

MEHRSPRACHIGKEIT UND MULTIMODALITÄT ZUR WORTSCHATZ- UND GRAMMATIKARBEIT IM DAF-UNTERRICHT

Il presente contributo si propone di indagare come il graphic novel "The Wormworld Saga" dell'autore tedesco D. Lieske possa essere utilmente impiegato nella lezione di tedesco come lingua straniera per migliorare la competenza lessicale e grammaticale degli apprendenti. Dopo una presentazione del lavoro, delle sue principali caratteristiche e della sua trama, si illustreranno le motivazioni per cui questo graphic novel è particolarmente adatto ad una lezione plurilingue. Si mostrerà inoltre, attraverso esempi concreti, quale tipologia di attività il docente può proporre sulla base di "The Wormworld Saga" per raggiungere gli obiettivi di apprendimento prefissati sfruttando il canale visuale, il mezzo digitale e il plurilinguismo.

● Sabrina Bertollo | Università Verona



Sabrina Bertollo ist seit 2019 wissenschaftliche Mitarbeiterin für Deutsche Sprache an der Universität Verona. Zu ihren Forschungsinteressen zählen Didaktik für Deutsch als Fremdsprache, Sprachvergleich und Syntax.

Der vorliegende Artikel setzt sich mit der Frage auseinander, wie eine *Graphic Novel* im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF) effektiv eingesetzt werden kann, damit der Lernprozess am besten erfolgt. Nicht das Potential von *Graphic Novels* im Allgemeinen wird erforscht (vgl. Ruck & Weger, 2015; Trippó, 2018 u.a.), sondern die Lernmöglichkeiten, die die innovative *Graphic Novel* „The Wormworld Saga“ des deutschen Autors D. Lieske anbietet. Nach einer Präsentation dieses Webcomics, dessen Haupteigenschaften und dessen Handlung, werden didaktische Aspekte veranschaulicht, die mittels dieser *Graphic Novel* angesprochen werden können. Es wird erklärt, warum sich diese *Graphic Novel* für einen innovativen mehrsprachigen Unterricht eignet. Außerdem wird durch konkrete Beispiele gezeigt, welche Art von Aufgaben der Lehrende in der Deutschklasse anhand von „The Wormworld Saga“ vorschlagen kann, um die Sprachkompetenz durch den visuellen Kanal, das digitale Mittel und die Mehrsprachigkeit zu fördern.

1. Digital, kostenlos und mehrsprachig: Warum „The Wormworld Saga“ ein geeignetes Lehrmittel ist.

Eine noch untererforschte deutsche *Graphic Novel*, die 2010 entstanden ist, ist Daniel Lieskes „The Wormworld Saga“. Paradoxerweise ist Daniel Lieske, laut der *Frankfurter Rundschau*, „einer der weltweit am meisten gelesenen und zugleich unbekanntesten deutschen Comiczeichner“¹. Daniel Lieske ist ein junger Webcomic-Autor, der früher als Videospiele-Zeichner arbeitete, aber schon als Kind eine Leidenschaft fürs Zeichnen und für Comics entwickelt hatte. 2010 startete er ein neues Projekt, mit dem er sein Hobby in Beruf verwandelte, und das zur Entstehung von „The Wormworld Saga“ führte. Dank seiner Erfahrung im technologi-

1 (Abgerufen am 26.03.2020)



schen Bereich der Videospiele erarbeitete er den Entwurf für eine digitale *Graphic Novel* in Folgen, die über einen längeren Zeitraum erscheinen. Die *Graphic Novel* steht kostenlos und ohne Anmeldung online zur Verfügung (www.wormworldsaga.com), deren Finanzierung wird durch Spenden gesichert. Das digitale Medium ist also einfach zu erlangen und günstig, zudem lassen sich neue Techniken wie die „unendliche Leinwand“ experimentieren (McCloud, 2000), wobei das Click, das zu einer neuen Seite führen sollte, durch nahtloses Scrollen ersetzt wird. Die Unterbrechungen verschwinden, und der Rhythmus wird von dem Leser direkt kontrolliert.

Darüber hinaus erscheint die *Graphic Novel* offiziell auf Englisch, Deutsch, und Spanisch, was sich im DaF-Unterricht gut nutzen lässt. Die Folgen werden aber auch von den Fans in die eigenen Sprachen übersetzt, beispielsweise liegt das erste Kapitel schon in 28 Sprachen vor.

2. Die Handlung

Der Protagonist, Jonas, verbringt seine Sommerferien mit seinem Vater bei der alten Großmutter zu Hause. Statt seine Hausaufgaben zu machen, spielt er allein mit einem alten Holzschwert und mit seiner Katze, so geht er seinen Träumereien nach. Während des Spiels entdeckt er ein merkwürdiges Bild, das sich als Tor zu einer geheimnisvollen, fantastischen Welt erweist. Er erhält so Zugang zu einer neuen Welt, in der er ein Wechselbad der Gefühle durchlebt und die Rolle des Ausgewählten einnehmen muss, der er allerdings nicht gewachsen ist. So schwankt der Protagonist kontinuierlich zwischen der Figur des Helden, der die Welt vor einer großen Gefahr retten muss, und der des Anti-Helden voller Ängste, der schon große Mühe hat, sein Leben als Junge weiterzuführen.

Inhaltlich greift diese *Graphic Novel* Themen an, die echte Leit motive dieses Genres sind. Sie kann als Bildungsroman interpretiert werden, indem man die Abenteuer des Helden, eines normalen Jungen, miterlebt, der in fantastischen Welten für das Gute und gegen das Böse kämpfen muss, aber sie gilt auch als Reiseroman, soweit der Leser in berauschende Landschaftsbilder eintauchen kann, die sich vom Fernsten aber auch von den germanischen Traditionen inspirieren lassen.

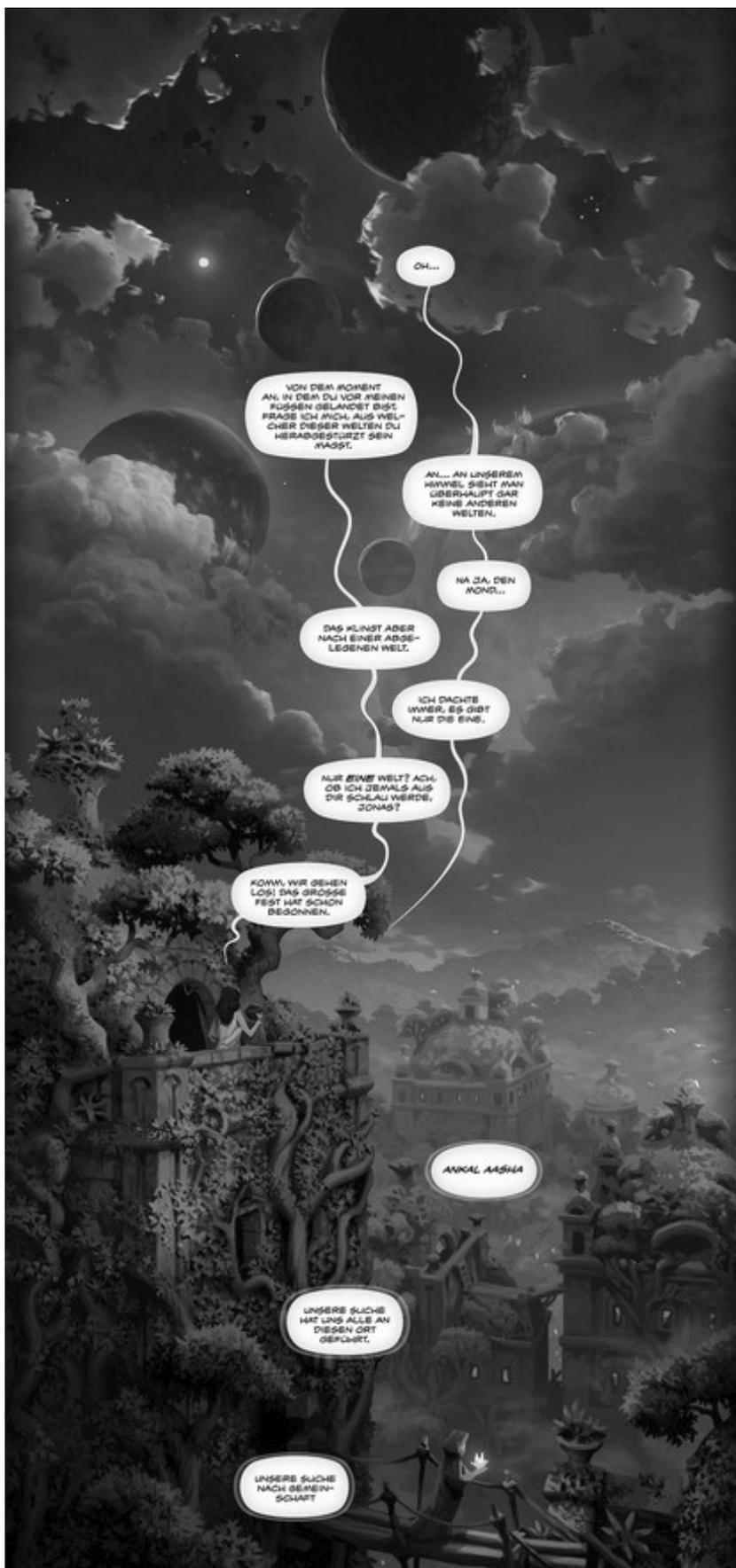


Bild 1: Bedeutungsvolles Panel aus dem 5. Kapitel „Der Ruf des Wurmberges“, in dem die Technik der unendlichen Leinwand und die damit verbundene innovative Raumverwaltung deutlich dargestellt werden.

Kein Sprechakt existiert ohne Bezug auf einen Kontext, und die Verwendung der „Wormworld Saga“ als Lehrmittel sorgt dafür, dass auch die Spracharbeit immer situations- und kommunikationsgebunden ist.

3. „The Wormworld Saga“ im DaF-Unterricht

3.1 Texterschließung und Rezeption

Noch bevor sich der Lernende mit einer Grammatik- und Wortschatzarbeit auseinandersetzen kann, ist es sinnvoll, einen ganzheitlichen Ansatz zu verfolgen, der zur Texterschließung und zur Textrezeption führt. Die Neurowissenschaften haben gezeigt, dass sich das Lernen immer vom Globalen zum Detaillierten entfaltet, was man immer im Unterricht berücksichtigen sollte.

Die Erkennung der Merkmale der Textsorte und die korrekte Identifizierung der kommunikativen Situation, in der die Sprache verwendet wird, sind Voraussetzungen dafür, dass auch die Spracharbeit am besten erfolgt. Kein Sprechakt existiert ohne Bezug auf einen Kontext, und die Verwendung der „Wormworld Saga“ als Lehrmittel sorgt dafür, dass auch die Spracharbeit immer situations- und kommunikationsgebunden ist.

Als Vorentlastung und Einführung zur Arbeit am Text gilt die Beobachtung des Anfangsbildes der „Wormworld Saga“, die auf der Homepage zu finden ist. Durchs Betrachten beginnen schon die Lernenden Hypothesen zum Inhalt aufzustellen, wer der Protagonist und die anderen Figuren sind, und welche Rolle sie in der Geschichte spielen. Wir merken auch sofort, dass es einige Kreaturen gibt, die zu einer fantastischen Welt gehören, und die bedrohend sind, andere Menschen haben exotische Züge. Der Gesichtsausdruck von Jonas ist gespannt, und er ist bewaffnet, was einen Kampf ahnen lässt. Alle Ideen der Lernenden zur möglichen Handlung werden in einem Wortigel in Form von Schlüsselwörtern gesammelt. Im Anschluss beginnen wir eine Reflexion, die die Bezeichnung des Werks als *Graphic Novel* thematisiert. Die Lernenden werden aufgefordert zu sagen, ob sie andere *Graphic Novels* kennen, und was sie sich von diesem Genre erwarten. Leitfragen werden gestellt, sodass die Diskussion gezielt fokussiert wird. Beispielsweise werden die Lernenden danach gefragt, Ähnlichkeiten mit *Novels*, d.h. Romanen, zu vermuten, und an Gattungen zu denken, wobei das Visuelle eine überwiegende Rolle spielt. Dieser Schritt dient dazu, dass die Lernenden ihr Vorwissen über bekannte Textsorten und deren Merkmale aktivieren.

Anschließend setzen wir mit einer konkreten Erkundung des Werks an, die zuerst darin besteht, die *Graphic Novel* im

Plenum auf dem Whiteboard zu überfliegen, d.h. der Lehrende scrollt durch einige Kapitel und springt von einem Kapitel zum anderen über, mit dem Zweck, dass die Lernenden einen ersten Gesamteindruck gewinnen. Danach werden die Lernenden darum gebeten, mittels ihres Smartphones ins Werk einzutauchen, um die bezeichnenden Züge dieser Textsorte selbst zu entdecken. Damit genießen sie persönlich auch die intermediale Erfahrung, die diese *Graphic Novel* kennzeichnet und sich von der gewöhnlichen Leseerfahrung unterscheidet. Wieder im Plenum nennen die Lernenden die Besonderheiten dieser Textsorte, die sie bemerkt haben, und die anfänglichen Hypothesen werden verfeinert. Die Hauptcharakteristika der *Graphic Novel* werden jetzt systematisch aufgelistet: Eine komplexe erzählerische Dimension, die die *Graphic Novel* vom Comic deutlich unterscheidet, Bild-Wort Kompositionen, Intermedialität, Sprechblasen, zahlreiche Dialoge, die viele Elemente der Mündlichkeit wie Interjektionen und Modalpartikeln aufweisen, Onomatopöien, die Klänge bildlich darstellen u.a. Im Hinblick auf eine Rezeptions- und Spracharbeit wird auch darauf fokussiert, dass die Dialoge, die typischerweise in *Graphic Novels* zu finden sind, Übertragungen vom Gesprochenen ins Geschriebene sind. Sie stellen einen Sprachgebrauch dar, der zu einer bestimmten Kommunikationssituation gehört und sich dazu anpasst. Die Notwendigkeit den kommunikativen Kontext immer zu berücksichtigen, wenn man einen Sprechakt durchführt, gilt als übergreifende Kompetenz, an der hoffentlich auch in der Muttersprache gearbeitet wird.

Nach den ersten Hypothesen zum Inhalt und der Arbeit zur Textsorte wird die DaF-Klasse in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe ist für ein Kapitel der Saga zuständig. Der Lehrende setzt feste Fristen, bis wann die Lernenden jedes der zehn vorliegenden Kapitel lesen müssen. Bei Ablauf der Frist bereitet die Gruppe, die für das jeweilige Kapitel verantwortlich ist, Fragen vor, die sie der Klasse stellt, um zu überprüfen, ob alle den Text gelesen und mindestens global verstanden haben. Am Ende bietet die Gruppe eine Zusammenfassung des Kapitels, die die Antworten auf ihre Fragen subsumiert, sodass alle über die notwendigen Konzepte verfügen, um die folgenden Kapitel lesen zu können.

3.2 Wortschatzarbeit

„The Wormworld-Saga“ kann im DaF-Unterricht vielfältig eingesetzt werden. Es ist erwägenswert, einen Lernplan zu erstellen, der diese *Graphic Novel* als Leitfaden hat, wodurch viele verschiedene sprachliche Aspekte thematisiert werden. Es ist aber eine langfristige Arbeit, die lange Zeit verlangt, deshalb ist es auch möglich, wie hier vorgeschlagen wird, vereinzelte Panels auszuwählen, die einem spezifischen Lernziel dienen können.

Im Folgenden werden wir darlegen, wie wir „The Wormworld Saga“ konkret nutzen, um den Wortschatz der Lernenden auszuweiten. Die ideale Zielgruppe sind Lernende mit elementaren Kenntnissen (zweiter Stufe A2 auf der Kompetenzskala des GERS), die aber von Englisch profitieren können.

Für das erste Lernangebot werden Panels verwendet, die aus dem Kapitel 3 „Der ungeheure Wald“ stammen. Jonas ist in die fantastische Welt hineingestolpert, allein und noch im Ungewissen, was ihn erwartet. Das Panel führt uns also in die innere Welt des Protagonisten ein, die sich als eine Welt der Gegensätze erweist, was sich sprachlich im Gebrauch verschiedener Antonyme widerspiegelt.

Hier setzen wir an und stellen zuerst Fragen zum dargestellten Ort, zur Farbenwahl, zu hellen und dunklen Partien und zur Darstellung des Lichts. Was lässt sich daraus auf Jonas' Zukunft schließen? Die beiden Panels (Bild 2 und Bild 3) sind zu vergleichen und die Tabelle auszufüllen (Tabelle 1).

Im Anschluss wird diskutiert, ob die deutschen Wörter schon bekannt sind, inwiefern die englischen zum Verständnis beigetragen haben und, drittens, ob sie nun die Texte in die eigene Muttersprache, z. B. ins Italienische, übersetzen können.

Die zweite Aufgabe besteht darin, alle Wörter in dem dritten Kapitel zu finden, die Jonas' Stimmung schildern. Der Vergleich mit der englischen Version ist nachgerade erwünscht, und dabei sind auch alle extra-textuellen Elemente zu beobachten, die zum Verstehen beitragen können (Geschichtsausdrücke, Farben, usw.). Anschließend sind die Wörter der positiven und negativen Stimmung zuzuordnen, die den Protagonisten kennzeichnen.

In einem dritten Moment gilt es, die verschiedenen Stimmungen zeitlich zu ordnen und dazu einen kurzen Text zu verfassen, der den Einsatz des neuen

Deutsch	Englisch
	unfamiliar
	strangely
Mut	
Entschlossenheit	
	anxiety
	regret

Tabelle 1

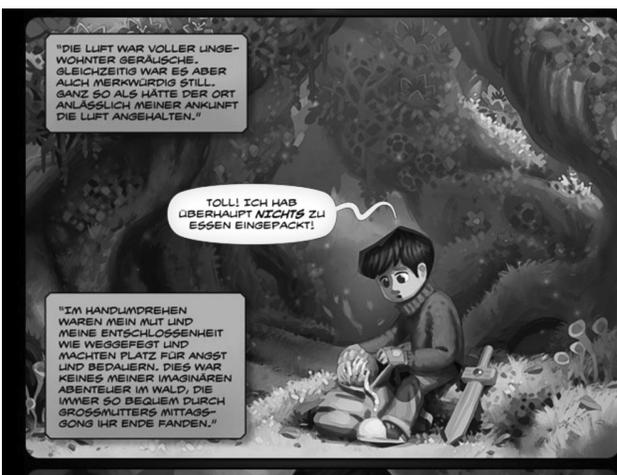


Bild 2



Bild 3

Wortschatzes in einem konkreten Kontext vorsieht, der notwendigerweise auch andere Sprachfunktionen aktiviert, wie die korrekte Verwendung von den Tempora (Präsens und Perfekt) und deren Beziehungen mit zeitlichen Ausdrücken. Wir nehmen an, die zeitlichen Konnektoren sind den Lernenden schon bekannt, aber sie werden vor der Aufgabe von den Lernenden selbst wiederholt, um die Verfassung des Textes zu erleichtern (anfänglich, am Anfang, zu Beginn, früher, zuvor, später, dann, danach, am Ende, ...). Je nach dem Sprachniveau der DaF-Gruppe können auch Subjunkturen wie *nachdem*, *bevor*, *seitdem* eingeführt werden, die aber eine autonomere Sprachverwendung voraussetzen.

3.3 Phraseologismen

Es bestehen einige Aspekte der Wortschatzerweiterung, wie Phraseologismen, die oft bei einem niedrigen Sprachniveau vernachlässigt werden, weil sie nicht unerlässlich sind, um kommunikative Ziele zu verfolgen. Da aber die Alltagssprache voll von Redewendungen ist, lohnt es sich, den Lernenden auch diese sprachliche Dimension näher zu bringen. Dass die Bedeutung mehrerer Redensarten nicht auf Anhieb zu erkennen ist, soll hier Anlass für die Lernenden sein, sich auch spielerisch mit den kulturellen Eigenarten des deutschen Sprachraums auseinanderzusetzen. In diesem Rahmen lässt sich „*The Wormworld Saga*“ besonders gut nutzen, weil die dialogische Struktur des Comics und die Umgangssprache einige sehr geläufige Redewendungen der deutschen Sprache hervorkommen lassen. Zur Erschließung der Bedeutung der Redewendungen leisten alle extratextuellen Informationen und der klare Kontext einen wesentlichen Beitrag, der die Intuition der Lernenden fördert und sie herausfordert.

Als Beispiel zur Veranschaulichung der Aufgabe wählen wir den Ausdruck *hinter's Licht führen*, der in einem Panel aus dem zweiten Kapitel „Die Reise beginnt“ auftritt. In diesem Moment erfährt der Vater von Jonas, dass sein Sohn keine Hausaufgaben gemacht hat, sondern er hat ihm immer die Aufgaben von einem Mitschüler vorgelegt. Der Vater ärgert sich sehr und fragt Jonas, ob er ihn hinter's Licht führen will (Bild 4).

Das Panel wird aufs interaktive Whiteboard projiziert, und die Lernenden werden danach gefragt, es zu schildern. Mit den eigenen Wörtern sollen sie wiedergeben, was passiert, sodass Inferenzen auch über unbekannte Wörter gemacht werden können. Im Anschluss sollen die Lernenden Hypothesen aufstellen, was die Redewendung bedeutet, die in dieser Phase deutlich markiert wird, um darauf zu fokussieren. Die Lernenden konfrontieren sich zuerst in Paaren und schlagen dann der DaF-Gruppe eine mögliche Umformulierung des Ausdrucks vor. Für diese Redewendung sind *betrügen* oder *täuschen* akzeptable Synonyme. In einem zweiten Moment gilt die englische Version als Überprüfung des korrekten Verständnisses.

Anschließend werden das deutsche und das englische Panel (Bild 5) nebeneinandergestellt und verglichen, damit Reflexionen über die Ausdrucksweisen der zwei



Bild 4



Bild 5

Sprachen entstehen. Beispielsweise merken die Lernenden, dass es keine direkte Korrespondenz in den zwei Sprachen besteht: In der englischen Version kommt das Verb *to cheat* und keine figurative Redewendung vor. Fragen werden dann gestellt, was die buchstäbliche Bedeutung des deutschen Ausdrucks angeht. *Hinters Licht führen* heißt wörtlich, dass man ins Dunkle geführt wird, sodass man nicht mehr gut sehen und verstehen kann.

Erst nach dem Vergleich mit dem Englischen werden alle DaF-Lernenden, deren Muttersprachen wahrscheinlich verschieden sind, darum gebeten, den Ausdruck mit einer äquivalenten Redewendung in die eigene Sprache und eventuell auch in ihre Dialekte zu übersetzen. Dieser letzte Schritt kann die Motivation der Lernenden fördern und zur Inklusion beitragen, weil nicht nur eine Zielsprache aufgewertet wird, sondern alle Sprachen. Das gilt auch als Binnendifferenzierung (Demmig, 2010), indem jeder Lernende seine Erstsprache ins Spiel bringen kann. Darüber hinaus kann eine buchstäbliche Übersetzung der Redewendung auch lustig werden, was den affektiven Filter (vgl. Riemer, 2016) durchlässig macht und eventuelle Hemmungen überwinden lässt. Die Frage nach der Übersetzung in andere Sprachen verfolgt einen weiteren Zweck: Sie ist eine indirekte Überprüfung, dass jeder Lernende die exakte Bedeutung der Redewendung verstanden hat.

Die Aufgabe wird weiter ausgedehnt, indem die offiziellen Übersetzungen der Saga konsultiert werden. Im Fall der ersten Kapitel, die in mehreren Sprachen vorliegen, soll der einzelne DaF-Lernende kontrollieren, wie der Ausdruck in die eigene Sprache übersetzt worden ist, und dies kommentieren.

Vermutlich kommt hervor, dass jede Sprache über idiomatische und nicht idiomatische Alternativen verfügt, und dass der Übersetzer nur eine der Möglichkeiten wählen kann. Beispielsweise kann der deutsche Ausdruck mit *prendere in giro/prendere per il naso* ins Italienische übersetzt werden, aber auch mit einfachen Verben wie *ingannare* oder *imbrogliare*. Die italienische Version der Saga lautet nämlich *Stai cercando di imbrogliarmi?*

Die Aufgabe, die für die erste Redewendung als Muster ausgeführt worden ist, erfolgt meistens im Plenum, und wird dann mit weiteren Redewendungen in Gruppen fortgesetzt. Die Lernenden werden je nach der Anzahl der zu erlernen-

den Redewendungen und je nach ihrer Leistungsfähigkeit in Gruppen aufgeteilt. Leistungsstarke und leistungsschwächere Lernende arbeiten zusammen, um das Gleichgewicht zwischen den Gruppen zu wahren. Der Lehrende erstellt ein kleines Korpus der Redewendungen, die in dieser *Graphic Novel* auftreten. Auch das Korpus kann, wie „*The Wormworld Saga*“ in digitaler Form erscheinen. Die Panels mit den gezielten Redewendungen und die Anweisungen für die Durchführung der Aufgabe werden von dem Lehrenden auf einen Cloud-Speicher wie Google-Drive (oder einen ähnlichen) hochgeladen, sodass Lernende überall darauf zugreifen können. Jede Gruppe bekommt eine Redewendung, an der sie schrittweise nach dem Muster von *hinters Licht führen* arbeiten soll. Die Lernenden selbst laden die Ergebnisse ihrer Arbeit auf die Plattform hoch, sodass sie die ganze Klasse nachschlagen kann. Dadurch werden auch die neuen Ausdrücke gelernt.

Für die Erstellung des Korpus weisen wir auf die folgenden Redewendungen hin, die gute Kandidaten für eine solche Arbeit sind.

„Hinters Licht führen“ – Kap. 2 (schon als Muster besprochen)

„Im Handumdrehen“ – Kap. 3

„In der Patsche sitzen“ – Kap. 3

„Die Standpauke halten“ – Kap. 3

„Aus freien Stücken tun“ – Kap. 4

„Wie seine Westentaschen kennen“ – Kap. 6

„Flinke Finger“ – Kap. 6

„Sich das Maul zerreißen (über)“ – Kap. 6

„Gerüchteküche“ – Kap. 6

„Alles steht Kopf“ – Kap. 8

„Aus der Bahn werfen“ – Kap. 8

Damit der Lernprozess nachhaltig ist, sehen wir eine letzte Phase der Arbeit vor, wobei der Lernende die neu erlernten Strukturen in einem situationsgebundenen Kontext einsetzt, der auch soziale Aspekte einbezieht. Eine wirksame Methode ist in dieser Hinsicht das Rollenspiel, das auch in Form einer Dramatisierung erfolgen kann. Jede Gruppe soll eine kleine Szene vor der Klasse aufführen, in der die neue Redewendung passend benutzt wird. Das ist ein weiterer Weg zur Inklusion und zur Binnendifferenzierung. Jedes Gruppenmitglied trägt mit seinen eigenen Kompetenzen zum Endprodukt bei, und wird deshalb motiviert: Kreativität, sprachliche Kenntnisse, Organisations- und Teamfähigkeit werden benötigt. Die ganze Gruppe überlegt, wie

**Dass die Bedeutung
mehrerer Redensarten
nicht auf Anhieb zu
erkennen ist, soll
hier Anlass für die
Lernenden sein, sich
auch spielerisch mit den
kulturellen Eigenarten des
deutschen Sprachraums
auseinanderzusetzen.**

die Redewendung in einem neuen Kontext verwendet werden kann, und die informelle gegenseitige Kontrolle sorgt dafür, dass das Ergebnis möglichst dicht am exakten Wert des Ausdrucks liegt. Während die Phase des Entwurfs der eigenen Szene und deren Aufführung vermutlich fesselnd ist, besteht das Risiko, dass die Leistung der anderen Gruppen keine große Aufmerksamkeit erregt. Um die mögliche Langweile der Zuschauer zu vermeiden und alle Lernenden auch in der Bewertungsphase einzubeziehen, werden sie aufgefordert, jede Szene nach bestimmten Kriterien zu bewerten und die beste Inszenierung zu wählen. Ein einfaches Bewertungsraster wird im Voraus geliefert, sodass jeder Gruppe die Zwecke der Arbeit von Anfang an klar sind. Wenn die Lernenden zustimmen, werden auch Videos aufgenommen und auf den Cloud-Speicher als Endprodukt hochgeladen.

3.4 Morphologische Arbeit

Die dargestellten Aktivitäten fokussieren auf die Wortschatzerweiterung, die durch das Erlernen von neuen Lexemen und Redewendungen erfolgt. Wichtig ist aber auch an Wortformen zu arbeiten, d.h. eine sprachliche Arbeit zu fördern, die

die Bewusstheit der häufigsten Wortbildungsprozesse und der Mechanismen des Kategorienwechsels, aktiviert. Um das zu tun, ist eine morphologische Arbeit, besonders im Bereich der Derivation, unerlässlich. Im Folgenden werden wir schildern, wie der Lernende dank „*The Wormworld Saga*“ mit der Derivation vertraut werden kann.

Es muss ein Panel gewählt werden, das sprachlich dicht ist. Ein gutes Beispiel dafür stammt aus dem dritten Kapitel „Ein Ungeheuerlicher Wald“ und wird hier als Muster für die Darstellung der Aufgabe benutzt. Jonas und Prinzessin Raya sprechen über ihr Treffen, während sie auf dem Weg zum König des Reiches sind (Bild 6).

Hier setzen wir an und stellen zuerst Fragen über die verschiedenen Farben der Sprechblasen und deren Symbologie. Möglicherweise erkennen die Lernenden, dass die blaue Sprechblase dem Gedanken von Jonas entspricht, während die weißen Dialoge darstellen. Aus der blauen Sprechblase werden morphologisch komplexe Wörter gewählt, wie die folgenden: *erholte, Umgebung, ausgelöst, Retterin, erzählen*. Die erste Aufgabe besteht darin, diese Wörter ihrer syntaktischen Kategorie zuzuordnen (Substantiv oder Verb). Falls



Bild 6

Das Visuelle, das Digitale und die Vielfalt der Sprachen ergänzen und unterstützen sich gegenseitig und lassen eine moderne fruchtbare Babylonia entstehen, die perfekter Spiegel unserer Zeit und unserer Gesellschaft ist.

das Verb nicht im Infinitiv ist, wird es zuerst auf seine Nennform zurückgeführt. Anscheinend haben die vorgeschlagenen Formen keine Gemeinsamkeiten, die aber später entdeckt werden. Als erster Schritt gelten die Zerlegung und die Entfernung der Suffixe vom Stamm.

Die identifizierten Stämme und Suffixe werden im Rahmen von *Gamification* (vgl. Hahn, 2017) auf Karteikarten kopiert und je nach der Funktion sortiert. Die vier identifizierten Suffixe, die aufgeschrieben werden, sind: *-ung*, *-er*, *-in*, *-en*. Drittens werden die Lernenden danach gefragt, die Suffixe mit den Stämmen zu kombinieren, um existierende neue Formen zu bilden. Sie werden beobachten, dass sich *-ung*, *-er*, gut mit Verben kombinieren, um Nomina zu bilden. Umgekehrt werden Nomina, von denen diese Suffixe entfernt werden, zu verbalen Stämmen. Die Suffixe, die Nomina bilden, werden jetzt mit derselben Farbe gefärbt. Um die Reflexion der Lernenden zu steuern, ist das Substantiv *Retterin* interessant. Die Lernenden werden merken, dass es wegen des Suffixes *-in* feminin ist, ohne *-in* wird es zum maskulinen *Retter*, ohne *-er* bleibt eine verbale Wurzel übrig. Wenn man daran *-en* anhängt, bekommt man das Verb *retten*, wenn man hingegen *-ung* anhängt, bekommt man das Substantiv *Rettung*, aber das bezeichnet diesmal keine Person, die rettet, sondern das Gerettetwerden. Man kann noch durch Transposition *Das Retten* bilden, d.h. ein Infinitiv nominalisieren, wie auch in unserem Bild überprüft werden kann: *das Treffen*, *das Zusammentreffen*.

Anschließend werden die Lernenden darum gebeten, Hypothesen aufzustellen, wie man noch Substantive aus anderen Wortarten, wie Adjektiven, bilden kann. Hinweise dafür sind noch einmal in dem ausgewählten Panel zu finden. Wenn Raya über den Meister spricht, nennt sie seine Weisheit. Die Lernenden werden aufgefordert – auch in Form von einer Geschwindigkeitswettbewerb – möglichst viele bekannte Wörter zu nennen, die

durch *-heit* gebildet werden. Es wird bemerkt, dass *-heit* mit Verben unvereinbar ist, weil es nicht dafür subkategorisiert ist. Auch *-heit* lässt immer Nomina entstehen und wird deshalb wie die anderen analysierten Derivationsuffixe gefärbt. Schließlich werden die Lernenden auch aufgrund der gefärbten Karteikarten visuell beobachten, dass Derivationsuffixe die syntaktische Kategorie des ganzen Wortes bestimmen.

Um die Manipulationsstrategien aktiv einzusetzen, wetteifern die Lernenden als Letztes darum, wer den Inhalt des Panels am besten wiedergeben kann, ohne Worte mit gewissen Suffixen, beispielsweise *-ung* oder *-er*, einzusetzen, die zum Zweck des Lernspiels tabuisiert werden.

Fazit

Der Einsatz von „*The Wormworld Saga*“ im DaF-Unterricht ist in mehrerer Hinsichten vorteilhaft. Der Lehrende aktiviert einen Kanal, der den medialen Gewohnheiten von Jugendlichen nähersteht. Der Input ist omnimedial (vgl. Chudak, 2013): bildlich, visuell, digital, mehrsprachig. *Visual literacy* wird gefördert, aber auch das Inferieren als unerlässlicher geistiger Prozess des Spracherlernens wird geübt. Die Struktur der Panels, die Farben, das Licht verlangen einen Neuaufbau des Kontextes, in dem sich die Handlung spielt. Die Geschichte belebt sich aber nur durch die verbale Sprache, oder, besser gesagt, durch die unterschiedlichen Sprachen, die alle dazu beitragen, unser Endziel – das nachhaltige Erlernen der deutschen Sprache und deren sprachlichen Mechanismen – zu verfolgen. Paradoxerweise wird Authentizität in einem fiktiven literarischen Werk wiedergefunden: Die deutsche Sprache trifft die anderen Sprachen. Das Visuelle, das Digitale und die Vielfalt der Sprachen ergänzen und unterstützen sich gegenseitig und lassen eine moderne fruchtbare Babylonia entstehen, die perfekter Spiegel unserer Zeit und unserer Gesellschaft ist.

Literaturverzeichnis

- Chudak, S. (2013). *Fremdsprachenunterricht – omnimedial?* Bern: Peter Lang.
- Demmig, S. (2010). „Binnendifferenzierung“. In: H. Barkowski, H. Krumm (Hrsg.) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke Verlag, pp. 31-32.
- Hahn, R. (2017). „Gamification im Unterricht“. In: *ÖDaF-Mitteilungen* 2/2017, Jg 33. Göttingen: V&R Unipress.
- McCloud, S. (2000). *Reinventing comics*. New York: Harper Collins.
- Riemer, C. (2016). „Affektive Faktoren“. In: E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer u.a. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke Verlag, pp. 266-270.
- Ruck, J. & Weger, D. (2015). „Graphic Novels im DaF-Unterricht. Potential und praktische Anregungen“. In: U. Edler (Hrsg.) *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur II. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Fremdspracheunterricht*. Wien: Praesens Verlag, pp. 103-120.
- Trippó, S. (2018). „Graphic Novels im DaF/DaZ-Unterricht. Ansätze für eine Comicedidaktik“. In: I. Feld-Knapp (Hrsg.) *Literatur* (CM-Beiträge zur Lehrerforschung Bd. 4). Budapest: Eötvös Collegium, pp.178-193.