

Scholz, Ingvelde

## Medien. Bilder

Drumm, Julia [Hrsg.]: *Methodische Elemente des Unterrichts. Sozialformen, Aktionsformen, Medien.* Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht 2007, S. 186-206



Quellenangabe/ Reference:

Scholz, Ingvelde: Medien. Bilder - In: Drumm, Julia [Hrsg.]: *Methodische Elemente des Unterrichts. Sozialformen, Aktionsformen, Medien.* Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht 2007, S. 186-206 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-14584 - DOI: 10.25656/01:1458

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-14584>

<https://doi.org/10.25656/01:1458>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.v-r.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# Ingvelde Scholz

## 4.6 Bilder

### 4.6.1 Definition und Ziele

»Ein Bild ist ein Schlüsselloch, durch das wir tausend Entdeckungen in unseren Köpfen machen können.«<sup>59</sup>

Bilder können die Fantasie anregen, Empfindungen auslösen, Denk- und Lernprozesse in Gang bringen und zu neuen Perspektiven herausfordern. Sie ergänzen und bereichern vor allem verbal und kognitiv ausgerichtete Unterrichtsfächer, da sie nicht nur den Intellekt, sondern auch die affektive Seite des Betrachters ansprechen und nicht selten die Neugier an interessanten Details wecken.

Bei einer Bildbetrachtung kann sich jeder zu Wort melden und einen Beitrag leisten. Dadurch wird gerade bei leistungsschwachen Schülern die Hemmschwelle, sich zu äußern, gesenkt und ihr Selbstvertrauen gestärkt. Dieser Erfolg ermutigt die Schüler, sich auch am weiteren Unterrichtsprozess zu beteiligen.

Darüber hinaus tragen vielfältige und abwechslungsreiche Methoden des Bildeinsatzes im Unterricht zu einer Erleichterung, Vertiefung und Erweiterung des Textverständnisses bei.

Grundsätzlich kann man je nach Verwendungszusammenhang und Funktion vier Arten von Bildern unterscheiden, bei denen Überschneidungen möglich sind:<sup>60</sup>

- Informierende Bilder machen möglichst klare und eindeutige Aussagen zu bestimmten Inhalten und dienen der effektiven Vermittlung von Wissen und Können.
- Kunstbilder laden den Betrachter oft zu verschiedenen Deutungen ein.
- Unterhaltende Bilder, wie sie in den Massenmedien begegnen, sollen in erster Linie die Aufmerksamkeit der Zuschauer fesseln und Emotionen wecken.
- Logische Bilder visualisieren abstrakte oder komplexe Sachverhalte und haben keine direkte bildliche Entsprechung zu

59 Bertscheit, 10.

60 Weidenmann, 9-10 und 95-97. Weitere Möglichkeiten der Kategorisierung von Bildern bei Scherling / Schuckall, 27-31; Steinhilber, 13-14.

realistischen Objekten. Sie arbeiten mit Pfeilen, Kreisen, Säulen usw. Dazu gehören zum Beispiel Struktur-, Kreis-, Flussdiagramme, Schemata, Schaubilder u.a.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich v.a. auf informierende Bilder sowie Kunstbilder. Logische Bilder sollen nicht berücksichtigt werden.

#### 4.6.2 Aufgaben von Bildern und mögliche Einsatzorte

Bilder können in verschiedenen Arbeitsbereichen des Unterrichts mit unterschiedlichen Zielsetzungen eingesetzt werden:

- Sach- bzw. Realienkunde: Bei der Veranschaulichung von Bauwerken, Begriffen aus dem Alltagsleben (z.B. Latein: *villa, aquaeductus*, Englisch: *cable-car, plum pudding*, Französisch: *un bonnet, une falaise, ...*) usw. tragen Bilder eher zu einem wirklichen Verstehen bei als verbale Erklärungen. Denn im Gegensatz zur Sprache haben Bilder eine unmittelbare Ähnlichkeit mit dem Dargestellten.
- Wortschatzarbeit: Bei der Einführung neuer Vokabeln können visuelle Hilfen, z.B. einfache Skizzen<sup>61</sup>) den Schülern die Erschließung der Wortbedeutungen erleichtern und u.U. falschen Vorstellungen vorbeugen oder diese korrigieren.<sup>62</sup> Bei der Wiederholung des Wortschatzes können Bilder zur Festigung der bereits gelernten Bedeutungen beitragen und als zusätzliche Lernhilfe und Gedächtnisstütze dienen.
- Grammatikarbeit: Ist der Ausgangstext mit Bildern (Bildergeschichten) illustriert, können Schüler den thematischen und inhaltlichen Kontext ohne den Umweg über einen langen Text rasch herstellen.<sup>63</sup> Dadurch wird die Effizienz der Grammatikarbeit erhöht.

61 Mögliche Quelle für den Lateinunterricht: Koller. Der Lehrer kann auch eigene Zeichnungen anfertigen. Scherling / Schuckall enthält auf den Seiten 114-150 einen kleinen Zeichenkurs für Lehrer.

62 Bisweilen sind Bilder sogar unumgänglich, da die Schüler sonst zwar wissen, was die Begriffe heißen, nicht aber, was sie bedeuten; Steinhilber, 15.

63 Stratenwerth; Niemann (2002); Richter-Reichhelm (1982); Richter-Reichhelm (1988).

- Textarbeit:<sup>64</sup> 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 Lehrer die Übersetzungsarbeit vorbereiten und vorentlasten.<sup>65</sup> Bilder tragen zu einem vertieften und präziseren Textverständnis bei.<sup>66</sup>
- Interpretationsarbeit: Die Schüler können anhand eines oder auch mehrerer Bilder einen Einblick in die Rezeptionsgeschichte eines Textes, Themas oder Motivs in der Kunst erhalten. Bilder können als Parallel- oder Kontrastmaterial die Interpretation eines Textes im visuellen Bereich ergänzen und vertiefen<sup>67</sup> und dem Betrachter eine multiperspektivische Sicht ermöglichen. V.a. Bilder von archäologischen Zeugnissen können einen wichtigen Beitrag zum kritischen Umgang mit Texten leisten.<sup>68</sup> Im Sinne eines produktorientierten Unterrichts können die Schüler zu einem behandelten Thema, Text oder einer Szene ihrer Wahl mit selbst gestalteten Bildern, Collagen o.a. einen neuen Zugang gewinnen und dabei zugleich ihr Textverständnis überprüfen oder erweitern.<sup>69</sup>

Die Arbeit mit Bildern kann im Rahmen des herkömmlichen Unterrichts stattfinden oder auch in offenere methodische Großformen eingebettet sein:

- Bilder als mögliches Produkt in handlungsorientierten oder projektartigen Unterrichtsformen,
- Bilder als Arbeitsmaterial in Lernzirkel, Freiarbeit, Wochenplan oder Gruppenpuzzle,

64 Bothe; Thies.

65 Disselkamp, 51-55.

66 Niemann (1998), 19-35; Niemann (2002).

67 Bothe, 86.

68 So kann z. B. das literarische Keltenbild Caesars im sog. Gallierexkurs (*Bellum Gallicum* VI,11-20) durch die Einbeziehung archäologischer Funde in Gallien ergänzt und v.a. kritisch hinterfragt werden. Selbstverständlich kann auch das 1. Buch des *Bellum Gallicum* wichtige Erkenntnisse für Caesars Keltenbild vermitteln.

69 Maier (1988), 246-251; Glücklich; Grohn-Menard; Sarholz; Niemann (2002).

- Bilder zur Vorbereitung und Dokumentation eines Museumsbesuches oder einer Schulfahrt.

#### 4.6.3 Grundsätzliche Überlegungen

Beim Bildmaterial stellt sich die Frage nach den Fundstellen der Abbildungen sowie den Bezugsquellen, den Kriterien bei der Bildauswahl sowie der Wahl der Kunststepoche.

##### *Fundstellen und Bezugsquellen*

- Geeignetes Bildmaterial gibt es u.a. in entsprechenden Büchern, Zeitschriften, Zeitungen und Ausstellungskatalogen.<sup>70</sup>
- Darüber hinaus bieten einige Verlage (Flip-)Poster zu verschiedenen Themen des Unterrichts an.
- Postkarten, Prospekte, Drucke,<sup>71</sup> Poster und Dias kann man am ehesten vor Ort, z.B. im Rahmen von Studienfahrten, Museumsbesuchen usw., erwerben.
- Folien und Dias<sup>72</sup> zu den verschiedensten Themen werden von den Landes- und Kreismedienzentren angeboten und können dort entliehen werden. Evtl. kann der Lehrer auch auf eigene Dias oder Fotos zurückgreifen.
- Die kostengünstigste und zeitsparendste Möglichkeit bei der Suche nach Bildmaterial bieten die neuen Medien (bes. Internet<sup>73</sup> und CD-ROMs) mit umfangreichen Bildersammlungen.

70 Die Auswahlbibliografie im Anhang verschafft dem interessierten Leser einen Überblick über bereits vorhandenes Bildmaterial für den Lateinunterricht und erspart ihm die mitunter recht aufwändige Suche nach geeigneten Abbildungen.

71 Drucke sollten eine Mindestgröße von DIN A2 aufweisen oder für jeden Schüler zur Verfügung stehen.

72 Man kann in vielen Copyshops (Farb-)Folien direkt von Dias erstellen lassen.

73 Vgl. Kap. 4.5. Hilfreiche Internetadressen zu kunsthistorischen Themen bei Richard / Tiedemann, 45-109. Wichtige Internetadressen zu Themen der Archäologie, Kunst, Architektur und Altphilologie bei Kaufmann / Tiedemann. Bei der Internetrecherche gelangt der Computeranwender in der Regel über eine sog. Suchmaske rasch zu dem gewünschten Bilddokument, das er bei Bedarf herunterladen und auf (Farb-)Folie kopieren kann; Bechthold-Hengelhaupt, 30-35; 50-54; 77-80.

*Bildauswahl*

Grundsätzlich ist zu beachten, dass mit dem Bildeinsatz im Unterricht stets ein Erkenntnisgewinn angestrebt werden sollte.<sup>74</sup> Für den Unterricht kommen nur Bilder in Betracht, auf denen das Wesentliche für alle Schüler deutlich erkennbar ist. Bei archäologischen Zeugnissen kann man ggf. auf Rekonstruktionen zurückgreifen. Sollen landes- bzw. realienkundliche Aspekte veranschaulicht werden, wähle man eine bildliche Darstellung, welche Stil, Geist und Fakten der Zeit, auf die sich der Lektions- oder Lektüertext bezieht, möglichst unverfälscht wiedergibt.

Im Rahmen der Interpretationsarbeit eignen sich v.a. Bilder, die eine über den im Unterricht behandelten Text hinausgehende Sichtweise eröffnen und den Betrachter zu einer tiefer gehenden Auseinandersetzung mit dem Thema herausfordern.

Soll eine Kunstbetrachtung durchgeführt werden, empfiehlt es sich, bei der Bildauswahl die bereits vorliegenden Kenntnisse und Erfahrungen der Schüler, aber auch ihre Vorlieben oder Vorbehalte für bzw. gegen die eine oder andere Kunstrichtung zu berücksichtigen (s.u. »Vorbereitungen des Lehrers«).

*Kunstepoche*

Folgende grundsätzliche Überlegungen können hilfreich sein:<sup>75</sup>

- Archäologische Zeugnisse aus der griechischen und römischen Antike (ggf. Rekonstruktionen) ermöglichen Schülern Einblicke in den außersprachlichen Kontext einer Lektüre.<sup>76</sup> Sie veranschaulichen die reale Lebenswelt der antiken Menschen, erhellen die historische Situation, in der ein Text entstanden ist, und tragen zur Klärung von Begriffen und Zusammenhängen bei, die ohne optische Hilfe nur schwer zu vermitteln sind. Dadurch wird den Schülern der Zugang zu einer ihnen fremden Welt erleichtert und ein vertieftes Textverständnis gefördert. Insbesondere für den Lateinunterricht bieten sich archäologische Zeugnisse aus der Antike sowie Rekonstruktionen an, um die Schüler mit der weit zurückliegenden römischen Kultur vertraut zu machen.

<sup>74</sup> Steinhilber, 13.

<sup>75</sup> Freitag, 21-23.

<sup>76</sup> Nickel (1974), 109-111.

- Kunstbilder der Epochen von Mittelalter bis Klassizismus eignen sich besonders zur Herstellung, Wiederholung oder Auffrischung des inhaltlichen Kontextes, da sie nicht selten zahlreiche Übereinstimmungen zu den Texten und Themen des Unterrichts aufweisen.
- Die Buchillustrationen verdienen besondere Aufmerksamkeit, da sie den Schülern einen Überblick über den Inhalt einzelner Textpassagen oder sogar ganzer Bücher vermitteln und somit als Gedächtnisstütze dienen können.
- Die mehrdimensionalen und bedeutungs offenen Dokumente der modernen Kunst haben in der Regel einen unmittelbaren Bezug zur Gegenwart, sodass sie stärker als die Zeugnisse vergangener Epochen die Empfindungen und Erfahrungen der heutigen Schüler ansprechen.<sup>77</sup> Sie laden den Betrachter v.a. zu einer Deutung ein und fordern ihn zu einer persönlichen Stellungnahme heraus. Da moderne Kunst beim Betrachter oft ein hohes Abstraktionsvermögen und recht hohe intellektuelle Fähigkeiten voraussetzt, spricht sie besonders, aber nicht ausschließlich Oberstufenschüler an.<sup>78</sup>

### *Anzahl der Bilder*

Hier gilt das Motto: Weniger ist oft mehr! Denn durch eine übertriebene Fülle an Bildmaterial, das nur oberflächlich von den Schülern zur Kenntnis genommen wird, fördert der Lehrer den unreflektierten Umgang mit Bildern.

Die verschiedenen Möglichkeiten und deren didaktische Funktion seien im Folgenden aufgeführt.

### *Einzelbild*

Das Einzelbild fordert zu einer intensiven und konzentrierten Beschäftigung heraus. Es kann der Einführung und Visualisierung des Wortschatzes dienen, aber auch die Text- und Interpretationsarbeit einleiten, begleiten oder vertiefen.

Statt der Präsentation des gesamten Bildes kann der Lehrer das Bild in einzelne Segmente zerschneiden, die an Kleingruppen

<sup>77</sup> Freitag, 15-23.

<sup>78</sup> Freitag, 22-23: Christiane Freitag ordnet die verschiedenen Kunstepochen bestimmten Jahrgangsstufen und Interpretationsebenen zu.

verteilt werden. Die Gruppen bearbeiten eine entsprechende Aufgabe zu dem Bildausschnitt und evtl. zu dem dazugehörigen Text und tragen anschließend der gesamten Klasse ihre Beobachtungen zu ihrem Bildausschnitt mit. Auf diese Weise wird der Bildinhalt sukzessive aufgebaut, sodass die Spannung bis zum Schluss erhalten bleibt, ob die im Rahmen der Kleingruppenarbeit entstandenen Erwartungen und Vorstellungen dem Gesamtbild entsprechen. Um die Motivation zu steigern, sollte der Lehrer das Bildsegment mit der Pointe bzw. Auflösung möglichst lange zurückhalten.<sup>79</sup>

### *Bildpaarvergleich*

Zum Bildpaarvergleich<sup>80</sup> eignen sich v.a. Bilder, die unterschiedliche oder ergänzende Aspekte eines Themas veranschaulichen. Dadurch bekommen die Schüler einen Eindruck von der Vielschichtigkeit und dem Facettenreichtum des Themas. Gerade die Methode der kontrastierenden Bildbetrachtung veranlasst die Schüler zu – mitunter recht persönlichen – Stellungnahmen und führt meist zu einem intensiven und anregenden Unterrichtsgespräch. Sind die technischen Voraussetzungen im Unterrichtsraum gegeben, so sollte der Lehrer beide (Folien-)Bilder nebeneinander an die Wand projizieren; andernfalls sollte er sie den Schülern in Form von Kopien aushändigen.

### *Bildergeschichten*

Es werden zahlreiche Bildergeschichten angeboten,<sup>81</sup> für deren gelegentlichen Einsatz im Unterricht v.a. zeitökonomische Gründe ins Feld geführt werden können. Denn Bildergeschichten vermitteln dem Betrachter zügig den situativen Zusammenhang,

79 Scherling / Schuckall, 63.

80 Es sei darauf hingewiesen, dass auch mehrere Bilder zu einem Thema oder Text Gegenstand der Betrachtung sein können. Eine hohe Anzahl von Bildern kann jedoch dazu führen, dass die Arbeit am Text oder Thema zu sehr in den Hintergrund tritt. Außerdem kann der Einsatz mehrerer Bilder zu einer oberflächlichen Betrachtung beitragen, die dem einzelnen Bild nicht gerecht wird; Freitag, 29-30. Für den Einsatz mehrerer Rezeptionsdokumente im lateinischen Lektüreunterricht vgl. Maier (1987), 268-271.

81 Entsprechendes Material für Bildergeschichten im Lateinunterricht ist in der Auswahlbibliografie genannt. Hey, 21. In der Regel sind die Bildergeschichten nicht in originalem Latein verfasst; zu dieser Problematik Nickel (2001), 40-41.

den ein fremdsprachlicher Originaltext oft nur mit erheblichem Zeitaufwand herzustellen vermag.

Bildergeschichten können auf vielfältigste Weise im Unterricht zum Einsatz kommen:

- Spannung lässt sich erzeugen, indem man zunächst ausschließlich den Anfang oder nur bestimmte Teile einer Bildergeschichte zeigt, sodass der Betrachter kombinieren und überlegen muss, was folgen könnte.
- Der Lehrer kann auch ein Bildpuzzle herstellen, indem er die Bildergeschichte kopiert und in ihre einzelnen Bilder auseinanderschneidet. Anschließend erhalten die Schüler die Einzelbilder, die sie ohne den Text (wieder) in eine plausibel erscheinende Reihenfolge bringen sollen. Dadurch setzen sie sich auf kreative Weise intensiv mit dem Inhalt der Bildergeschichte auseinander, die schließlich mit dem dazu gehörenden Text ausgeteilt wird. Diese Methode verschafft den Schülern einen ganzheitlichen Zugang zum Text und dürfte die anschließende sprachliche Erarbeitung des Textes erheblich erleichtern und beschleunigen.
- Man kann die Bilder und die Textpassagen in falscher Anordnung präsentieren. Die Aufgabe der Schüler besteht darin, zunächst die Bilder in eine sinnvolle Reihenfolge zu bringen und anschließend die Texte den Bildern richtig zuzuordnen.
- Der Lehrer kann den Schülern die Bildergeschichte auch in ihrer richtigen Reihenfolge aushändigen und vorher lediglich den Text in den Sprechblasen eliminieren. Die Schüler sollen die Sprechblasen mit entsprechenden fremdsprachlichen Ausrufen oder kleinen Sätzen ausfüllen. Dadurch wenden sie aktiv den fremdsprachlichen Wortschatz und die Formenlehre an. Selbstverständlich sind weitere Variationen denkbar.<sup>82</sup>

#### *Zeitpunkt des Einsatzes*

Grundsätzlich können Abbildungen im Unterricht jederzeit im Rahmen der Sach- und Landeskunde-, Wortschatz-, Grammatik-, Text- und Interpretationsarbeit zum Einsatz kommen und verschiedene Unterrichtsphasen vorbereiten, begleiten, weiterführen

82 Hey, 21; Fink / Niedermeier, 17; Hofmann / Mayer / Schirok, 35-40; 134-135; 140-141.

oder ersetzen. Demzufolge unterscheidet Thies folgende »Typen«: »praezedierende Visualisierung, simultane Visualisierung, konsekutive Visualisierung, substituierende Visualisierung«.<sup>83</sup>

### *Präsentationsmöglichkeiten*

Für die Präsentation eines Kunstwerks gilt es, verschiedene Möglichkeiten<sup>84</sup> abzuwägen, deren Vor- und Nachteile im Folgenden aufgeführt werden.<sup>85</sup>

<b>Präsentationsform</b>	<b>Vorteile</b>	<b>Nachteile</b>
Original eines Kunstwerks	<ul style="list-style-type: none"> <li>– erhöhte Motivation durch den außerschulischen Lernort,<sup>86</sup></li> <li>– authentische Begegnung mit dem Kunstwerk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– stark eingeschränkte Verfügbarkeit des Originals (nur an einem Standort),</li> <li>– hoher organisatorischer und zeitlicher Aufwand</li> </ul>
Abbildung im Unterrichtswerk <sup>87</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– kein organisatorischer und zeitlicher Aufwand im Vorfeld,</li> <li>– Abbildung für die Schüler jederzeit verfügbar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– geringer Überraschungseffekt,</li> <li>– Behinderung des entdeckenden Lernens durch Abbildungserläuterungen,</li> <li>– Gefahr der Ablenkung durch andere Abbildungen / Texte im Buch<sup>88</sup></li> </ul>

83 Thies, 8; Freitag, 30-36.

84 Es werden lediglich die gängigsten Präsentationsmöglichkeiten vorgestellt. Zum Episkop Steinhilber, 30-31.

85 Goecke-Seischab / Domay, 276.

86 Bei einem Museums- und Galeriebesuch kann man den Schülern einen Fragebogen austeilen, den sie beim Betrachten der Bilder beantworten. Mögliche Fragen sind in Bertscheit, 42 aufgeführt. Zur Wahrnehmung von Exponaten im Museum s. Dech, 43-90.

87 Zu Lehrbuchillustrationen Steinhilber, 18-19.

88 In diesem Fall empfiehlt es sich, den Schülern das entsprechende Bild als Folie mit dem Overheadprojektor zu präsentieren oder ihnen eine Kopie auszuteilen, um sicherzustellen, dass sich ihre Aufmerksamkeit zunächst ausschließlich auf das Bild und nicht auf andere Aspekte richtet.

Folie (bei Bedarf zusätzliche Kopie für Schüler)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Projektionsgröße durch den Abstand des Overheadprojektors zur Projektionsfläche veränderbar,<sup>89</sup></li> <li>– zunächst unscharfe und erst allmählich schärfer werdende Präsentation des Bildes möglich (weckt Neugier der Schüler!)</li> <li>– Schülerbeiträge auf die Folie<sup>90</sup> übertragbar,</li> <li>– sukzessives Aufdecken möglich (fokussiert den Blick auf Details, steuert die Reihenfolge der Bildbetrachtung und erhält die Neugier des Betrachters bis zum Schluss),</li> <li>– Möglichkeit, weitere Folien aufzulegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– evtl. störendes Luftgeräusch,</li> <li>– starke Beeinflussung und Lenkung der Wahrnehmung der Schüler durch sukzessives Aufdecken der Folien, dadurch möglicherweise Beeinträchtigung des entdeckenden Lernens<sup>91</sup></li> </ul>
Postkarten im Klassensatz <sup>92</sup>	gut geeignet für Einzel-, Partner- und Kleingruppenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>– relativ hohe Anschaffungskosten,</li> <li>– kleines Format: Einzelheiten schwer erkennbar</li> </ul>
Poster / Plakate	<ul style="list-style-type: none"> <li>– geringer organisatorischer und technischer Aufwand,</li> <li>– ständige Präsenz des Posters in der Klasse</li> </ul>	Schwierigkeiten beim Erkennen von Details (durch die räumliche Entfernung zum Poster im Klassenzimmer)

89 Die Möglichkeit der Bildvergrößerung kann für das sinnhafte Identifizieren genutzt werden (s. u.).

90 Sollen die auf der Folie festgehaltenen Schülerbeiträge der gesamten Lerngruppe dauerhaft zugänglich gemacht werden, ist es ratsam, den Schülern die Folie vor der Arbeitsphase zu kopieren, damit sie die Ergänzungen auf ihrer Kopie ebenfalls festhalten können.

91 Barth, 118.

92 Die Anschaffung im Klassensatz ist ratsam, damit sich jeder Schüler an der Bildbetrachtung beteiligen kann. Das Herumzeigen einer einzelnen Postkarte ist nicht zu empfehlen, da jeder Schüler immer nur einen oberflächlichen Blick auf das Bild werfen kann, sodass der Erkenntnisgewinn fraglich ist. Darüber hinaus führt dieses Vorgehen häufig zu Störungen im Unterricht und kostet in der Regel viel Zeit; vgl. Steinhilber, 14.

Dia <sup>93</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Förderung der Konzentration durch Licht- / Farbintensität,</li> <li>– Erlebnis einer geschützten Atmosphäre durch den abgedunkelten Raum,</li> <li>– Möglichkeit einer zunächst unscharfen und erst allmählich schärfer werdenden Präsentation des Dias<sup>94</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– organisatorischer und zeitlicher Aufwand,</li> <li>– Entstehen von Unruhe durch Abdunkelung,</li> <li>– stark eingeschränkte Verfügbarkeit</li> </ul>
Film / Video <sup>95</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Umfassender und vollständiger Eindruck von Bauwerken oder Kunstwerken,</li> <li>– Möglichkeit von Gesamt- und Teilansichten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung durch Kameraführung und begleitende Erklärungen gesteuert,<sup>96</sup></li> <li>– große Fülle an Informationen,<sup>97</sup></li> <li>– eingeschränkte Kommunikationsmöglichkeiten während der Vorführung</li> <li>– relativ hoher organisatorischer Aufwand</li> </ul>
Computer (Beamer) <sup>98</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivation durch den Einsatz neuer Medien,</li> <li>– keine Materialkosten (wie z.B. für Farbfolien),<sup>99</sup></li> <li>– Möglichkeit, selbstständig und differenziert arbeiten zu lassen durch Vorführung eines Lernfilms (auf Schülerbildschirmen),</li> <li>– Möglichkeit einer virtuellen Reise zu den antiken Stätten oder ins Museum<sup>100</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Medienkompetenz und intensive Vorbereitung seitens des Lehrers notwendig,</li> <li>– bisweilen nicht so hohe Brillanz, Licht- und Farbintensität wie bei Printmedien oder Dias</li> </ul>

93 Zum Einsatz von Diareihen vgl. Steinhilber, 27-29.

94 Bertscheit, 68.

95 Steinhilber, 31-36.

96 Die Unterbrechung der Filmvorführung ist zwar möglich, aber wenig motivierend.

97 Da die Schüler bei einer Filmvorführung die Fülle der Informationen nicht immer angemessen verarbeiten können, sollten sie entsprechend vorbereitet werden (z.B. im Unterrichtsgespräch, durch einen Kurzvortrag des Lehrers, durch ein Schülerreferat o. Ä.).

#### 4.6.4 Der Einsatz von Kunstbildern im Unterricht

Da die Erschließung<sup>101</sup> eines Kunstbildes<sup>102</sup> im Rahmen der Text- und Interpretationsarbeit einen hohen Stellenwert hat, soll ihr ein eigener ausführlicher Abschnitt gewidmet werden.

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei vorab betont, dass im Sprach- und gemeinschaftskundlichen Unterricht im Unterschied zum Kunstunterricht keine vollständige Bilderschließung<sup>103</sup> angestrebt werden kann, da Bilder gegenüber dem Text stets eine dienende Funktion haben.<sup>104</sup> Vielmehr soll der Bildeinsatz zu einem differenzierten und vertieften Verständnis des Textes wie des Rezeptionsdokumentes beitragen. Daraus folgt, dass das Erfassen der inhaltlichen Aspekte des Bildes im Mittelpunkt der Bilderschließung steht und die Analyse des Bildnerischen (z.B. des Farbeinsatzes, der Fläche usw.) nur thematisiert werden sollte, sofern dies für das vollständige Erfassen des Bildinhaltes von Bedeutung ist.

##### *Vorbereitungen des Lehrers*

Es ist ratsam, im Vorfeld einer erstmaligen Bilderschließung das Gespräch mit dem Kunstlehrer zu suchen, um sich über die Voraussetzungen und Kenntnisse der Schüler zu informieren.<sup>105</sup>

98 Vgl. Kap. 4.5.4 Es bieten sich zwei Möglichkeiten der Bildpräsentation an: Die Abbildungen werden den Schülern auf Computerbildschirmen dargeboten. Dazu muss der Unterricht in einen Computerraum verlegt werden, in dem das Netzwerk so konfiguriert ist, dass der Inhalt des Lehrercomputers auf alle Schülerbildschirme übertragen werden kann. Oder der Lehrer projiziert die entsprechenden Abbildungen seines PCs über einen Beamer auf eine Projektionsfläche, sodass die Aufmerksamkeit der Schüler nach vorne gelenkt wird.

99 Bechthold-Hengelhaupt, 116-123.

100 Schareika.

101 Lange, 41-45: Günter Lange verwendet statt »Bilderschließung« bewusst den Terminus »Bildbegegnung«.

102 Da dreidimensionale Skulpturen im Unterricht meist nur in Teilansichten gezeigt werden können, scheint die Beschränkung auf zweidimensionale Bilder angebracht.

103 Vgl. Kowalski, 80-92; Freitag, 24-25.

104 Maier (1988), 262: »Die Textarbeit muß dominieren; das visuelle Mittel hat nur eine subsidiäre Aufgabe.«

105 Darüber hinaus kann dem Lehrer auch das Gespräch mit Kollegen weiterer Fächer einen Überblick über Vorkenntnisse und Erfahrungen der Schüler vermitteln.

Dabei kann man auch in Erfahrung bringen, welche Kunstrichtung die betreffende Lerngruppe bevorzugt oder ablehnt.

Des Weiteren sollte der Lehrer das Bild, das Gegenstand der Betrachtung im Unterricht sein soll, zunächst einmal selbst intensiv und wiederholt anschauen. Denn durch die eigene Erfahrung und Vertrautheit mit dem Bild kann er die vermutlichen Reaktionen des Betrachters eher antizipieren und dadurch die Beobachtungen der Schüler im Unterricht und ihre spontanen Formulierungen besser verstehen, aufgreifen und einordnen. Auch bildet die intensive Bilderfahrung seitens des Lehrers eine wichtige Grundlage für mögliche Impulse.

Die Abfolge der Bilderschließung sollte jedoch nicht starr vorgeplant oder gar durchgesetzt werden. Erst eine offene und flexible Haltung des Lehrers gewährt den Schülern den nötigen Freiraum und ermutigt sie zu spontanen Äußerungen.<sup>106</sup>

#### *Zeitlicher Rahmen*

Während im Kunstunterricht einer Bildanalyse durchaus eine ganze Unterrichtsstunde gewidmet werden kann,<sup>107</sup> sollte man im fachfremden Unterricht dafür in der Regel nicht mehr als etwa 15 Minuten veranschlagen,<sup>108</sup> damit das eigentliche Sujet nicht zu kurz kommt.<sup>109</sup>

#### *Phasen*

Die Reihenfolge der Phasen ist zwar nicht beliebig, kann aber bei Bedarf modifiziert werden.

- Einstimmung: Vor der Bildbetrachtung schafft der Lehrer eine entspannte und ruhige Atmosphäre, um Konzentration und Aufnahmebereitschaft der Schüler zu fördern und Neugier zu wecken. Evtl. ist auch eine kurze Fantasiereise<sup>110</sup> mit entsprechender musikalischer Untermalung hilfreich, welche die

<sup>106</sup> Barth, 140-141.

<sup>107</sup> Kowalski.

<sup>108</sup> Selbstverständlich kann es begründete Ausnahmen geben.

<sup>109</sup> Maier (1987), 213: »Grundsätzlich sollte in Abwandlung des Plinius-Satzes: Nulla dies sine linea für den Lektüreunterricht gelten: keine Unterrichtsstunde ohne Textarbeit!«

<sup>110</sup> Bertscheit, 58.

Schüler weg von der Alltagssituation hin zu Zeit und Ort des Bildes führt.

- Stille Bildbetrachtung: Für die Bildbetrachtung<sup>111</sup> wird Stille und hinreichend Zeit zum entspannten Schauen (ca. 3-5 min) vereinbart. Das Kunstwerk hat »das erste Wort«.<sup>112</sup> Die Schüler sollen sich zunächst vom Bild ansprechen lassen, ohne sich sofort mit den Mitschülern oder dem Lehrer über das Gesehene auszutauschen oder sich durch deren Äußerungen beeinflussen zu lassen.

Mögliche Lehrerimpulse:<sup>113</sup>

- Nähert euch dem Bild langsam und behutsam.
- Schaut euch das Bild in Ruhe an.

Für die Bildbetrachtung kann man den Schülern ein sog. Rasterblatt aushändigen, auf dem die wesentlichen Bildelemente als Umrisse skizziert und mit Ziffern versehen sind, sodass die Schüler ihre Beobachtungen gezielt festhalten können.<sup>114</sup> Dies erleichtert außerdem die Verständigung bei der anschließenden Besprechung.

Fina schlägt für die Bildbetrachtung folgendes Schema vor, das an die Schüler ausgeteilt und von diesen schriftlich bearbeitet werden kann:<sup>115</sup>

Was siehst du? Beschreibe (in Stichworten)!	Was vermutest du? Deute!	Was bleibt unklar? Notiere Fragen!
1.		
2.		
3.		
...		

111 Sehr interessante Ansätze und Zugriffe auf die Bildbetrachtung bei Bertscheit, 58.

112 Barth, 99.

113 Weitere Lehrerimpulse bei Guhr / Ständer / Roth-Bußmann, 6.

114 Kurz, 87-89.

115 Fina, zit. nach Reinhart, 38.

- Bildbeschreibung<sup>116</sup>: Eine möglichst genaue und eingehende Bildbeschreibung sollte angestrebt werden, da sie das Fundament für die anschließende Interpretation bildet. Es empfiehlt sich, die Bildbeschreibung zunächst mit einfachen Fragestellungen zu eröffnen und erst später zu schwierigeren Aspekten überzuleiten.<sup>117</sup>

Impulse zum Einstieg:

- Versucht das Bild zu beschreiben.
- Was ist dargestellt?
- Was fällt euch auf?
- Wie wirkt das Bild auf euch?

Die Schüler teilen mit, was sie gesehen und entdeckt haben. Manchmal wollen sie sich auch über die Gefühle und Wirkungen austauschen, die das Bild in ihnen ausgelöst hat.

Vor allem am Anfang des Unterrichtsgesprächs sollte der Lehrer zunächst spontanen Schüleräußerungen Raum geben, Bevormundung und Wertungen vermeiden sowie eigene Kenntnisse und Erfahrungen zurückhalten.<sup>118</sup> Das führt im Allgemeinen zu äußerst heterogenen Schülerbeiträgen: Äußerungen über kleinste Details stehen neben komplexen Strukturfassungen. Gerade die differierenden Schüleräußerungen sind von hohem Wert, da sich in ihnen die Vielschichtigkeit und Mehrdeutigkeit der Bildaussage ankündigt. Damit die Beobachtungen, Entdeckungen und Vermutungen der Schüler nicht verloren gehen, sollten sie stichwortartig an der Tafel festgehalten und dabei nach Möglichkeit strukturiert werden. Dieses Vorgehen zeigt den Schülern, dass ihre Beiträge angemessen gewürdigt werden. Außerdem eröffnet es dem Lehrer die Möglichkeit, die Stichworte der Schüler zu einem späteren Zeitpunkt in einer sinnvollen Reihenfolge aufzugreifen. Die unterschiedlichen Deutungsansätze der Schüler sollten als

116 Barth, 113-114; weitere, sehr zeitaufwändige Methoden der Bildbeschreibung Cremer, 84-94 (Assoziationsskizze und schriftlicher Dialog).

117 Goecke-Seischab / Domay, 277-278.

118 Nach Barth, 71, soll die »Wissensvermittlung – wenn sie überhaupt erfolgt – ... erst nach dem primär-anschaulichen Zugriff« in den Verstehensprozess eingliedert werden.

vorläufige und änderungsfähige Verarbeitungsversuche begriffen und zunächst stehen gelassen werden.

Wenn das Unterrichtsgespräch ins Stocken kommt, kann der Lehrer weitere Impulse geben,<sup>119</sup> um den Blickwinkel der Schüler zu verlagern, zu erweitern oder auf bestimmte Details zu richten:

- Beschreibt die Farben und Formen.
  - Beschreibt die Situation auf dem Bild.
  - Beschreibt die Licht- und Schattenwirkung.
  - Beschreibt die Figurenkonstellation.
  - Beschreibt, was in der Mitte (rechts, links, ...) dargestellt ist.
  - Fordert die Figurenkonstellation oder die Lichtregie den Betrachter zu einer bestimmten Leserichtung<sup>120</sup> auf (z.B. von links nach rechts)?
  - Gibt es etwas, was ihr nicht versteht?
  - Was stößt euch ab? Was zieht euch an?
  - Welche Empfindungen löst das Bild in euch aus?
- Bilddeutung: »Die Auffassung, ein Bild müsse eindeutig sein wie eine Aussage, oder der Prozess des Lesens müsse letztlich das Bild zur vollen Einheit einer Aussage bringen, ist gleichermaßen eine Reduktion des Sehens wie des Bildes.«<sup>121</sup> Ziel der Bilderschließung kann nicht das Suchen, Finden und Festhalten »der« Aussage des Bildes sein. Der Betrachter ist vielmehr aufgefordert, sich der Mehrdimensionalität und Bedeutungsoffenheit des Bildes immer wieder bewusst zu werden. Daher kann die Aufgabe des Lehrers nicht darin bestehen, seine eigene Bildinterpretation als »Absicht des Künstlers« auszugeben und den Schülern als »richtige« Deutung überzustülpen.<sup>122</sup> Bisweilen divergierende Deutungen der Schüler und überraschende Wendungen des Gesprächsverlaufs sind zunächst zuzulassen. Damit soll nicht einem gren-

119 Guhr / Ständer / Roth-Bußmann, 6. Schüler mit geringen Bilderfähigkeiten sind darüber hinaus für vorgeschlagene Satzanfänge dankbar, wie z. B.: »Ich denke dabei an«; weitere Vorschläge bei Guhr / Ständer / Roth-Bußmann.

120 Metapher der Kunstdidaktik.

121 Bättschmann, 50.

122 Barth, 123-126.

zenlosen Subjektivismus Vorschub geleistet werden. Mehrdeutigkeit meint nicht Beliebigkeit. Das Kunstwerk muss daher Ausgangs- und ständiger Bezugspunkt jeder vorgetragenen Deutung sein, die begründet vorgetragen werden muss.

Mögliche Lehrerimpulse:

- Wie deutet ihr die Formen, Farben usw.?
- Beschreibt das Verhältnis der dargestellten Personen zueinander.
- Welche Aussage vermittelt euch das Bild?
- Was könnte das Bild darüber hinaus heute bedeuten?
- Formuliert einen Satz, der zu diesem Bild passt.
- Schreibt einen kurzen Text zu diesem Bild.
- Welchen Titel würdet ihr diesem Bild geben?<sup>123</sup>

In der Spätphase der Bilddeutung kann der Lehrer den Schülern in begrenztem Umfang Zusatzinformationen (über Autor, Werk, Zeitumstände usw.) vermitteln, die an die vorige Betrachtung, Beschreibung und Deutung des Bildes anknüpfen und den Schülern weitere Möglichkeiten der Interpretation eröffnen. Er sollte sich allerdings davor hüten, die Schüler mit Daten und Fakten zu überfüttern und Fragen zu beantworten, welche gar nicht gestellt wurden.<sup>124</sup>

Am Ende der Bilddeutung kann eine schriftliche Interpretation stehen (z.B. Tafelanschrieb, Hefteintrag, Hausaufgabe).

- Abschließender Bild- / Textvergleich: Der abschließende Vergleich von Bild und Lektüretext im Rahmen der Interpretation trägt zu einem differenzierten und vertieften Verständnis des Textes oder des Rezeptionsdokumentes bei und eröffnet den Schülern neue Sichtweisen. Bei dem Bild- / Textvergleich gilt es, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der literarischen und künstlerischen Darstellung herauszuarbeiten und zu deuten.

Mögliche Lehrerimpulse:

- Welche Gemeinsamkeiten gibt es zwischen Text und Bild?

123 Es ist ratsam, den Schülern den Bildtitel erst zu einem sehr späten Zeitpunkt mitzuteilen, um die Vielfalt der Deutungsmöglichkeiten des Bildes nicht vorzeitig einzuschränken; vgl. Barth, 126.

124 Barth plädiert für eine »dosierte Kontextuierung«; Barth, 127-129.

- Fallen dir Unterschiede zwischen Text und Bild auf?
- Welcher Ausschnitt aus der Erzählung (dem Mythos usw.) ist auf dem Bild dargestellt?<sup>125</sup>
- Welche Szene (Gestalt usw.) steht im Mittelpunkt der künstlerischen, welche im Mittelpunkt der literarischen Darstellung?
- Welchen Schwerpunkt hat der Schriftsteller, welchen der Künstler gesetzt?
- Wie stellt der Künstler, wie der Schriftsteller die Personen / das Geschehen dar?
- Wie deutet der Künstler, wie der Schriftsteller das Geschehen?

#### 4.6.5 Weitere Möglichkeiten der Bilderschließung

Die im Folgenden beschriebenen Methoden können die bereits genannten Schritte vorbereiten, begleiten oder weiterführen, aber auch ohne dieselben zum Einsatz kommen.

Im Mittelpunkt steht dabei jeweils die persönliche Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Bild. In der Praxis hat sich für diese Methoden eine Durchführung in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit bewährt, die auch außerhalb des Unterrichts (z.B. im Rahmen einer Hausaufgabe oder eines Projekts) durchgeführt werden kann.

#### *Bildmeditation*

Vor dem Austausch mit den Mitschülern sollte jeder Schüler genug Zeit für die Bildbetrachtung haben und seine persönlichen Eindrücke zunächst einmal schriftlich festhalten.

Mögliche Impulse:<sup>126</sup>

- Was sagt mir das Bild?
- Wohin führt es mich?
- Welche Assoziationen und Fantasien löst das Bild in mir aus?

<sup>125</sup> Es braucht nicht eigens betont zu werden, dass »die Zuordnung eines modernen Kunstwerkes zu einem antiken Text ... meistens nur eine Hypothese« ist und »einer genauesten inhaltlichen Analyse bedarf und sich erst durch sorgfältige logische Begründung rechtfertigen lässt.« Freitag, 25.

<sup>126</sup> Die Impulse sind bewusst in der ersten Person Singular formuliert.

- Was lehne ich ab?
- Wo kann ich zustimmen?
- Wie behandelt mich das Bild als Betrachter?
- Was erwartet es von mir?
- Überlasse ich mich dem Bild oder sträube ich mich dagegen?<sup>127</sup>

### *Sinnhaftes Identifizieren*

Das sinnhafte Identifizieren<sup>128</sup> lädt den Betrachter ein, sich vorübergehend mit möglichst vielen Sinnen in das Bild »hineinzusetzen«. Dieser ganzheitliche Zugang intensiviert die Bildbegegnung. Damit die Schüler das Bild nach Möglichkeit mit allen Sinnen wahrnehmen können, bieten sich folgende Impulse an:

- Wo würde ich gerne in diesem Bild sein?
- Was höre (fühle, rieche) ich?
- Mit welcher Figur nehme ich (nicht) gern (Blick-)Kontakt auf?
- In welcher Figur finde ich mich am ehesten wieder?
- Mit welcher Figur kann ich mich (nicht) identifizieren?

### *Stellen eines »lebenden Bildes«*

Die Aufstellung nach einem Kunstbild<sup>129</sup> kann als Sonderform des sinnhaften Identifizierens gesehen werden.<sup>130</sup> Dabei stellen einige Schüler als lebende »Statuen« die Personenkonstellation des Bildes nach, während andere sich als »Statuenbauer« beteiligen oder als aufmerksame Beobachter das Geschehen wahrnehmen.<sup>131</sup> Im Unterricht kann solch ein Experiment nur gelingen, wenn ein Großteil der Schüler bereit ist, sich auf neue Wege einzulassen.

Durchführung:

Um die Rollenverteilung zu erleichtern, stellt der Lehrer entsprechende Kärtchen zur Verfügung, die den Schülern eine klare Zuordnung ermöglichen (z.B. »Statue«: rot; »Statuenbauer«:

127 Die letzten beiden Fragen stammen aus: Lange, 44.

128 Guhr / Ständer / Roth-Bußmann, 6-7.

129 Kurz, 91-92; Wicke, 170-173; Scheller, 59-70.

130 Guhr / Ständer / Roth-Bußmann, 6.

131 Vgl. Kap. 3.6.3. Beim Stellen eines »lebenden Bildes« werden allerdings nicht, wie beim Standbild, Szenen aus Texten nachgestellt, sondern (Kunst-)Bilder.

grün; Beobachter: gelb). Die Schüler wählen eine, besser zwei Karten aus und bringen durch ihre Farbwahl zum Ausdruck, welche Rolle(n) sie zu übernehmen bereit sind.

Bei der anschließenden Kleingruppenbildung müssen die unterschiedlichen Rollen in jeder Gruppe in hinreichender Zahl vertreten sein.

Vor der Aufstellung überlegen sich die »Statuen«, welche Person der bildlichen Darstellung sie verkörpern wollen, und einigen sich gemeinsam auf eine Rollenverteilung.

Nun kann jede Gruppe die Personenkonstellation des Bildes nachstellen.

Mögliche Lehrerimpulse:

- Die »Statuen« unter euch nehmen eine Körperhaltung ein, die der gewählten Rolle möglichst nahekommt.
- Die »Statuenbauer« können bei Bedarf die Position der Statue(n) verändern, indem sie die Körperhaltung, Gestik und Mimik mit ihren Händen so lange formen,<sup>132</sup> bis sie der Person der bildlichen Darstellung ihrer Ansicht nach am ehesten entspricht.
- Die Beobachter nehmen aufmerksam die Aktionen und Reaktionen der Akteure wahr, halten ihre Eindrücke schriftlich fest und formulieren an die »Statuen« und »Statuenbauer« Fragen, die eine wichtige Grundlage für die Abschlussbesprechung bilden können.
- Je weniger während dieser Gestaltungsphase gesprochen wird, desto eher wird es euch gelingen, euch in die jeweiligen Personen und deren Gedankenwelt hineinzusetzen.
- Nach der wortlosen Aufstellung könnt ihr wieder eure gewohnte Körperhaltung einnehmen.
- Ihr habt nun die Gelegenheit, euch über die Empfindungen und Gefühle, die in euch ausgelöst wurden, auszutauschen und auf die Fragen der Beobachter einzugehen.

132 Wenn einzelne »Statuen« oder »Statuenbauer« große Berührungsängste haben, kann die gewünschte Haltung der »Statue« vom »Statuenbauer« auch demonstriert werden, ohne dass der »Statuenbauer« die »Statue« anfasst.

Zusätzliche Impulse:

Der Lehrer projiziert das Bild als Folie in hinreichender Größe an die Wand. Dadurch erhalten die Schüler die Möglichkeit, sich vor den an die Wand projizierten Personen ins Bild zu stellen und eine ähnliche Körperhaltung einzunehmen.<sup>133</sup>

Den Schülern wird aber auch die Möglichkeit eröffnet, ihre eigene, evtl. ganz andere (Körper-)haltung zu diesem Thema einzunehmen und sich in dem anschließenden Gespräch in der Kleingruppe darüber auszutauschen.

In einem abschließenden Unterrichtsgespräch können sich die Schüler über ihre Erfahrungen austauschen. Der Lehrer moderiert das Gespräch lediglich.

### *Kreative Weiterführung*

Bei der kreativen Weiterführung<sup>134</sup> sollen die Schüler ihre Eindrücke in eine kreative Tätigkeit ihrer Wahl umsetzen. Einige Schüler können ihre Eindrücke in kurzen Texten, Gedichten o.a. verarbeiten. Andere greifen vielleicht lieber zu Farbe und Pinsel oder bringen ihre Bilderfahrung mit musikalischen Mitteln zu Gehör.<sup>135</sup>

Da die kreative Weiterführung Konzentration, Ruhe und hinreichend Zeit voraussetzt, scheint eine Durchführung außerhalb des Unterrichts angeraten (z.B. als Hausaufgabe oder Projekt). Im Anschluss an die kreative Umsetzung sollten die Schüler Gelegenheit erhalten, sich in Kleingruppen oder im Plenum über die selbst gestalteten Texte, Bilder o.a. auszutauschen.

133 Wicke, 171.

134 Guhr / Ständer / Roth-Bußmann, 8.

135 Kap. 3.7.3. Anregungen und Tipps zur bildnerischen Gestaltung auch in Goeckeseischab; Wicke, 164-169.