

ZU DEN VORAUSSETZUNGEN DIESER ARBEIT

1 ERKENNTNISINTERESSE UND AKTUELLE LAGE

1.1 PERSÖNLICHES INTERESSE

Anläßlich einer Zulassungsarbeit für ein Lehramt an bayerischer Volksschulen unternahm ich 1972 zum erstenmal den Versuch, *Comics*¹ als wichtigen Bereich des Kunstunterrichts darzustellen². Eine entscheidende Anregung war meine Auseinandersetzung mit dem kurz zuvor erschienenen Werk *Comics: Anatomie eines Massenmediums* von Reinhold C. REITBERGER und Wolfgang J. FUCHS.³ Dieses Buch, das in seiner Breite und Differenzierung zum damaligen Zeitpunkt auf dem deutschen Sekundärmarkt als herausragend bezeichnet werden mußte, beeindruckte mich u.a. deswegen, weil hier zwei erklärte Comicfans, die nicht aus dem pädagogischen Bereich kamen⁴, Geschichte, Inhalte, Produktionsbedingungen und Erscheinungsbilder von Comics so darlegten, daß mir jede weitere Mißachtung dieser Wort-Bild-Kombination als potentieller (wenn auch noch nicht klar abzugrenzender) Unterrichtsinhalt an allgemeinbildenden Schulen unmöglich erschien. DAHRENDORF formulierte es in seinen *Vorüberlegungen zu einer Didaktik der Comic Strips* 1973 so:

Weder vornehme Zurückhaltung gegenüber den Comics noch ihre voreilige Diskriminierung sind heute noch begründbar, wenn sie es je waren. Weicht die Schule vor dieser, gewiß nicht leichten Aufgabe zurück, so verstärkt sie damit nur die Abhängigkeit der Schüler von dem Medium. Die Comics gehören zu jenen Gegenständen der Kultur, mit denen und gegen die der Mensch das erreichbare Maß an Freiheit gewinnen muß.⁵

Das Schwergewicht meiner Abhandlung über *Comics im Kunstunterricht?* lag auf dem Versuch, die allgemeine Bedeutung von Comics anhand ihrer geschichtlichen Entwicklung, ihrer Verbreitung und ihrer Inhalte als eigenständige, literarisch-bildnerische Ausdrucksform näherzubringen, um so die notwendige Behandlung im Kunstunterricht anzuregen.

¹ Vgl. die Definitionsprobleme zum Begriff *Comics*, S. 21-24.

² Vgl. SANLADERER. *Comics im Kunstunterricht?* a.a.O. 1972.

³ Vgl. FUCHS/REITBERGER. *Comics: Anatomie...* a.a.O.

⁴ Fuchs wurde als Zeitungswissenschaftler, Reitberger als Amerikanist vorgestellt.

⁵ DAHRENDORF. *Vorüberlegungen...* a.a.O. 257.

Die damalige deutschsprachige Sekundärliteratur beschränkte sich auf relativ wenige Werke in Buchform. Fachzeitschriften über Comics existierten, im Gegensatz zum englisch- und französischsprachigen Raum, praktisch nicht. Arbeiten zum Bereich der unterrichtlichen Einsetzbarkeit von Comics waren nur spärlich vorhanden. REITBERGER konnte es sich 1974 noch erlauben, die nachstehende Behauptung in einem Ausstellungskatalog zu veröffentlichen: „Erwachsene, besonders Pädagogen, die ihr Leben einer akademischen Wissenschaft geweiht haben, verstehen von den Comics so gut wie gar nichts“⁶.

Bis zum Abschluß der zweiten Lehramtsprüfung 1972 arbeitete ich an einer Münchner Volksschule. Dort hatte ich erste Möglichkeiten, in Grund- und Hauptschulklassen Erfahrungen in bezug auf die Einsetzbarkeit von Comics als Unterrichtsstoff zu machen. Aus meiner heutigen Sicht handelte es sich dabei jedoch nur um vorsichtige erste Schritte innerhalb des Kunstunterrichts, die ihre Begrenzung gerade in der zufälligen, ausschnitthaften Bearbeitung und im fehlenden Überblick über grundsätzliche Möglichkeiten und ihre Variationsbreite fanden. Von einer individuellen, den jeweiligen Ausgangsvoraussetzungen der Schüler angepaßten, behutsam beratenden Weiterführung einzelner Lösungsansätze waren diese Versuche noch weit entfernt. Ähnlich beschränkt scheinen mir heute viele der damals veröffentlichten Unterrichtsbeispiele in pädagogischen Fachzeitschriften⁷ gewesen zu sein. Erste umfassende selbständige Arbeiten entstanden: In *Wozu Comics gut sind*⁸ setzte sich z.B. WERMKE 1973 ausführlich mit der Behandlung der Comics im Deutschunterricht auseinander.

1975 unternahm ich an der Universität München im Rahmen einer Facharbeit⁹ für das Lehramt an Realschulen bei Prof. Daucher den Versuch, den ästhetischen Bereich der Comics im besonderen darzulegen. Die zu diesem Zeitpunkt vorhandene Sekundärliteratur war inzwischen deutlich umfangreicher geworden, der Zeitschriftenbereich begann sich zu entwickeln¹⁰. KEMPKES' *Bibliographie der internationalen Literatur über Comics*¹¹ war kurz zuvor erschienen. Noch immer gab es meines Wissens keine deutschsprachige Veröffentlichung, die sich dem zusammenfassenden Überblick aus ästhetischer Sicht und den daraus resultierenden Umsetzungsmöglichkeiten im Kunstunterricht im besonderen widmete. Titel wie *Comics im*

⁶ REITBERGER. *Comics. Katalog...* a.a.O. 7.

⁷ Vgl. z.B. *Kunst & Unterricht* - Beiträge in den Jahren 1970-74.

⁸ Vgl. WERMKE. *Wozu...* a.a.O. 1973.

⁹ Vgl. SANLADERER. *Das Zeichenrepertoire der Comics im Überblick.* a.a.O. 1975.

¹⁰ Vgl. Kapitel 17 „Comic-Fachzeitschriften...“, S. 893 ff.

¹¹ Vgl. KEMPKES. *Bibliographie ...* a.a.O.

ästhetischen Unterricht¹², *Comics: Arbeitstexte für den Unterricht*¹³, *Comics: Materialien zur Analyse eines Massenmediums*¹⁴ oder *Literaturunterricht: Didaktik und Theorie am Beispiel der Comics*¹⁵ suggerierten eine entsprechende Absicht, sammelten jedoch lediglich Aufsätze zu einzelnen Aspekten des Comic aus unterschiedlicher Sicht. Veröffentlichungen wie *Comics, die Presse der 2. Etage der Schulbänke*¹⁶ richteten sich ausdrücklich an Pädagogen, waren in ihrer willkürlichen Zusammenstellung jedoch gleichfalls weit entfernt von grundlegenden Überblicken. In *Massenzeichenware: Die gesellschaftliche und ideologische Funktion der Comics*¹⁷ wurden 1975 etwas umfassender Erzählstruktur und Zeichenrepertoire der Comics dargestellt. In meiner eben genannten Arbeit¹⁸ präsentierte ich die m.E. wesentlichsten Darstellungselemente der damaligen Comics im zusammenhängenden Überblick. Losgelöst von methodischen und didaktischen Absichten, ohne Beispiele für die Einsetzbarkeit und Veränderbarkeit der Charakteristika, blieb diese Arbeit ein relativ privates, nicht veröffentlichtes Sammelwerk.

Seit 1978 als Realschullehrer für Kunsterziehung, Werken, Technisches Zeichnen/CAD und Fotografie an der Staatlichen Realschule Schweinfurt tätig und nebenamtlich zusätzlich einige Zeit an der dortigen Fachoberschule unterrichtend, hatte ich seitdem immer wieder die Möglichkeit, in eigenen Unterrichtsversuchen einzelne Aspekte der Bild-Wort-Geschichten bearbeiten zu lassen. Ergebnisse aus meinem Unterricht habe ich in mehreren Ausstellungen, u.a. im November 1996 an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen/Nürnberg, im Rahmen des 2. Schweinfurter Comicfestivals im März 1997 im Jugendhaus Schweinfurt und mehrfach (zuletzt im Oktober/November 2001) an der Philosophischen Fakultät III der Universität Würzburg präsentiert.

In all den Jahren beobachtete ich weiter den Sekundärliteraturmarkt, ergänzte meine diesbezügliche Literatur und mußte feststellen, daß sich an der vorher geschilderten Situation bis weit in die 90er Jahre nichts Wesentliches geändert hatte. Zusammenstellungen bruchstückhafter Abhandlungen für den außerunterrichtlichen Bereich, wie z.B. *Phänomen Comics - transparent gemacht*¹⁹ von GAUPP [u.a.], wurden ergänzt durch Arbeiten, die umfassendere

¹² PFORTGE. *Comics im ästhetischen Unterricht*. a.a.O. 1974.

¹³ GREINER. *Comics: Arbeitstexte für den Unterricht*. a.a.O. 1974.

¹⁴ HOFFMANN/RAUCH. *Comics...* a.a.O. 1975.

¹⁵ KERKHOFF. *Literaturunterricht...* a.a.O. 1975.

¹⁶ Modellversuchsgruppe Kunst Visuelle Kommunikation. a.a.O. 1975.

¹⁷ DRECHSEL/FUNHOFF/HOFFMANN. *Massenzeichenware...* a.a.O. 1975.

¹⁸ SANLADERER. ebd.

Informationen versprochen. Im *Comics-Handbuch für Eltern, Lehrer, Erzieher*²⁰, das von KAGELMANN im Auftrag der *Aktion Jugendschutz* (o. J.) herausgegeben wurde, beschrieb man die inhaltlichen Tendenzen von 30 Heftreihen, zusätzlich wurden kurz Sekundärwerke besprochen. Der unterrichtliche und formale Bereich wurde jedoch nur am Rande gestreift. In *Comics im Unterricht*²¹ kamen PIRKL und RICHTER 1980 nicht über eine kleine Zusammenstellung von eher theoretisch und verbal orientierten Beispielen hinaus. PLEUß versprach 1983 mit *Bildergeschichten und Comics* „grundlegende Informationen und Literaturhinweise für Eltern, Erzieher, Bibliothekare“, beschränkte sich in der Darlegung der „Form“ der Comics (Bildsprache, Erscheinungsformen, Textsprache) aber auf rund sechs Seiten, von systematischer Darlegung der wesentlichen Darstellungselemente war nicht zu reden.²² Als ähnlich rudimentär muß man die Arbeit von MELZER²³ bezeichnen.

1.2 FORTGESCHRITTENE AKTUELLE LAGE

Im außerschulischen, nicht pädagogisch orientierten Bereich änderte sich bis heute vieles. Eine Fülle unterschiedlichster Artikel in Fachzeitschriften und Büchern wurden veröffentlicht, die sich mit einzelnen Aspekten der Comics auseinandersetzen. Es existieren z.B. zahlreiche, zum Teil sehr umfassende Arbeiten zum Bereich der historischen Entwicklung.²⁴ Bibliographien wie die von SKODZIK²⁵, WANSEL/STRICKER²⁶ oder KNIGGE²⁷ trugen laut DOLLE-WEINKAUFF dazu bei, das Feld der Comics 1990 als „vollständig bibliographisch erschlossen“²⁸ zu betrachten. Angesichts neuerer, vertiefender Veröffentlichungen in einzelnen Bereichen muß dies jedoch stark bezweifelt werden²⁹. Nicht immer regelmäßig, aber alljährlich erscheinende Publikationen wie *Comic-Preiskatalog*³⁰, *Comic Jahrbuch*³¹ oder *Comic Almanach*³² ergänzen diese Veröffentlichungen in vielen Bereichen.

¹⁹ Vgl. GAUPP [u.a.]. *Phänomen...* a.a.O. 1978.

²⁰ Vgl. KAGELMANN. *Comics-Handbuch...* a.a.O. o. J.

²¹ Vgl. PIRKL/RICHTER. *Comics...* a.a.O. 1980.

²² Vgl. PLEUß. *Bildergeschichten und Comics*. a.a.O. 19-25.

²³ Vgl. MELZER. *Trivalliteratur 2: Comics...* a.a.O. 1985.

²⁴ Vgl. z.B. die Arbeiten von SCHRÖDER, DOLLE-WEINKAUFF, ebd., und zahlr. weitere Arb. aus dem Literaturanhang, vor allem aus dem englischsprachigen Bereich.

²⁵ SKODZIK. *Deutsche Comic Bibliographie*. a.a.O.

²⁶ WANSEL/STRICKER. *Illustrierte deutsche Comic-Geschichte*. a.a.O.

²⁷ KNIGGE. *Fortsetzung folgt*. a.a.O. und *Comic Lexikon*. Frankfurt/Berlin 1988.

²⁸ DOLLE-WEINKAUFF. a.a.O. 14.

²⁹ Vgl. z. B. BURZLAFF. „Die tollsten Geschichten von Donald Duck“. a.a.O. 1993; GROTE. *Carl Barks: Werkverzeichnis der Comics*. a.a.O. 1995.

³⁰ Mit der Ausgabe 2000 liegt der *COMIC-PREISKATALOG*, die „Bibel der Szene“ (vgl. POLLAND, Günter, in: *Comicland* Nr. 14-15, S. 76) bereits in seiner 25. Ausgabe vor!

Fakten über einzelne mehr oder weniger erfolgreiche Geschichten oder Serien, Interviews mit Zeichnern, Textern oder Verlegern oder kritische Informationen über Neuerscheinungen finden sich vor allem in den Comic-Fachzeitschriften, die nach meinen Beobachtungen nur sehr selten zum Lesestoff der Berufspädagogen gehören.³³ Ob *Comixene* oder *Comic Forum*, ob *Rraah!*, *Comic Speedline* oder *Reddition*, das Spektrum der sekundären zeitschriftlichen Einlassungen in Sachen Comics wurde unabhängig von dieser eben erwähnten „pädagogischen Ignoranz“ insgesamt deutlich breiter³⁴.

Dem stehen Arbeiten gegenüber, die in der präzisen Beschreibung einzelner Reihen³⁵ Schwerpunkte setzen oder neben den erwähnten historischen Aspekten auch soziologische, psychologische, politische, wirtschaftliche, pädagogische, didaktische und methodische Aspekte beleuchten. Bisher wurden jedoch meines Wissens außer den beachtenswerten Neuerscheinungen von Scott McCLOUD³⁶ und Will EISNER³⁷ keine deutschsprachigen Arbeiten³⁸ veröffentlicht, in denen der Versuch unternommen wurde, die komplexe Wort-Bild-Symbiose dieses eigenständigen Mediums systematisch und zusammenfassend von der ästhetischen Seite her zu analysieren.³⁹ Wenn entsprechende Ansätze zu erkennen waren, so wurden sie häufig gerade unter Hinweis auf die eigentliche Untrennbarkeit von Wort und Bild und die Unüberschaubarkeit der Elemente auf stellvertretende Beispiele beschränkt.⁴⁰ Ähnlich ablehnend wurde reagiert, wenn es gar um die Analyse der graphischen Literatur als Kunstwerk ging. Hier mag u.a. das von HARTWIG als „Kern der Scheu und Angst vor Vermittlung“ bezeichnete „bekannte Trauma“ eine Rolle spielen: „das Zurückschrecken vor der Zerstückelung und den vorläufigen Akten der Wieder- und Neu-Zusammensetzung“⁴¹.

³¹ Vgl. KNIGGE. *Comic Jahrbuch*. Frankfurt/M./Berlin 1986 bis 1989, Hamburg 1990 und 1991.

³² Vgl. KAPS. *Comic Almanach*. Wimmelbach 1992 und 1993.

³³ Dies ist ein wesentlicher Grund für mich, im Anhang relativ ausführlich auf Fachzeitschriften einzugehen.

³⁴ Das immer wieder zu beobachtende Zeitschriftensterben (vgl. *Comixene*, *Comic!*, *Comic Forum*) läßt diese Wertung trotzdem zu.

³⁵ Vgl. z.B. HAUSMANNINGER. *Superman: Eine Comic-Serie und ihr Ethos*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1989.

³⁶ Vgl. McCLOUD. *Comics richtig lesen*. Hamburg 1994 und *Reinventing Comics*. New York: Paradox Press, 2000. Besonders erwähnenswert ist hier, daß der Autor als Zeichner selbst zu den Darstellungsmitteln der Comics gegriffen hat, um eben diese zu erläutern.

³⁷ Vgl. EISNER. *Mit Bildern erzählen: Comics & Sequential Art*. Aus d. Amerik. v. René Granacher. Wimmelbach: Comic Press, 1995 und *Graphic Storytelling*. Tamarac/Florida: Poorhouse Press, 1995.

³⁸ Übers. a. d. Amerikanischen.

³⁹ Vgl. auch BAECKER. „Über Comics reden...“. *Krägermanns Comic Katalog 1997/1998*. a.a.O. 397-402.

⁴⁰ Vgl. z.B. GRÜNEWALD. *Comics. Kitsch oder Kunst?* a.a.O. 1984.

⁴¹ HARTWIG. „Über die Kunst, ihren Begriff und was sie mit der Pädagogik zusammen kann und was nicht“. *BDK-Mitteilungen*. 32. Jg. 1 (1996): 5.

Es ist unbestreitbar: Seitenlange Inhaltsanalysen können der Bildsprache in ihrer, in Worten nicht vollständig zu erfassenden Ausdrucksqualität nur annähernd gerecht werden. Kunstpädagogen stellen jedoch, so meine ich, eine Berufsgruppe dar, die diese überwiegend auf Gesetzen der ästhetischen Wahrnehmung und Gestaltung aufbauenden Darstellungsmechanismen und ihre Einsetzbarkeit im Unterricht sowohl in Teilaspekten als auch zusammenfassend erarbeiten und aufzeigen könnten. Kunsthistoriker erhalten allzu leicht ihre Einschränkung durch die fehlenden Grundlagen in handwerklichen, unterrichtsorientierten, didaktischen und methodischen Bereichen und sind überdies normalerweise nicht in den Unterrichtsalltag eingebunden. Deutschkollegen beschränken sich in ihrer fachspezifischen Wortgebundenheit eher auf die „rein literarischen“ Inhalte oder die linguistische Analyse.⁴² PFORTGE beschrieb weitergehend schon 1974:

Als eigenständige Wort-Bild-Synechie (...) ist der Comic weder auf das Bild noch auf das Wort zu reduzieren. Die schulische Behandlung von Comics erfordert ein der Synechie von Wort und Bild adäquates Instrumentarium. Dies steht indes weder dem Literatur- noch dem Kunstunterricht zur Verfügung. Selbst jene Unterrichtsversuche mit Comics, in denen im Literatur- und Kunstunterricht methodische Anleihen bei der jeweils anderen Disziplin gemacht wurden, stießen spätestens dann an die Grenzen ihres Fachs, wenn es ihnen primär um eine ideologie- und gesellschaftskritische Bewertung der Comics ging. - Man könnte daraus die Konsequenz ziehen, daß Literatur- und Kunstunterricht sich wieder auf ihre primär ästhetische Aufgabenstellung besinnen müßten - auch und gerade angesichts moderner Massenmedien. Jedoch kann auf Ideologie- und Gesellschaftskritik ein Literatur- und Kunstunterricht nicht verzichten, der Ausdrucksformen ästhetischer Aktivität als Teil eines umfassenden Kommunikationssystems begreifen will.⁴³

Immer wieder wurde im Rahmen der Arbeiten zu unterrichtlichen Aspekten auf die Notwendigkeit verwiesen, ästhetische Phänomene wie die Comics kritisch zu behandeln⁴⁴. Auch BÖHM schreibt in seinem *Wörterbuch der Pädagogik* 1988: „Comics prägen heute Welt- und Menschenbild sowie Sprach- und Sozialformen der Kinder mit, so daß eine Erziehung zum kritischen Umgang mit diesen Massenmedium geboten ist“.⁴⁵ Es fehlt jedoch an übersichtlichen, leicht erreichbaren Verwirklichungshilfen. Wichtige exemplarische Teilanalysen, die für den Unterrichtsbereich von Bedeutung wären, sind über die breit gestreute Sekundärliteratur weit verteilt und deshalb nur schwer einsetzbar für konkrete Vorhaben.⁴⁶ Wie mir Umfragen im Rahmen regionaler Lehrerfortbildungsveranstaltungen bestätigten⁴⁷, sind entsprechen-

⁴² Daß gerade hier eine Definition von *Literatur* allgemein und von *Trivilliteratur* im besonderen einen weit umfassenderen Ansatz verlangt, läßt sich durch die vorliegende Arbeit hoffentlich eindeutig genug belegen.

⁴³ PFORTGE. „Comics im ästhetischen Unterricht“. a.a.O. 10.

⁴⁴ Vgl. z.B. SCHWENKE. „Ästhetische Erziehung und Kommunikation“. a.a.O. 9-20.

⁴⁵ BÖHM. *Wörterbuch der Pädagogik*. 13. überarb. Aufl. Stuttgart: Kröner, 1988. 130.

⁴⁶ Volker KLEI spricht noch 1994 von einem „bedauernswerten Mangel an Sekundärliteratur“ [Comic Forum 65 (1994): 47.]

de Literaturkenntnisse⁴⁸ der im schulischen Alltag eingebundenen Kolleginnen und Kollegen u.a. aus diesem Grunde sehr eingeschränkt.

Es ist darüber hinaus schwer, im Rahmen der hauptamtlichen Tätigkeiten als Lehrer, Klassenleiter, Fachbetreuer oder Sammlungsleiter, Beratungs- oder Verbindungslehrer⁴⁹ nebenbei noch ein derart intensives Quellenstudium zu betreiben. Da Bildergeschichten oder Comics überdies nur einen Teilbereich des breiten, nicht zu erschöpfenden Spektrums der inhaltlichen und technischen Möglichkeiten des Kunstunterrichts darstellen, ist die Motivation von Lehrern gering, trotzdem aktiv zu werden. Ein großer Teil des Kollegenkreises aller Schularten besteht zudem, gleich aus welchen Gründen, noch immer aus überzeugten Comic-Nichtlesern - ein erhebliches Handicap für die unvoreingenommene Rezeption von Sekundärliteratur. Was man primär für unbedeutend hält, ist auch sekundär nicht wichtig.⁵⁰ In unmittelbarem Zusammenhang damit steht die Bedeutungszuordnung der Begriffe *Comics* und *Comic* und die daraus resultierende persönliche Bewertung der Lehrerinnen und Lehrer, insbesondere für fachdidaktische Vorhaben. Eine umfassende Definition zu Beginn dieser Abhandlung muß deshalb versucht werden, kann aber zunächst nur ansatzweise erfolgen. Erst der Überblick über die Differenzierungsmöglichkeiten mit *Teil I* dieser Arbeit wird es ermöglichen, *die Comics, den Comic* oder zutreffendere Bezeichnungen des Bild-Wort-Phänomens als das zu erkennen und zu bewerten, was sie sind und was sie sein könnten.

1.3 MOTIVIERENDE ERSTE FORSCHUNGSFRAGEN

Die Diskrepanz zwischen bisher erfolgten Definitions- und Analyseversuchen anderer Autoren und meinen persönlichen Erfahrungen beim Betrachten, Lesen und Analysieren jüngerer Primärmaterials war für mich ein wesentlicher Anlaß, mich erneut mit diesem komplexen Medium Comic auseinanderzusetzen. Die Vielschichtigkeit der Wort-Bild-Kombinationen der mir vorliegenden Veröffentlichungen ließ mich ahnen, welche Breite an medienspezifischen, künstlerischen und unterrichtlichen Einsatzmöglichkeiten tatsächlich gegeben sein könnte.

⁴⁷ Über rund zehn Jahre hinweg immer wieder erfolgte mündliche Nachfragen zu Art und Umfang der gelesenen Fachliteratur über Comics!

⁴⁸ Sowohl der Primär- als auch der Sekundärliteratur.

⁴⁹ Um nur einige der wichtigsten Aufgabengebiete des schulischen Alltags zu nennen!

⁵⁰ Vgl. die bereits erwähnte Einschätzung von REITBERGER in *Comics*. Katalog der Comics-Ausstellung... a.a.O. 7.

Folgende grundlegenden Forschungsfragen drängten sich zunächst auf:

Zu Teil I (Darstellungselemente und ihre Wirkungsweisen):

- ◆ Geht es beim Comic vorrangig um wechselnde gegenseitige Einflußnahmen von Wort und Bild innerhalb traditioneller Rahmenbedingungen oder um die allmähliche Entwicklung völlig eigenständiger Erzähl- und Darstellungsformen? Zeichnet sich hier eine Verschiebung inhaltsbestimmter Aufgaben von Text und Bild ab? Wenn ja, wo sind diese Veränderungen jeweils festzustellen?
- ◆ Welche Gemeinsamkeiten bestehen zwischen dem Comic und ähnlichen Wort-Bild-Medien, wie der Bildergeschichte, der Illustration, der Karikatur, dem Cartoon, der Animation, dem Zeichentrickfilm und dem Film? Worin unterscheidet sich der Comic in seinen typischen Ausprägungen von den eben genannten Medien?
- ◆ Welche Wirkungsmechanismen des Darstellungsrepertoires fordern eine weitergehende Differenzierung in der Beschreibung - und/oder eine neue Gruppenbestimmung bzw. -zuordnung? Wie könnte eine systematische Erfassung dieser komplexen Wirkungszusammenhänge aus hermeneutischer Sicht aussehen? Welche Strukturierungen sollten vorgenommen werden, um die medientypischen Bild-Wort-Beziehungen zu verdeutlichen?

Zu Teil II (Bild-Wort-Elemente des Comic im Kunstunterricht: Gestaltbarkeit, Wirkung und Chancen):

- ◆ Wie könnten Kunstpädagogen ihre Kenntnisse über die Darstellungsmechanismen des Comic in praktischer und theoretischer pädagogischer Arbeit erproben und umsetzen?
- ◆ Welche Arbeitsmittel, Methoden und Organisationsformen ästhetischen Lernens bieten sich an, um dieses Bild-Wort-Phänomen in kunstpädagogischen Aktionen weiter aufzuschlüsseln?
- ◆ Worin bestehen medientypische Besonderheiten des Comic, die einen am einzelnen Schüler orientierten, „interessen-differenzierten“⁵¹ Kunstunterricht fördern könnten?
- ◆ Lassen sich Vorhaben planen und verwirklichen, die auch dem „projektorientierten“⁵² Unterricht entsprechen? Wie lassen sie sich in den überwiegend „fächerorientierten“ Schulalltag eingliedern?
- ◆ Können Situationen entstehen bzw. gefördert werden, die den Comic zum Anlaß nehmen, über seine ursprüngliche narrative Absicht hinaus in andere darstellerische und inhaltliche Richtung zu gehen?

Zum Anhang (Literatur und andere Hilfen):

⁵¹ Vgl. GOETZ, R. „Leitfaden zum interessen-differenzierten, projektorientierten Kunstunterricht“. a.a.O. 1-3.

⁵² Ebd.

- ◆ Welche Sekundärliteratur kann für die wissenschaftlich und pädagogisch orientierte Arbeit mit dem Comic eingesetzt werden?
- ◆ Gibt es bisher eher unbeachtete Sekundärliteratur, die einer besonderen Kommentierung als Orientierungshilfe für weitere Forschungsarbeiten bedarf?
- ◆ Existieren andere Informationsquellen, die eine gezielte wissenschaftliche und pädagogische Arbeit mit dem Comic unterstützen könnten?

Die Analyse komplexer Bild-Wort-Erzählungen für Teil I und die lange Reihe von Unterrichtsversuchen für Teil II brachten es mit sich, daß mit fortschreitendem Forschungsstand immer wieder neue Fragen in den Vordergrund drängten. Alle weitergehenden und vertiefenden Forschungsfragen, sowie die umfangreichen Erläuterungen „zum wissenschaftlichen und didaktischen Konzept dieser Arbeit und zum Problem der Ergebnisdarstellung“ habe ich bewußt in Teil III gesetzt (vgl. meine diesbezüglichen Begründungen in Kapitel 14, S. 794). In Kapitel 14.2.2 (Forschungsschwerpunkte im Überblick) gehe ich auf die wesentlichen Zielorientierungen der vorliegenden Arbeit detailliert ein. Vorrangig wissenschaftlich Interessierte, die sich zunächst entsprechend informieren wollen, können dies im vorwegnehmenden Lesen von Teil III durchaus tun. Allerdings steht zu erwarten, daß mehrere meiner Hinweise und Belege erst nach dem Lesen von Teil I und II wirklich im Zusammenhang nachvollzogen werden können.