



**Bilder als Verständniserleichterungsmittel von
fremdsprachlichen Lesetexten. Eine Untersuchung an
A2-Deutschlernenden eines Sprachlernzentrums in
Yaoundé, Kamerun**

Williams Tsamo Fomano

ISSN 1470 – 9570

Bilder als Verständniserleichterungsmittel von fremdsprachlichen Lesetexten. Eine Untersuchung an A2-Deutschlernenden eines Sprachlernzentrums in Yaoundé, Kamerun

Williams Tsamo Fomano, Yaoundé, Kamerun

Anfänger*innen des Deutschen als Fremdsprache stoßen manchmal auf Schwierigkeiten, Texte im Deutschen zu verstehen, u. a. weil ihnen Wörter im Text unbekannt sind. Dieser Beitrag setzt sich damit auseinander, wie Lehrende im Unterricht mit 18 bis 24jährigen Lernenden bei der Aktivität „Textarbeit“ veranschaulichende Bilder als visuelle Lernmittel einsetzen können, um den Deutschlernenden das Globalverständnis von kurzen Lesetexten bzw. Kurzerzählungen zu ermöglichen bzw. erleichtern. Dafür wird ein Experiment an A2-Deutschlernenden durchgeführt: Einer Experimentalgruppe und einer Kontrollgruppe wird jeweils ein bildlich unterstützter und ein nicht bildlich unterstützter Text zum Lesen angeboten. Anschließend sollen die beiden Lernendengruppen dieselben Textverständnisfragen beantworten. Ihre Leistungen werden vorgestellt und untersucht. Daraus ergibt sich, dass veranschaulichende Bilder zum Verständnis von fremdsprachlichen Lesetexten/Kurzerzählungen beitragen können.

0. Einführung

Lehrende setzen im Unterricht vielfältige Strategien ein, um jungen Deutschlernenden den Lernstoff beizubringen. Zu diesen Strategien zählt u. a. der Rückgriff auf Bilder. Diese werden Vladu zufolge als ein Stück Realität aufgefasst und als ein leicht verständliches Kommunikationsmittel in den Fremdsprachenunterricht eingesetzt. Sie haben direkte Verweisfunktion auf die unmittelbare Wirklichkeit, die einfacher zu verstehen ist als ein Text, der doppelt kodiert erscheint (Vladu, 2009: 105). Bilder können im Unterricht als Sprechkanäle genutzt werden; Sie werden als visuelle Medien angesehen und bei ihrer Betrachtung kann sich jeder Lernende zu Wort melden und einen Beitrag leisten. Sie können die Deutschlernenden zum Sprechen anregen. Dadurch wird gerade bei leistungsschwachen Schüler*innen die Hemmschwelle, sich zu äußern, gesenkt und ihr Selbstvertrauen gestärkt (Scholz, 2007:186). Es kann daher angenommen werden, dass der Einsatz von Bildern im Unterricht die Aneignung von Lerninhalten erleichtern kann. Bilder können insbesondere als Sprechimpulse angesehen werden. Die Rolle des Bildereinsatzes im DaF-Unterricht wurde u. a. auch zum

Grammatiklernen wissenschaftlich belegt: Es wurde überprüft, ob der Einsatz von Bildern die Aneignung von Wechselpräpositionen und (un)trennbaren Verben und deren Anwendung erleichtern kann (Roche & Scheller 2004; Tsamo 2023). Die Untersuchung ergab, dass Bilder dazu beitragen können, das Verstehen von Grammatiklektionen zu erleichtern. Da Vladus oben zitierte Meinung über die Bilderfunktion das Verstehen von Texten einbezieht, möchte sich der vorliegende Beitrag damit auseinandersetzen, ob veranschaulichende Bilder im Unterricht mit jungen A2-Deutschlernenden wirklich auch zum Globalverständnis von kurzen Lesetexten bzw. Erzählungen beitragen können. Hintergründe sind auch die Feststellung, dass viele Deutschlernende am Anfang Schwierigkeiten haben, deutsche Texte zu verstehen, wobei sie manchmal außerstande sind, damit zusammenhängende Verständnisfragen zu beantworten. Der Beitrag möchte deswegen überprüfen, welche Rolle textbegleitende Bilder beim Verstehen von Kurzerzählungen im Anfängerunterricht spielen können.

1. Bilder im DaF-Unterricht

Der Einsatz von Bildern im Unterricht ist Gegenstand von vielen Projekten in der Sprachlehr- und -lernforschung, in denen ihre Relevanz in verschiedenen Kontexten und Anwendungen aufgezeigt und analysiert wird. Da die heutige Welt sich durch eine Vielzahl visueller Medien wie das Internet, das Fernsehen, die Smartphones technisch und digitalisiert entwickelt hat, hat bei Sprachlernenden das Interesse an Visualisierung zugenommen, was wiederum zu einem radikalen Dominanzwechsel von der Schriftlichkeit zur Bildlichkeit geführt hat. Lay et al. (2017: 661) machen die Feststellung, dass insbesondere jüngere Lernende beim Fremdsprachenlernen immer häufiger auf ihre medialen Erfahrungen zurückgreifen, dass Lehrende sich also stets vor Augen führen müssen, dass bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Umwelteinflüsse und Massenkommunikationsmittel die Erfahrung der fernen und nahen Welt über visuelle Medien ein alltäglicher Prozess ist und bei ihnen zu hohen Erwartungen führt. Es ist den Fremdsprachenlernenden selbst oft unbewusst, welche große Wichtigkeit die Bilderflut und die bildlichen Texte auf ihr Denken und ihre Sicht der Welt haben: Bilder zeigen nicht nur die Welt, sondern sie bestimmen auch in hohem Maße, wie Welt und Welten subjektiv wahrgenommen und erschlossen werden (ebd.). Die Entwicklung zur Bildlichkeit hat zur Folge gehabt, dass sich das Leseverhalten der Lernenden verändert hat und zunehmend immer weniger längere Texte rezipiert werden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, im fremd- und zweitsprachlichen

Deutschunterricht bei Lernenden die Fähigkeit zu entwickeln, Bilder kompetent lesen zu können, sie zu dekodieren und adäquat zu interpretieren, zumal im Fremdsprachenunterricht die kulturelle Fremdperspektive automatisch dazu kommt (ebd.). Im o. g. Werk betonen die Herausgeber die Notwendigkeit einer empirischen Untersuchung, in der die Erträge des Bildeinsatzes im Unterricht und die damit verbundenen Wirkungsmechanismen solide untersucht werden (vgl. Lay et al. 2017: 663). Bevor in dem vorliegenden Beitrag über eine empirische Untersuchung berichtet wird, werden Vladu (2009: 106f.) und Surkamp (2010: 20) herangezogen, die genauer auf die Funktionen von Bildern im Unterricht eingehen.

Mit *logisch-analytischen Bildern* in Form von schematischen Darstellungen und Diagrammen arbeitet man auf einer höheren psychologischen Entwicklungsstufe der Schüler*innen (ab 10-12 Jahren), wenn sie ein abstraktes Denken entwickeln und somit die linke Hirnhemisphäre miteinbeziehen. Somit müssen die Bilder ihre Interessen ansprechen und entsprechend ihrem Alter und ihrer Erfahrungswelt eingesetzt werden.

Die Hauptfunktion der Bilder im DaF-Unterricht ist die *Darstellungsfunktion* bzw. *veranschaulichende Funktion*. Dabei wird ein Gegenstand als Abbild der Wirklichkeit dargeboten, eine Situation oder der Inhalt eines Textes veranschaulicht und somit wird den Schüler*innen ermöglicht, einen Realitätsausschnitt anschaulich zu erfahren oder sich in eine bestimmte Sprechsituation hineinzusetzen. So zum Beispiel können konkrete Gegenstände, die in der Wohnung vorkommen (z. B. der Schrank, die Dusche, der Herd, der Spiegel, das Sofa, der Fernseher, die Badewanne, die Lampe, usw.) durch Bilder dargestellt werden. Es wird vermieden, dass der/die Schüler/Schülerin auf die Muttersprache zurückgreift, um Konkretes zu benennen oder Inhalte auszudrücken. Bilder können schneller, auf den ersten Blick, Informationen über bestimmte Sachverhalte oder Situationen vermitteln und sie vergegenwärtigen.

Die *Informationsfunktion* ist mit der Darstellungsfunktion eng verbunden, sie bietet visuelle Darstellungen der außersprachlichen Realität. Informative Bilder sind verständlicher, weil sie den Objekten, für die sie stehen, mehr oder weniger ähneln, während Wörter und Ausdrücke auf Konventionen beruhen, die man mühsam lernen und begreifen muss. Das Kriterium der Informativität ist auch in Bildern präsent, wobei abstraktes Denken durch Assoziation auf einem niedrigen Niveau angesprochen wird. Ein Bild kann schwierigere bzw. abstrakte Textstellen erklären oder konkretisieren und auf diese Weise zum Verständnis beitragen. Das Bild übernimmt neben der Darstellungs- und

informierenden Funktion die *Erklärungsfunktion*. Dabei können einzelne Wörter, die vielleicht auch in der Ausgangssprache Probleme bereiten, durch direkten Bezug zur Wirklichkeit erklärt werden, aber Bilder können auch ganze Texte oder Textabschnitte (vgl. im nachstehenden Experiment die textbegleitenden Bilder in der Experimentalgruppe) ersetzen (Vladu, 2009: 108) und zu Diskussionen veranlassen. Daher dienen Bilder nicht nur der Veranschaulichung, Grammatikalisierung (vgl. Tsamo, 2023) und Memorisierung, sondern auch der Verbalisierung, d. h. sie fordern zum Sprechen auf und führen zu authentischen Sprechäußerungen. Sie dienen der Semantisierung und Integrierung des Wortschatzes.

Bilder können in unterschiedlichen Arbeitsbereichen des Unterrichts mit unterschiedlichen Zielsetzungen eingesetzt werden: (1) *Sach- bzw. Realienkunde*: Bei der Veranschaulichung von Bauwerken, Begriffen aus dem Alltagsleben, usw. tragen Bilder eher zu einem wirklichen Verstehen bei als verbale Erklärungen. Denn im Gegensatz zur Sprache können konkrete Bilder eine unmittelbare Ähnlichkeit mit dem Dargestellten haben (Beispiel: Die Darstellung von einem Gebäude/Hochhaus im Vergleich zu einem einfachen Haus). (2) *Wortschatzarbeit*: Bei der Einführung von neuem Wortschatz können visuelle Hilfen (z. B. einfache Skizzen) den Lernenden die Erschließung der Wortbedeutungen erleichtern und falschen Vorstellungen vorbeugen oder diese korrigieren. Bei der Wiederholung des Wortschatzes können Bilder zur Festigung der bereits gelernten Bedeutungen beitragen und als zusätzliche Lernhilfe und Gedächtnisstütze dienen (Scholz, 2007: 187). (3) *Grammatikarbeit*: Wenn der Ausgangstext mit Bildern (Bildergeschichten) veranschaulicht ist, können Lernende den thematischen und inhaltlichen Kontext ohne den Umweg über einen langen Text rasch herstellen. Dadurch wird die Effizienz der Grammatikarbeit erhöht (ebd.). (4) *Textarbeit*: Bilder können einen Text oder ein Thema veranschaulichen und damit zur Erleichterung des inhaltlichen Verständnisses beitragen. Mit Bildern lassen sich ausgelassene Textstellen überbrücken (z. B. durch Einsatz verkürzter Comic-Fassungen). Durch gezielten Bildeinsatz kann der Lehrende die Übersetzungsarbeit vorbereiten und vorentlasten. Bilder tragen zu einem vertieften und präziseren Textverständnis bei (Scholz, 2007: 188).

2. Die Durchführung des Experiments

Das vorliegende Experiment, das die *Darstellungsfunktion* bzw. *veranschaulichende Funktion* von Bildern prüft, wurde am 2. und 3. November 2024 an 60 Deutschlernenden durchgeführt. Die Untersuchungsteilnehmer*innen waren 18- bis 24jährige A2-Deutschlernende eines Sprachlernzentrums in Yaoundé, der Hauptstadt Kameruns. Alle hatten bereits das Abitur bestanden und lernten Deutsch mit dem Ziel, später in Deutschland eine Ausbildung zu machen. Sie hatten täglich von Montag bis Freitag je drei Unterrichtsstunden. Sie wurden für das Experiment in eine Kontrollgruppe (A: S1-S30) und eine Experimentalgruppe (B: S31-S60) eingeteilt. Die Übung, die bei dem Experiment angeboten wurde, baute auf die „Übung 5, Pauls Kindheit: Schreiben Sie“ im Lehrwerk „Schritte international neu 4“ (Hilpert, u. a. 2017: 159) auf, das sie im Unterricht verwendeten. Die Übung stellte fünf Bilder vor, aus denen die Lernenden eine Geschichte verfassen sollten. Aus diesen Bildern wurde von mir selbst als Lehrperson eine kleine Geschichte verfasst. Sie wurde der Experimentalgruppe (B) mit den zusammenhängenden Bildern vorgestellt. Die Schüler*innen (SuS) der Gruppe B sollten den Text (die Kurzgeschichte) lesen, während sie die Bilder betrachteten. Sie sollten dann sechs Textverständnisfragen beantworten, wobei sie Textstellen den jeweiligen Bildern zuordneten. Die SuS der Kontrollgruppe (A) bekamen denselben Text, aber ohne Bilder. Sie sollten ihn ebenfalls lesen und dieselben sechs Verständnisfragen wie B lösen. Die Arbeitsblätter wurden dann korrigiert und benotet, wobei vor allem das Verständnis des Textes geprüft wurde, Wortschatz- oder Grammatikfehler wurden nicht sanktioniert. Die Lernenden sollten nur nachweisen, dass sie die Handlungen der Kurzgeschichte verstanden hatten. Für jede richtige Antwort auf eine Frage wurde ein Punkt vergeben. Die Leistungen der beiden Gruppen wurden dann verglichen und analysiert, um zu sehen, ob die Experimentalgruppe, deren Text mit Bildern begleitet wurde, besser abgeschnitten hatte.

2.1 Das Experiment in der Kontrollgruppe

Den SuS der Kontrollgruppe A (S1-S30) wurde der Text ohne Bilder angeboten. Die SuS sollten den Text lesen und sechs Verständnisfragen (vgl. Anhang) beantworten. Der Text ist eine Kurzerzählung über die Kindheit von Paul, der heute 20 Jahre alt ist. Die Erzählung stellt sein Leben in der Vergangenheit dar. Die SuS sollen den Text lesen und durch die Beantwortung der Verständnisfragen zeigen, dass sie verstanden haben, was

Paul in seiner Kindheit unternommen hat. Die Leistungen bestehen also in der richtigen Wiedergabe der Handlung dieser Kurzerzählung. Tabelle 1 präsentiert die Leistungen der Lernenden der Kontrollgruppe:

S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15
5	4	4	6	3	4	6	5	5	6	4	4	5	5	2
S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30
3	4	6	4	5	3	6	6	5	3	4	5	5	6	5

Tabelle 1. Leistungen der SuS der Kontrollgruppe

Es ergibt sich aus der Tabelle 1, dass 7 (23,33%) von 30 SuS jeweils 6 Punkte erzielt bzw. alle 6 Fragen korrekt beantwortet haben. 10 (33,33%) haben 5 Punkte erzielt, 8 (26,66%) haben 4 erzielt, 4 (13,33%) haben 3 erzielt und 1 Lernender hat 2 Punkte erzielt.

2.2 Das Experiment in der Experimentalgruppe

Die Aufgabe in der Experimentalgruppe ist gleich. Der einzige Unterschied: Das Experiment in der Experimentalgruppe B besteht aus zwei Etappen bzw. Teilübungen. Zur Überprüfung, dass/ob die (vorgestellten) Bilder zum Verstehen des fremdsprachlichen Lesetextes beitragen können, wurden die SuS (S31-S60) aufgefordert, bei dem simultanen Lesen des Textes und der Betrachtung der Bilder Textstellen, die Handlungen vorstellen bzw. beschreiben, den zusammenhängenden Bildern zuzuordnen. Damit konnte ermittelt werden, ob SuS beim Lesen wirklich gute oder korrekte Beziehungen zwischen dem Textinhalt und den Bildern herstellten, die ihnen helfen konnten, den Text zu verstehen. Denn bei DaF-Anfänger*innen können die Abbildungen eventuell auftretenden Verständnisschwierigkeiten überwinden helfen. Dementsprechend wurde in dieser Gruppe überprüft und untersucht, ob die Zuordnungen bei den jeweiligen SuS passten und was sich daraus ergeben hatte. Im Text waren 5 Sätze, die jeweils den 5 Bildern zuzuordnen waren. Für eine korrekte Zuordnung wurde ein Punkt vergeben. Die Zeile a in der Tabelle 2 stellt das Ergebnis der Zuordnungen bei den jeweiligen SuS vor.

SuS	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
a	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
b	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6
SuS	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
a	5	5	5	5	5	2	5	3	5	5	5	5	2	5	5
b	6	6	6	4	6	5	6	6	6	6	6	4	4	6	5

Tabelle 2: Daten in der Experimentalgruppe. **a** = Zuordnungen der Textstellen zu den entsprechenden Bildern, **b** = Leistungen (richtige Antworten)

Tabelle 2 macht deutlich, dass fast alle 30 SuS richtige Zuordnungen von Textstellen zu Bildern gemacht haben. Daher haben die meisten 5 Punkte erzielt (vgl. Zeile a in der Tabelle). Nur 4 SuS haben einige Bilder falsch zugeordnet. Die zweite Etappe der Übung bestand darin, sechs Textverständnisfragen zu beantworten, damit überprüft werden konnte, ob – im Vergleich zu der Kontrollgruppe – die Bilder zum Verstehen des gelesenen Textes (d. h. der Handlungen in der Kurzgeschichte) beigetragen hatten. Die Antworten wurden korrigiert und die Ergebnisse werden auf der Zeile b der Tabelle 2 präsentiert. Daraus ergibt sich, dass 23 (76,66%) von 30 SuS alle 6 Fragen richtig beantwortet haben. Nur 7 (23,33%) SuS haben einige falsche Antworten gegeben. Sie liegen trotzdem über dem Mittelwert 3. Unter den 26 SuS, die die Textstellen den fünf angebotenen Bildern korrekt zugeordnet haben (vgl. Tabelle 2), sind nur 5 (19,23%) SuS (S32, S41, S49, S57 und S60), die bei der zweiten Etappe, der Textverständnisaufgabe, einige falsche Antworten angegeben haben. 21 (76%) von 26 SuS, somit 21 (70%) von den 30 Experimentbeteiligten haben die besten Leistungen erzielt.

3. Vergleichende Analyse der Leistungen und Ergebnisse der Untersuchung

Die beiden Gruppen bestehen jeweils aus 30 SuS. Es erfolgt aus den vorhergehenden Tabellen, dass die SuS der Experimentalgruppe besser abgeschnitten haben: Im Vergleich zu der Kontrollgruppe, in der nur 7 (23,33%) SuS alle Fragen richtig beantwortet haben, haben 23 (76,66%) SuS in der Experimentalgruppe alle Fragen korrekt beantwortet. Ein auffälliger Leistungsunterschied kann bereits festgestellt werden. Die niedrigste Leistung in der Experimentalgruppe ist 4, die nur 3 SuS erzielt haben, während 4 SuS (S5, S16, S21 und S25) in der Kontrollgruppe 3 erlangt haben. In der Kontrollgruppe liegt S15 sogar unter dem Mittelwert 3: Der/die Lernende hat nur 2 Fragen korrekt beantwortet. Davon ausgehend kann bereits der Schluss gezogen

werden, dass textbegleitende Bilder zum Verständnis des Textes seitens der Experimentalgruppe beigetragen haben müssen; das kann den Leistungsunterschied erklären. Die Zuordnungsübung der angebotenen Bilder zu dem geschriebenen Text hat ergeben, dass 26 SuS (vgl. Tabelle 2, Zeile a) Verhältnisse zwischen dem Text und den Bildern herstellen konnten. Von den 26 SuS sind 21, die außerdem alle Textverständnisfragen richtig gelöst haben. Es kann angenommen werden, dass die präsentierten Bilder und ihre Zuordnung zum Text eine Rolle für das Textverständnis gespielt haben. Zuordnungsübungen im Allgemeinen und die von Bildern zum Text im vorliegenden Fall sind über die Beziehungsherstellung hinaus relevant für die Überprüfung der eigenen kognitiven Leistungen: Sie stellen eine Gelegenheit dar, die eigenen Kompetenzen im logischen Denken zu beweisen. Weitere Bezüge von Zeile a zu Zeile b der Tabelle 2 ergeben Folgendes: Einerseits gibt es SuS wie S51, S53 und S58, die einige falsche Zuordnungen gemacht und folglich einige schlechte Antworten gegeben haben und andererseits SuS wie S32, S41, S49, S57, die alles richtig zugeordnet, aber einige falsche Antworten gegeben haben. Trotzdem liegen ihre Leistungen über dem Mittelwert 3 und man kann sich die Frage stellen, ob sie diese Leistungen erzielt hätten, wenn ihnen dieser Text ohne begleitende Bilder angeboten worden wäre. Die Leistungen von S43 und S53, die einige falsche Zuordnungen gemacht, aber alle Fragen richtig beantwortet haben, könnten den Eindruck vermitteln, dass textbegleitende Bilder keine wesentliche Rolle spielen, denn sie haben trotz der falschen Zuordnungen sowie die sieben SuS S4, S7, S10, S18, S22, S23 und S29 der Kontrollgruppe, die den Text ohne Bilder gelesen haben, alle Fragen richtig beantwortet. Sie sind jedoch eher als Einzelfälle zu betrachten, denn der Erfolgsprozentsatz in der Experimentalgruppe ist weit höher als der in der Kontrollgruppe.

4. Folgen für den Deutschunterricht

Die Ergebnisse des vorgestellten Experiments können als Indizien dafür verstanden werden, dass Bilder zum Verständnis von Texten beitragen können. Es wurde geprüft, ob textbegleitende Bilder im Deutschunterricht für das Verstehen von einer Kurzerzählung hilfreich sein können: Die Leistungen der Proband*innen in der Kontroll- und der Experimentalgruppe, die jeweils aus 30 Lernenden bestanden, haben einen beträchtlichen Unterschied aufgezeigt, der diese Annahme bestätigt. Bei dem Experiment

wurden tatsächlich in der Experimentalgruppe neben der Kurzerzählung veranschaulichende Bilder eingesetzt, die zum Verstehen der Textpassagen bzw. sukzessiven Handlungen und somit des ganzen Textes beitragen konnten, während in der Kontrollgruppe nur die Kurzerzählung präsentiert wurde. Die Lernenden der Experimentalgruppe haben bei der Textverständnisaufgabe besser abgeschnitten. Bilder können Lern-/Unterrichtsinhalte veranschaulichen und verdeutlichen (vgl. Hamann, 2002: 108 und Scholz 2007:186), folglich sind sie geeignet, um vor allem kognitiv ausgerichtete Unterrichtsfächer zu ergänzen und zu bereichern, da sie nicht nur den Intellekt, sondern auch die affektive Seite des Betrachters ansprechen und das Interesse an interessanten Details wecken. Darüber hinaus tragen vielfältige und abwechslungsreiche Methoden des Bildeinsatzes im Unterricht zu einer Erleichterung, Vertiefung und Erweiterung des Textverständnisses bei (ebd.). Mehrere Lernende nehmen Außenreize hauptsächlich über den *visuellen Kanal* auf und können sich Bilder besser einprägen als bloß Gehörtes oder Gelesenes. Bilder eignen sich als Gesprächsanlass, Schreibimpuls sowie als Material zum kreativen Umgang. Sie lassen viele Assoziationen zu und fordern die Lernenden intellektuell heraus (vgl. Hamann, 2002: 108). Von visuell gerichteten Impulsen können die Lernenden von der ersten Wahrnehmung über eine Beschreibung zu einer Deutung geführt werden. In Bezug auf schriftliche Texte eröffnen textbegleitende Bilder einen Problemhorizont für die Textlektüre, wobei die Aufmerksamkeit der Lernenden geweckt und die Aneignung der im Text vermittelten Informationen erleichtert wird. Sie sprechen in den Schüler*innen sowohl den kognitiven als auch den emotionalen Bereich an und können bei entsprechender Präsentation Empfindungen und Gefühle auslösen, die auf die Lernenden stark einwirken (ebd.). Sieben SuS in der Kontrollgruppe haben 6 Punkte erzielt, während dreißig in der Experimentalgruppe 6 Punkte erzielt haben. Der große Leistungsunterschied verweist auf die Relevanz der visuellen Reize für das Verstehen eines Textes bzw. einer Kurzerzählung im Anfängerunterricht. In diesem Zusammenhang findet Raith die Text-Bild-Kombination als Gegenstand von Lehr- und Lernprozessen interessant. Diese Kombination spiele mittlerweile nicht nur eine wesentliche Rolle in der Mediensozialisation Jugendlicher, sondern ist zu einem dominierenden Format in medienkommunikativen Zusammenhängen geworden (Raith, 2014: 26). Texte und Bilder sind in den neuen Medien und insbesondere im Internet mehrheitlich in Kombinationen zu finden und da Jugendliche großes Interesse für neue Medien zeigen, kann man diese Kombination auch in den Fremdsprachenunterricht einführen. Der unterrichtliche Umgang mit der Text-Bild-Kombination bietet im Fremdsprachen-

unterricht ein enormes didaktisches Potenzial und ist ein Mittel und Weg zur Integration von sprachlichem, medialem, kulturellem und landeskundlichem Lernen (vgl. Raith, 2014: 27). Raith beschreibt das Funktionieren dieser Kombination im Unterricht wie folgt: Während Bilder – insbesondere Fotos – die Wirklichkeit bzw. hier das Erzählte abbilden, da die Betrachter bzw. die Sprachlernenden bei ihrer semantischen Verarbeitung auf kognitive Schemata der alltäglichen Wahrnehmung zurückgreifen können, nehmen (Schrift-)Texte oft erklärende Funktionen ein. Kurz gesagt: Bilder zeigen und Texte erklären und auf diese Weise bilden sie in ihrem massenmedialen Zusammenspiel unsere Perspektive(n) auf die Realität (vgl. Raith, 2014: 28). Text-Bild-Formate sollten verstärkt zum Gegenstand von Lehr- und Lernprozessen gemacht werden, um entsprechende Analogiekonstruktionen sichtbar und unbewusst ablaufende Verstehensprozesse bewusst zu machen (ebd.). Bilder und Schriften haben im Fremdsprachenunterricht ein komplementäres Verhältnis: (Schrift-)Sprache kann dazu beitragen, die Spezifika von Bildern zu erhellen, genauso wie Bilder dazu beitragen können, die genuinen Leistungen von Sprache zu verdeutlichen.

Andere didaktische Funktionen, die Bilder in dieser Kombination einnehmen können, betreffen die Aufgabenbereiche Sprechen und Schreiben, wobei sie als Redeanlass und Schreibimpulse dienen können. Sie können interkulturelle Lernprozesse in Gang setzen. Ein anderer Bereich ist das literarische Lernen: Bilder können hier als Illustrationen, in paratextueller Funktion (Buchcover, Autorenfoto, usw.) oder als Textverstehenshilfen – wie im durchgeführten Experiment – eingesetzt werden. Hierzu zählt sicherlich auch die Arbeit mit bewegten Bildern, vor allem mit Filmen, Filmausschnitten und Videoclips (vgl. Raith, 2014: 31). Schließlich ist das landeskundliche Lernen und der damit verbundene Prozess interkulturellen Lernens einzubeziehen: Neben Fotos, Filmen und Gemälden fungieren Karikaturen, Cartoons, Diagramme, Presseauschnitte als Text-Bild-Dokumente der Zielkultur, die von Fremdsprachenlernenden erschlossen werden soll.

5. Schlussbetrachtung

Es wurde in dem vorliegenden Beitrag der Versuch unternommen zu fragen, ob visuelle Reize bzw. veranschaulichende Bilder zum Verstehen von Texten bzw. Kurzerzählungen im Anfängerunterricht beitragen können. Es wurde über ein an A2-Deutschlernenden durchgeführtes Experiment berichtet. Eine Kontroll- und eine Experimentalgruppe

wurden gebildet, in denen jeweils eine Kurzerzählung mit und ohne Bilder als Verständnishilfe präsentiert wurde. Nach dem Lesen der Kurzerzählung wurden sechs Verständnisfragen gestellt, um zu prüfen, ob die Probanden die Handlungen der Kurzerzählung oder die zeitliche Reihenfolge der Ereignisse inhaltlich richtig wiedergeben konnten, d. h. die Grammatik- und Wortschatzfehler in den Antworten der Schüler*innen wurden nicht betrachtet. Die Leistungen in der Experimentalgruppe waren durchgehend höher als die in der Kontrollgruppe, was zur Annahme geführt hat, dass Bilder eine beträchtliche Rolle für das Verstehen von Texten bzw. Kurzgeschichten spielen und die Kombination Text-Bilder im Anfängerunterricht empfohlen werden kann. Es wurde dann in Anlehnung an Raith (2014) aufgezeigt, dass diese Kombination eine relevante didaktische Funktion sowohl in den Aufgabenbereichen Sprechen und Schreiben als auch in den landeskundlichen und interkulturellen Bereichen spielen können.

Mit Vladu kann abgeschlossen werden, dass veranschaulichende Bilder im Unterricht als sehr wichtig erscheinen, weil sie Träger von bestimmten Inhalten und Informationen sind, sie regen zur Stellungnahme oder zu Auseinandersetzungen an, ermöglichen den Fremdsprachenlernenden den Ausdruck von ästhetischen Erlebnissen und wirklichkeitsnahen Situationen (Vladu, 2009: 106). Was mit Wörtern oder Sätzen nicht verstanden wird, kann anhand von Bildern (besser) verstanden werden. Daher sollen Deutschlehrende sie in den verschiedenen Phasen des Unterrichts so viel wie möglich einsetzen, damit die Lernenden sich die Lerninhalte leichter aneignen.

Literatur

- Hamann, Christoph (2002) *Bilderwelten und Weltbilder: Fotos, die Geschichte(n) mach(t)en*. Hrsg. von Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM). Teetz: Hentrich & Hentrich
- Hilpert, Silke; Niebisch, Daniela; Pude, Angela; Specht, Franz; Reinmann, Monika & Tomaszewski, Andreas (2017) *Schritte international neu 4 Niveau A2/2 Deutsch als Fremdsprache Kursbuch und Arbeitsbuch*, 1. Auflage, München: Hueber Verlag.
- Lay, Tristan; Koreik, Uwe; Welke, Tina (2017) Bilder im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in den Themenschwerpunkt. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 44 (6), 661-665.
- Raith, Markus (2014) „Multimodales Verstehen und kulturelles Lernen. Zu einer Didaktik des Logovisuellen“, in: Marc Hieronimus (Hrsg.) *Visuelle Medien im DaF-Unterricht*, Materialien Deutsch als Fremdsprache, Band 90, Göttingen: Universitätsverlag, 25-52
- Roche, Jörg; Scheller, Julija (2004) Zur Effizienz von Grammatikanimationen beim Spracherwerb: Ein empirischer Beitrag zu einer kognitiven Theorie des multi-

medialen Fremdsprachenerwerbs. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachendidaktik*, 9 (1), abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-1/beitrag/roche-scheller2.htm>.

- Scholz, Ingvelde (2007) Medien. Bilder. In: Julia Drumm (Hrsg.) *Methodische Elemente des Unterrichts. Sozialformen, Aktionsformen, Medien*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 186-206.
- Surkamp, Carola (2010) (Hrsg.) *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze, Methoden, Grundbegriffe*. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Tsamo F., Williams (2023) Überlegung zur Verbildlichung eines Grammatikunterrichts. Das Beispiel der Wechselpräpositionen und der (un)trennbaren Verben. *Zielsprache Deutsch* 50 (2), 31-44.
- Vladu, Daniela-Elena (2009) Die Rolle der Bilder im DaF-Unterricht auf Grundschulniveau. *Neue Didaktik* (1), 103-110.

Schlüsselwörter

Deutschlernen, Lesetextverstehen, Bilder, Leistungen

Kurzbiografie

Nach seinem Studium der Germanistik und DaF an der Universität und Pädagogischen Hochschule Yaoundé (Kamerun) arbeitete Williams Tsamo Fomano 12 Jahre lang als Sekundarschullehrer. Er interessiert sich für Fremdsprachenerwerbs-/Unterrichtsforschung und DaF-Didaktik, hat im Jahre 2016 promoviert und ist heute Dozent für DaF-Didaktik an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Yaoundé. Eine Liste seiner Veröffentlichungen findet man unter: www.germanistenverzeichnis.phil.uni-erlangen.de/institutslisten/files/cm/06300_cm/6312_cm.html.

E-Mail-Adresse: willytsamo2@yahoo.fr.