

Wahrnehmung und ihre Rolle bei der Arbeit mit Bildern

Inese Rūse

Zusammenfassung. Die Wahrnehmung ist ein aktiver, konstruktiver und interpretativer Prozess der Informationsverarbeitung. Im Mittelpunkt des Artikels stehen die Mechanismen der Wahrnehmung und die Faktoren, die Wahrnehmung beeinflussen. Anschließend wird es gezeigt, wie mit Hilfe der Aufgabenstellung die Wahrnehmung geschult werden kann. Durch eine geschulte Verarbeitung visueller Angebote kann ein genaueres Hinsehen bewirkt werden, was die Intensität der Auseinandersetzung mit einem Bild steigert und eine größere Komplexität fremdsprachlichen Lernens erreichen lässt.

1. Einleitung

Das Sehen ist eine der zentralen menschlichen Wahrnehmungs- und Verstehenstätigkeiten:

„Sehen kommt vor Sprechen: Die Welt erschließt sich dem Kind zuerst als Bild. Wenn wir dann lernen, dem Augenschein der Welt mit Worten auf den Grund zu gehen, können wir der widersprüchlichen Wechselbeziehung zwischen Wahrnehmung und Wissen nicht mehr entkommen. Unsere gesellschaftlich vermittelte Einstellung zu dem, was wir sehen, prägt die Art, wie wir es sehen und wie wir die Erscheinungen der Welt darstellen“ (*Berger 1990: Klappentext*).

Das heißt, dass der Mensch die Hälfte seines Wissens über Bilder aufnimmt. Wahrnehmung bedeutet Aufnahme von Informationen über unsere Sinne sowie anschließende Verarbeitung dieser Sinneseindrücke zu bedeutungshaltigen Informationen: d.h. jedem Verstehen geht die Aufnahme von Informationen voraus.

Darüber hinaus ist Wahrnehmung nicht nur ein passives Rezipieren von Reizen, die uns über unsere Sinne erreichen, sondern ein höchst aktiver Vorgang. Während der Betrachtung eines Bildes wird stets auf Grund der Erfahrungen und des Vorwissens konstruiert und interpretiert (vgl. Cassells/Green 1995: 42ff). Dieser Prozess verläuft zuerst unbewusst, orientiert sich an Bekanntem und strebt ein Globalverständnis an. Erst nach dem Erfassen der Gesamtaussage wird die Aufmerksamkeit auf einzelne Details gelenkt. Schon an dieser Stelle sollte auf die Notwendigkeit einer Seh-Schulung hingewiesen werden. Durch eine geschulte Verarbeitung visueller Angebote kann ein genaueres Hinsehen bewirkt werden, was die Intensität der Auseinandersetzung mit einem Bild steigert und eine größere Komplexität fremdsprachlichen Lernens erreichen lässt. Bei ‚ungeschulten Sehern‘ dagegen wird der Bildkontakt vorzeitig nach einer oberflächlichen Rezeption abgebrochen, weil man glaubt, das Bild schnell verstanden zu haben. Die Kategorie der Abbilder (Fotos, Gemälde, Zeichnungen), die im Mittelpunkt der Betrachtung stehen wird, gilt oft als besonders leicht verständlich, weil sie durch Totalität gekennzeichnet ist (vgl. Raabe 1997: 157).

2. Theoretische Ansätze zum Bildverstehen

In der kognitiven Psychologie wird das Bildverstehen als eine Verarbeitung in Stufen beschrieben, die in der konkreten Wahrnehmungssituation aber als ein Kontinuum von Prozessen mit größer werdendem Verarbeitungsaufwand und zunehmender Tiefe abläuft.

Das Hauptaugenmerk wird dabei auf zwei Modellvorstellungen von Weidenmann (1988, 1994) und Ballstaedt (1995, 1997) gerichtet, in denen, den Spezifika des Abbildes entsprechend, der Schwerpunkt auf die intensitätsfördernden Bedingungen der Bildverarbeitung gelegt wird.

Die physiologischen Voraussetzungen sorgen dafür, dass der Mensch ein Objekt oder eine Szene unmittelbar, mit einem Blick, erkennt und kategorisiert, wofür die angeborenen Verarbeitungsprozeduren, die von Erfahrungen mit der realen Welt geprägt werden und weitgehend automatisch verlaufen, verantwortlich sind.

Von besonderer Bedeutung auf der ersten Stufe der Verarbeitung sind die Gestaltgesetze (z.B. eindeutige Figur-Grund-Unterscheidung, Schattierungs- und Farbinformation, vertraute Perspektive, Kontextualisierung) und die Fähigkeit des Betrachters, Invarianten eines Objektes durch Vergleich mit vorhandenen Schemata zu erkennen. Die simultane Darbietung aller Informationen in einem Bild und die Leistungen des menschlichen Auges ermöglichen laut Ballstaedt die sogenannte *präattentive* Verarbeitung, die als erste Stufe bezeichnet wird, in Sekundenbruchteilen. Der geringe Zeitbedarf ermöglicht dem Betrachter das Erkennen von sehr vertrauten oder einfachen Sachverhalten bzw. dient als eine visuelle Orientierung, die den Lernenden unter Umständen dazu verleiten kann, sich nicht eingehender mit der visuellen Darstellung zu beschäftigen.

Nach der ersten automatischen Phase können allerdings auch bestimmte Einzelheiten im Bild mit dem Ziel einer genaueren Analyse der Darstellung gemustert werden. Der Betrachter lenkt seine Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Elemente des Dargestellten. Dabei reagieren die Augen vorwiegend auf unerwartete, überraschende oder komplexe Bilddetails, die reflektorisch Blickzuwendung auslösen. Darüber hinaus hat auch die Art der Erwartungen, die der Betrachter auf Grund der präattentiven Prozesse bzw. der globalen Wahrnehmung entwickelt,

einen Einfluss auf die *lokale* Analyse einzelner Bilddetails. Das heißt, der Grad der Aufmerksamkeit wird vom Signalfaktor (Intensität, Dauer und Anordnung der dargebotenen Reize) beeinflusst wie auch vom motivationalen Faktor bzw. davon, welche Bedeutung der dargestellten Information seitens der Lerner zugemessen wird. Da beim stehenden Bild die gesamte Datenbasis simultan präsentiert wird, erfolgt laut Ballstaedt die Stufe der *attentiven* Verarbeitung sequentiell, durch visuelles Abtasten. Eine intensivere und effektivere Bildverarbeitung erfordert jedoch das Aufrechterhalten des Bildkontaktes nach der globalen und lokalen Wahrnehmung. In Anlehnung an das Modell von Ballstaedt ist die Stufe der *elaborativen* Verarbeitung als Vertiefung der vorangehenden Stufe zu betrachten, wobei nicht das Erkennen von Bildinhalten, sondern die Entwicklung von Vorstellungen, Assoziationen und Schlussfolgerungen die zentrale Rolle spielen. Die Verarbeitung wird vollständig über bestimmte Aufgabenstellungen bzw. spezifische Ziele bei der Bildbetrachtung gesteuert, wodurch erhöhte Aufmerksamkeit und eine tiefere Auseinandersetzung mit den Bildinhalten erforderlich werden.

3. Aufgaben zur Wahrnehmungsschulung (am Beispiel des Lehrwerks *Sichtwechsel neu*)

Das Lehrwerk *Sichtwechsel neu* basiert in seiner didaktischen Konzeption auf kognitionspsychologischen Einsichten in das Funktionieren unseres Wahrnehmungsmechanismus und die daraus resultierende Konstrukthaftigkeit unseres Reale-Welt-Erlebens (vgl. Richter, 1998: 45). Die sprachliche Progression des Lehrwerks ist zudem eng mit der interkulturellen Lernzielprogression verbunden, die von der Wahrnehmungsschulung über Strategien der Bedeutungserschließung und des Kulturvergleichs bis zur Diskursfähigkeit in der fremden Sprache führt. Aufgaben zur Wahrnehmungsschulung zielen darauf ab, den unbewussten Ablauf der Wahrnehmungsprozesse bewusst zu machen und deren interpretativen Charakter deutlich zu zeigen. Die Lerner sollen dazu angeleitet werden, ihren Wahrnehmungsprozess bei der Arbeit mit den Bildern zu kontrollieren. Die Aufgaben zu den Bildern in den einzelnen Unterrichtssequenzen bzw. Lektionen sollen als klar getrennte Arbeitsschritte behandelt werden. Die Lehrwerkautoren schlagen ein dreistufiges Verfahren für die Bildbeschreibung vor:

1. Erfassen des Dargestellten, indem das Bild möglichst genau beschrieben wird;
2. Interpretation, indem die Zusammenhänge, Gründe und Folgen diskutiert werden;
3. Formulierung und Begründung persönlicher Eindrücke zu der dargestellten Situation (vgl. Bachmann u.a. 1995b: 36).

Durch bewusste Trennung dieser Schritte wollen die Lehrwerkautoren den Automatismus der Wahrnehmung aufbrechen und mehr Raum für Hypothesen und Vermutungen schaffen. Es ist anzunehmen, dass auf solche Weise das Bild intensiver seitens der Lerner verarbeitet wird. Das bedeutet, dass die Gefahr einer oberflächlichen Verarbeitung des Bildes mittels einer adäquaten Aufgabenstellung abzuwenden ist. Obwohl die Aufgaben im Lehrwerk klar und deutlich formuliert und entsprechend

dem dargestellten Muster strukturiert sind, lassen sie viel Raum für persönliche Gedanken der Lerner. Auch die Offenheit der Bildinhalte trägt erheblich zur Kreativität der Lerner bei.

Die Aufgabenstellung ist in den Lehrwerken das Bindeglied zwischen Text und Bild, Lerner und Informationsmedium. Die Aufgabenstellung kann eine tiefere Verarbeitung bewirken, d.h. es wird seitens der Lerner mehr elaboriert, was zu einer besseren Behaltensleistung führt. Deshalb kommt einer adäquaten Aufgabenstellung eine besondere Relevanz zu.

Charakteristisch für dieses Lehrwerk ist es, dass man die Aufgabenstellung häufig schon in der Überschrift der Unterrichtssequenz findet. Das Bildbeispiel aus dem Band 3, Lektion 21.5. (vgl. Abb. 1) sollte Lerner zur Diskussion über die Frau-Mann-Beziehung auffordern. Die Überschrift des Teils 21.5. *Diskussion: Zusammenleben oder nicht* ist auch gleichzeitig als Aufgabenstellung zum Bild gedacht. Die Fragestellung und das Bild sollten daher die Lerner zur Sammlung der Pro- und Kontra-Argumente auffordern. Die Aufgabenstellung bezieht sich aber unserer Meinung nach nicht auf das Bild. Die dargestellte Situation - das scheinbare Davonlaufen der Frau und ihre Verfolgung durch den Mann schildert eher gerade das Gegenteil, weil *ihre* Entscheidung schon gefallen ist, d.h. Entscheidungsfreiheit bleibt nicht mehr. Auch die zur Verfügung gestellten Bildausschnitte führen weder zum Aufgreifen des Themas noch zu einer Diskussion darüber. Daraus kann man folgendes ableiten: Das Bild bereitet die Lernenden nicht auf den Hörtext vor und ist als Einstimmung ins Thema nicht geeignet.



Abb. 1 (*Sichtwechsel neu* 3, S. 21)

Spezifische Merkmale darstellender Bilder wie z.B. Repräsentativität, Mehrdeutigkeit etc. können ungesteuert unterschiedliche Wirkungen erzielen (vgl. Band 1, Lektion 3.1. S. 24-26). Ein und dasselbe Bild kann von den Lernenden unterschiedlich interpretiert werden, je nachdem, in welchem *angenommenen* Zusammenhang es gestellt wird. Wie unsere Erfahrung zeigt, beruhen die hergestellten Grund-Folge-Beziehungen oft auf der persönlichen und kulturspezifischen Erfahrung und haben dabei wenig mit der entsprechenden Situation des fremden Landes zu tun.

Anhand konkreter Aufgabenstellungen kann eine bewusste Auseinandersetzung mit dem Thema jedoch eine falsche Interpretation oder unadäquate Bildbearbeitung verhindern. Exemplarisch werden zwei Beispiele gegenübergestellt, die diese These ausführlich belegen. Das erste Beispiel findet sich im Band 1, Unterrichtssequenz 6.1. (S. 52-56) *Was ist normal?* Die Aufgabenstellung dieser Unterrichtssequenz ist folgendermaßen strukturiert: Zunächst werden die Lerner aufgefordert, die eigenen Eindrücke zu den Bildern zu formulieren und auszutauschen. Ferner werden die Lerner mit den Äußerungen der Deutschen zu demselben Sachverhalt konfrontiert. Die unterschiedlichen Bewertungen innerhalb derselben Kultur fördern die Lerner zum Nachdenken über die Art des Wahrnehmens und Urteilens der Menschen auf und stellen damit den Aspekt der Objektivität sowohl bei der Herstellung als auch Beurteilung von Bildern in Frage. Als wichtig erscheint allerdings dabei, dass die Bilder, die eine zielbewusste Konfrontation und vor allem das Informieren der Lerner über ein bestimmtes Thema anstreben, mit bestimmten Aufgabenstellungen oder Textinformationen kombiniert werden. Andernfalls kann dies zu einer falschen Deutung des Bildes führen und damit die Erreichung des Lernziels erschweren (vgl. Band 1, Lektion 3.3. S. 29). Bei der Wahrnehmung und Bewertung des Bildes, auf dem wir eine Braut mit der Bratwurst sehen, stellt der Lerner sich die Frage, ob die dargestellte Szene für das Zielland repräsentativ ist. Dies ist aus der Aufgabenstellung bzw. der Textinformation zu diesem Bild nicht erschließbar. Die Lehrwerkautoren gehen davon aus, dass bei der Wahrnehmung ungewohnter Dinge die Lerner eine gewisse Zurückhaltung ausüben sollten, d.h. sich vor der Bewertung und Interpretation des Dargestellten von den Muttersprachlern informieren lassen. Man kann annehmen, dass die Lehrwerkautoren die Übertonung dieses Aspekts mit der Wahl der dargestellten Person angestrebt haben. Methodisch gesehen fehlt es hier an einer Aufgabenstellung, die auch das Bild in die Diskussion einbezogen hätte. Da das Bild widersprüchliche Informationen vermittelt bzw. unerwartete Kombinationen wagt, die Spannung schaffen und viele Anlässe zu Vermutungen bieten, wäre es ein guter Einstieg ins Thema *Was fällt Ihnen an den Deutschen auf?* Als Appell zum Widerspruch, als Aufforderung nicht alles unwiderspruchlich hinzunehmen, sondern dazu eigene Gedanken zu machen, spricht das Bild die Interpretationsfähigkeit der Lernenden an. Auf solche Weise könnte im Rahmen der Wahrnehmungsschulung die Urteils- und Kritikfähigkeit der Lerner entwickelt werden. Um zu einer adäquaten Einschätzung und Interpretation zu gelangen, bedarf es jedoch einer verbalen Information z.B. in Form einer Bildunterschrift oder instruktiven Legende, die darauf hinweist, dass es sich um ein widersprüchliches Bild handelt und dass die dargestellte Situation ein Einzelfall ist. Zur Vertiefung des Lernziels Wahrnehmungsschulung kann dann das Projekt *Wieso? Weshalb? Warum?* durchgeführt werden, das Lerner zur

Anfertigung einer Collage, zum Schreiben eines Essays etc. anregt und für die Unterschiede in der fremden Kultur sensibilisiert.

Schlussbemerkung

Die Merkmale eines Bildes (z.B. Wahl der Szene, Perspektive, Bildausschnitt etc.) leiten zur Konstruktion eines kommunikativen mentalen Modells auf der Grundlage systematisch aktivierter Wissensbestände über. Dabei ist nicht zu übersehen, dass es sich angesichts der Vielfalt der beteiligten psychischen Prozesse (Kognition und Emotion) für die Konstruktion eines kohärenten mentalen Modells um ein Maximum an Verarbeitungsaufwand und –tiefe handelt, was nicht bei jedem Lerner selbstverständlich ist. Es wird eine intensive Auseinandersetzung und eine tiefe Verarbeitung von Bildern vorausgesetzt, die als besondere Fähigkeit bezeichnet werden könnte und die erst im Lernprozess angeeignet und trainiert werden muss. Es ist bekannt, dass viele Lerner jedoch über geringe Fähigkeiten zur Bildverarbeitung verfügen. Die Förderung dieser Fähigkeit müsste dazu führen, dass eine größere Komplexität fremdsprachlichen Lernens erreicht werden kann.

Literaturliste

1. Ballstaedt, St.P. (1995) Bildverständen und Sprache. In B.Spillner (Hrsg.), Sprache: Verstehen und Verständlichkeit (S.63-70). Kongressbeiträge zur 25 Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL.e.V. Frankfurt, Berlin.
2. Ballstaedt, St.P. (1997) Wissensvermittlung: Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim: Psychologie Verlags Union, Beltz.
3. Berger, J. (1990) Das Leben der Bilder oder die Kunst des Sehens. Berlin: Wagenbach.
4. Braun, G. (1993) Grundlagen der visuellen Kommunikation. München: Bruckmann.
5. Cassells, A., Green, P. (1995) Wahrnehmung. In P.Banyard & J.Gerstenmaier (Hrsg.), Einführung in die Kognitionspsychologie (S. 41-90). München: Reinhardt.
6. Luer, G. (1988) Kognitive Prozesse und Augenbewegungen. In H.Mandl & H.Spada (Hrsg.), Wissenspsychologie (S. 386–399). München, Weinheim: Psychologie Verlags Union.
7. Raabe, H. (1997) Das Auge hört mit Sehstrategien im Fremdsprachenunterricht? In U.Rampillon & G.Zimmermann (Hrsg.), Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen (S. 150-173). Ismaning: Hueber.
8. Richter, R. (1998) Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht am Beispiel von „Sichtwechsel neu“, „Spielarten“ und „Elemente“. In Deutsch als Fremdsprache 1, 35, 45-51.
9. Weidenmann, B. (1988) Psychische Prozesse beim Verstehen von Bildern, 1. Aufl. Bern, Stuttgart.
10. Weidenmann, B. (1994) Lernen mit Bildmedien : Psychische und didaktische Grundlagen, 2.Aufl. Weinheim, Basel.

Lehrwerke

1. Bachmann, S. u.a. (1995a) Sichtwechsel neu. Band 1. München.
2. Bachmann, S. u.a. (1995b) Sichtwechsel neu. Unterrichtsbegleiter (zu Bd.1). München.

Inese Rūse

Suvokimo reikšmė mokantis vokiečių kaip užsienio kalbos per paveikslėlius

Santrauka

Suvokimas yra aktyviojo, konstruktyviojo ir interpretacinių pobūdžio. Šiame straipsnyje pagrindinis dėmesys yra skiriamas suvokimui bei jį įtakojantiems veiksniams. Autorė analizuoją, kaip sprendžiant užduotis gali būti manipuliuojama suvokimu ir kaip jis gali būti ugdomas skatinant intensyvesnį darbą mokantis vokiečių kaip užsienio kalbos per paveikslėlius ir siekiant didesnio kalbos mokymosi kompleksišumo.

Straipsnis įteiktas 2001 03
Parengtas publikuoti 2001 06

Über die Autorin

Inese Rūse, M.A., Universität Lettlands, Fakultät für Moderne Sprachen, Visvalza str. 4a, LV-1011 Riga, Lettland. E-mail: irhe@latnet.lv.

