

Paratext und Illustration

Prof. Dr. Achim Barsch / Dr. Christoph Müller (Universität Kassel):

Werbeforschung im Klassenraum. Bericht über ein Projekt mit zwei Schulklassen

Den zentralen Forschungsgegenstand des Projektes bildeten Werbespots, die im Umfeld von Daily Soaps und anderen Lieblingsserien von Jugendlichen geschaltet wurden. Im Rahmen des forschenden Lernens bearbeiteten zwei Schülergruppen diese zielgruppenspezifischen Werbespots unter verschiedenen Fragestellungen, um damit einen reflektierten und differenzierten Blick auf den Werbebereich und in die Machart von Werbung zu erhalten. Mit dem forschenden Lernen verbinden sich hier allgemein die Weckung gegenstandsbezogener Erkenntnisinteressen, der Aufbau eines wissenschaftlichen Problembewusstseins und die Einführung in Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens. Die Schüler und Schülerinnen bauten durch die Analyse dieser Werbespots und durch die Erfassung medialer Werbestrategien ihr Wissen über Werbung, Werbewirtschaft und das Werbesystem aus und vertieften ihre eigene Werbekompetenz. Methodisch wurde dieses Ziel erreicht durch die semiotische Analyse eines exemplarischen Corpus von Werbefilmen hinsichtlich thematischer, syntaktischer, textlinguistischer sowie pragmatischer Aspekte. Ausgehend von Werbespots als multimodalen Zeichen wurden unterschiedliche Zeichendimensionen erfasst und aufeinander bezogen.

Das Projekt soll in Anlage, Durchführung und Ergebnissen vorgestellt und diskutiert werden.

Dr. Gesine Boesken (Universität Köln):

Text-Paratext-Relationen: Literarisches Schreiben und Anschlusskommunikation auf Internet-Literaturplattformen

Auf Internet-Literaturplattformen (z.B. KURZGESCHICHTEN.DE, LESELUPE) kann man eigene literarische Texte veröffentlichen, Texte anderer Nutzer kommentieren und gemeinsam mit diesen an Texten arbeiten. Erste Plattformen dieser Art wurden bereits vor mehr als zehn Jahren gegründet und viele davon sind auch heute noch stark und regelmäßig frequentiert. Literaturplattformen bieten somit Zugriff auf ein Korpus literarischer Texte von Privatpersonen, das in diesem Umfang wohl an keiner anderen Stelle öffentlich zugänglich ist. Dabei dienen sie nicht allein als 'Ausstellungsräume' für Texte, als ebenso wichtig (wenn nicht gar wichtiger) erweisen sich Aspekte der medialen Selbstrepräsentation von Schreibenden und der textbezogenen Anschlusskommunikation (Kommentare, Verbesserungsvorschläge, Ratgeber-Foren, ...): Literaturplattformen haben insofern immer auch die Funktion einer 'Bühne' und 'Werkstatt'.

Besonders interessant ist in diesem Zusammenhang, dass, weil computervermittelte Kommunikation in der Regel automatisch gespeichert wird, nicht nur die Produkte, sondern eben auch die Prozesse literarischen Handelns dokumentiert werden und somit jederzeit für alle Nutzer einseh- und nachvollziehbar sind. Parallel zum Korpus der literarischen Texte wächst hier also, im Genette'schen Sinne, auch stetig ein Archiv an 'Paratexten', die nicht nur Einfluss auf die Wahrnehmung der Rezipienten haben, sondern immer auch auf die akute Textproduktion und auf Schreibprozesse/-kompetenzen von Nutzern zurückwirken. In einem Spannungsfeld von Unmittelbarkeit und Dokumentation, Anonymität und Identität sowie Privatheit und Öffentlichkeit entstehen hier (virtuelle) Spiel-Räume, die das Erproben unterschiedlicher Handlungsrollen erlauben und auch den spielerischen Umgang mit der eigenen (Autor-/ Kritiker-)Identität ermöglichen.

Die weiterführende Forschungsperspektive richtet sich dann auf die Frage, inwiefern sich der spielerische Umgang mit Literatur in einem virtuellen Raum, der nicht nur flexibel hinsichtlich seines Öffentlichkeitsgrads ist, sondern in dem auch Lehrer-Steuerung und Peer-Feedback variabel einsetzbar sind, in der Literatur- und Mediendidaktik sinnvoll implementieren lässt.

Paratext und Illustration

Jun.-Prof. Dr. Olaf Gätje (Universität Kassel):

Die Unterscheidung von Text und Paratext und ihre didaktische Relevanz

Das Interesse der Deutschdidaktik an Bild-Text-Zusammenhängen beschränkt sich überwiegend auf die Frage nach den kognitiven Verarbeitungs- und den darauf aufbauenden Sinnbildungsprozessen, mit denen Schülerinnen und Schülern bei der Rezeption (foto)graphisch angereicherter literarischer Schrifttexte operieren. Davon ausgehend erscheint die von Genette mit Blick auf das Medium *Buch* und die damit assoziierte Idee der *Autorenschaft* getroffene Unterscheidung von Text und Paratext vordergründig geeignet, den Gegenstand der (Schrift)Text-Bild-Relation theoretisch zu modellieren. Mit dieser Unterscheidung wird jedoch unter der Hand eine Hierarchie von Text und Bild festgeschrieben, die sich aus der Buchkultur als deren unmittelbarer theoretischer Entstehungskontext im engeren und vor dem Hintergrund eines literalen Denkens im weiteren Sinn erklären lässt. In modellhafter Form liegt diese Hierarchie in der von den Veranstaltern der Tagung thematisierten Unterscheidung von Text und Illustration vor, befindet sich die Illustration doch per definitionem in einer dem Schrifttext dienenden, weil veranschaulichenden Funktion. Für die Thematisierung eines Großteils der für den Deutschunterricht potentiell bedeutsamen Typen von Schrift-Bild-Texten – die häufig genug Gebrauchstexte sind – ist diese Unterscheidung jedoch gleich aus mehreren Gründen ungeeignet. Diese didaktisch folgenreichen Gründe lassen sich ausgehend von einer pragmlinguistischen und einer medienwissenschaftlichen Perspektive entwickeln: Aus pragmlinguistischer Perspektive ist zu fragen, ob die Unterscheidung von Text auf der einen und *Para-* bzw. *Peritext* auf der anderen Seite nicht quer steht zu einem funktionalen Textverständnis, in dem die verschiedenen an der Konstitution einer komplexen sprachlichen Handlung (dem Text) beteiligten Zeichensysteme in ihrer funktionalen Integration zu verstehen sind. In diesem Zusammenhang ist auch die Frage nach der unterschiedlichen Verwendung von Schrift-Bild-Kombinationen in literarischen Texten und Gebrauchstexten im Deutschunterricht zu thematisieren. Aus medienwissenschaftlicher Sicht ist zu fragen, mit welchem didaktischen Erkenntnisgewinn sich die im *Symmedium* des Computers aufrufbaren multimodalen Oberflächen mit der hierarchisierenden Unterscheidung von Text und Paratext beschreiben lassen.

In dem Vortrag soll mit anderen Worten der von den Veranstaltern aufgeworfenen Frage nach der „Eignung dieser Begriffe [Text und Paratext, Anmerkung O.G.] zur didaktischen oder bildungstheoretischen Modellierung im transmedialen Feld“ nachgegangen werden.

Prof. Dr. Matthias Kepser (Universität Bremen):

Der Filmvorspann im Deutschunterricht: Paratext oder Teil des Basistexts?

Der Filmvorspann (Titelsequenz, main title sequence) ist erst seit wenigen Jahren Gegenstand der Forschung, insbesondere in Deutschland. Unter Rekurs auf Gerard Genette wird er in jüngster Zeit als Paratext des Films eingestuft (vgl. Böhnke 2007). In der Tat war seine Funktion in der Frühzeit des Films auf paratextuelle, genauer peritextuelle Verweise beschränkt, die insbesondere für die Produktionsbeteiligten von stetig wachsender juristischer und ökonomischer Bedeutung waren (und immer noch sind). Wäre es dabei geblieben, wäre die Titelsequenz ein mäßig interessanter Gegenstand für die schulische Filmreflexion. Im Laufe der Filmgeschichte wurde der Vorspann aber immer enger mit dem filmischen Basistext verschränkt, insbesondere bei Spielfilmen. In den meisten Fällen ist er daher heute als Teil des filmischen Basistextes einzustufen. Seine Funktionen für die Rezipienten sind vielfältig: Er ist nicht nur Übergangsraum von der Alltagsrealität in die filmische Fiktion, sondern baut Erwartungshaltungen auf, evoziert eine emotionale Ausgangslage, führt häufig das musikalische Leitthema ein, kann bereits Figuren vorstellen und setzt nicht zuletzt kataphorische Verweise, die sich dem Zuschauer erst im Laufe des

Paratext und Illustration

Films erschließen. Ohne Vorspann wären daher zahlreiche Filme auch im Hinblick auf ihre Narration unvollständig. Der Vortrag führt in die Funktionen des Vorspanns ein und zeigt an zwei Beispielen (Vertigo, R. Alfred Hitchcock, USA 1958; Lola rennt, R. Tom Tykwer, D 1998), wie raffiniert Titelsequenzen mit dem nachfolgenden Film verzahnt sein können. Abschließend werden Ziele und Methoden zum Umgang mit dem Vorspann im Deutschunterricht vorgestellt.

Literatur:

Böhne, Alexander (2007): Paratexte des Films. Bielefeld: transcript

Kepser, Matthis (2008): Spannender Vorspann. Reflexion des Filmvorspanns im Deutschunterricht mit Hilfe des Computers. In: Volker Frederking, Matthis Kepser, Matthias Rath: Kreativer Deutschunterricht und neue Medien. München: kopaed, 101-140.

Bettina Kümmerling-Meibauer (Universität Tübingen):

Paratexte im Kinderfilm

In meinem Beitrag konzentriere ich mich auf Paratexte in Kinderfilmen und deren Bedeutung für die Rezeption und Deutung des Hauptfilmes. In Anlehnung an Gérard Genettes Ausführungen unterscheidet man in der Filmwissenschaft zwischen Peri- und Epitexten des Films. Zu den Peritexten gehören: Logo, Filmtitel, Vorspann, Abspann, Motti, eingblendete Zwischentitel und Zwischentexte, sowie Untertitel, also alle Filmpassagen, die den Hauptfilm gleichsam rahmen oder den Hauptfilm unterbrechen. Zu den Epitexten zählen: Trailer, Filmstandbilder, Interviews, weitere Filmszenen (Director's Cut), Filmkritiken, mit anderen Worten: Film- und Textmaterial, das oft auf DVDs vorhanden ist, aber auch zu Reklamezwecken mit einem zeitlichen Abstand vor der eigentlichen Aufführung des Filmes im Kino verbreitet wird.

Basierend auf aktuellen Forschungen zur visual literacy und media literacy möchte ich zeigen, dass diese Paratexte an den Rezipienten hohe kognitive Anforderungen stellen. Zu den Fähigkeiten, die Kinder beim aufmerksamen Betrachten filmischer Paratexte erwerben, gehört u.a. das Wissen über verschiedene Strukturebenen eines Filmes (dass man z.B. einen Film in verschiedene Teile segmentieren kann) und wie diese miteinander interagieren. Gerade die Beschäftigung mit den Paratexten regt dazu an, über die Funktionen von Filmen zu reflektieren, eine Kompetenz, die ich in Analogie zum Begriff „metalinguistische Aufmerksamkeit“ (Jean Gombert) als „metafilmische Aufmerksamkeit“ bezeichnen möchte. An ausgewählten modernen Kinderfilmen aus der Zeit von 1998 bis 2010 soll gezeigt werden, dass diesen paratextuellen Elementen eine entscheidende Rolle bei der Filminterpretation zukommt bis hin zu der Beobachtung, dass die Filmnarration im Vorspann bzw. Abspann fortgeführt wird. Eine Einbeziehung der paratextuellen Elemente eröffnet der Theorie des Kinderfilms jedenfalls neue Perspektiven, wobei sich zeigt, dass dieses Phänomen nur mithilfe eines interdisziplinären Zugangs in seiner ganzen Komplexität erfasst werden kann.

Maike Löhden (Humboldt-Universität Berlin):

Wie Bilder wirken - Voraussetzungen und Beispiele für eine qualitative Auseinandersetzung mit Bildern in Lesebüchern

„Bilder sind im Lesebuch, warum aber genau, das weiß man nicht.“¹ Mit diesem Urteil bezieht sich Michael Baum auf die Lesebücher, die „es bei einem Beigeben von Bildern

¹ Michael Baum, 2010, Bild-Text-Didaktik und –Ästhetik: Lesen und Verstehen piktoraler Texte. In: Taschenbuch des Deutschunterrichts. Literatur- und Mediendidaktik, Band 2, hrsg. von Volker Frederking, Hans-Werner Huneke, Axel Krommer, Christel Meier, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 200-218. S. 209.

Paratext und Illustration

belassen, ohne eine qualitative Auseinandersetzung mit diesen Bildern – im Zusammenhang von Lernzielen des Literaturunterrichts – anzuregen“².

Diese Kritik verweist darauf, welche Ansprüche ein *Iconic Turn*, der die Bedeutsamkeit der Bilder für hermeneutische Prozesse anerkennt, auch in Bezug auf den Deutschunterricht impliziert. Um zu klären, was Bilder in qualitativer Hinsicht in Lesebüchern und für die Ausbildung literarischer Kompetenzen leisten können, muss zunächst darüber nachgedacht werden, was Bilder sind, wie sie sich verstehen lassen, wie sie wirken und was sie – speziell in Bezug auf die Lektüre literarischer Texte – zu bewirken vermögen. Denn wie paratextuelle Elemente „umgeben“ Bilder in Lesebüchern die literarischen Texte, dienen dazu, diese zu „präsentieren“ und beeinflussen damit die Textrezeption.³

Um Kriterien dafür zu entwickeln, wie Bilder in qualitativer Hinsicht und in Zusammenhang mit Zielen des Literaturunterrichts in Lesebüchern Aufnahme finden können, soll zum einen in Rückbindung an den Diskurs der Kunst- bzw. Bildwissenschaften auf das den Bildern zugesprochene Wirkungsvermögen eingegangen werden. Zum anderen sollen Beispiele für Lesebücher vorgestellt werden, die Bilder deutlich in ihr didaktisches Konzept integrieren und ihnen damit bereits explizit eine qualitative Wirkung in Bezug auf die Lektüre literarischer Texte zuweisen.

Dr. Andreas Seidler (Universität Köln):

Computerspiellösungsbücher im Deutschunterricht

Die oft aufwändig gestalteten Lösungsbücher sind ein fester Bestandteil des Medienverbundes um Computerspiele. In der Terminologie Genettes können sie als Epitexte zu den Spielen verstanden werden. In einer Kombination von Texten und Bildern werden Wege durch die virtuellen Spielwelten und Lösungsmöglichkeiten für dort zu bewältigende Aufgaben präsentiert. Der Beitrag soll Möglichkeiten erkunden, wie Computerspiellösungsbücher didaktisch sinnvoll im Deutschunterricht genutzt werden könnten, um damit die Reflexion über Computerspiele anzuregen sowie Versprachlichung und Vermittlung von Medienkompetenzen miteinander zu verbinden. Dabei bietet sich die Form des Lösungsbuchs sowohl für eine analytische als auch für eine produktionsorientierte Auseinandersetzung mit dem Medium Computerspiel an.

Die Entschleunigung des Rezeptionsvorgangs durch die Beschäftigung mit stehenden Bildern und Texten ermöglicht zum einen eine reflektierte analytische Beschäftigung mit den Spielhandlungen und der Ästhetik der Spielwelt. Die Form des Lösungsbuchs kann zum anderen aber auch handlungs- und produktionsorientiert im Unterricht genutzt werden, indem Schüler selbst in der Kombination von Screenshots und Anweisungstexten Lösungswege zu ihren Lieblingsspielen erstellen. Sie kommen damit nicht nur in die motivationsfördernde Lage, im Unterricht als Experten für ihren Gegenstand aufzutreten, sondern sie sind gleichzeitig dazu veranlasst, ihr Handeln und Erleben beim Computerspielen zu reflektieren und zu verbalisieren. Somit werden Medienkompetenz und sprachliche Ausdrucksfähigkeit gleichermaßen gefördert.

² Ebenda.

³ Gérard Genette, 2001, Paratexte. Das Buch vom Beiwerk des Buches. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9.