

Allgemeiner Beitrag

Martina Kienberger*

Förderung von *Visual Literacy* im DaF-Unterricht anhand von Werbeanzeigen

Promoting *Visual Literacy* in GFL-classes by the use of advertisements

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2017-0098>

Zusammenfassung: *Medienkompetenz* und *Visual Literacy* („visuelle Kompetenz“ im Sinne eines reflektierten, bewussten Sehens) sind Anliegen, die in der bildungspolitischen Debatte und der pädagogischen Forschung zunehmend an Bedeutung gewinnen. Besonders für den muttersprachlichen Deutschunterricht wurden interessante Konzepte entwickelt, die als Anregung für den Fremdsprachenunterricht dienen können. Als Textsorte zur Förderung visueller Kompetenz sind Werbeanzeigen aufgrund ihrer Gestaltungsmerkmale und ihrer gesellschaftlich-kulturellen Bedeutung besonders geeignet. Ausgehend von den Ansätzen Christian Doelkers und Klaus Maiwalds zur Analyse bilddominierter Medienangebote, zur Beschreibung und Förderung visueller Kompetenz sowie unter Berücksichtigung der Spezifika der Textsorte und bereits vorhandener Vorschläge zu deren Behandlung im Fremdsprachenunterricht wurde ein Modell zur Förderung von *Visual Literacy* entwickelt, welches verschiedene Lernziele des DaF-Unterrichts integriert. Der Beitrag skizziert die didaktisch-methodischen Überlegungen und veranschaulicht die Ideen anhand eines praktischen Beispiels.

Stichwörter: Medienkompetenz, Werbetexte als Textsorte, Werbesprache, DaF-Unterricht

Abstract: *Media Skills* and *Visual Literacy* (in the sense of conscious and insightful seeing) are requirements that are becoming more significant in educational policy debates and pedagogic research. Some interesting concepts now being used in native-language German teaching could also be profitably transferred into foreign language teaching. Advertisements as a text type are particularly appropriate to assist in improving visual literacy because of their formal features and their social

*Kontaktperson: Martina Kienberger, E-Mail: martina@kienberger.net

and cultural significance. Proceeding from the suggestions of Christian Doelker and Klaus Maiwald on the analyses of media dominated by illustrations, the description and promotion of visual literary are taking into account the specifics of this text type und the already existing proposals for how to adapt them to foreign language teaching. A model to promote visual literacy has been developed which integrates the various learning aims of Teaching German as a Foreign Language. The article describes the underlying didactic and methodological considerations and applies the ideas to a practical example.

Keywords: Visual Literacy and its promotion, advertising, Teaching of German as a Foreign Language

0 Einleitung: *Visual Literacy* und Werbung als Themen des Sprachunterrichts

Unbestreitbar hat in den vergangenen Jahrzehnten das Angebot bilddominierter Medienangebote zugenommen. Für eine selbstbestimmte, kritische Mediennutzung, die für eine erfolgreiche Teilhabe an der Gesellschaft notwendig ist, spielt daher die Entwicklung visueller Kompetenz oder *visual literacy* eine große Rolle.

Der englische Terminus steht in Verbindung mit dem Konzept der *multiliteracies*, das von der *New London Group* in den 1990er Jahren als Reaktion auf die veränderten Anforderungen einer globalen und technisch-medial differenzierten Umwelt entwickelt wurde (vgl. Küster 2014). Dieses Verständnis von Literalität geht von einem weit gefassten Textbegriff aus, welcher auch diskontinuierliche, digitale, auditive, visuelle Texte usw. berücksichtigt. Das pädagogische Programm hat die verantwortungsvolle Partizipation am gesellschaftlichen Leben als Ziel, wofür ein aktiver, kompetenter, autonomer und kritischer Umgang mit Texten unterschiedlicher sprachlicher und medialer Gestaltung unabdingbar ist.¹

Einen wichtigen Bereich innerhalb der bilddominierten Medienangebote, zu denen etwa Kinofilme und Musikvideos, aber auch CD-Cover oder Infografiken gehören, stellen mediale Texte werbenden Inhalts dar: Werbespots, Plakate, Werbeanzeigen, Banner auf Internetseiten usw. Ein kompetenter Umgang mit diesen appellativen Texten, der eine gewisse kritische Distanz einschließt, erscheint in einer Zeit der Omnipräsenz werbender Bild-Texte (die in der Werbefinanzierung

¹ Dem Konzept der Multiliteralität hat die Zeitschrift *FLuL* 2014 ein Themenheft gewidmet, welches neben der empfehlenswerten Einführung in das Thema auch einen Beitrag zur *Visual Literacy* enthält.

des Großteils des – wenigstens von Jugendlichen – konsumierten Medienangebots begründet ist: Fernsehen, Youtube-Kanäle, soziale Netzwerke wie Facebook usw., Apps ...) umso wichtiger. Die Bedeutung ergibt sich dabei nicht nur in Bezug auf selbstbestimmtes Konsumverhalten, sondern mehr noch aufgrund der durch Werbung vermittelten gesellschaftlichen Leitbilder, Werte und Identifikationsangebote, die es bewusst zu rezipieren und kritisch zu hinterfragen gilt (vgl. Kliever 2006: 807; Willems 2002). Die Funktionsweise von werbenden Texten, ihre Gestaltung und die in ihnen verwendeten Codes (insbesondere die visuelle Symbolsprache) zu verstehen, ist daher ein wichtiges pädagogisches Anliegen.

Andererseits eignen sich Werbetexte, speziell die hier als Beispiel gewählten Werbeanzeigen, aufgrund ihrer spezifischen Eigenschaften besonders gut, um *Visual Literacy* zu fördern: In Werbeinseraten können wir komplexe Text-Bild-Verbindungen finden, die ergänzend, unterstützend oder einander widersprechend und dadurch neue Bedeutung erzeugend auftreten können. Diese Relationen gilt es zu analysieren, wobei ein niedriges Niveau der Sprachbeherrschung im Fremdsprachenunterricht einen Vorteil für die Konzentration auf die Bildelemente – sowie eine Gelegenheit zur Thematisierung von Verstehensstrategien – darstellen kann. Außerdem enthalten Werbebilder unterschiedliche Arten von Codes, die an dieser Textsorte exemplarisch behandelt werden können (vgl. Kapitel 1.1). Sie sind zudem stark kulturgebunden – an der Kultur einer bestimmten regional, aber auch sozial oder nach Alter differenzierten Zielgruppe orientiert, weshalb ihr Einsatz zur Förderung interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht sinnvoll erscheint. Zusätzliche Vorteile der Arbeit mit Werbetexten im Sprachunterricht sind die Möglichkeit zur Anknüpfung an die Lebenswelt der Lernenden, die über vielfache Erfahrung mit Werbung verfügen, und deren häufig witzige oder kontroverse Gestaltung, was ihre Beliebtheit als Sprech- oder Schreibanlass erklärt. Werbeanzeigen (oder Werbeplakate, die jedoch meist nur wenig Text beinhalten) sind im Gegensatz zu Werbefilmen oder -spots statisch, sodass eine intensivere Bild-Text-Analyse möglich ist.²

1 Förderung von *Visual Literacy* im muttersprachlichen Deutschunterricht

Seit den 1990er Jahren wird der Aufbau von Medienkompetenz als wichtiges Ziel des DaM-Unterrichts gesehen. Eine moderne Definition des Begriffs geht dabei

2 Zur Arbeit mit Werbespots im DaF-Unterricht vgl. z. B. Welke (2015).

über die anfängliche Beschränkung auf technisches Know-how und die sogenannten *Neuen Medien* hinaus: Nach Kliewer (2006: 497) umfasst Medienkompetenz „als Zieldimension von Medienerziehung die Fähigkeit zum analytischen, kritischen, selbstbestimmten, ethisch-reflexiven, gestalterischen und kommunikativen Umgang mit Texten in allen medialen Präsentationen“. Bei den Zeichensystemen, mit denen es sich zu beschäftigen gilt, werden auch (bewegte und unbewegte) Bilder erwähnt. Um mediale Texte richtig einordnen und verstehen zu können, ist die Berücksichtigung der visuellen Elemente und deren Zusammenspiel mit anderen Textbestandteilen unerlässlich (vgl. Chik 2014).

Anhand von Spielfilmen, Kunstwerken oder eben auch Werbeanzeigen, -plakaten oder -spots wird versucht, *Visual Literacy* aufzubauen. Die didaktischen Ansätze schließen meist Beschreibungen, Analysen, Interpretationen, Vergleiche, Reflektionen und oft auch kreatives Gestalten mit ein. Das Interesse der Deutschdidaktik an visueller Kompetenz zeigt unter anderem das Themenheft, welches die fachdidaktische Zeitschrift *IDE* unter dem Titel „Kultur des Sehens“ herausgegeben hat (2, 2012).

Die Vorschläge zweier der einflussreichsten Autoren, die sich auch mit lesenswerten Artikeln am erwähnten *IDE*-Themenband beteiligt haben, sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden.

1.1 Christian Doelker: „Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft“

Der Schweizer Kommunikationswissenschaftler und Medienpädagoge Christian Doelker hat ein in der deutschen Fachdidaktik vielrezipiertes Modell zur Analyse von Bildern bzw. Texten mit Bildanteil sowie zur Beschreibung und Förderung visueller Kompetenz entwickelt.

In „Ein Bild ist mehr als ein Bild: Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft“ (2002) erklärt der Autor sehr anschaulich Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verbaler und visueller Sprache und liefert ein Instrumentarium zur Entschlüsselung visuell oder visuell-verbal übermittelter Bedeutungen.

Dafür ist auch die Auseinandersetzung mit dem modernen, erweiterten Textbegriff und den verschiedenen Erscheinungsformen von Texten notwendig, welche sich nach Doelker (2002: 61ff) in die folgenden Kategorien unterteilen lassen:

- *Einfache Texte*: ein Informationsstrang, eine Form der Codierung (in Wort, Bild oder Ton),
- *Gesamttexte*: Bedeutungskonstituierende Kombination verschiedener Informationsstränge (z. B. Bild + Wort, Bild + Ton; auch Split- und Mischverfahren innerhalb einer technischen Form),

- *Additive Texte*: Zusammenfügung mehrerer Einzeltexte ohne Gesamtdramaturgie (z. B. Einzeltexte auf einer Zeitungsseite),
- *Hypertexte*: Kombination der Einzeltexte durch den Nutzer.

Diese Differenzierung spielt eine Rolle für die Art der Bedeutungskonstituierung und Rezeption, ebenso die Unterscheidung von Textsorten nach deren Funktion in Gebrauchstexte, dokumentarische, fiktionale, ludische sowie intentionale Texte. (Werbetexte sind der letztgenannten Sorte zuzuordnen.)³

Um die Bedeutung von Bildern erfassen zu können, müssen die verschiedenen *Bedeutungsebenen*, die in ihnen intern oder auch extern angelegt sein können, berücksichtigt werden. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über Doelkers Klassifizierungssystem:

Tab. 1: (Doelker 2002: 69 ff; 2011: 15 ff)

Bedeutungsebene	Erklärung	Beispiele
Funktionale Bedeutung	Intendierte Funktion (vgl. Auflistung der Funktionen unten)	Fotografie als Spurbild mit registrativer Funktion, Werbung als appellatives Pushbild
Spontane Bedeutung	Nonverbale Signale, die aufgrund biologischer oder archaischer Reizmuster verstanden werden	Nackter Körper als sexuelles Signal, weit aufgerissene Augen und Mund als Ausdruck von Erschrecken/ Staunen
Feste Bedeutung	Konventionalisierte Bildzeichen	Piktogramme, Markenlogos, Peace-Zeichen/Geste
Latente Bedeutung	Symbolische Aussage	Apfel für Natur, Gesundheit, Sinnlichkeit, Sünde
Deklarierte Bedeutung	Titel, Bildlegenden	„Campbell’s Soup Cans“, „Porträt von...“
Artikulierte Bedeutung	Elemente der Bildgestaltung, „Bildgrammatik“	Perspektive, Farbgebung, Stil u.v.m.
Kontextuelle Bedeutung	Stellung im Gesamtwerk eines Künstlers oder in einem Gesamtevent	Reihe „Schreiende Päpste“ von Francis Bacon, Werbeanzeige als Teil einer Marketingkampagne
Intertextuelle Bedeutung	Motivgeschichtliche Zusammenhänge	Motiv des Schreis in verschiedenen Bildern, Filmen

³ Die von Doelker ferner differenzierten Textarten, die sich auf audiovisuelle Texte beziehen, werden hier nicht berücksichtigt.

Tab. 1: (fortgesetzt)

Bedeutungsebene	Erklärung	Beispiele
Transtextuelle Bedeutung	Hinweise aus Biografie und Zeitgeschichte	Andy Warhol als Popart-Künstler, stereotype Darstellung der Geschlechterverhältnisse in Reklame der 1950er Jahre

Die einem Bild zugedachte Funktion schränkt die Rezeptionsmöglichkeiten zunächst ein, allerdings weist Doelker auf übergreifende und sich verändernde Funktionen von Bildern hin. So könne etwa ein Bild mit appellativer Funktion aus der Werbung Kultstatus erlangen und zu einem Kunstwerk mit ontischer Funktion werden. Im Gesamten unterscheidet Doelker (2002: 70 ff) zehn Funktionen:

- simulativ (Surrogatbild: Bild steht für dargestellte Wirklichkeit),
- registrativ (Spurbild),
- mimetisch (Abbild),
- explikativ (Schaubild),
- diegetisch (Phantasiebild),
- dekorativ (Zierbild),
- phatisch (Füllbild),
- ontisch (Clipbild: Bild als Kunstwerk),
- appellativ (Pushbild),
- energetisch (Wirkbild).

Die weiteren Bedeutungsebenen stellt der Autor auch als „bildsemantisches Schichtenmodell“ dar, da sich die in Bildern angelegten Bedeutungen wie Schichten überlagern, was sich aus der Entwicklungsgeschichte der Menschheit erklären lässt: Stammesgeschichte, Kulturgeschichte, Lebensgeschichte des Erstellers, Zeitgeschichte tragen Elemente zur Gesamtbedeutung bei (Doelker 2011: 17). In Bildern werden also unterschiedliche visuelle Codes eingesetzt, die zum Teil intuitiv, auch unbewusst, erfasst werden können (vor allem biologischer und archaischer Code), zum Teil kulturelles Vorwissen oder Erfahrungen erfordern (konventionaler Code, kategorialer Code symbolischer Bedeutungen) oder spezielle Kenntnisse, etwa zu Biografie, intertextuellen Bezügen etc.

Zur Bildkompetenz gehören nach Doelker einerseits die rezeptiven Fähigkeiten, Bilder und Gesamttexte „lesen“, d. h. deren Bedeutung erschließen und sie kritisch beurteilen zu können, andererseits die produktiven Fähigkeiten zur eigenständigen Bild- und Gesamttextgestaltung. Für uns ist hier vor allem die Bild-Erschließung von Interesse, die Doelker in drei Phasen anlegt (2002: 146 ff):

1. Subjektive Bedeutung:

Automatisch werden bei der Betrachtung eines Bildes (oder einer Bild-Text-Kombination) zunächst spontane Assoziationen ausgelöst, die den ersten Schritt in der Bedeutungsermittlung darstellen. Die mit einem Bild verbundenen Konnotationen variieren je nach Betrachter.

Es ist wichtig, sich zuerst der subjektiven Bedeutung (Was bedeutet dieses Bild für mich? Wie wirkt es auf mich?) bewusst zu werden, bevor man sich an einer objektiven Analyse versucht.

2. Inhärente Bedeutung:

In dieser Phase berücksichtigt man alle im Bild immanent angelegten Bedeutungsebenen: die spontane, die feste, die artikulierte, die latente sowie die intertextuelle Bedeutung. Wir beschäftigen uns hier also mit verschiedenen Bedeutungsangeboten eines Bildes, ohne die beabsichtigte Wirkung durch den Bildgestalter oder Auftraggeber zu berücksichtigen.

3. Intendierte Bedeutung:

Zuletzt sollen beabsichtigte Botschaft und Funktion des Bildes untersucht werden. Hier kommen die deklarierte, transtextuelle, funktionale, kontextuelle und noch einmal die intertextuelle Bedeutungsebene ins Spiel.

Zu erwähnen ist noch die pädagogische Zielsetzung Doelkers, der dem Missverhältnis zwischen dem rasant anwachsenden Angebot visueller Reize durch die „Bilderflut des digitalen Zeitalters“ (2002: 11) und der mangelnden Kompetenz im Umgang mit Bildern entgegenwirken möchte. Aus diesem Grund finden sich in seinem Werk auch viele Erklärungen zum Bezug zwischen Bild, Wort und Wirklichkeit, „falschen Realitätssignalen“ in den Medien etc., auf die wir hier allerdings nicht weiter eingehen können.

1.2 Klaus Maiwald: „Eine Deutschdidaktik bilddominierter Medienangebote“

Während der Beitrag Christian Doelkers vor allem in seiner umfassenden, aber doch übersichtlichen Beschreibung der Bedeutungsebenen von Bildern und Bild-Text-Kombinationen sowie der damit in Zusammenhang stehenden Definition von visueller Kompetenz für uns von Interesse ist, bietet uns der deutsche Sprach- und Literaturdidaktiker Klaus Maiwald ein vollständiges didaktisches Konzept zur Behandlung bilddominierter Texte. Die Arbeit mit dem Titel „Wahrnehmung – Sprache – Beobachtung: Eine Deutschdidaktik bilddominierter Medienangebote“ (2005) wurde für den muttersprachlichen schulischen Deutschunterricht ver-

schiedener Altersstufen entwickelt, vieles erscheint aber auch für den Fremdsprachenunterricht nützlich.⁴

Maiwald begründet die Notwendigkeit eines neuen didaktischen Modells, das (insbesondere visuelle) Wahrnehmung und Sprache verbindet, mit der Entwicklung der Medien und der sich daraus ergebenden Anforderungen, Schwierigkeiten und Potentiale zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Als aktuelle Problemfelder nennt er: „Verallgemeinerung selektiven und flüchtigen Nutzungsverhaltens“, „Ontologisierung der Bilder“, „Desorientierung und Indifferenz in Raum und Zeit“ sowie „politische Apathie und gesellschaftliche Desintegration“ (2005: 41ff).

Um sich diesen Herausforderungen zu stellen, schlägt Maiwald „sprachgeleitete Wahrnehmungsbildung“ vor, die zu einer kompetenten, konstruktiven Mediennutzung führen soll. Im Zentrum seines Modells stehen daher „die komplexen semiotischen Codierungen unserer Kultur sowie Möglichkeiten, sie zur Sprache zu bringen und dabei von bloßer Wahrnehmung zu differenzierter Beobachtung zu gelangen“ (2012: 48). Man dürfe „differenzierte Beobachtung“ allerdings nicht mit „analytischer Distanznahme“ oder „abwehrender Kritik“ gleichsetzen, die als Reaktionen auf die moderne Medienwelt mit ihren unterschiedlichsten, vielfach ästhetisch ansprechenden und originellen Angeboten überholt erscheinen, vielmehr sollen Lernende befähigt werden, „versiert mitzuspielen [...] in imaginativer Rationalität“ (2012: 48), wofür Maiwald kreative, jedoch theoretisch fundierte und reflektierte Aktivitäten vorschlägt.

Für die *Analyse der Gestaltung und Bedeutung von Medienangeboten* nutzt Maiwald das Konzept kultureller Codes nach Umberto Eco: „Codes sind Regeln, die bestimmten kulturellen Einheiten bestimmte (sprachliche, visuelle, auditive, audiovisuelle) Ausdruckselemente zuordnen, und somit notwendige Bedingungen für Signifikation und Kommunikation.“ (Maiwald 2012: 39)

Unterschieden werden einerseits verschiedene Zeichensysteme (2005: 120):

1. verbaler Code (mündliche Sprache und Schrift),
2. ikonischer Code (Zeichnungen, Diagramme, Bilder),
3. tonaler Code (Geräusche, Musik),
4. somatischer Code (Gebärden, Mimik, Haptik, Proxemik),
5. artefaktischer Code (Kleidung, Embleme, Abzeichen),
6. Objektcode (Gegenstände wie Autos, Häuser, Pflanzen, auch Landschaften, wenn sie in Medienangeboten in Szene gesetzt sind).

⁴ Einen guten Einblick in das Modell bietet der bereits erwähnte Aufsatz im Themenheft der *IDE* zur „Kultur des Sehens“ (2, 2012).

Andererseits können unterschiedliche Ebenen der Codifizierung ausgemacht werden: von den einfachsten, selbst noch keinen Sinn tragenden Bausteinen („Elementen“) und den kleinsten bedeutungstragenden Einheiten wie Wörtern oder Gesten („Seme“) über Sätze oder einzelne Gegenstände („unimediale Proto-Texte“), „unimediale“ und „multimediale“ Texte bis hin zu transmedialen „Diskursen und Ideologemen“ (2005: 120ff). Auch hier haben wir es mit einem erweiterten Textbegriff zu tun, der Videoclips, Kinofilme, Konzerte und Performances ebenso einschließt wie gruppenspezifische Outfits, Architekturstile oder kulturell geprägte Verhaltensweisen. Die Beispiele in Maiwald (2005) beziehen sich auf audiovisuelle Textsorten: Musikvideos, Kinofilme, Werbespots. Das didaktische Programm kann aber ebenso auf andere Texte angewendet werden.

Nicht nur für den muttersprachlichen Deutschunterricht interessant ist die Erkenntnis, dass wir zur differenzierten Beobachtung von Codes diese nicht nur identifizieren und einordnen, sondern sie auch mit Hilfe von Sprache, selbst einem Codesystem, darstellen müssen. Erst durch das Benennen und Beschreiben wahrgenommener Bedeutungsangebote in Medien ist eine inhaltliche Auseinandersetzung mit ihnen möglich. Ausführlicher dazu Maiwald (2005: 74 ff, 81 f, 101 ff): zusammenfassend Maiwald (2012: 2012: 43 f).

Für die Arbeit mit bild-dominierten Texten im Unterricht schlägt Maiwald daher folgende Vorgehensweise vor:

Zunächst werden nach einer ersten (Teil-)Rezeption spontane Eindrücke (Auffälligkeiten, Wirkung) gesammelt und an die Erfahrungen und das Vorwissen der Lernenden angeknüpft (z. B. Wo/Wann werden Musikvideos rezipiert? Welche Formate sind bekannt? Liebessänger(in)/band ...).

Für die Annäherung an eine objektive Analyse können Aufgaben zu imaginativem Sprechen und Schreiben eingesetzt werden, um Anknüpfungspunkte an die spontane Wahrnehmung und mögliche noch nicht konkret in analytische Sprache fassbare Bedeutungsangebote zu finden. Beispiele dafür sind die Arbeit mit Standbildern aus Filmen oder Werbespots (Titel eines Films, Inhaltsangabe oder Personenbeschreibungen erfinden...), Figuren auf Plakaten, CD-Covers u. Ä. mit Sprech- oder Gedankenblasen versehen, erzählende Texte zu Bildern/Filmen erfinden, ein Statement als Produzent abgeben etc. Durch die Art der Aufgabenstellung sollen Lernende zu Reflexion und differenzierter Beobachtung angeleitet werden. Ausführliche Erklärungen und Beispiele für den DaM-Unterricht in Maiwald (2005).

Die individuellen Eindrücke der Lernenden werden in der Folge reflektiert und nach Begründungen gesucht. In Gruppenarbeit und im Plenum werden verschiedene Interpretationsansätze verglichen, über Gestalt und Inhalt von Bedeutungsangeboten diskutiert, um so allgemeinere Aussagen treffen zu können. Am Ende wird versucht, zu einer objektiven Analyse unter Berücksichtigung der

verschiedenen Wahrnehmungen zu gelangen. Eine Thematisierung der sprachlichen Mittel kann hierbei notwendig sein. Wichtig ist für Maiwald dabei auch die Reflexion über den Kommunikationsprozess an sich, das Aushandeln von Bedeutungen in der Gruppe sowie das Nachdenken über kompetente Sprachverwendung.

Für den Fremdsprachenunterricht sind aus Maiwalds Modell vor allem die kreativen und kommunikativen Aufgabenvorschläge interessant, die als Sprech- und Schreibenanlässe dienen und zugleich zur reflektierten Auseinandersetzung mit bilddominierten Medienangeboten anregen sollen. Der Einbezug des „Expertenwissens“ der jungen (oder auch älteren) Mediennutzer, das Anknüpfen an ihre Erfahrungswelt, außerdem das bewusste Aushandeln von Bedeutungen in Kommunikationsprozessen in der Gruppe und das Reflektieren über Sprache sind weitere Stärken des Modells.

2 Werbeanzeigen als Lehr- und Lernmedium im Deutschunterricht

Im Folgenden sollen Werbeanzeigen als Medium des fremdsprachlichen Deutschunterrichts vorgestellt werden. Dafür beschäftigen wir uns zunächst mit den Eigenschaften dieser Textsorte und sehen uns anschließend verschiedene Möglichkeiten für den Einsatz von Werbung (insbesondere diesen Formats) im DaF-Unterricht, die bereits in der Fachliteratur vorgeschlagen wurden, an.

2.1 Spezifika der Textsorte

Werbeanzeigen sind eine Form von Werbemitteln, die gemeinsam mit anderen Formaten wie Plakaten, Radio- oder Fernsehspots, Internetbannern etc. zur Vermittlung von Werbebotschaften eingesetzt werden. Die Medien zu deren Verbreitung, z.B. Zeitungen und Zeitschriften, Plakatwände, Sende- oder Internetplätze, werden in der Fachliteratur als Werbeträger bezeichnet. Die klassischen Werbemittel wie Anzeigen in Printmedien stellen dabei nur einen Teil der Werbekommunikation dar und diese wiederum ist nur ein Teil des Marketingmix eines Unternehmens oder einer Institution. Beworben werden können einzelne Produkte oder Dienstleistungen, Firmen, Organisationen, im weiteren Sinne auch Angebote des Staates, Parteien usw., vgl. Schweiger/Schrattenecker (2009); außerdem Janich (2013); zur gesellschaftlichen Bedeutung von Werbung Willems (2002).

Je nach angestrebtem Werbeziel werden verschiedene Maßnahmen geplant und entsprechende Werbekommunikate entwickelt. Als Ziele können die Einführung eines neuen Produktes, die Erinnerung an bereits bestehende Produkte, Stabilisierung bei Bedrohung durch Konkurrenz / Verlust an Marktanteilen, Erweiterung von Kundenkreisen sowie Imagebildung, welche immer eine wichtige Rolle spielt, genannt werden. Zu unterscheiden ist dabei zwischen strategischer und taktischer Werbung: Werbeeinschaltungen können auf langfristige Imagebildung abzielen oder auch auf aktuelle Einzelaktionen oder Zusatzkampagnen (z.B. Markteinführung, Gewinnspiel) verweisen. Oft sind Kombinationen von Werbezielen zu finden.

Wirtschaftliche Werbeanzeigen sollen „emotionale Konsumerlebnisse“ oder eine „Marken-Erlebniswelt“ vermitteln, die sich aus dem Produkt an sich mit seinem speziellen Nutzen für den Konsumenten, Produktdesign (Aussehen, eventuell Verpackung, Geruch, Geschmack ...), Markennamen und Logo, Markenimage und dem noch weiter gefassten symbolischen Wert einer Marke zusammensetzt (Schweiger/Schrattenecker 2009: 251ff). Als Gestaltungselemente eignen sich dafür Bilder besonders gut, da sie spontan einfacher zu erfassen sind, über ein hohes Aktivierungspotential (bei Auswahl der richtigen Reizmittel) verfügen, besser als Texte Emotionen vermitteln können und als konkrete bildhafte Informationen besser im Gedächtnis haften bleiben. Um gut verständlich und schnell erfassbar zu sein, werden Bilder oft nach Schemata ausgewählt bzw. kreiert; bekannt sind z.B. das Kindchenschema oder kulturelle Klischees (z.B. Franzose mit Schal und Baskenmütze). Andererseits kann der Bruch mit konventionellen Darstellungsmustern zur Aufmerksamkeitsregung eingesetzt werden (ebda.: 251, Schierl 2001: 136ff.)

Über das Verhältnis von Bild- und Textanteil in Werbeanzeigen entscheidet vor allem die Ausrichtung auf sogenannte Low-Involvement- oder High-Involvement-Zielgruppen. Für die ersten, eher passiven Rezipienten, die Werbung ohne bestimmtes Interesse höchstens flüchtig wahrnehmen, werden Anzeigen kreiert, die Bedeutung hauptsächlich visuell vermitteln, emotionsstimulierende Bildszenen einsetzen, Bildinhalte in Schlagzeilen wiederholen, nur kurze Texte ohne Gliederung verwenden und über emotionale Appelle und positive Sinneseindrücke wirken sollen. High-Involvement-Anzeigen für ein potentiell interessiertes Publikum kommunizieren hingegen vorrangig sprachlich, versuchen mit sachlich wirkenden Abbildungen Seriosität und objektiven Informationsgehalt zu suggerieren, verweisen in Schlagzeilen auf Sachverhalte, setzen längere, typografisch gegliederte Fließtexte ein und sollen ihre Wirkung durch rationale Appelle und Argumentation erreichen. Siehe dazu Janich (2013: 29f); zur Gestaltung von Werbeanzeigen und Plakaten, vgl. auch Schierl (2001).

Wie viele der in der Folge dargestellten Gestaltungselemente von Werbeanzeigen sich in konkreten Beispielen tatsächlich ausmachen lassen, hängt daher stark von der skizzierten Unterscheidung in Low- oder High-Involvement-Werbung ab.

Janich (2013: 53ff) unterscheidet folgende Anzeigenbausteine:

1. Schlagzeile/Headline:
„Aufhänger“ der Anzeige, soll Aufmerksamkeit und Interesse wecken (optional: Unterüberschrift, Topline: Anfangszeile am Beginn der Anzeige)
2. Fließtext:
sprachliche Ausführung oder Ergänzung der Informationen aus Schlagzeilen und Bildelementen
3. Slogan:
soll die Werbebotschaft (Markenimage) zusammenfassen, durch Wiederholung Wiedererkennungswert von Marken steigern
4. Produktname
5. Besondere Textelemente:
Adds (standardisierte Zusatzerklärungen zu Produkt- oder Markennamen), *Claims* (zusammenfassender Spruch am Ende des Fließtextes), *Inserts* (aktuelle Zusatzinformationen an nicht zentralen Stellen der Anzeige), *Antwort-Coupons*, *Bildtexte* (Legenden, Beschriftungen u. Ä.), *sekundäre Texte* (Texte in Bildern mit konkretem Bezug zur Werbeaussage, z.B. Produktnamen, Zeitungen in Zeitungswerbung) und *tertiäre Texte* (Texte in Bildern ohne direkten Bezug zur Werbeaussage)
6. Bildelemente:
Key-Visuals oder *Schlüsselbilder* (Produktabbildung), *Catch-Visuals* oder *Blickfänger* (Bildumgebung, die Aufmerksamkeit erregen, Emotionen und positive Assoziationen wecken soll), *Focus-Visuals* (weitere kleinere Bildelemente zur Visualisierung einzelner Aspekte eines Produktes)

Werbetexte zeichnen sich durch eine besondere Sprachverwendung aus, welche deren intendierter Wirkung (Aufmerksamkeit erregen, positives Markenimage erzeugen, Wiedererkennung ermöglichen, unter Umständen Seriosität und Informativität suggerieren, mit Argumenten überzeugen) geschuldet ist.

Typisch für die Werbesprache sind nach Janich (2013):

- im Bereich der Lexik: hoher Anteil an Substantiven und Adjektiven, Einsatz von Neologismen (vor allem Komposita), Fremdwörtern (besonders häufig Anglizismen) und Hochwertwörtern (Wörter, die positive Bewertung ausdrücken),
- häufiger Einsatz von Phraseologismen, besonders Wortspiele, Sprichwörter, geflügelte Worte/Zitate und traditionellen Phraseologismen nachgebildete Werbesprüche,

- im Bereich der Syntax: kurze Sätze, Ellipsen (unvollständige Sätze, häufig in Slogans, Claims u. Ä.),
- diverse rhetorische Figuren und Sprachspiele,
- Inszenierung von Varietäten: Anleihen aus Jugendsprache, Fachsprachen, Dialekten,
- intertextuelle Referenzen.

Diese überblicksmäßige Darstellung zeigt uns, welches sprachliche Material uns Werbeanzeigen bieten. Für die gezielte Spracharbeit im DaF-Unterricht könnten sie so etwa im Fortgeschrittenenunterricht für die Auseinandersetzung mit übertragenen Bedeutungen, bildhaften Ausdrücken, Sprichwörtern u. Ä. herangezogen werden. Auch für kreativen Sprachgebrauch, Abweichungen und Veränderungen von Normen sind Werbetexte oft gute Beispiele. Andererseits stellen einige der erwähnten Gestaltungsmerkmale Deutschlernende mit niedrigem Niveau vor erhebliche Verständnisschwierigkeiten, zumal Werbetexte bewusst für eine bestimmte Zielgruppe (von Muttersprachlern!) konzipiert werden. Diesen Umstand sollten wir jedoch nicht als Problem, sondern als Chance begreifen, denn durch die erschwerte Textrezeption kann der Analyse von Bildelementen mehr Bedeutung zukommen. Zudem können verschiedene Erschließungsstrategien gut anhand dieser Textsorte trainiert werden. Weniger geeignet erscheinen Werbetexte hingegen für die Präsentation unmarkierter Standardsprache. Bei der Arbeit mit Low-Involvement-Werbung spielt das sprachliche Niveau der Lernenden für das Verständnis der Textteile naturgemäß eine geringere Rolle.

In Hinblick auf den mutter- oder fremdsprachlichen Deutschunterricht wurden folgende Charakteristika von Werbeanzeigen in der Fachliteratur hervorgehoben, u. a. Nord (1996), Maiwald (2005, 2012), Reeg (2012), Reichelt (2014):

- Kreativität, originelle Gestaltung,
- Fähigkeit, Aufmerksamkeit und Interesse zu erwecken,
- Widerspiegelung aktueller Trends, gesellschaftlicher Entwicklungen,
- zielgruppenspezifische Gestaltung, kulturelle Geprägtheit,
- diverse Besonderheiten der Werbesprache (sofern für bestimmte Lernziele interessant, z. B. Hochwert-Adjektive, Wortbildung, Metaphern, Wortspiele, Varietäten, persuasive Funktion der Sprache)
- Inszenierung von Kommunikation, Interaktion mit dem Rezipienten.

Für die Förderung von *Visual Literacy* und Medienkompetenz sind Werbeanzeigen aufgrund ihres Angebots an verschiedenen Codes und Bedeutungsebenen sowie ihrer kulturellen Prägung (Darstellung und Mitwirkung an Stereotypen, Rollenvorstellungen, Leitbildern ...) besonders gut geeignet, vgl. Maiwald (2012); auch Reichelt (2014).

2.2 Einsatz im Unterricht von Deutsch als Fremdsprache

Im muttersprachlichen Deutschunterricht konnte man bereits in den 1970er Jahren eine verstärkte Beschäftigung mit Werbung feststellen, oft am Beispiel von Plakat- oder Anzeigenwerbung, mit dem Ziel der Förderung kompetenter Medienutzung und kritischer Konsumhaltung, später auch unter kommunikationstheoretischen und sprachanalytischen Gesichtspunkten. In vielen Sprachlehrwerken werden Werbung als Textsorte sowie die Mechanismen der Marktkommunikation/Werbewirtschaft thematisiert. Dabei sind früh Anregungen zu kreativen produktiven Aufgaben (selbst Werbung gestalten) zu finden. Einen guten Überblick über die Arbeit mit Werbung bis in die 1990er bietet Rastner (1998). Den Stellenwert von Werbung im DaM-Unterricht zeigen unter anderem auch die entsprechenden Themenhefte der Zeitschriften *IDE* (3, 1998) und *Praxis Deutsch* (163, 2000).

Im DaF-Unterricht spielten der medienemanzipatorische Ansatz sowie die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Textsorte Werbung hingegen bis in die jüngste Vergangenheit eine höchstens untergeordnete Rolle. Werbetexte verstehen oder gar selbst produzieren zu können wurde nicht als eines der wesentlichen Ziele des Unterrichts wahrgenommen. Allerdings weist Janich (2010) auf die Bedeutung von Werbung als Teil der Populärkultur hin, und Rösler/Würffel (2014: 85) nennen die Werbeanzeige als einen Typ von Material für den Einsatz im Unterricht. Sehen wir uns die einschlägige fachdidaktische Literatur an, so können wir feststellen, dass Werbeanzeigen und andere Werbemittel wie Plakate und Werbespots vor allem in den folgenden Bereichen eingesetzt werden:

Sprech- oder Schreibanlass:

Bereits in den 1980er Jahren wird das Potential von Werbung als motivierender Anlass zu mitteilungsbezogener Kommunikation oder kreativer Sprachverwendung erkannt. Das zeigen nicht nur didaktische Vorschläge (vgl. Li 2007: 169f, aktuell z.B. Reichelt 2014), sondern auch die vom Goethe-Institut publizierten Unterrichtsmaterialien „Bild als Sprechanaß – Werbeanzeigen“ (Laveau/Nicolas/Sprenger 1988) und die didaktisierte Werbespot-Sammlung „Diese Deutschen... und andere Spots“.⁵

Sprachliche Analyse der Textelemente von Werbung:

Seltener werden Werbetexte im DaF-Unterricht zum Aufbau von Sprachwissen, zur Vermittlung bestimmter grammatikalischer Strukturen, Phraseologismen

⁵ Online: www.goethe.de/filmab (30. 7. 2017). Die Seite enthält viele Anregungen für die Arbeit mit Werbung, die auch auf Werbeanzeigen bezogen werden können.

oder speziellen Wortschatzes eingesetzt, vgl. Li (2007: 170), Reichelt (2014: 181ff). Mehrfach erwähnt wird die Eignung von Werbung zur Behandlung sprachlicher Varietäten: Jugendsprache, Fachsprachen, Dialekte usw. sowie zur Auseinandersetzung mit sprachlichen Normen und Abweichungen in der tatsächlichen Sprachverwendung, z.B. Janich (2010: 506), Reeg (2012: 223), Hägi (2007: 13).

Landeskunde – interkulturelles/kulturwissenschaftliches Lernen:

Wie Luchtenberg (2010: 356) sagt, stellen Werbetexte durch ihre oft soziokulturelle Prägung eine „attraktive Textsorte für den interkulturell orientierten DaF/DaZ-Unterricht“ dar. Tatsächlich finden sich im Bereich der Landeskunde und der interkulturellen/kulturwissenschaftlichen Kompetenzen die meisten Unterrichtsvorschläge und wissenschaftlichen Arbeiten zu Werbung im DaF-Unterricht, sei es zur Vermittlung historischer, sozialer, (alltags)kultureller Inhalte, z.B. Nord (1996), Reichelt (2014: 179f) oder zur Auseinandersetzung mit Eigen- und Fremddarstellungen, Stereotypen, Leitbildern etc., z.B. Zylinska (2003), Patermann/Jürgens (2009), Rentel (2010), Welke (2015); zusammenfassend Li (2007).

Wirtschaftsdeutsch, sprachübergreifende Fachkompetenzen:

Für den DaF-Unterricht an Hochschulen und Universitäten kann Werbung eine Rolle im Bereich der Fachsprachen sowie als Inhalt wirtschaftlich ausgerichteter Studiengänge (u. a. auch Tourismus) spielen. Einige Vorschläge zielen daher auf die Förderung berufsorientierter, teils fachübergreifender (nicht rein sprachlicher) Kompetenzen ab, z.B. Reeg (2012); vgl. auch Li (2007: 172).

Einstieg in die Filmanalyse, Hör-Seh-Verstehen (Werbespots):

Zuletzt sei noch auf die Verwendung von Werbespots als Übungsmaterial zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens und zur Beschäftigung mit filmsprachlichen Mitteln hingewiesen, vgl. Rössler (2007: 20), ein Beispiel wäre Welke (2015). Für unsere Fragestellung ist an diesen Ansätzen interessant, dass sie genaues Beobachten und reflektierte Auseinandersetzung mit Medienangeboten fordern.

Oft werden verschiedene Lernziele kombiniert und so die Förderung mehrerer Kompetenzen angestrebt. Typisch ist etwa die Verbindung von Werbung als Sprech Anlass mit interkulturellen Fragestellungen. Zu verschiedenen Einsatzmöglichkeiten von Werbung und deren Kombination vgl. Reichelt (2014).

Die Förderung visueller Kompetenz wird nicht als vorrangiges Ziel in der hier vorgestellten Fachliteratur zur Arbeit mit Werbeanzeigen erwähnt, allerdings können wir manche Ansätze zur differenzierten Beobachtung, etwa bei Arbeitsaufträgen zur Bildbeschreibung oder Reflexionen über Text-Bild-Relationen, erkennen, z.B. Rentel (2010), Reichelt (2014).

3 Vorschlag zur Förderung von Visual Literacy mit Werbeanzeigen

Das im folgenden präsentierte Unterrichtsmodell wurde mit dem Ziel konzipiert, die verschiedenen Ansätze zur Arbeit mit Werbung im Deutschunterricht zu kombinieren, um so neben der Förderung mitteilungsbezogener oder kreativer Sprachproduktion sowie interkulturellen Lernens auch den kompetenten Umgang mit Bild-Texten zu trainieren. Der Unterschied zu anderen didaktischen Vorschlägen besteht vor allem in der bewussten Auseinandersetzung mit Elementen der Bild- und Textgestaltung, der Befassung mit Strategien zu deren Entschlüsselung sowie im Nachdenken über eigenes und fremdes Wahrnehmen und Verstehen.

Die Beschreibung ist zunächst bewusst allgemein gehalten, um für unterschiedliche Lernergruppen (Sprachniveau, Alter ab Sekundarstufe II, Bildungsstand) genutzt werden zu können. Für sehr junge Lernende eignet sich das Modell freilich nur bedingt und müsste adaptiert werden.

Die Auswahl der Werbeanzeigen kann nach gerade im Unterricht behandelten Themen, kommunikativen, sprachanalytischen oder soziokulturellen Lernzielen und nach vorhandenem Material vorgenommen werden. Wenn man mit authentischem Material im Unterricht arbeiten möchte, ist es ratsam, alte Zeitungen und Zeitschriften zu sammeln, z. B. aus deutschsprachigen Ländern mitzubringen (oder mitbringen zu lassen, bei Gelegenheit auch von den Lernenden selbst!) oder Scans, Fotos von Anzeigen, Plakaten, interessanten Artikeln usw. zu machen und so eine digitale Sammlung anzulegen.

Um das Modell zu veranschaulichen, wurden konkrete Aufgaben für eine authentische Werbeanzeige gestaltet. Als Beispiel wurde eine Anzeige der Generali Versicherung AG gewählt, die aufgrund ihres Inhalts und ihres einfachen Sprachmaterials auf allen Niveaustufen eingesetzt werden könnte. (Die exemplarischen Aufgaben differenzieren zwischen Anfängern und Fortgeschrittenen.) Sie ist Teil der Winter-Kampagne 2016/17 des Unternehmens und wurde in verschiedenen österreichischen Printmedien (z. B. *Profil*, *News*) geschaltet. Auch die anderen Anzeigen der Kampagne oder der zugehörige Werbespot würden sich gut für den Einsatz im DaF-Unterricht eignen.⁶

⁶ Aus Urheberrechtsgründen kann die Anzeige leider nicht in dieser Zeitschrift abgedruckt werden. Unter folgendem Link ist eine Darstellung der besprochenen Kampagne zu finden, auch das beschriebene Beispiel: www.generali.at/privatkunden/ueber-uns/generali-gruppe-oesterreich/werbung (30.07. 2017). Über die Kampagne wurde außerdem in der österreichischen Tageszeitung *Der Standard* berichtet: <http://derstandard.at/2000046844727/Der-Zufall-als-Gluecksfall>

Die gewählte Anzeige zeigt einen Mann und eine Frau, offenbar bei einem Treffen in einem Café, die Gesichter nah beisammen, die Mimik lässt verschiedene Interpretationen zu (Liebe? Enttäuschung? Abschied?). Zentral über das große Bild, das etwa die oberen vier Fünftel der Anzeige einnimmt, sind in weißer Schrift die Worte „Ende. – Anfang.“ eingeblendet, umrandet von einem ebenfalls weißen quadratischen Rahmen. Unter dem Bild sind in einem roten rechteckigen Feld zunächst die Schlagzeile „Lebenssituationen sind vielfältig. Unsere Lösungen auch“ (auf zwei Zeilen aufgeteilt), darunter der Fließtext „Um zu verstehen, muss man zuhören. Sprechen Sie mit uns und wir finden die Lösung, die am besten zu Ihnen passt. www.generalist.at“ und rechts daneben der Slogan „Unter den Flügeln des Löwen“ und das dazu passende Logo des Unternehmens zu finden.

Phase 1: Spontane, subjektive Bedeutung erfassen

Im ersten Schritt wird die Werbeanzeige präsentiert (z. B. als Projektion oder als Kopie) und mit Aufgaben verbunden, die zur Feststellung der spontanen, subjektiv wahrgenommenen Bedeutung beitragen sollen. Die Konzentration soll dabei auf die Bildanteile gerichtet sein. Insbesondere bei fortgeschrittenen Gruppen oder bei Erwachsenen, die unter Umständen das werbende Unternehmen kennen, ist es daher sinnvoll, zunächst längere Textteile auszublenden, zu überdecken o. Ä. (Allgemein gilt: Je weniger verständlich der jeweilige Text für die konkrete Lernergruppe ist, desto weniger stört er die spontane Bildinterpretation.)

Zur Veranschaulichung ein Beispiel: Im Fall der Generali-Werbung wird das rote Textfeld am unteren Rand anfangs nicht gezeigt. Die Wörter „Ende“ und „Anfang“ können stehen bleiben und bereits in die erste Rezeptionsphase mit einbezogen werden. Zusätzlich können für kreative produktive Auseinandersetzungen mit der Anzeige Sprech- oder Gedankenblasen hinzugefügt werden.

Eine erste kreative Aufgabe soll zur genauen Betrachtung des Bildes, z. B. der Gesichtsausdrücke, Gesten, Details von Kleidung, Ausstattung etc. anregen. Die Lernenden können das ihnen zu Verfügung stehende Sprachmaterial benutzen und entsprechend auch nur sehr einfache Aussagen formulieren. Beim Vergleichen in Kleingruppen oder im Plenum können Unterschiede in der Interpretation festgestellt werden. Als Vorgehensweise hat sich die Abfolge Einzelarbeit – Vergleichen in der Kleingruppe bzw. Vorstellung des/der besten Vorschlags/Vorschläge im Plenum bewährt.

Neue-Generali-Kampagne (30.07.2017). Auch hier können die erwähnte Anzeige und weitere Beispiele betrachtet werden.

Ein weiteres Beispiel könnte wie folgt aussehen:

Aufgabe 1 (Anfänger):

Fülle die Sprechblasen! (alternativ: Gedankenblasen)

Aufgabe 1 (Fortgeschrittene):

Erfinde eine Geschichte zu dem Bild! (Wer sind diese Personen? Warum haben sie sich getroffen? Was wird weiter passieren?)

Die zweite Aufgabe knüpft an die erste an, verlangt jedoch, bestimmte Beobachtungen (zu Mimik, Gestik, dargestellter Situation usw.) auszuformulieren. Anfängern kann Sprachmaterial zur Verfügung gestellt werden (dessen Verständnis gesichert werden muss), Fortgeschrittene sollen ihre Überlegungen frei äußern. Wieder ist das Vergleichen wichtig, um unterschiedliche Wahrnehmungen sichtbar zu machen.

Weiteres Beispiel:

Aufgabe 2 (Anfänger):

Was denkst du? Vervollständige die Sätze!

- Die Personen sind (Beziehung zueinander).
a) Freunde, b) ein Liebespaar, c) Arbeitskollegen.
- Die Personen sitzen in (Ort)
a) einem Café, b) einem Restaurant, c) einem Büro.
- Die Frau ist (Gefühl).
a) traurig, b) glücklich, c) verwirrt, d) aufgeregt, e) wütend.
- Der Mann ist (Gefühl).
a) traurig, b) glücklich, c) verwirrt, d) aufgeregt, e) wütend.
- Diese Werbeanzeige wirbt für (Produkt / Dienstleistung / Firma)
a) einen Reiseveranstalter. b) eine Versicherung. c) einen Film oder eine TV-Serie.

Die Antwortvorschläge sind als Hilfestellung im Anfängerunterricht A1 gedacht. Wenn möglich, sollten die Lernenden selbst Vorschläge machen.

Aufgabe 2 (Fortgeschrittene):

Was denkst du? Beantworte die Fragen!

- In welcher Beziehung stehen die Personen zueinander?
- Wie fühlen sich die Personen in diesem Moment?
- Für welches Produkt oder welche Dienstleistung wirbt diese Werbeanzeige?

Nach diesen zwei Aufgaben wird reflektiert, wie (unterschiedliche) Deutungen entstehen. Die Lehrperson fragt nach den Gründen, warum Lernende sich z. B. für einen bestimmten Beziehungsstand oder Emotionen (in unserem Beispiel etwa „Die Frau ist traurig“) entschieden haben. Die Bedeutung auch kleiner Details sowie die Vieldeutigkeit in der Bild- und Textgestaltung sollen dadurch bewusst werden. Diese Reflektion kann je nach sprachlichem Niveau auch in der Muttersprache stattfinden.

Phase 2: Textverständnis sichern

Hat man sich im ersten Schritt auf die Bildebene konzentriert, so steht nun der Textanteil der Werbeanzeige im Zentrum des Interesses und wird den Lernenden präsentiert (sofern nicht bereits von Beginn an gezeigt). Um das Zusammenwirken der Gestaltungselemente verstehen und Aussagen zur Gesamtbedeutung machen zu können, spielt der Text natürlich eine große Rolle, weshalb sein (zunächst rein sprachliches) Verständnis gesichert werden muss.

Die Auseinandersetzung mit Werbetexten ist eine gute Gelegenheit, um Lese- und Erschließungsstrategien an authentischen Texten zu trainieren, insbesondere wenn die entsprechenden Texte sprachlich über dem Niveau der Lernenden liegen. Lernende sollten bereits früh Strategien zur Erschließung unbekannter Wörter, z. B. Kenntnis von Wortbildungsregeln, Nutzung anderer Sprachen, Internationalismen, Kognate, Inferieren der Bedeutung aus dem Kontext etc., sowie zum Textverstehen erwerben, vgl. z. B. Rampillon (1996: 29 ff), Köster (2010: 1027f).

Der Lehrende hilft dabei zunächst, indem er an die unterschiedlichen zur Verfügung stehenden Strategien erinnert und Hinweise, die der Text bereithält, aufzeigt (z. B. insbesondere Bildelemente, typographische Gestaltung beachten). Zur Kontrolle des Verständnisses kann nach Übersetzungsvorschlägen in die Muttersprache, Beispielen oder Erklärungen gefragt werden. Fortgeschrittene Lerner werden bei durchschnittlich komplexen Texten weniger Zeit für diesen Schritt benötigen und können sich schneller mit übertragenen Bedeutungen, Anspielungen usw. beschäftigen.

Um einen Werbetext inhaltlich zu verstehen, ist oft auch Sach- und Weltwissen notwendig. Abhängig von Alter und Bildungsstand der Lernenden können hierzu Erklärungen des Lehrenden, eventuell in deren Muttersprache, erforderlich sein.

Je nach verwendeter Anzeige, Niveau der Lernenden und verfolgter Lernziele kann sich in dieser Phase eine Analyse des vorkommenden Sprachmaterials lohnen, z. B. Identifikation von Hochwertwörtern (besonders Adjektive), Unterscheidung vollständiger Sätze und Ellipsen, Beschäftigung mit dialektalen oder gruppenspezifischen Ausdrücken... (vgl. Kapitel 2.1).

Beispiel:

Im Fall der Generali-Werbung haben wir es mit einem sehr kurzen Text mit einfachem Sprachmaterial zu tun. „Vielfältig“ muss für Anfänger erklärt werden, das Kompositum „Lebenssituationen“ eventuell aufgelöst und thematisiert werden. Grammatikalisch herausfordernd sind die Infinitiv-Konstruktion „um zu verstehen“ und der Relativsatz „die am besten zu Ihnen passt“. Als hilfreiche Hinweise in der Textgestaltung sind z. B. der Zusammenhang zwischen dem Logo des Unternehmens – Löwe mit Flügeln – und dem Slogan „Unter den Flügeln des Löwen“ zu nennen.

Zum inhaltlichen Verständnis muss Wissen über das Konzept „Versicherung“ und die Angebote eines Versicherungsunternehmens vorhanden sein. Möglicherweise finden die Lernenden selbst schnell heraus, dass es sich bei der Werbung um die Anzeige eines Versicherungsanbieters handelt, konkret der Generali-Gruppe Österreich. Falls nicht, kann der Lehrende dies nun auflösen. Man kann nun besprechen, welche „Lebenssituationen“ gemeint sein und wie die „Lösungen“ des Unternehmens aussehen könnten. Im Anfängerunterricht wird dieses Gespräch vor allem aus (einfachen) Erklärungen des Lehrenden bestehen, Fortgeschrittene können zur freien Formulierung ihrer Ideen aufgefordert werden.

Phase 3: Gesamtbedeutung entschlüsseln

In der dritten Phase wird versucht, die verschiedenen Bedeutungsebenen des Bild-Textes freizulegen und zu einer Interpretation des Gesamttextes zu kommen. Dafür bekommen die Lernenden eine Reihe von Fragen, die sie in der Kleingruppe bearbeiten sollen. Diese zielen auf eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Gesamttext ab, bei der einzelne Gestaltungselemente und deren Bedeutung reflektiert werden (z. B. Farbgestaltung, Auswahl der Personen, Interpretation des Textes mithilfe des Bildes). Als Ausgangspunkt für die Formulierung der Fragen dienen die Modelle zur Beschreibung visueller Kompetenz nach Doelker und Maiwald (Bedeutungsebenen, Aufbau und Elemente von bilddominierten Texten, vgl. Abschnitt 1.1 und 1.2) sowie die Erkenntnisse aus Werbe- und Sprachwissenschaften (Gestaltung, Funktion, Wirkmechanismen von Werbeanzeigen, vgl. Abschnitt 2.1 und Literaturempfehlungen). Der Lehrende muss sich abhängig vom verwendeten Material für eine Auswahl von interessanten Punkten entscheiden und diese seiner Lernergruppe entsprechend formulieren.

Bei der Bearbeitung der Fragen werden Erkenntnisse aus den ersten beiden Phasen genutzt. Fragen für Anfänger oder Fortgeschrittene unterscheiden sich sowohl in ihrem Umfang als auch in ihrer Komplexität, auf sehr niedrigem Niveau kann außerdem die Muttersprache miteinbezogen werden, wenn anderenfalls das Konzept der kompetenten Bild-Text-Betrachtung nicht vermittelt werden kann. (Wenn die Lernenden allerdings einmal Ziel und Methodik dieses Ansatzes verstanden haben, kann er einfach auf andere Beispiele umgelegt werden.)

Nach 15 (Anfänger) bzw. 20 bis 30 Minuten (Fortgeschrittene) werden die Ergebnisse im Plenum verglichen. Die Arbeitszeit kann durch Auswahl von mehr oder weniger zu behandelnden Fragen variiert werden. Dabei kann der Lehrende weitere Informationen beisteuern, sei es im Bereich von Kultur und Landeskunde oder aus dem Feld der Werbewissenschaften. Gemeinsam werden so die wichtigsten Bedeutungsebenen der Anzeige anhand konkreter Fragen analysiert. Am Ende entsteht so ein Eindruck der Gesamtbotschaft des Bild-Textes und dessen (intendierter) Wirkung.

Als kreative Alternative für fortgeschrittene Lernende kann eine Idee von Klaus Maiwald aufgegriffen werden: Die Lernenden sollen sich in die Rolle des Gestalters der Werbeanzeige versetzen und erklären, warum sie eine bestimmte Anzeige auf diese Art und Weise kreiert haben. Als Textsorten eignen sich Brief oder Email (z. B. an den Auftraggeber) oder Interview (z. B. Experteninterview für eine Werbefachzeitschrift). Diese Aufgabe könnte in Einzelarbeit, auch zu Hause, erledigt werden, die Ergebnisse sollten allerdings der Gruppe zugänglich gemacht und gemeinsam reflektiert werden.

Beispiel:

Für die Generali-Werbung bieten sich folgende Fragen an:

Anfänger:

- Hilft das Bild beim Verstehen des Textes? Hilft das Logo beim Verstehen des Slogans?
- Welche Farben seht ihr in der Werbeanzeige? Warum Rot und Weiß?
- Wie wirken die Personen auf euch? (z. B. sympathisch, reich, alt...)
- Sind die Personen „typische“ Österreicher/Deutsche? Warum (nicht)?
- Warum sitzen die Personen in einem Café? Warum ist es ein Café (und kein Büro...)?
- Ist das ein „typisch“ österreichischer/deutscher Ort? Warum (nicht)?
- Welche Assoziationen habt ihr zu der Situation? Woran erinnert euch das Bild: eigene Erfahrungen, Geschichten von Freunden, aus Filmen, Büchern ...?
- Welche „Lebenssituation(en)“ ist/sind das? Warum gibt es vielleicht ein Problem? Welche Lösung bietet die Generali-Versicherung an?
- Wie wirkt diese Werbung? Warum eine Versicherung bei Generali?

Fortgeschrittene:

- Hilft das Bild beim Verstehen des Textes? Hilft das Logo beim Verstehen des Slogans?
- Welche Farben kommen in der Werbeanzeige vor? Welche Assoziationen verbindet ihr mit Rot und Weiß (im unteren Textteil)?

- Welchen Bildausschnitt kann man sehen? Wie wirkt die Wahl dieses Ausschnitts?
- Wie wirken die Personen auf euch?
- Sind die Personen „typische“ Österreicher/Deutsche? Warum (nicht)?
- Warum findet die Begegnung in einem Café statt? Woran erkennt man den Ort und welche Assoziationen verbindet ihr mit ihm?
- Ist das ein „typisch“ österreichischer/deutscher Ort? Warum (nicht)?
- Ist die Situation des Paares für euch eindeutig oder mehrdeutig? Wodurch entsteht in dieser Werbeanzeige Mehrdeutigkeit?
- Welche Assoziationen habt ihr zu der dargestellten Situation? Welche eigenen Erfahrungen, Geschichten von Freunden oder aus Filmen, Büchern... verbindet ihr mit dem Bild?
- Welche „Lebenssituation(en)“ wird/werden im Bild dargestellt? Welche Probleme kann es dabei geben? Welche „Lösungen“ kann das Versicherungsunternehmen anbieten?
- Worüber sollen die Leute mit dem Unternehmen sprechen? („Sprechen Sie mit uns“)
- Was bedeutet der Slogan „Unter den Flügeln des Löwen“ (metaphorische Bedeutung)?
- Wie wirkt diese Werbung? Warum soll jemand bei Generali eine Versicherung abschließen?

Zusätzliche Informationen des Lehrenden können sich z.B. auf die kulturelle Prägung der Anzeige beziehen: Es handelt sich um Werbung für ein österreichisches Publikum⁷, Café als typischer Treffpunkt, allerdings etwas „alternativ“ gestaltet (bunte Kissen im Hintergrund, Art des Glases mit Strohalm vorne). Auch Informationen zur Bedeutung von Versicherungen in Österreich/Deutschland können sinnvoll sein. Je nach Vorwissen und Kreativität der Lernenden kann die Lehrperson außerdem (weitere) Erklärungen zu Gestaltung und (intendierter) Wirkung der Werbeanzeige abgeben: Ein großes, sinnliches Frauengesicht (offene Lippen, lange, offene Haare) wird als Blickfang eingesetzt, das angeschnittene Bild suggeriert Nähe – „Dabeisein“, die Mehrdeutigkeit (Mimik, Gestik, „Ende. – Anfang.“) soll zu Innehalten, näherer Betrachtung, Lesen des Fließtextes anregen ... Auch die Verbindung zu anderen Anzeigen und dem Spot der Werbekampagne kann erwähnt werden.

⁷ Abdruck in österreichischen Printmedien, www.generali.at – könnte aber auch für deutsches Publikum funktionieren.

Ein passender Abschluss dieser Einheit wäre das Zeigen des Werbespots, in dem sowohl die anderen Beispiele der Kampagne als auch die Fortsetzung der Szene (ein leidenschaftlicher Kuss) gezeigt werden.

Haben die Lernenden einmal die grundlegenden Kompetenzen zum bewussten Umgang mit bilddominierten Medienangeboten erworben und Erfahrungen in der Analyse von Gesamttexten gesammelt, können diese Kompetenzen auf die Bearbeitung weiterer Werbebeispiele (mit geringerer Lehrersteuerung) oder anderer Bild-Textsorten angewendet werden. Eine interessante Option wäre zum Beispiel der Vergleich mehrerer Anzeigen zur Untersuchung von Frauen-/Männerbildern, typischen Beziehungs- oder Familiensituationen, Idealvorstellungen von Reisen/Zuhause/Erfolg im Beruf etc.

4 Fazit

Visual Literacy im Sinne eines kompetenten, reflektierten und selbstbewussten Umgangs mit bilddominierten Medienangeboten stellt heutzutage eine notwendige Kompetenz zur erfolgreichen Teilhabe an der Gesellschaft dar und sollte auch im Fremdsprachenunterricht gezielt gefördert werden. Dafür spricht neben dem medien-emanzipatorischen Anliegen, dass viele Texte, mit denen Lernende im Alltag konfrontiert werden – sei es in der Lebenswelt deutschsprachiger Länder oder in virtuellen Räumen, in denen Deutsch zu lesen oder hören ist – ohne die Berücksichtigung ihrer visuellen Gestaltungselemente nicht in ihrer Gesamtbedeutung verstanden werden können.

Werbeanzeigen stellen aus vielen Gründen ein lohnenswertes Objekt des DaF-Unterrichts dar. Neben ihrer Nutzung als Sprech- und Schreibenanlass, zur Analyse bestimmter sprachlicher Phänomene oder im Bereich des kulturreflexiven Lernens eignen sie sich durch ihre speziellen Merkmale – komplexe Bild-Text-Bezüge, verschiedene Bedeutungsebenen, Widerspiegelung kultureller Leitbilder etc. – besonders gut zur Förderung visueller Kompetenz.

Das vorgeschlagene Modell sollte zeigen, wie *Visual Literacy* als weiteres Lernziel in den DaF-Unterricht integriert werden kann, ohne dass dabei Abstriche im Bereich anderer Kompetenzen gemacht werden müssten. Bereits früher wurde über Werbung im Unterricht gesprochen. Jetzt wird bei diesem Anlass über Gestaltungselemente von Bild-Texten und deren Wirkung nachgedacht und darüber diskutiert. Kompetenzen zur Analyse bilddominierter Medienangebote mussten Lernende auch bisher zumindest ansatzweise nutzen, um Texte mit Bildanteil zu verstehen. Jetzt werden diese Kompetenzen bewusst gemacht, um sie gezielt und reflektiert anwenden zu können.

Literatur

- Chik, Alice (2014): "Visual Literacy". In: *FLuL* 2, 43, 43–55.
- Doelker, Christian (2002): *Ein Bild ist mehr als ein Bild: Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft*. 3. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Doelker, Christian (2011): „Visuelle Kompetenz: Grundzüge der Bildsemantik“. In: Hug, Theo; Kriwak, Andreas (Hrsg.): *Visuelle Kompetenz: Beiträge des interkulturellen Forums Innsbruck Media Studies*. Innsbruck: university press, 9–28.
- Eco, Umberto (1977): *Zeichen: Einführung in einen Begriff und seine Geschichte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Doelker, Christian (2012): „Sehen(d) lernen“. In: *IDE* 2, 36, 29–37.
- Goethe-Institut (Hrsg.): *Diese Deutschen ... und andere Spots*. Online: www.goethe.de/filmab (30.07.2017).
- Hägi, Sara (2007): „Bitte mit Sahne/Rahm/Schlag: Plurizentrik im Deutschunterricht.“ In: *Fremdsprache Deutsch* 37, 5–13.
- Janich, Nina (2010): „Sprache der Massenmedien und der Werbung“. In: Krümm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. Bd 1. Berlin usw.: De Gruyter, 502–509.
- Janich, Nina (2013): *Werbesprache: Ein Arbeitsbuch*. 6. Auflage. Tübingen: Narr (Narr Studienbücher).
- Kliwer, Heinz-Jürgen (Hrsg.) (2006): *Lexikon Deutschdidaktik. 2. M–Z*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Köster, Lutz (2010): „Wortschatzerwerb und Wortschatzvermittlung“. In: Krümm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.), 1021–1032.
- Krümm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. Bd 1 und 2. Berlin usw.: de Gruyter.
- Küster, Lutz (2014): „Multiliteralität: Zur Einführung in den Themenschwerpunkt“. In: *FLuL* 2, 43, 3–11.
- Laveau, Inge; Nicolas, Gerd; Sprenger, Margret (1988): *Bild als Sprechanaß: Werbeanzeigen*. München: Goethe-Institut.
- Li, Yuan (2007): *Integrative Landeskunde: Ein didaktisches Konzept für Deutsch als Fremdsprache in China am Beispiel des Einsatzes von Werbung*. München: iudicium.
- Luchtenberg, Sigrid (2010): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke (UTB)
- Maiwald, Klaus (2005): *Wahrnehmung – Sprache – Beobachtung. Eine Deutschdidaktik bild-dominierter Medienangebote*. München: kopaed.
- Maiwald, Klaus (2012): „Bilder zur Sprache bringen: Sehen lernen als Aufgabe des Deutschunterrichts“. In: *IDE*. 2, 36, 38–48.
- Nord, Holger (1996): „Werbung als Spiegel der Gesellschaft“. In: *Info DaF* 1, 23, 61–68.
- o.V.: „Der Zufall als Glücksfall: Neue Generali-Kampagne“. In: *Der Standard*, 3.11.2016. Online: <http://derstandard.at/2000046844727/Der-Zufall-als-Gluecksfall-Neue-Generali-Kampagne> (30.07.2017).
- Patermann, Gabriele; Jürgens, Matthias (2009): „Sprachliche, interkulturelle und didaktische Aspekte beim Einsatz von Werbung im DaF-Unterricht“. In: Reeg, Ulrike; Ehrhardt, Claus; Kaunzner, Ulrike A. (Hrsg.): *Schnittstelle Interkulturalität: Beiträge zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache*. Münster: Waxmann, 65–91.

- Rampillon, Ute (1996): *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht: Handbuch*. 3. Auflage. Ismaning: Hueber.
- Rastner, Eva Maria (1998): „Zur Wahrnehmung von Werbung in Pädagogik und Deutschdidaktik: Ein exemplarischer Streifzug“. In: *IDE* 3, 22, 29–39.
- Reeg, Ulrike (2012): „Werbung im universitären Deutschunterricht in Italien: Überlegungen zu einem praxisorientierten Themenschwerpunkt im Studienfach Tourismus“. In: Birk, Andrea M., Buffagni, Claudia (Hrsg.): *Linguistik und Sprachdidaktik im universitären DaF-Unterricht*. Münster: Waxmann, 217–229.
- Reichelt, Michael (2014): „Der Einsatz von Printwerbung im DaF-Unterricht: Grenzen und Möglichkeiten von Bild-Text-Relationen im Sprach- und Landeskundeunterricht“. In: Hieronimus, Marc (Hrsg.): *Visuelle Medien im DaF-Unterricht*. Göttingen: Universitätsverlag (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 90). Online: <http://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl?isbn-978-3-86395-174-0> (30. 7. 2017), 173–193.
- Rentel, Nadine (2010): „Das Trainieren der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht anhand deutscher und französischer Werbeanzeigen“. In: *La Clé des Langues* (Lyon: ENS LYON/DGESCO). Online: <http://cle.ens-lyon.fr/ling-et-didactique/das-trainieren-der-interkulturellen-kompetenz-im-daf-unterricht-anhand-deutscher-und-franz-sischer-werbeanzeigen-109101.kjsp> (30.07.2017).
- Rösler, Dietmar; Würffel, Nicola (2014): *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt (Deutsch Lehren Lernen, 5).
- Rössler, Lydia (2007): „Viel weniger an Film ist mehr!“. In: *Fremdsprache Deutsch* 36, 17–20.
- Schierl, Thomas (2001): *Text und Bild in der Werbung: Bedingungen, Wirkungen und Anwendungen bei Anzeigen und Plakaten*. Köln: Halem.
- Schweiger, Günter; Schrattenecker, Gertraud (2009): *Werbung: Eine Einführung*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Welke, Tina (2015): „„Mit Schärdinger lässt sich’s leben“: Narrative Werbespots im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht: Von Chancen und Nebenwirkungen populärkultureller Unterhaltungsangebote im medienintegrativen Fremdsprachenunterricht“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Wien: Praesens Verlag, 205–220.
- Willems, Herbert (Hrsg.) (2002): *Die Gesellschaft der Werbung: Kontexte und Texte. Produktionen und Rezeptionen. Entwicklungen und Perspektiven*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Zylinska, Marzena (2003): „Das Bild des Mannes in der Werbung: Ein interkulturelles E-Mail-Projekt im Deutschunterricht“. In: *Fremdsprache Deutsch* 29, 37–45.

Biographische Angaben

Martina Kienberger

hat einige Jahre als Gymnasiallehrerin Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, Deutsch und Spanisch unterrichtet. Seit 2014 lehrt sie als OeAD-Lektorin Fremdsprachendidaktik, Medientheorie und Kulturwissenschaft an der Universität Salamanca (Spanien). Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören der Einsatz von Filmen im Unterricht und Verstehensstrategien beim Fremdsprachenlernen.