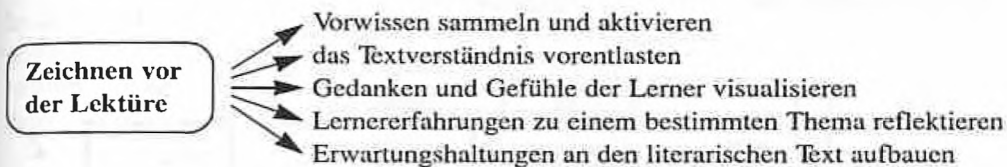
Grundsätzlich gelten diese Bild-Text-Bezüge auch für Schülerzeichnungen, die im Unterricht entstehen, doch halten wir Gestaltungsversuche mit rein dekorativer Funktion für unseren Ansatz, der einen Beitrag zur Textinterpretation leisten soll, für überflüssig. Bloße Illustrationen lassen sich unserer Meinung nach nur bedingt einsetzen, sichern sie doch allenfalls das Textverständnis ab. Den größten didaktischen Nutzen sehen wir dagegen in Zeichnungen, die der Vorentlastung dienen, die den Text ergänzen oder im Widerspruch zum Textinhalt stehen.

Durch die Aufgabenstellung kann der Lehrer den möglichen Bild-Text-Bezug beeinflussen und beide Elemente didaktisch miteinander verbinden. Je nach Zielsetzung kann prinzipiell *vor*, *während* und *nach* der Lektüre gezeichnet werden. Im Folgenden spezifizieren wir diese Einteilung und dokumentieren sie exemplarisch mit Beispielen aus der Mittel- und Oberstufe.

2.1. Zeichnen vor der Lektüre

Eine Möglichkeit, vor der Lektüre Einstellungen und Vorwissen der Lerner zu antizipieren, ist die Verbildlichung von Vorerfahrungen. Auf diese Weise können wichtige Begriffe und Redemittel vorentlastet und durch die Visualisierung im Kontext besser eingepreßt werden. Neben diesem für die Wortschatzarbeit praktischen Nutzen werden im Vorgang des Zeichnens jedoch unterbewusste Prozesse deutlich, die im traditionellen Unterrichtsgespräch nicht zu Tage treten. Auf diese Weise wird ein emotionales Leseerlebnis vorbereitet und „letztlich eine Verbindung und wechselseitige Vertiefung von primär emotional-intuitiven und primär kognitiv-rationalen Interaktionsprozessen zwischen Leser(n) und Text“ (Caspari 1994:150) bewirkt. Durch die Bildgestaltungen können vor der Lektüre Erwartungshaltungen an den Text bzw. dessen Thematik aufgebaut werden, die in der Konfrontation mit dem Text entweder bestätigt oder gebrochen werden. Da der Lerner durch das Zeichnen bereits auf die Lektüre vorbereitet ist, wird er die literarische Textvorlage aufmerksamer lesen. Mögliche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zwischen den Bildern und Texten fallen im Vergleich auf und bilden somit einen guten Ausgangspunkt für die Interpretation in der Lernergruppe. Insofern leistet das antizipierende Zeichnen einen Beitrag zur Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit.

Zusammenfassend weisen wir dem Zeichnen vor der Lektüre fünf Funktionen zu. Je nach Textvorlage kann dieses Raster durch weitere Punkte ergänzt werden.



Beispiel:

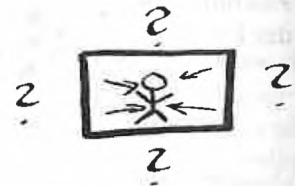
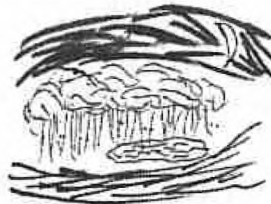
Zur Vorentlastung und Auseinandersetzung mit dem folgenden Text zum Thema *Blindheit* entstanden die beigegefügtten Zeichnungen.

Mit den Ohren sehen

Als Student lernte ich einen Jungen Mann an der Universität kennen, der von Geburt an blind war. Da wir gut miteinander auskamen und uns vor allem für dieselbe Art von Musik begeisterten, trafen wir uns eine Zeitlang, um Schallplatten oder Tonbänder zu hören. Das einmal kam er zu mir, das anderemal ich zu ihm.

- 5 Bald fand ich heraus, daß ich ihn für behinderter hielt, als er war. Er wehrte sich nicht gegen meine oft überflüssigen Hilfeleistungen, doch ich merkte, daß sie ihn amüsierten. Manchmal lächelte er mich an wie jemanden, der etwas schwer von Begriff ist. Es kostete mich Überwindung, ihn nicht die leergetrunkene Tasse aus der Hand zu nehmen und ihm nicht den Stuhl gegen die Kniekehlen zu schieben und ihm nicht alle Hindernisse aus dem Weg zu räumen.
- 10 Als ich ihm das erste mal nicht den Mantel abnahm, sondern wartete, bis er ihn selbst an meine Garderobe gehängt hatte, sagte er „bravo!“, und ich wurde bestimmt rot. Ich erinnere mich, wie mir zum ersten Mal der Verdacht kam, es müsse nicht unbedingt ein Nachteil sein, nicht sehen zu können. Seine Umgebung als immerwährendes Hörspiel zu erleben, dachte ich, könne zu einer Art von Genauhörigkeit führen, die zwar eine andere Vorstellung von der Welt liefere als die übliche,
- 15 vielleicht aber eine präzisere. Verhindern nicht die meisten Bilder, die man sieht, daß man sich ein Bild von etwas macht? Jedesmal, wenn ich jemanden beobachte, der die Augen zumacht, um genauer hören zu können, denke ich an den Kommilitonen, der solche Verrenkung nicht nötig hatte.

Jurek Becker



2.2. Zeichnen während der Lektüre

Das bereits erwähnte Verfahren der Antizipation kann zudem während der Lektüre angewandt werden. In diesem Fall wird der literarische Text nicht am Stück gelesen, sondern unvollständig ausgeteilt. In selbst zu verfassenden Zeichnungen wird der mögliche und wahrscheinliche Textinhalt visualisiert. Mit Hilfe der Bilder

können die Lerner ihre Hypothesen zum weiteren Verlauf im Detail darstellen und anschließend versprachlichen. Im Gegensatz zum Zeichnen vor der Lektüre, bei dem lediglich vorhandenes Wissen aktiviert werden muss, stellt das Zeichnen im Lektüreprozesse einen höheren Schwierigkeitsgrad dar, weil dem literarischen Text bereits Informationen entnommen werden müssen, die mit eigenen Erfahrungen verknüpft werden sollen. Andererseits trägt das handelnde Eingreifen des Lernalers in den Text zur Motivation bei, zumal nach der Auswertung der eigenen Bildproduktionen der Originaltext vorgelegt wird. Dabei ist es unerheblich, ob die Idee des Lernalers mit den Vorstellungen des Autors übereinstimmt oder nicht. Wichtig ist vielmehr, dass der Lerner das Textende mit Spannung erwartet und mit den eigenen Hypothesen vergleichen kann.

In dieser Phase des Lektüreprozesses können die Zeichnungen unserer Meinung nach unter anderem folgende Funktionen erfüllen:

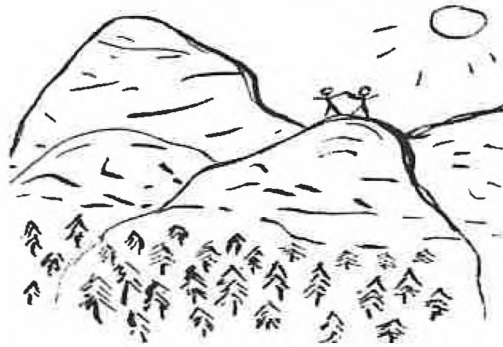
Zeichnen
während der
Lektüre

- die Phantasie anregen
- bisheriges Textverständnis absichern
- das mögliche Textende visualisieren
- Hypothesen zum inhaltlichen Ablauf des Textes bilden
- Möglichkeiten zur Identifikation und Projektion anbieten

Beispiel

In einer weiteren Lernergruppe wurde der obige Text nur bis einschließlich der neunten Zeile ausgeteilt. Das Ende der Geschichte sollte in einer Situation bildlich wiedergegeben werden. Diese Aufgabe wurde von drei Lernalern auf unterschiedliche Art und Weise realisiert und stand im Kontrast zur Textvorlage.

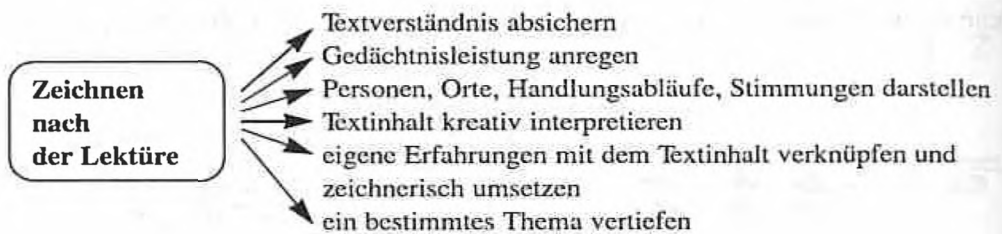




2.3. Zeichnen nach der Lektüre

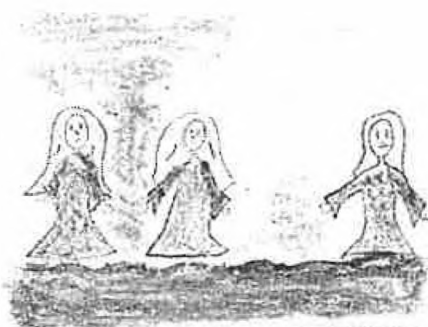
Darüber hinaus können Schülerzeichnungen nach einer intensiven Auseinandersetzung mit der literarischen Textvorlage für die kreative Interpretation sinnvoll eingesetzt werden. Die Aufgabe des Lehrers ist es in diesem Zusammenhang, den Arbeitsauftrag zu konkretisieren, sodass der Gestaltungsversuch des Lerners nicht als bloße Illustration fungiert, sondern zielgerichtet für die Interpretation genutzt werden kann. Wicke schlägt in diesem Zusammenhang Beschreibungen von Personen, eines Ortes oder Handlungsablaufes vor (vgl. Wicke 2000: 162). Wir möchten dieser Liste noch die Beschreibung einer Stimmung hinzufügen. Mit derartigen Bildern kann die Interpretation des Textes vertieft werden. Nicht zuletzt eignen sie sich als Ausgangspunkt für die weitere Auseinandersetzung mit einem Thema, weit über die Textvorlage hinaus.

Folglich eröffnet das Zeichnen nach der Lektüre folgende Möglichkeiten:



Beispiel

Auf der Sekundarstufe I (5. Lernjahr) wurde mit Goethes Ballade *Der Erlkönig* gearbeitet. Um das Textverständnis abzusichern, den Handlungsablauf darzustellen und eine mögliche Interpretation zu geben, hatten die Schüler die Aufgabe, einen Comic zu zeichnen.



2.4. Beobachtung

Bei allen Einsatzmöglichkeiten fiel in der Unterrichtspraxis auf, dass die Zeichnungen zunächst als Hilfsmittel dienen, eigene Ideen zu verbalisieren. Durch die bildliche Darstellung konnten zudem die anderen Lerner die Gedanken des Gestalters besser verstehen. „Der Austausch der Arbeiten gibt den Mitschülern nicht nur die Gelegenheit des Nachvollzugs - darüber hinaus werden sie dazu angeleitet, fremde Arbeiten zu dekodieren und zu interpretieren“ (Wicke 2000: 160). Die so entstandene Vorstellungskraft und Fähigkeit zur Bilddechiffrierung birgt unserer Meinung nach ein Potential, das für die literarische Interpretation genutzt werden kann. Die Interpretation von Schülerzeichnungen könnte im fremdsprachlichen Unterricht ein Bindeglied zur literarischen Textinterpretation darstellen. Im Regelunterricht genießen solche kreative Unterrichtsverfahren jedoch kein hohes Ansehen, was unserer Meinung nach nur daran liegen kann, dass einem Großteil der Lehrerschaft die methodisch-didaktischen Einsatzmöglichkeiten von Schülerzeichnungen unbekannt sind. Wir plädieren deshalb dafür, bereits in der Lehrerausbildung an den Universitäten diesen kreativen Ansatz praktisch zu unterrichten, zumal zukünftige Lehrgenerationen nur Verfahren vermitteln können, die sie selbst ausprobiert haben. (vgl. Hockicková/Reisinger 2003)

3. Didaktische Schlussfolgerungen

In der Fachliteratur wird immer wieder auf Lerner hingewiesen, „die gut zeichnen und malen können“ (Wicke 2000: 161) und demnach besonders gut geeignet sind, sich zeichnerisch am Unterricht zu beteiligen (vgl. Wicke 1997: 76). Obwohl wir der Meinung sind, dass derartige Talente nicht übergangen werden sollen, laufen solche Darstellungen Gefahr, die künstlerischen Fähigkeiten der Lerner in diesem Zusammenhang zu überschätzen. Sollen Schülerzeichnungen im Rahmen der Textinterpretation genutzt werden, müssen alle Lerner gleichermaßen in den Zeichen- und Interpretationsprozess eingebunden werden. Das Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts besteht ja nicht darin, Lerner zu Künstlern auszubilden. Vielmehr sollen die eigenen Zeichnungen den Lernprozess in der Fremdsprache unterstützen und als Hilfsmittel für die Verbalisierung von Empfindungen, Vermutungen, Hypothesen usw. dienen.

Eine wichtige Rolle des Lehrers besteht deswegen darin, bei den künstlerisch weniger Begabten und weniger Erfahrenen Hemmungen vor dieser Unterrichtsaktivität abzubauen. Man kann also in der Unterrichtspraxis nicht häufig genug betonen, dass die Visualisierungsversuche mit einfachen Mitteln wie etwa Strichmännchen umgesetzt werden sollen.

Gleichzeitig obliegt es dem Lehrer, eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen. Während im Unterrichtsgespräch über einen literarischen Text eigene Empfindungen häufig nur angedeutet werden, gibt eine Zeichnung und deren Interpretation meist mehr Persönliches preis. Dieser Austausch in der Lernergruppe muss durch das Schaffen des nötigen Vertrauens behutsam vorbereitet werden.

Soll das Zeichnen über die Illustration eines Textes hinausgehen und das entstandene Produkt für die Textinterpretation genutzt werden, müssen die Arbeitsanweisungen seitens des Lehrers möglichst präzise formuliert werden. Je nachdem, ob die Darstellung einer Situation, eines Handlungsablaufes, einer Person, einer Stimmung usw. intendiert ist, muss die Zahl der Bilder festgelegt werden. Bei schwierigen Arbeitsaufträgen empfiehlt es sich, die Anweisungen schriftlich an der Tafel zu fixieren. Da es sich in unserem Fall um literarische Texte handelt, sollen die Lerner hier auf das jeweilige Genre hingewiesen werden und entsprechende Merkmale bei der Verbalisierung der Bilder benutzen. Wenn etwa mit Hilfe der Zeichnungen eine Fortsetzung der Geschichte erzählt werden soll, muss der Lehrer darauf bestehen und bloße Bildbeschreibungen ausschließen.

Darüber hinaus sollte er bei der Planung der Unterrichtsstunde je nach Lernziel den zeitlichen Rahmen für das Zeichnen in angemessener Weise berechnen. In keinem Fall aber darf das Zeichnen als Selbstzweck dienen. Berücksichtigt man diesen Aspekt, ist der zeitliche Aufwand für die Bildproduktionen im Unterricht sicherlich gerechtfertigt, weil nach der Gestaltungsphase gute Ergebnisse im Bereich der Interpretation zu erwarten sind.

Insgesamt kann dieser handlungs- und produktorientierte Ansatz ohne großen materiellen Aufwand und ohne besondere Ansprüche an den Klassenraum realisiert werden. Schülerzeichnungen tragen so zur Entwicklung einer sensiblen Lernerpersönlichkeit bei, die mit Hilfe ihrer Imaginationskraft zur Interpretation literarischer Texte herangeführt wird.

Literatur

- Becker, Jurek 1991: Mit den Ohren sehen. In: Kuhn, R./ Kreutz, B. (Hg.): Das Buch vom Hören. Freiburg i. Br.: Herder, 111.
- Caspari, Daniela 1994: Kreativität im Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht. Theoretische Studien und unterrichtspraktische Erfahrungen. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.
- Hockicková, Beáta/ Reisinger, Anja 2003: Bild im Kopf – Bild im Unterricht. In: Mosaik. Regionale Deutschlehrerzeitschrift. Bukarest, 11-18.
- Kast, Bernd 1994: Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch 11. Stuttgart, 4-13.
- Macaire, Dominique/ Hosch, Wolfram 1996: Bilder in der Landeskunde. München: Langenscheidt (Fernstudieneinheit 11).

- Scherling, Theo/ Schuckall, Hans-Friedrich 1992: Mit Bildern lernen. Handbuch für den Fremdsprachenunterricht. Berlin/München: Langenscheidt.
- Spinner, Kaspar H. 2003: Handlungs- und produktorientierter Literaturunterricht. In: Bogdal K./ Korte, H.: Grundzüge der Literaturdidaktik. München: dtv, 247-257.
- Wicke, Rainer-Ernst 2000: Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung. München: Iudicium.
- Wicke, Rainer-Ernst 1997: Vom Text zum Projekt. Kreative Textarbeit und offenes Lernen im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“. Berlin: Cornelsen.