**Potenziale – Bild-Text-Kombinationen erschließen als Vorbereitung auf das materialgestützte Schreiben**

|  |  |
| --- | --- |
| * + **BC Sprachbildung** | |
| **1.3.2 Rezeption/Leseverstehen**  Texte verstehen und nutzen: Die Schülerinnen und Schüler können  **D** aus Texten gezielt Informationen ermitteln (z. B. Fakten, Ereignisse, Themen); grafische Darstellungen beschreiben und erläutern; Informationen verschiedener Texte zu einem Thema vergleichen  **G** Informationen aus Texten zweckgerichtet nutzen; grafische Darstellungen interpretieren und bewerten; Informationen verschiedener Texte zu einem Thema bewerten  Lesetechniken und Lesestrategien anwenden: Die Schülerinnen und Schüler können  **D** Lesetechniken (u. a. orientierendes, selektives, überfliegendes und wiederholtes Lesen) entsprechend der Leseabsicht anwenden  **G** Lesestrategien für die einzelnen Phasen des Lesens (vor, während und nach dem Lesen) nutzen | |
| **Fachteil C - Deutsch** | |
| **2.8 Lesen – Lesestrategien nutzen – Textverständnis sichern**  **2.10 Mit Texten und Medien umgehen – Sach- und Gebrauchstexte (lineare und nichtlineare Texte) erschließen** | |
| **2.8 Lesen – Lesestrategien nutzen – Textverständnis sichern**  Die Schülerinnen und Schüler können  **F/G/H** Lesetechniken dem Leseziel entsprechend anwenden  den inhaltlichen Zusammenhang von Teilaspekten und dem Textganzen erschließen/Verstehensbarrieren identifizieren | **2.10 Mit Texten und Medien umgehen – Sach- und Gebrauchstexte**  **(lineare und nichtlineare Texte) erschließen**  Die Schülerinnen und Schüler können  **D** über den Text verstreute Informationen miteinander verknüpfen  **E** Informationen aus verschiedenen (linearen und nichtlinearen) Texten miteinander verknüpfen  **F** relevante von nebensächlichen Informationen unterscheiden und Zusammenhänge darstellen  **G** Informationen ordnen, vergleichen, prüfen und ggf. ergänzen |
|  | |
| **BC Medienbildung**    **Informieren**    **Übergreifende Themen** | |

**Bild-Text-Kombinationen erschließen als Vorbereitung auf das materialgestützte Schreiben**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Stimmen aus den Fachwissenschaften | | |
| Wozu? | | Grundlage: erweiterter Lesebegriff nach Günther[[1]](#footnote-1)/Textbegriff nach Bartnitzky[[2]](#footnote-2):   * + Der erweiterte Lesebegriff beruht darauf, dass Menschen auch konkreten, bildhaften, symbolhaften und abstrakten Zeichen und Signalen Bedeutungen und Informationen entnehmen können.   + Der erweiterte Leseunterricht ermöglicht auch Schüler\*innen, die noch keinen Zugang zur Buchstabenschrift gefunden haben, sich über Bilder, Zeichen und Signalwörter in der Umwelt zurecht zu finden und sich selbst als lesend   + Textbegriff umfasst alle medial vermittelten Texte: geschriebene, gedruckte, gehörte Texte, Bild-Text-Kombinationen, audiovisuelle Texte (vgl. Bartnitzky 2006, 153).   „Abbildungen können im Rahmen einer Bild-Text-Kombination die Informationsvermittlung entscheidend unterstützen. In wesentlich größerem Maße als Texte können Bilder als sg. *advance organizer* eingesetzt werden, sie aktivieren kognitive Schemata, also schon vorhandenes Wissen der Leser. Sobald mittels einer Abbildung der richtige Kontext aufgerufen wurde, können Textinformationen leichter verstanden werden. [...]  Bilder können im Text übermittelte Einzelinformationen bündeln und integriert – bedeutsam – darstellen. Auf diese Weise wird von vornherein die große Zahl von isolierten, bedeutungsarmen Informationen zu einer Bedeutungseinheit, einem Chunk, zusammengefasst und dadurch vom Betrachter besser und längerfristiger memoriert. Es hat sich gezeigt, dass visuelle Informationen besser erinnert und schneller wiedererkannt werden als verbale. [...] Außerdem entsteht bei einer Text-Bild-Darstellung Redundanz, Informationen werden verbal und visuell kodiert. (Piehl 2002, 133 f.[[3]](#footnote-3))  **Illusion des Verstehens.** Generell scheint zu gelten, dass Bilder nur kurz angeschaut werden und in aller Regel nur eine geringe Verarbeitungstiefe nach sich ziehen. Bilder gelten als leicht und schnell zu erfassen (innerhalb von 300 ms hat man das Grundmotiv erfasst) und letztlich nicht der Mühe wert (Peeck, 1993). Es gibt außerdem oft kein klares Kriterium, anhand dessen der Rezipient entscheiden könnte, ob er das Bild oder die Grafik wirklich verstanden hat. Während man bei einem Text oftmals an schwierigen Stellen hakt, weil die Bedeutung einzelner Wörter unklar ist oder eine Passage inkohärent wirkt, stellt sich ein vergleichbares Gefühl bei Grafiken viel seltener ein. Die visuellen Elemente sind in der Regel bekannt und die Figuren als solches meist klar zu erkennen. Bilder und Grafiken vermitteln also leicht das trügerische Gefühl, etwas verstanden zu haben („illusion of full understanding“, vgl. Peeck, 1993[[4]](#footnote-4)).[[5]](#footnote-5)  „Im Blick auf Textverständlichkeit ist die tendenzielle Ablösung von kontinuierlichen Texten durch Multimedialität und viele Formen von Text-Bild-Kombinationen also nicht per se mit verbesserter Textverständlichkeit verbunden, sondern auch eine Entwicklung, die die Anforderungen an die Lesekompetenz tendenziell erhöht.“ [[6]](#footnote-6) |
| Intentionen | | |
| Was? | „Doch was man unter Bildung versteht, soll ja gerade, in Kants Worten, Ausgang aus der selbst verschuldeten Unmündigkeit ermöglichen. Dafür reicht Lesekompetenz, wie sie in Schule und Hochschule vermittelt werden soll, bei Text-Bild-Gefügen nicht aus. Erstens braucht es Bildung für Bilder; darauf können wir an dieser Stelle nicht eingehen. Zweitens, und darum geht es hier, braucht man ein Instrumentarium zum Verständnis der Architektur von Text-Bild-Kompositionen. Zwei Merkmale, die diese Architektur von derjenigen rein schriftlicher fortlaufender Ganztexte unterscheidet [...] Erstens wird nicht erwartet, dass Leser einem linearen Textverlauf kontinuierlich folgen. Vielmehr haben wir es mit einer Ansammlung verschiedenartiger Informationsstücke zu tun, aus denen die Rezipientin oder der Rezipient nur das auswählt, was ihm besonders auffällt oder was ihn besonders interessiert. Dieses Spiel wiederholt sich in milderer Form auf den unteren Ebenen: Die einzelnen Einheiten bestehen ihrerseits (selbstähnlich) oft aus derartigen Stücken, die selektiv wahrgenommen werden können. [...] Zweitens herrscht aber nicht blankes Chaos. Ganz im Gegenteil betreiben die Produzenten sehr viel Aufwand, um per visueller Gestaltung (Corporate Identity, Bildauswahl, Design, Layout und Typographie) jedenfalls optisch Einheit zu erzeugen und die Aufmerksamkeit der Rezipienten zu fesseln und lenken und/oder ihre Orientierung zu erleichtern. So entsteht ein Gefälle zwischen professionellen Anbietern und laienhaften Nutzern [...] Durchdachte Selektion passender Stücke, reflektierte Nutzung von Bildern und analytisches Verständnis des Zusammenspiels von Text, Bild und Design sind die wesentlichen Aufgaben bei der Förderung von Lesekompetenz für Text-Bild-Kompositionen auf Sehflächen.“ (Schmitz, U. 2015, S. 10 ff.)[[7]](#footnote-7)  **Besonderheiten von Bild-Text-Kombinationen im Leseprozess berücksichtigen:**   * Informationen erfolgen nicht linear hintereinander, sondern verteilen sich nach einem kartografischen Plan (Layout und Design) auf der Fläche * Wahrnehmung zuallererst als Ganzes * Erfassen (top down) wie ein Bild zunächst in der oberflächlichen Gestaltung: Welche Teile sind optisch (zum Beispiel durch Hervorhebungen, Rahmen oder leere Flächen) voneinander unterschieden und in welchem visuellen Verhältnis stehen sie zueinander (zum Beispiel auffällig, unscheinbar, oben, unten, rechts, links, innen, außen, groß, klein)? * Verteilung der einzelnen Gestalten auf der Fläche als Indizien für deren Wichtigkeiten und inhaltliche Beziehungen untereinander * Text-Bild-Gefüge ermöglichen selektive Wahrnehmung   **Diskontinuierliche Texte und Sehflächen**  **„**Während es für das Lesen kontinuierlicher Texte eine ganze Reihe erprobter Lesetechniken [...] gibt, ist dies für diskontinuierliche Texte (noch) nicht der Fall. Zumindest fehlen hierfür derzeit wohl noch wissenschaftlich fundierte Modelle. In der Folge stehen Schülerinnen und Schüler, mithin aber auch ihre Lehrkräfte, bei Schaubildern und Infografiken etwas ratlos z. B. vor einem ansprechend gestalteten Zeichenhaufen: unter dem Balkendiagramm einen Infokasten mit kurzem Fließtext, über der Klimatabelle eine Landschaftskarte mit Legende zu den verwendeten Zeichen, Symbolen und Farben, daneben einen Textblock. So verwundert auch nicht, was[Ballstaedt (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(2005):), S.61)[[8]](#footnote-8) feststellt: ‚Entweder lese ich einen Text oder ich betrachte ein Bild, beides zusammen ist nicht möglich. [Sehflächen](http://www.teachsam.de/deutsch/glossar_deu_s.htm#Sehfl%C3%A4che) erzwingen eine Aufteilung der Aufmerksamkeit auf beide Zeichensysteme [...].’ Dabei sind Sehflächen nach [Schmitz (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Schmitz,_Ulrich_(2005):), S.2)[[9]](#footnote-9) Flächen, auf denen ein Ensemble von Zeichen unterschiedlicher Art verteilt sind, die zur Konstruktion von Bedeutung anregen. Bei Sehflächen spielt dabei nicht allein die Beziehung zwischen Text und Bild eine Rolle. Die komplexen Beziehungen, die zwischen den beiden Zeichensystemen bestehen, müssen bei der Rezeption eines diskontinuierlichen Textes entschlüsselt werden. Dazu muss man aber zunächst einmal den jeweiligen Code für das eine wie das andere Zeichensystem kennen, um auf dieser Grundlage das Ganze verstehen zu können. Wenn also, wie [Haible (o. J.,](http://www.teachsam.de/quellen.htm" \l "Haible,_Ulrike_Barbara_(o._J.)_))[[10]](#footnote-10) im Anschluss an [Ballstaedt (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(2005):)), betont, ‚das Auge beim Lesen und Betrachten [von Bild-Text-Kombinationen, d. Verf.] hin- und herspringen will’, liegt auch darin eine der Besonderheiten der Rezeption solcher Gegenstände. Der "**rote Faden**", der dabei gesponnen wird, reißt nicht ab, wenn Bild und Text sich in einer räumlichen Nähe zueinander befinden und, wie z. B. bei [Infografiken](http://www.teachsam.de/arb/infografik/arb_infografik_0.htm) üblich, mit einer Reihe von bildlichen und textlichen Elementen wie z. B. Headline, Subheadline, Fließtext, Bildbeschriftungen, Legenden oder auch Markern wie Pfeilen, Linien, Bullets oder sonstige farblichen Markierungen versehen und visuell miteinander verlinkt sind. Auf diese Weise können, vorausgesetzt die textuellen Elemente passen zum Bild bzw. stimmen mit diesem überein, die besonderen Qualitäten bzw. Textsortenmerkmale diskontinuierlicher Texte erfasst werden. Zugleich muss der Rezeptionsprozess selbst genauer unter die Lupe genommen werden.  **Bild-Text-Kombinationen**, wie sie eine große Zahl diskontinuierlicher Texte auszeichnet, zeichnen sich durch bestimmte Merkmale aus. In ihnen   * ‚sind Bilder nicht mehr nur Sprachersatz, sondern haben eine eigene, nicht nur emotionale, sondern auch kognitive Funktion in der Vermittlung, * verhalten sich Text und Bild komplementär, d.h. sie ergänzen einander in ihren Funktionen, * beschreibt der Text, was das Bild nicht zeigen kann (z. B. Argumente, Begründungen, u. ä.), und das Bild zeigt, was der Text nicht beschreiben kann (z. B. Farben, Formen und andere visuelle Merkmale).’ ([Lebek 2006](http://www.teachsam.de/quellen.htm" \l "Lebek,_Sandy_(2006)), S.1)[[11]](#footnote-11)   Wenn davon die Rede ist, dass Text und Bild(elemente) aufeinander bezogen werden müssen, um zu einem adäquaten Gesamtverständnis eines diskontinuierlichen Textes zu gelangen, geht es stets auch um unterschiedliche Arten von inhaltlichen Text-Bild-Beziehungen, die [Ballstaedt (1997](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(1997)), S.34f.)[[12]](#footnote-12) folgendermaßen unterscheidet:   * Wenn der Text im Wesentlichen beschreibt, was das Bild zeigt, handelt es sich um **kongruente Bild-Text-Bezüge**. In diesem Fall rufen sie dasselbe begriffliche Konstrukt ab. * Werden durch das Bild "Leerstellen" im Text ausgefüllt oder auch durch den Text ‚Leerstellen’, die das Bild lässt, dann spricht man von **komplementären Bild-Text-Bezügen**. Bild und Text bilden dabei in gewisser Weise den bzw. die jeweiligen Kontexte des anderen. * Wenn die textliche über die bildlich vermittelte Information hinausgeht oder umgekehrt, dann sind es **elaborative Bild-Text-Bezüge**. Elaborative Bezüge aktivieren dabei oft auch unterschiedliche Konzepte, die erst in ihrer Bedeutung für einander erschlossen werden müssen.   Für den Erwerb von Wissen sind Bild-Text-Kombinationen durch die ihnen eigenen Bezüge und Verweisbeziehungen bis hin zur Doppelung von Informationen besonders gut geeignet. Dies gilt in besonderem Maß für komplementäre Bild-Text-Beziehungen, weil dabei eben beide Darstellungsformen mit ihren spezifischen Zeichencodes erfasst und verarbeitet werden, um zu einem adäquaten Gesamtverständnis zu gelangen. Elaborative Bild-Text-Beziehungen verlangen dagegen Vorwissen, das über die in einem Schaubild vermittelten Informationen hinausgeht. ([Ballstaedt 1997](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(1997)). S.34ff.) Wird Schülerinnen und Schülern daher z. B. eine [Infografik zur Analyse](http://www.teachsam.de/arb/infografik/arb_infografik_0.htm) vorgelegt, so muss man prüfen, um welche Art von Bild-Text-Bezügen es sich dabei handelt, um das angestrebte Kompetenzniveau genauer zu erfassen. ([Verarbeitung von Text-Bild-Kombinationen](http://www.teachsam.de/arb/bild/bildkom/bildkom_6.htm))“  Zit. nach: Gert Egle: *Textbegriff. Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte.* In: <http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/txtlin/textbegriff/txt_begriff_4.htm> (Zugriff: 1.10.17) | |
| methodische Möglichkeiten | | |
| Wie? | **Wer aber souverän mit Text- Bild-Gefügen umgehen will, muss sich die Funktionsweise von Sehflächen bewusstmachen:**   * Welchem kartografischen Plan folgt die Verteilung der Informationen auf der Fläche? * Warum steht was an welcher Stelle? * Welche grafischen Elemente dienen nur dem Flächendesign, welche tragen auch inhaltliche Bedeutung? * Wie groß sind die Anteile von Bild, Grafik und Text und warum? * Wie viele Informationseinheiten gibt es? * Welche Bilder und Grafiken gehören zu welchen Texten und umgekehrt? * Durch welche ästhetischen Mittel kommt die Verbindung der nonverbal-visuellen und der schriftlichen Elemente zustande? * Warum sind welche Informationen auf Bilder, Grafiken und Texte verteilt? * In welchem formalen und inhaltlichen Verhältnis stehen Bild, Grafik und Text in jeder einzelnen Informationseinheit? * Wie müsste der Text – bei etwa gleicher Information formuliert werden, wenn es keine Bilder oder Grafiken gäbe? * Werden durch die Verbindung von Text und Bild unterschwellige Informationen transportiert, die nicht ausdrücklich formuliert werden? * Welche der angebotenen Informationseinheiten interessieren mich selbst? * Habe ich danach gesucht, oder habe ich mich vom Design leiten lassen? * Wie intensiv widme ich mich einer Informationseinheit, und was veranlasst mich, von hier zu einer (welcher?) anderen zu springen? * Was habe ich nach einer halben Stunde noch behalten und warum?   (Schmitz, U. 2015, S. 13)[[13]](#footnote-13) | |
| **1. Sinnentnehmendes Lesen**  Sinnentnehmendes Lesen kann in weiten Teilen parallel zur Lesetechnik erlernt werden. Leser\*innen benötigen jedoch eine gewisse Sicherheit in der Lesetechnik, damit sie einen Großteil seiner Konzentration auf den Inhalt des Textes lenken können. Deshalb ist es notwendig, über grundlegende semantisch-lexikalische Fähigkeiten (Wortschatz) zu verfügen (→ Deutsch als Zweitsprache berücksichtigen). Das sinnentnehmende Lesen lässt sich mit jedem Sachtext zu jedem Unterrichtsthema trainieren.  Gerstenmaier/Grimm (2006, 200)[[14]](#footnote-14) formulieren dazu fünf Schritte zum erfolgreichen Textverständnis (s.u. Lesestrategien):  1. Überblick über den Text verschaffen; Vorwissen aktivieren  2. Fragen an den Text stellen  3. Text noch einmal genau lesen/unbekannte Wörter klären  4. Wichtige Informationen herausarbeiten  5. Textinhalt (mit Hilfe von Stichpunkten) wiedergeben  **2. Informierendes Lesen**  → wesentliche Grundfähigkeit für Schul- und Berufserfolg; Bedingung, um im Alltag selbstständig bestehen zu können  → findet statt, wenn ganz bewusst nur bestimmte Detailinformationen oder Einzelaspekte sowie Handlungsanweisungen aus einem Text herausgelesen werden  → benötigt Informationsbedarf, kindgerechte Informationstexte und Verwendungsmöglichkeiten für die erarbeiteten Informationen Beispiele:   * + interessengebundenes Lesen   + Lesen von Sachliteratur zu Themen der Unterrichtseinheiten   + Lesen von Gebrauchstexten (z.B. Rezepte, Spielregeln, Bastelanleitungen)   + Erarbeitung und Anwendung verschiedener Lesestrategien und -techniken   + Handelnde Methoden   + Diskursive Methoden   Phasen des informierenden Lesens nach Moers (2004, 27ff.)[[15]](#footnote-15):  1. Phase: Informationsbedarf 2. Phase: Sichten der Informationsquellen 3. Phase: Suche nach Informationen  4. Phase: Analyse und Bewertung der Informationen  5. Phase: Weiterverarbeitung der Informationen 6. Phase: Speichern von Informationen 7. Phase: Nutzen der Informationen | |

|  |  |
| --- | --- |
| Idee zur Einbettung: | Materialgestütztes **argumentierendes Schreiben**:  Problemfrage: Eignen sich Kafkas Texte als Comics? |
| **Beispiel für den Umgang mit komplementären Bild-Text-Bezügen**   |  |  | | --- | --- | | Museum für Druckkunst Leipzig: Ausstellung *K: KafKa in KomiKs.* Foto: A. Lehmann | Sinnentnehmendes Lesen (ordnende Lesestrategie):  **1. Überblick über den Text verschaffen; Vorwissen aktivieren**   * Lies den Text. * Was weißt du über Franz Kafka? * Was weißt du über Comics?   **2. Fragen an den Text stellen**   * Welche Besonderheiten weist der Text auf? (Bilder ersetzen Textteile; farbliche Hervorhebung des Buchstaben K – besondere Schreibweise des Wortes Comic 🡪 KOMIK; Anordnung der Textteile; manche Wörter sind größer geschrieben als andere) * In welchem Zusammenhang ist der Text entstanden? * Warum ist der Text genau so gestaltet?   **3. Text noch einmal genau lesen/unbekannte Wörter klären**   * *grotesk, paranoider*   **4. Wichtige Informationen herausarbeiten**   * Der Text besteht aus vier Teilen. Welche vier Teile sind das? (Problemstellung, Merkmale von Comics, Begründungen für die Eignung von Kafkas Werken als Comics, Nennung von Künstlern, die Kafkas Werke in Comics übersetzt haben) * Welche Argumente für die Eignung von Kafkas Werken als Comics werden genannt? * Wie werden diese Argumente gestützt? (mit dem Inhalt und der Charakterisierung von Kafkas Werken als solchen *„voller Übertreibungen, an der Grenze zwischen Phantasie und Wirklichkeit“*; der Nennung von Beispielen und von Umsetzungen)   **5. ~~Textinhalt~~ Argumente (mit Hilfe von Stichpunkten) ~~wiedergeben~~ festhalten**  **6. Argumente für die eigene Auseinandersetzung mit der Problemstellung in Bezug zu weiteren Argumenten setzen und nutzen** (elaborierende Lesestrategie) | | |
| weitere Idee zur Einbettung: | Materialgestütztes **informierendes Schreiben**:  Aufgabe: Informieren Sie über die Veränderung der Wirkung(sästhetik) bei der Darstellung von Kafka-Texten als Comics. |

**Bild-Text-Kombinationen erschließen als Vorbereitung auf das materialgestützte Schreiben**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Stimmen aus den Fachwissenschaften | | |
| Wozu? | | Grundlage: erweiterter Lesebegriff nach Günther[[16]](#footnote-16)/Textbegriff nach Bartnitzky[[17]](#footnote-17):   * + Der erweiterte Lesebegriff beruht darauf, dass Menschen auch konkreten, bildhaften, symbolhaften und abstrakten Zeichen und Signalen Bedeutungen und Informationen entnehmen können.   + Der erweiterte Leseunterricht ermöglicht auch Schüler\*innen, die noch keinen Zugang zur Buchstabenschrift gefunden haben, sich über Bilder, Zeichen und Signalwörter in der Umwelt zurecht zu finden und sich selbst als lesend   + Textbegriff umfasst alle medial vermittelten Texte: geschriebene, gedruckte, gehörte Texte, Bild-Text-Kombinationen, audiovisuelle Texte (vgl. Bartnitzky 2006, 153).   „Abbildungen können im Rahmen einer Bild-Text-Kombination die Informationsvermittlung entscheidend unterstützen. In wesentlich größerem Maße als Texte können Bilder als sg. *advance organizer* eingesetzt werden, sie aktivieren kognitive Schemata, also schon vorhandenes Wissen der Leser. Sobald mittels einer Abbildung der richtige Kontext aufgerufen wurde, können Textinformationen leichter verstanden werden. [...]  Bilder können im Text übermittelte Einzelinformationen bündeln und integriert – bedeutsam – darstellen. Auf diese Weise wird von vornherein die große Zahl von isolierten, bedeutungsarmen Informationen zu einer Bedeutungseinheit, einem Chunk, zusammengefasst und dadurch vom Betrachter besser und längerfristiger memoriert. Es hat sich gezeigt, dass visuelle Informationen besser erinnert und schneller wiedererkannt werden als verbale. [...] Außerdem entsteht bei einer Text-Bild-Darstellung Redundanz, Informationen werden verbal und visuell kodiert. (Piehl 2002, 133 f.[[18]](#footnote-18))  **Illusion des Verstehens.** Generell scheint zu gelten, dass Bilder nur kurz angeschaut werden und in aller Regel nur eine geringe Verarbeitungstiefe nach sich ziehen. Bilder gelten als leicht und schnell zu erfassen (innerhalb von 300 ms hat man das Grundmotiv erfasst) und letztlich nicht der Mühe wert (Peeck, 1993). Es gibt außerdem oft kein klares Kriterium, anhand dessen der Rezipient entscheiden könnte, ob er das Bild oder die Grafik wirklich verstanden hat. Während man bei einem Text oftmals an schwierigen Stellen hakt, weil die Bedeutung einzelner Wörter unklar ist oder eine Passage inkohärent wirkt, stellt sich ein vergleichbares Gefühl bei Grafiken viel seltener ein. Die visuellen Elemente sind in der Regel bekannt und die Figuren als solches meist klar zu erkennen. Bilder und Grafiken vermitteln also leicht das trügerische Gefühl, etwas verstanden zu haben („illusion of full understanding“, vgl. Peeck, 1993[[19]](#footnote-19)).[[20]](#footnote-20)  „Im Blick auf Textverständlichkeit ist die tendenzielle Ablösung von kontinuierlichen Texten durch Multimedialität und viele Formen von Text-Bild-Kombinationen also nicht per se mit verbesserter Textverständlichkeit verbunden, sondern auch eine Entwicklung, die die Anforderungen an die Lesekompetenz tendenziell erhöht.“ [[21]](#footnote-21) |
| Intentionen | | |
| Was? | „Doch was man unter Bildung versteht, soll ja gerade, in Kants Worten, Ausgang aus der selbst verschuldeten Unmündigkeit ermöglichen. Dafür reicht Lesekompetenz, wie sie in Schule und Hochschule vermittelt werden soll, bei Text-Bild-Gefügen nicht aus. Erstens braucht es Bildung für Bilder; darauf können wir an dieser Stelle nicht eingehen. Zweitens, und darum geht es hier, braucht man ein Instrumentarium zum Verständnis der Architektur von Text-Bild-Kompositionen. Zwei Merkmale, die diese Architektur von derjenigen rein schriftlicher fortlaufender Ganztexte unterscheidet [...] Erstens wird nicht erwartet, dass Leser einem linearen Textverlauf kontinuierlich folgen. Vielmehr haben wir es mit einer Ansammlung verschiedenartiger Informationsstücke zu tun, aus denen die Rezipientin oder der Rezipient nur das auswählt, was ihm besonders auffällt oder was ihn besonders interessiert. Dieses Spiel wiederholt sich in milderer Form auf den unteren Ebenen: Die einzelnen Einheiten bestehen ihrerseits (selbstähnlich) oft aus derartigen Stücken, die selektiv wahrgenommen werden können. [...] Zweitens herrscht aber nicht blankes Chaos. Ganz im Gegenteil betreiben die Produzenten sehr viel Aufwand, um per visueller Gestaltung (Corporate Identity, Bildauswahl, Design, Layout und Typographie) jedenfalls optisch Einheit zu erzeugen und die Aufmerksamkeit der Rezipienten zu fesseln und lenken und/oder ihre Orientierung zu erleichtern. So entsteht ein Gefälle zwischen professionellen Anbietern und laienhaften Nutzern [...] Durchdachte Selektion passender Stücke, reflektierte Nutzung von Bildern und analytisches Verständnis des Zusammenspiels von Text, Bild und Design sind die wesentlichen Aufgaben bei der Förderung von Lesekompetenz für Text-Bild-Kompositionen auf Sehflächen.“ (Schmitz, U. 2015, S. 10 ff.)[[22]](#footnote-22)  **Besonderheiten von Bild-Text-Kombinationen im Leseprozess berücksichtigen:**   * Informationen erfolgen nicht linear hintereinander, sondern verteilen sich nach einem kartografischen Plan (Layout und Design) auf der Fläche * Wahrnehmung zuallererst als Ganzes * Erfassen (top down) wie ein Bild zunächst in der oberflächlichen Gestaltung: Welche Teile sind optisch (zum Beispiel durch Hervorhebungen, Rahmen oder leere Flächen) voneinander unterschieden und in welchem visuellen Verhältnis stehen sie zueinander (zum Beispiel auffällig, unscheinbar, oben, unten, rechts, links, innen, außen, groß, klein)? * Verteilung der einzelnen Gestalten auf der Fläche als Indizien für deren Wichtigkeiten und inhaltliche Beziehungen untereinander * Text-Bild-Gefüge ermöglichen selektive Wahrnehmung   **Diskontinuierliche Texte und Sehflächen**  **„**Während es für das Lesen kontinuierlicher Texte eine ganze Reihe erprobter Lesetechniken [...] gibt, ist dies für diskontinuierliche Texte (noch) nicht der Fall. Zumindest fehlen hierfür derzeit wohl noch wissenschaftlich fundierte Modelle. In der Folge stehen Schülerinnen und Schüler, mithin aber auch ihre Lehrkräfte, bei Schaubildern und Infografiken etwas ratlos z. B. vor einem ansprechend gestalteten Zeichenhaufen: unter dem Balkendiagramm einen Infokasten mit kurzem Fließtext, über der Klimatabelle eine Landschaftskarte mit Legende zu den verwendeten Zeichen, Symbolen und Farben, daneben einen Textblock. So verwundert auch nicht, was[Ballstaedt (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(2005):), S.61)[[23]](#footnote-23) feststellt: ‚Entweder lese ich einen Text oder ich betrachte ein Bild, beides zusammen ist nicht möglich. [Sehflächen](http://www.teachsam.de/deutsch/glossar_deu_s.htm#Sehfl%C3%A4che) erzwingen eine Aufteilung der Aufmerksamkeit auf beide Zeichensysteme [...].’ Dabei sind Sehflächen nach [Schmitz (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Schmitz,_Ulrich_(2005):), S.2)[[24]](#footnote-24) Flächen, auf denen ein Ensemble von Zeichen unterschiedlicher Art verteilt sind, die zur Konstruktion von Bedeutung anregen. Bei Sehflächen spielt dabei nicht allein die Beziehung zwischen Text und Bild eine Rolle. Die komplexen Beziehungen, die zwischen den beiden Zeichensystemen bestehen, müssen bei der Rezeption eines diskontinuierlichen Textes entschlüsselt werden. Dazu muss man aber zunächst einmal den jeweiligen Code für das eine wie das andere Zeichensystem kennen, um auf dieser Grundlage das Ganze verstehen zu können. Wenn also, wie [Haible (o. J.,](http://www.teachsam.de/quellen.htm" \l "Haible,_Ulrike_Barbara_(o._J.)_))[[25]](#footnote-25) im Anschluss an [Ballstaedt (2005](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(2005):)), betont, ‚das Auge beim Lesen und Betrachten [von Bild-Text-Kombinationen, d. Verf.] hin- und herspringen will’, liegt auch darin eine der Besonderheiten der Rezeption solcher Gegenstände. Der "**rote Faden**", der dabei gesponnen wird, reißt nicht ab, wenn Bild und Text sich in einer räumlichen Nähe zueinander befinden und, wie z. B. bei [Infografiken](http://www.teachsam.de/arb/infografik/arb_infografik_0.htm) üblich, mit einer Reihe von bildlichen und textlichen Elementen wie z. B. Headline, Subheadline, Fließtext, Bildbeschriftungen, Legenden oder auch Markern wie Pfeilen, Linien, Bullets oder sonstige farblichen Markierungen versehen und visuell miteinander verlinkt sind. Auf diese Weise können, vorausgesetzt die textuellen Elemente passen zum Bild bzw. stimmen mit diesem überein, die besonderen Qualitäten bzw. Textsortenmerkmale diskontinuierlicher Texte erfasst werden. Zugleich muss der Rezeptionsprozess selbst genauer unter die Lupe genommen werden.  **Bild-Text-Kombinationen**, wie sie eine große Zahl diskontinuierlicher Texte auszeichnet, zeichnen sich durch bestimmte Merkmale aus. In ihnen   * ‚sind Bilder nicht mehr nur Sprachersatz, sondern haben eine eigene, nicht nur emotionale, sondern auch kognitive Funktion in der Vermittlung, * verhalten sich Text und Bild komplementär, d.h. sie ergänzen einander in ihren Funktionen, * beschreibt der Text, was das Bild nicht zeigen kann (z. B. Argumente, Begründungen, u. ä.), und das Bild zeigt, was der Text nicht beschreiben kann (z. B. Farben, Formen und andere visuelle Merkmale).’ ([Lebek 2006](http://www.teachsam.de/quellen.htm" \l "Lebek,_Sandy_(2006)), S.1)[[26]](#footnote-26)   Wenn davon die Rede ist, dass Text und Bild(elemente) aufeinander bezogen werden müssen, um zu einem adäquaten Gesamtverständnis eines diskontinuierlichen Textes zu gelangen, geht es stets auch um unterschiedliche Arten von inhaltlichen Text-Bild-Beziehungen, die [Ballstaedt (1997](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(1997)), S.34f.)[[27]](#footnote-27) folgendermaßen unterscheidet:   * Wenn der Text im Wesentlichen beschreibt, was das Bild zeigt, handelt es sich um **kongruente Bild-Text-Bezüge**. In diesem Fall rufen sie dasselbe begriffliche Konstrukt ab. * Werden durch das Bild "Leerstellen" im Text ausgefüllt oder auch durch den Text ‚Leerstellen’, die das Bild lässt, dann spricht man von **komplementären Bild-Text-Bezügen**. Bild und Text bilden dabei in gewisser Weise den bzw. die jeweiligen Kontexte des anderen. * Wenn die textliche über die bildlich vermittelte Information hinausgeht oder umgekehrt, dann sind es **elaborative Bild-Text-Bezüge**. Elaborative Bezüge aktivieren dabei oft auch unterschiedliche Konzepte, die erst in ihrer Bedeutung für einander erschlossen werden müssen.   Für den Erwerb von Wissen sind Bild-Text-Kombinationen durch die ihnen eigenen Bezüge und Verweisbeziehungen bis hin zur Doppelung von Informationen besonders gut geeignet. Dies gilt in besonderem Maß für komplementäre Bild-Text-Beziehungen, weil dabei eben beide Darstellungsformen mit ihren spezifischen Zeichencodes erfasst und verarbeitet werden, um zu einem adäquaten Gesamtverständnis zu gelangen. Elaborative Bild-Text-Beziehungen verlangen dagegen Vorwissen, das über die in einem Schaubild vermittelten Informationen hinausgeht. ([Ballstaedt 1997](http://www.teachsam.de/quellen.htm#Ballstaedt,_Steffen-Peter_(1997)).S.34ff.).  Wird Schülerinnen und Schülern daher z. B. eine [Infografik zur Analyse](http://www.teachsam.de/arb/infografik/arb_infografik_0.htm) vorgelegt, so muss man prüfen, um welche Art von Bild-Text-Bezügen es sich dabei handelt, um das angestrebte Kompetenzniveau genauer zu erfassen. ([Verarbeitung von Text-Bild-Kombinationen](http://www.teachsam.de/arb/bild/bildkom/bildkom_6.htm))“  Zit. nach: Gert Egle: *Textbegriff. Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte.* In: <http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/txtlin/textbegriff/txt_begriff_4.htm> (Zugriff: 1.10.17) | |
| methodische Möglichkeiten | | |
| Wie? | **Wer aber souverän mit Text- Bild-Gefügen umgehen will, muss sich die Funktionsweise von Sehflächen bewusstmachen:**   * Welchem kartografischen Plan folgt die Verteilung der Informationen auf der Fläche? * Warum steht was an welcher Stelle? * Welche grafischen Elemente dienen nur dem Flächendesign, welche tragen auch inhaltliche Bedeutung? * Wie groß sind die Anteile von Bild, Grafik und Text und warum? * Wie viele Informationseinheiten gibt es? * Welche Bilder und Grafiken gehören zu welchen Texten und umgekehrt? * Durch welche ästhetischen Mittel kommt die Verbindung der nonverbal-visuellen und der schriftlichen Elemente zustande? * Warum sind welche Informationen auf Bilder, Grafiken und Texte verteilt? * In welchem formalen und inhaltlichen Verhältnis stehen Bild, Grafik und Text in jeder einzelnen Informationseinheit? * Wie müsste der Text – bei etwa gleicher Information formuliert werden, wenn es keine Bilder oder Grafiken gäbe? * Werden durch die Verbindung von Text und Bild unterschwellige Informationen transportiert, die nicht ausdrücklich formuliert werden? * Welche der angebotenen Informationseinheiten interessieren mich selbst? * Habe ich danach gesucht, oder habe ich mich vom Design leiten lassen? * Wie intensiv widme ich mich einer Informationseinheit, und was veranlasst mich, von hier zu einer (welcher?) anderen zu springen? * Was habe ich nach einer halben Stunde noch behalten und warum?   (Schmitz, U. 2015, S. 13)[[28]](#footnote-28) | |
| **1. Sinnentnehmendes Lesen**  Sinnentnehmendes Lesen kann in weiten Teilen parallel zur Lesetechnik erlernt werden. Leser\*innen benötigen jedoch eine gewisse Sicherheit in der Lesetechnik, damit sie einen Großteil seiner Konzentration auf den Inhalt des Textes lenken können. Deshalb ist es notwendig, über grundlegende semantisch-lexikalische Fähigkeiten (Wortschatz) zu verfügen (→ Deutsch als Zweitsprache berücksichtigen). Das sinnentnehmende Lesen lässt sich mit jedem Sachtext zu jedem Unterrichtsthema trainieren.  Gerstenmaier/Grimm (2006, 200)[[29]](#footnote-29) formulieren dazu fünf Schritte zum erfolgreichen Textverständnis (s.u. Lesestrategien):  1. Überblick über den Text verschaffen; Vorwissen aktivieren  2. Fragen an den Text stellen  3. Text noch einmal genau lesen/unbekannte Wörter klären  4. Wichtige Informationen herausarbeiten  5. Textinhalt (mit Hilfe von Stichpunkten) wiedergeben  **2. Informierendes Lesen**  → wesentliche Grundfähigkeit für Schul- und Berufserfolg; Bedingung, um im Alltag selbstständig bestehen zu können  → findet statt, wenn ganz bewusst nur bestimmte Detailinformationen oder Einzelaspekte sowie Handlungsanweisungen aus einem Text herausgelesen werden  → benötigt Informationsbedarf, kindgerechte Informationstexte und Verwendungsmöglichkeiten für die erarbeiteten Informationen Beispiele:   * + interessengebundenes Lesen   + Lesen von Sachliteratur zu Themen der Unterrichtseinheiten   + Lesen von Gebrauchstexten (z. B. Rezepte, Spielregeln, Bastelanleitungen)   + Erarbeitung und Anwendung verschiedener Lesestrategien und -techniken   + Handelnde Methoden   + Diskursive Methoden   Phasen des informierenden Lesens nach Moers (2004, 27ff.)[[30]](#footnote-30):  1. Phase: Informationsbedarf 2. Phase: Sichten der Informationsquellen 3. Phase: Suche nach Informationen  4. Phase: Analyse und Bewertung der Informationen  5. Phase: Weiterverarbeitung der Informationen 6. Phase: Speichern von Informationen 7. Phase: Nutzen der Informationen | |
| Idee zur Einbettung: | Materialgestütztes **informierendes Schreiben**:  Thema: Manipulation durch Sprache *oder* Sprache und Politik | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Beispiel für den Umgang mit elaborativen Bild-Text-Bezügen**   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Macintosh HD:Users:astridlehmann:Desktop:IMG_0925.jpg  Foto: A. Lehmann (aufgenommen 31.03.2016 in Abyaneh, einem iranischen  Dorf in der Provinz Estfahan) | Ziel: Textverständnis herstellen, u.a. mit Hilfe von Organisationsstrategien:  **1. Überblick über den Text verschaffen – hierarchische Struktur erfassen; Vorwissen aktivieren**   * Wo wurde dieses Plakat fotografiert? * Was weißt du über den Iran und seine politische Stellung in der Welt? * Aus welchen Teilen besteht das Plakat? Fülle dazu die nachfolgende Skizze aus.      |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | |  | | --- | | ... |  |  | | --- | | ... |  |  |  | | --- | --- | | ... | ... | |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | |  | | --- | | Überschrift |  |  | | --- | | Fotos |  |  |  | | --- | --- | | Symbol | Text | |   **2. Text lesen und unbekannte Wörter klären**   * *Regime; Gaza/Syria/Yeman, Holocaust*   **3. Wichtige Informationen herausarbeiten**   * Welche Informationen enthalten die einzelnen Plakatteile? Ergänze mit Hilfe der folgenden Fragen die Skizze. * Lies die Überschrift des Plakates. Welches Thema kündigt es an? * Was zeigen die Fotos? * Worauf deutet das Symbol? * Welche Aussagen enthält der Textteil? * Wie sind Bilder und Text miteinander verbunden?  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | |  | | --- | | Überschrift: verspricht *Aufklärung über den „wirklichen Terrorismus“* |  |  | | --- | | Fotos mit kranken und verletzten Kindern |  |  |  | | --- | --- | | Symbol: jüdischer Stern, in der Mitte die amerikanische Flagge, im Blut stehend | Text:  Behauptung, Israel und die USA seien für Tötungen verantwortlich:  *Child-Killer Regime*  Anspielung auf den nationalsozialistischen Völkermord an den Juden und Gleichsetzung mit Ereignissen in Gaza, Syrien und dem Jemen  Appell (rot), das benannte „Verbrechen“ nicht stillschweigend hinzunehmen | |   **4. Fragen an den Text stellen – Text für das materialgestützte Schreiben (die Schreibaufgabe) funktionalisieren**   * Welche sprachlichen und bildlichen Mittel setzt der Text ein, um seine Botschaft zu vermitteln? * Wie erfolgt die vorgenommene Schuldzuweisung? Welche der folgenden Aussagen treffen zu: * *Es werden Opfer gezeigt.* * *Es ist erkennbar, wie die Kinder krank/verletzt wurden.* * *Das Plakat stellt scheinbar etwas klar.* * *Es werden konkrete Fakten vermittelt.* * *Israel und die USA werden mit Mördern, Terroristen und Völkermördern gleichgesetzt.* * Wie sind die Belege für die gemachten Aussagen zu bewerten?   **5. Das Textverständnis überprüfen** (elaborierende Lesestrategie)   * Wie manipuliert dieses Plakat den Betrachter? * Welche der folgenden Aussagen treffen auf dieses Plakat zu: * *Das Plakat dient ausschließlich der Information.* * *Das Plakat soll beim Betrachter eine Einstellungsänderung bewirken.* * *Es sollen Mitgefühl für die verletzten Kinder und Wut gegenüber den USA und Israel hervorgerufen werden.* | |

1. Günthner, W. (2000):Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte. Übungsreihen für Geistigbe-hinderte. Dank, S. (Hrsg.). Dortmund: verlag modernes lernen, 2., verb. Auflage, S. 13 ff. [↑](#footnote-ref-1)
2. Barnitzky, H. (2006): Sprachunterricht heute – Sprachdidaktik, Unterrichtsbeispiele, für Planungsmodelle, 4. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 153. [↑](#footnote-ref-2)
3. Piehl J. (2002) Bild-Text-Kombinationen. In: Gebrauchsanleitungen optimal gestalten. X.media.press. Springer, Berlin, Heidelberg [↑](#footnote-ref-3)
4. Peeck, J. (1993). Increasing Picture Effects in Learning From Illustrated Text. *Learning and instruction 3* (3), 227-238. [↑](#footnote-ref-4)
5. Zit. nach: Oestermeier, U. (o.J.): *Lernen mit Text und Bild.* In: <https://www.e-teaching.org/didaktik/gestaltung/visualisierung/textbild/Lernen_mit_Text_und_Bild.pdf>, Zugriff: 27.09.2017 [↑](#footnote-ref-5)
6. C. Rosebrock, D. Nix (2010): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung.*

   Schneider Verlag, Hohengehren, S. 88 [↑](#footnote-ref-6)
7. Schmitz, Ulrich: *Sehlesekompetenz. Text-Bild-Gefüge analysieren und verstehen.* Weiterbildung 3/2015, S. 9-13. [↑](#footnote-ref-7)
8. Ballstaedt, Steffen-Peter (2005): Text-Bild-Kompositionen im Unterrichtsmaterial, in: Der Deutschunterricht 4/2005 [↑](#footnote-ref-8)
9. Schmitz, Ulrich (2005): Sehflächen lesen. Einführung in das Themenheft. In: Der Deutschunterricht. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlicher Grundlegung. Heft 4/2005, S. 2-5. [↑](#footnote-ref-9)
10. Haible, Ulrike Barbara (o. J.): Diskontinuierliche Texte, online verfügbar: <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/lesefoerderung/abenteuer/Texte%20und%20Materialien/ubh_LuL05-11_Basisartikel_Diskontinuierliche%20Texte_Ideenpool_27_06_2011.pdf> (23.06.13) [↑](#footnote-ref-10)
11. Lebek, Sandy (2006): Text-Bild-Beziehungen in Printmedien und Internet, online verfügbar: <http://www.bildung-lsa.de/files/380ff1a16746977363427f69bdf5bb55/textbild.pdf> , 30.06.2013, auch unter: <http://www.bildung-lsa.de/unterricht/faecher/deutsch/sekundarschule/unterrichtsvorschlaege/text_bild_beziehungen.html#pagestart> [↑](#footnote-ref-11)
12. Ballstaedt, Steffen-Peter (1997): Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Beltz Psychologische Verlags Union, Weinheim 1997 [↑](#footnote-ref-12)
13. Schmitz, Ulrich: *Sehlesekompetenz. Text-Bild-Gefüge analysieren und verstehen.* Weiterbildung 3/2015, S. 9-13.In: <https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIQg0emstZrEMAS6lfCwx.;_ylu=X3oDMTBydHRqMjgyBGNvbG8DaXIyBHBvcwM1BHZ0aWQDBHNlYwNzcg--/RV=2/RE=1506544287/RO=10/RU=https%3a%2f%2fwww.weiterbildung-zeitschrift.de%2farchiv-weiterbildung%2ffex%2fmagazine%2fdownload%2f-%2f3003.html/RK=1/RS=HhK3H.z6Mjq0tqUZra41OFTV4W8-> (Zugriff: 27.09.2017) [↑](#footnote-ref-13)
14. Gerstenmaier, Wiebke/Grimm, Sonja (2006): *Deutsch. Sprechen-Schreiben-Lesen.* Cornelsen, Berlin. [↑](#footnote-ref-14)
15. Moers, Edelgard (2004): *Informierendes Lesen*. Cornelsen, Berlin. [↑](#footnote-ref-15)
16. Günthner, W. (2000):Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte. Übungsreihen für Geistigbe-hinderte. Dank, S. (Hrsg.). Dortmund: verlag modernes lernen, 2., verb. Auflage, S. 13 ff. [↑](#footnote-ref-16)
17. Barnitzky, H. (2006): Sprachunterricht heute – Sprachdidaktik, Unterrichtsbeispiele, für Planungsmodelle, 4. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 153. [↑](#footnote-ref-17)
18. Piehl J. (2002) Bild-Text-Kombinationen. In: Gebrauchsanleitungen optimal gestalten. X.media.press. Springer, Berlin, Heidelberg [↑](#footnote-ref-18)
19. Peeck, J. (1993). Increasing Picture Effects in Learning From Illustrated Text. *Learning and instruction 3* (3), 227-238. [↑](#footnote-ref-19)
20. Zit. nach: Oestermeier, U. (o.J.): *Lernen mit Text und Bild.* In: <https://www.e-teaching.org/didaktik/gestaltung/visualisierung/textbild/Lernen_mit_Text_und_Bild.pdf>, Zugriff: 27.09.2017 [↑](#footnote-ref-20)
21. C. Rosebrock, D. Nix (2010): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung.* Schneider Verlag, Hohengehren, S. 88 [↑](#footnote-ref-21)
22. Schmitz, Ulrich: *Sehlesekompetenz. Text-Bild-Gefüge analysieren und verstehen.* Weiterbildung 3/2015, S. 9-13. [↑](#footnote-ref-22)
23. Ballstaedt, Steffen-Peter (2005): Text-Bild-Kompositionen im Unterrichtsmaterial, in: Der Deutschunterricht 4/2005 [↑](#footnote-ref-23)
24. Schmitz, Ulrich (2005): Sehflächen lesen. Einführung in das Themenheft. In: Der Deutschunterricht. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlicher Grundlegung. Heft 4/2005, S. 2-5. [↑](#footnote-ref-24)
25. Haible, Ulrike Barbara (o. J.) : Diskontinuierliche Texte, online verfügbar: <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/lesefoerderung/abenteuer/Texte%20und%20Materialien/ubh_LuL05-11_Basisartikel_Diskontinuierliche%20Texte_Ideenpool_27_06_2011.pdf> (23.06.13) [↑](#footnote-ref-25)
26. Lebek, Sandy (2006): Text-Bild-Beziehungen in Printmedien und Internet, online verfügbar: <http://www.bildung-lsa.de/files/380ff1a16746977363427f69bdf5bb55/textbild.pdf> , 30.06.2013, auch unter: <http://www.bildung-lsa.de/unterricht/faecher/deutsch/sekundarschule/unterrichtsvorschlaege/text_bild_beziehungen.html#pagestart> [↑](#footnote-ref-26)
27. Ballstaedt, Steffen-Peter (1997): Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Beltz Psychologische Verlags Union, Weinheim 1997 [↑](#footnote-ref-27)
28. Schmitz, Ulrich: *Sehlesekompetenz. Text-Bild-Gefüge analysieren und verstehen.* Weiterbildung 3/2015, S. 9-13.In: <https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIQg0emstZrEMAS6lfCwx.;_ylu=X3oDMTBydHRqMjgyBGNvbG8DaXIyBHBvcwM1BHZ0aWQDBHNlYwNzcg--/RV=2/RE=1506544287/RO=10/RU=https%3a%2f%2fwww.weiterbildung-zeitschrift.de%2farchiv-weiterbildung%2ffex%2fmagazine%2fdownload%2f-%2f3003.html/RK=1/RS=HhK3H.z6Mjq0tqUZra41OFTV4W8-> (Zugriff: 27.09.2017) [↑](#footnote-ref-28)
29. Gerstenmaier, Wiebke/Grimm, Sonja (2006): *Deutsch. Sprechen-Schreiben-Lesen.* Cornelsen, Berlin. [↑](#footnote-ref-29)
30. Moers, Edelgard (2004): *Informierendes Lesen*. Cornelsen, Berlin. [↑](#footnote-ref-30)