

Hauptstudie Teil 1: Zeichnen nach Anschauung, Klasse B

Fall 2 (Lisa) – Dialog 1

Zusammenfassung und tabellarisches Strukturpapier
Autorinnen: Ruth Kunz, Simone Haug, Nadia Bader

Zusammenfassung

A Inhalt

Gesprächsanlass ist das dem aktuellen Arbeitsstand inhärente Darstellungsproblem: die sich aus Lage und Ausrichtung des Objektes im Raum ergebenden Verzerrungen der Form. Im Mittelpunkt der gemeinsamen Bemühungen steht die objektzentrierte Beobachtung und daraus resultierend das Verständlichmachen/Verstehen der Fehlerquelle.

B Verlauf

Die Lehrperson spricht die Schülerin mit Namen an (begrüssen/Präsenz markieren). Still, noch bevor sie das Gespräch eröffnet, diagnostiziert sie im Hin und Her zwischen Objekt und Zeichnung die bereits von der Schülerin im Prozess latent georteten Unstimmigkeiten. Sie vermeidet es aber, das Beobachtete direkt zur Sprache zu bringen. Stattdessen lenkt sie die Aufmerksamkeit der Schülerin auf das Objekt und schlägt vor, bestimmte von ihr benannte/gezeigte Distanzen zu messen/zu prüfen. Damit ermöglicht sie der Schülerin, vorerst losgelöst von der Zeichnung, die für die Darstellung wesentlichen Relationen am Gegenstand zu erkennen. Überrascht stellt die Schülerin zwischen den ins Visier genommenen Bezugsgrößen identische Masse fest und erkennt, geleitet von den Fragen der Lehrperson, den Unterschied zwischen einer an der Lage des Objektes im Raum orientierten Erscheinungswirklichkeit und einer vom Objektwissen ausgehenden Repräsentation. Ohne dass sie den Korrekturbedarf explizit benennt, beschreibt die Lehrperson die divergierenden Sichten und erklärt, warum Objektwahrnehmung und Gezeichnetes nicht übereinstimmen. Zwar gelingt es der Schülerin nicht, das Erkannte – die Begründung des Korrekturbedarfs – sprachlich auszuformulieren, aber die zeichnerischen Handlungen, mit denen sie das Taschenvolumen bereits während des Gesprächs korrigierend begrenzt, verweisen auf die Wirksamkeit des von der Lehrperson initiierten präzisen Beobachtens. Insgeheim doch leicht verunsichert ob der durch die Korrektur entstandenen asymmetrischen Form, vergewissert sie sich der Expertise der Lehrperson und lässt sich die Richtigkeit des Linienverlaufs (bestehende Rundungen an der linke Seite des Taschenbeutels) bestätigen.

C Dynamik

Der erste Dialog ist geprägt von mit dem Objektstudium einhergehenden Erfordernissen (Situierung des Objektes im Raum) und der didaktische Expertise der Lehrperson: im Rahmen der fachlichen Kompetenzerweiterung strebt sie eine Selbstermächtigung der Schülerin an – Steuerung/ Regie liegen explizit bei ihr, ebenso die Definitionsmacht hinsichtlich eines erfolgreichen zeichnerischen Aufbaus (Gesamtform erfassen als primäres Anliegen). Auf die Situation des Objekts fokussierend, lenkt sie vorerst von dem in der Zeichnung ersichtlichen Korrekturbedarf ab. Ihre Explikationen beziehen sich auf visuelle Sachverhalte, nicht auf eine direkte Ausformulierung der Unzulänglichkeiten der Darstellung. Indem sie die Schülerin dezidiert zur genauer Beobachtung anleitet, schafft sie eine Basis, um die am Objekt geteilte Wahrnehmung sukzessive auf eine kritische Wahrnehmung des Gezeichneten hin zu erweitern. Ihre didaktische Strategie zielt darauf ab, die Schülerin im Hin und Her zwischen Objekt und Gezeichnetem die Differenz zwischen Wahrnehmbarem und Vorhandenem erkennen zu lassen. Mit ihrer Ausrichtung auf einen kognitiven Erkenntnisgewinn, der sich im Handeln vollzieht, dominiert die Lehrperson zwar das Interaktionsgeschehen, eröffnet aber durch ihre sprachlichen und gestischen Aktivitäten einen Aktionsraum, in dem sich ein Verstehen in nicht-sprachlichen Handlungen artikulieren kann. Die Schülerin folgt wach dieser Dramaturgie: ihr sprachlicher Respons ist minim – beinahe wortlos ihr Handlungsvollzug. Im Dialog bleibt sie passiv, darauf konzentriert, das Verstandene zeichnend umzusetzen.

Da beide – Lehrperson und Schülerin – ihre im diskursiven Raum der Schule festgelegten Rollen akzeptieren und der erste Dialog sich auf intersubjektiv überprüfbare und teilbare Ziele richtet, gelingt das Gespräch sowohl in fachlicher als auch in sozialer Hinsicht.

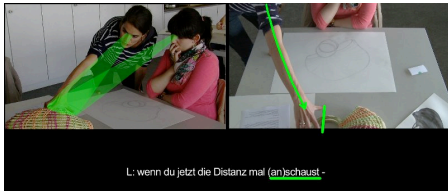
Videostills

Transkript LP

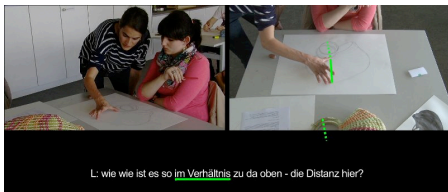
LP tritt von links hinten ans Pult heran – verweilt relativ lange bis sie zu sprechen beginnt.

TURN 1

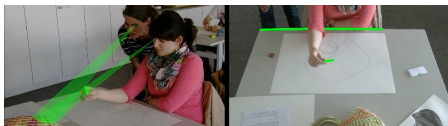
#00:37:10:14# L: ehm (---) Lisa. (-)



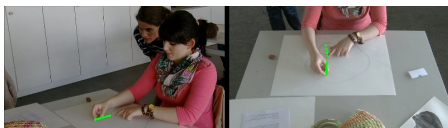
#00:37:12:11# L: wed itze (-) die (-) Dischtanz mau luegsch- eigentlich dr Durchm!Älsser vo dene Ring:hauter da [Häbidinger;] wie seit me dene? LP verwendet die Handspanne als Masseinheit und zeigt am Objekt vor, wie und was gemessen werden soll.



#00:37:20:19# L: = und und gnau luegsch (-) chasch ou mit em Bleistift mässe (-) wiwi=ischs so im Verhäutnis zu da obe- (-) die Dischtanz hie. (3) Zeigt Messhandlung vor.



Misst mit dem Bleistift gemäss dem Hinweis der LP.



#00:37:32:11# L: isch fach glich he? u=wi ischs bi dir uf dr Zeichnig? (---)

TURN 2

#00:37:31:00# S: mou die isch eigentlech fasch glich

#00:37:34:20# S: echli vöu länger.

Feststellungen

Zu Bezugnahmen und Handlungen der LP

Direkte, persönliche Ansprache mit Vornamen schafft Verbindlichkeit.

Zielstrebiges Hinführen zum Problempunkt: Steuerndes Angebot an S, selber zu entdecken, wo das noch ungelöste Darstellungsproblem liegt: Anleitung zum Messen (wie und was). Führt Durchmesser des Griffs als Bezugsgrösse ein.

Steigerung und Intensivierung der Aufforderung:
- Genaues Hinschauen und Messen (Ideal: messen mit Bleistift)
- Gemessenes (Durchmesser der Griffe) als Bezugsgrösse verwenden.

Formuliert bestätigend aus, was S beobachtet hat und führt über zum nächsten vertiefenden Schritt: Der Vergleich des am Objekt Beobachteten mit dem Gezeichneten.

Zu Bezugnahmen und Handlungen der S

Aufmerksamkeit bekunden. Öffnet der LP den Raum für Bezugnahme.

Aufmerksamkeit bekunden.

Erkenntnis aus Beobachtung/Messung. S bestätigt mit ihrer Äusserung, dass sie auf das steuernde Angebot der LP zur Selbstüberprüfung eingegangen ist.

Erkenntnis, die sie aufgrund der Anleitung der LP, Objekt und Gezeichnetes zu vergleichen, gewonnen hat. Einsicht über den Grad der Fehleinschätzung.

Interpretation

Turns (Begründung)

Gesprächseinstieg

LP spielt S unter ihrer Anleitung den Ball zu: Steuerndes Angebot zur eigenen Erfassung der Situation (emanzipierende Unterstützung).

S hat den von der LP zugespielten Ball (steuerndes Angebot zur Selbstüberprüfung) angenommen und wird selber aktiv.

Charakterisierung Gesprächsdynamik

Gesprächseröffnung: Ansprache mit Namen

Provokativ fragende Steuerung von Seiten der LP: Fokussierung auf das dem gegenwärtigen Arbeitsstand inhärente Darstellungsproblem

Methodische Hinweise der LP: Klärung der Verhältnisse am Objekt

Steuerung der LP: Überprüfung der Verhältnisse in der Zeichnung

Erkenntnisleistung der S: Feststellung einer Divergenz

#00:37:35:22# L: chli viu lenger.

#00:37:35:24# S: ((lacht))

Bestätigung der ironisierenden Aussage der S, indem sie deren Worte genau aufgreift: Einklang

Entlastet.

S hat unter Anleitung der LP selber erkannt, wo das hauptsächliche Problem liegt.

Erkenntnisleistung der S: Ableitung des Korrekturbedarfs

TURN 3

#00:37:37:05# L: auso du hesch da chli !V!iu (-) du heschse wie fascht flächer gmacht. (-)

Beschreibung des Eindrucks, der vom Gezeichneten ausgeht: Raum-/Lagebeziehung (Objektdarstellung, die der visuellen Ansicht widerspricht)

LP übernimmt die primäre Sprecherrolle und benennt und expliziert die Arbeitslage bzw. deren Korrekturbedürftigkeit. Ausgangslage für die Überleitung zur weiterführenden Hilfestellung. S übernimmt wieder die Rolle der Zuhörenden.

#00:37:38:16# S: [mhm. Ja]

#00:37:40:12# L: oder da (---) dürdas si ja gfüüt isch

Explikation der Objektsituation.

Explikatorische Ausführungen der LP: Begründung der Divergenz von Zeichnung und aktuell beobachtbarer räumlicher Situation (unterschiedliche Erscheinungswirklichkeiten)

#00:37:43:03# S: mhm .

#00:37:43:03# L: =überchunt si da das Runde? (-) mü- müesstisch mau luege dass das vileche det nochli (-)
Geste verweist auf die Rundung

Ableitung der anstehenden Korrekturhandlung.

#00:37:47:02# S: mhm

#00:37:47:02# L: =chürzisch. he?

Gestische Verdeutlichung der Stelle, die es zu beobachten und zu korrigieren (zu kürzen) gilt: Ausbeulung der Tasche (die Gesamtform muss gestaucht werden).

TURN 4

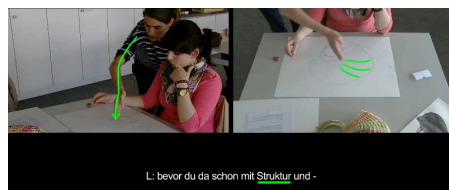
#00:37:48:05# S: ja. beginnt zu handeln (4) ja öppe [so. chli chürzer]
S misst innerhalb der Zeichnung mit dem Bleistift die Höhe der Ringe und überträgt diese auf das Taschenvolumen.

LP wartet.

S handelt.

S beginnt aufgrund der Anleitung der LP zu handeln, aktive Rolle

Selbständiger Korrekturversuch der S: Umsetzung



TURN 5

Unterbricht S (mit Gestik und mit Worten):
#00:37:53:12# L: [bevor da scho mit] strukt!U!r (-) u:nd auso dasisch de scho wichtig für d Formgäbig

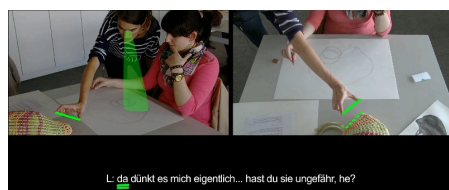
Vorgriff/Ausblick auf Struktur: Impliziter Hinweis, dass die radialen Linien noch nicht stimmen, dass deren wurzelartiger Verlauf/Gestalt noch ungenau beobachtet ist.

LP unterbricht S in ihrem Handeln und übernimmt die Sprecherrolle: Vorgreifende Absicherung.

Lernzielorientierung der LP: Rekurs auf normative Vorgaben (Gesamtform erfassen, Details ausarbeiten)

#00:37:58:20# S: mhm

S hört zu.



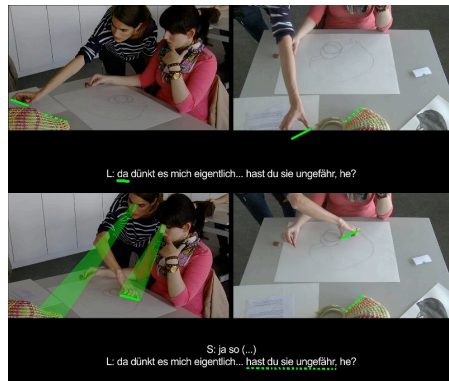
TURN 6

#00:37:59:00# L: aber i würd nomau zersch ganz gnau (-) da !D!le Umrissform luege; (-) und Distanz hie (-) da dünkts mi eiegentlech (2)
LP misst weitere Distanzen/Verhältnisse am Objekt und in der Zeichnung.

Bestätigung des Vorhandenen als indirekter Hinweis darauf, dass erst die Gesamtform stimmen muss, bevor zur Struktur übergegangen werden kann.

S hört zu.

Überprüfung und Bestätigung des Geleisteten als indirekte Vermittlung der Maxime „erst die Gesamtform, dann das Detail“ (hier: Struktur).



#00:38:06:22# L: he:schse ungfähr. he?

#00:38:06:13# S: [ja so]

Kontrolle und Überprüfung
jener Stelle in der Zeichnung,
die bereits weit ausformuliert
ist (Taschenöffnung).

Validierung des Geleisteten
(Verhältnisse an der
Taschenöffnung)



#00:38:13:05# L: dä chunt do chli witter
ufe- he?

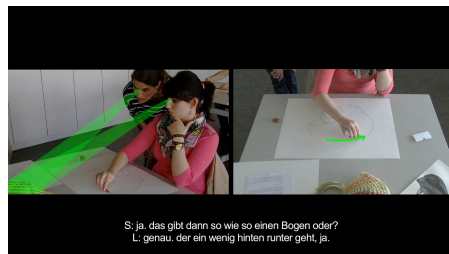
#00:38:08:24# S: mhm, ja.
TURN 7
(2) aber gäu dä Töu (-) isch irgendwie
scho chli (-) do

Bestätigung der von S.
angedeuteten Annahme.

S fokussiert die linksseitige
Ausbuchtung der Tasche, die
von der Korrektur tangiert ist,
die aber als solche nicht direkt
besprochen wurde. Indirekte
Bitte um Bestätigung durch
LP.

S ergreift selbstbestimmt die
Sprecherrolle: Sie fordert die
Bestätigung der LP an, um
den nächsten Arbeitsschritt
zu antizipieren.

S Initiative: in Anspruchnahme
des Expertenwissens der LP
(latente Unsicherheit)



#00:38:17:07# L: genau. (2) wochli
hingerabe geit

#00:38:14:17# S: ja. (-- das git när
sowiesone Boge oder? (2) ja. (2) mhm.

Bestätigung und Präzisierung.

Benennung dessen, was zu
verändern ist, mit Erwartung,
dass LP absichert.

#00:38:20:10# S: mhm

Bestätigung.

#00:38:21:19# L: genau. (12)

Validierung des von der S
initiierten und gemeinsam
entwickelten Korrektur-
vorschlags.

Gesprächsaustieg:
Versicherung des gelingenden
Gespräch/der gelingenden
Kollaboration
(didaktisch gesichertes
Vorgehen und gegenseitige
Akzeptanz der Rollen)

Hauptstudie Teil 1: Zeichnen nach Anschauung, Klasse B

Fall 2 (Lisa) – Dialog 2

Zusammenfassung und tabellarisches Strukturpapier

Autorinnen: Ruth Kunz, Simone Haug, Nadia Bader

Zusammenfassung

A Inhalt

Der Dialog kreist um das Erscheinungsbild des Objektes. Während der Erstkontakt auf exaktes Beobachten (am Objekt) fokussiert, wird im zweiten Gespräch einer Betrachtungsweise Raum gegeben, welche von der ästhetischen Dimension ausgeht und aus unterschiedlicher Warte (LP-S) die Optimierung der Darstellung in den Blick nimmt. Bestimmend für den Verlauf des Dialogs ist die je unterschiedliche Orientierung am Gezeichneten: dem Erscheinungsbild (LP) und der Wiedergabe von Details (S).

B Verlauf

Die Lehrperson eröffnet das Gespräch mit einer Feststellung, welche vom gegenwärtigen Arbeitszustand ausgeht (Materialität) und sich auf die ästhetische Wirkung bezieht. Der Neutralität und Unverfänglichkeit des Beschreibens setzt sie jedoch unvermittelt das Verdikt der Nicht-Praktikabilität entgegen. Aus zeitlichen Gründen – so ihre Behauptung – ist eine Fortsetzung der von der Schülerin initiierten Arbeitsweise nicht möglich: die vordergründige Bejahung macht einer Forderung Platz (doublebind). Indirekt stellt sie die von der Schülerin begonnene Beschäftigung mit der Machart (Struktur und Textur) des Objektes in Frage und versucht deren Aufmerksamkeit weg vom mikroskopisch orientierten Blick hin auf die Gesamterscheinung zu lenken. Mit ihrem als Vorschlag formulierten Hinweis (#00:54:25:03# L: itz chaschs vilech ...) geht auch ein physisches Zurücktreten einher. Die nicht zu Ende gebrachte sprachliche Artikulation (Übergabe der Sprecherrolle ohne vorheriges Ausagieren) geht über in eine den Wahrnehmungsraum öffnende Geste, die in Parallelität tritt zur körperlichen Distanznahme. Die Schülerin nimmt die signalisierte Öffnung wahr und ergreift das Wort. Sie versucht den von der Lehrperson vage angedeuteten Mangel zu konkretisieren und fokussiert eine bestimmte Stelle in der Zeichnung, die es noch zu bearbeiten gälte. Damit verpasst sie den von der Lehrperson intendierten Wechsel von einer ins Detail verbissenen Nabsicht zu einer Wahrnehmung der Gesamtform. In der Folge versucht die Lehrperson zu ergründen, warum die Schülerin die betreffende Stelle fixiert. Sie kommt aber mit ihrer Frage nicht weit, da die Schülerin ihr zuvorkommt und – die sprachlichen Wendungen aus der Einführung paraphrasierend – eine Begründung liefert. Diese Strategie der Rechtfertigung von Seiten der Schülerin blockiert und unterläuft die bis anhin beobachtete Strategie der Lehrperson. Anders als im ersten Dialog, wo es um die Lage des Objektes geht, gelingt es der Lehrperson im Gespräch über das noch ausstehende Bild nicht, mit Hilfe der bisher praktizierten indirekten Steuerung die Wahrnehmung der Schülerin zu öffnen. Auf die Paraphrasierung der Schülerin antwortet die Lehrperson spiegelbildlich mit einem Rückgriff auf das standardisierte Fachvokabular (#00:54:40:15# L: [...] schteuäwis echli Rümlichkeit schaffe). Sprachliche Unbestimmtheit – der Allgemeinheitsgrad der Äusserungen – tritt in Diskrepanz zur Exaktheit mit der beide – Lehrperson und Schülerin – immer wieder auf bestimmte Stellen im Blatt verweisen. Während die Gesten der Lehrperson vage bleiben und einen nicht eindeutig zu bezeichnenden Eindruck beschreiben (das Kreisen der Hand), der – als noch nicht realisierter – auch nicht geteilt werden kann, spricht die Schülerin konkret von der Wirkung des Lichts auf das Objekt.

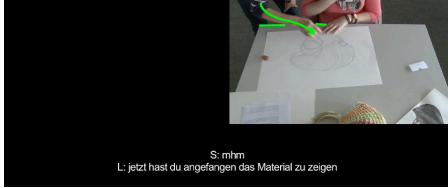
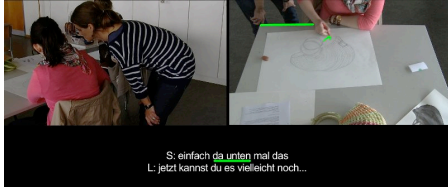
Dennoch vertieft sie sich nach einem kurzen Exkurs wieder ins Detail (exakt an jener Stelle, die sie vor dem Austausch mit der Lehrperson bearbeitet hat).

C Dynamik

Das Gespräch wird bestimmt durch die je unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten: die Schülerin arbeitet an der detaillierten Abbildung von Materialität und Struktur; die Lehrperson hat die Gesamterscheinung der Zeichnung im Blick. Angesichts des fragmentarischen Bildes antizipiert die Lehrperson einen ihr mental verfügbaren, künftigen Zustand und beschreibt basierend auf dieser Vorstellung Mittel und Wege, wie dieses imaginierte Bild erreicht werden könnte. So schafft sie zwar eine diskursive Ausgangslage, projiziert aber unweigerlich ihre Vorstellungen auf das im Entstehen begriffene Bild der Schülerin.

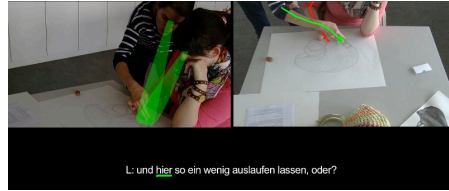
Verschärft durch den Zeitdruck wird ein innerer Konflikt wahrnehmbar: die Gesprächsführung der Lehrperson changiert zwischen Offenheit, pädagogischer Vorsicht und Verhandelbarkeit der Umsetzungsmöglichkeiten. Lehrperson und Schülerin verpassen sich: Nicht bloss aufgrund ihrer je unterschiedlichen Orientierungen am aktuellen Bildzustand – der Frage, was nun zu tun sei –, sondern auch ihrer unterschiedlichen Kommunikationsstrategien wegen.

Das Gespräch stagniert, weil die Lehrperson die von ihr imaginierte Vorstellung nicht produktiv machen kann und die Schülerin den Wechsel von einer am Kleinteiligen orientierten Sicht zur Gesamtwahrnehmung negiert. Orientiert am Konkreten – dem Detail –, nimmt sie den Widerspruch zwischen der Unbestimmtheit der Erscheinung und der gleichzeitigen Überbestimmtheit der Ausarbeitung von Einzelheiten nicht als Problem wahr. Sie kann den Äusserungen der Lehrperson, die zwischen feststellen, fordern und fragen schwanken, nur schwer folgen und denkt Ausstehendes beharrlich als blosser Fokusverschiebung.

Videostills	Transkript LP	Transkript SuS	Feststellungen	Zu Bezugnahmen und Handlungen der LP	Zu Bezugnahmen und Handlungen der S	Interpretation	Charakterisierung Gesprächsdynamik
 <p>S: mhm L: jetzt hast du angefangen das Material zu zeigen</p>	<p>TURN 1 #00:54:16:11# L: itz hesch (-) ahgfrange das Materiau [zeige;] Geste verweist auf den detaillierten Bereich an dem die S arbeitet.</p> <p>#00:54:19:08# L: = ds isch spannend; itz vilech (2) aso du chaschs ja itz slllcher nid wüus itz de gd fertig isch über[au] machen Spreizt die Finger bei „überall“. Das bedeutet: da nicht noch mehr.</p>	<p>#00:54:18:12# S: [mh]</p>	<p>Schnelle Orientierung in Arbeitsprozess/Arbeitslage der S.</p> <p>Benennung des Arbeitstandes, Anvisieren der aus Sicht der LP relevanten Darstellungsproblematik: Zeigegeste verweist auf die Stelle, an der S gerade arbeitet, die verbale Bezugnahme bezieht sich dagegen auf die Materialitätsfrage.</p>		<p>Direkter Gesprächseinstieg. LP reisst S aus konzentriertem Arbeiten.</p>	<p>Gesprächseröffnung: Bezugnahme zum Erscheinungsbild, der ästhetischen Dimension der Darstellung</p>	
 <p>S: einfach da unten mal das L: jetzt kannst du es vielleicht noch...</p>	<p>#00:54:25:03# L: =itz chaschs vilech no LP zieht sich gestisch/körperlich zurück. (der S den Raum öffnen)</p> <p>#00:54:28:19# L: [zum Bischbüu] wü das [isch]</p>	<p>TURN 2 #00:54:26:14# S: eifach do unge mou (--) [das] S zeigt auf die benannte Stelle in der Zeichnung.</p>	<p>Positives, ästhetisches Urteil bezüglich der Materialitätsfrage. Indirekter Verweis (ohne S den Raum für eigene Entscheidungen zu lassen) auf die Maxime, die gesamte Erscheinung nicht aus den Augen zu verlieren. Abbremsen des additiven Vorgehens der S (Vertiefung in der detaillierten Maschenstruktur) und Rekurs auf die Gesamtsituation.</p>	<p>LP nutzt den Zeitfaktor als Vorwand für eine Kurskorrektur ohne klare Ausformulierung der Defizite.</p>	<p>S nutzt die einladende Geste der LP und kommt ihr in der Ausformulierung noch ausstehender Präzisierungen zuvor: Sie lenkt die Aufmerksamkeit auf die Stelle in der Zeichnung, die für die S im Moment relevant ist.</p>	<p>Antagonistische Bezugnahme der LP: - Bejahung vorhandener Fragmente - Hinterfragung der Vorgehensweise - Fokussierung von Defiziten (von der LP, nicht von der S wahrgenommene)</p>	
		<p>S nimmt der LP das Wort aus dem Mund #00:54:29:17# S: dä bascht un ä-r (-) obe dr Stoff- (--) asoeifech des Herte undas Weiche? (-) zeigt am Objekt</p>	<p>Versuch, auf den Ortsverweis von S Bezug zu nehmen.</p>	<p>Bezugnahme auf die zuletzt bearbeitete Stelle in der Zeichnung.</p>	<p>Weiterführung des Begründungsversuchs gegenüber der LP unter Reformulierung eines Teilaspekts der Aufgabenstellung: Kontrastpaar hartes /weiches Material:</p>	<p>Rechtfertigung der S: Verteidigung der gewählten Vorgehensweise. Implizite Einforderung von Bestätigung (Verwendung des Wortlauts aus der Aufgabenstellung)</p>	

#00:54:35:02# L: genau. das ds vilech
nochli zeigsch, (--)

#00:54:37:09# S: mhm, (2)



TURN 3
#00:54:40:15# L: und hie so chli la
usloufe; oder? (-)
LP zeigt auf die detaillierten Maschen

u=vilech no schteuäwis echli Rümlichkeit
schaffe.

dini Linie si itz eigentlech au glich (2)
häu. meh oder
weinger. (-)
Wiegt den Kopf

u=wo häts itz vilech dünkleri Schteue?

#00:54:51:15# S: dertobe; (---)

#00:54:53:20# L: dert [obe?:]

#00:54:54:01# S: [aso] (-) nei. [do]

#00:54:55:16# L: [mh-] (--)
wed=dOuge
zäme kneifsch? (2)

Bestätigung der S in ihrem
Vorhaben.

Benennung eines zu
erzielenden Eindrucks
(auslaufen lassen): ist
gleichzeitig eine konkrete
Handlungsanleitung, um weg
von einer mikroskopischen hin
zu einer übergreifenden Sicht
zu gelangen und damit der
vermuteten Absicht von S, die
gesamte Tasche mit der
akzentuierten, detailreichen
Maschenstruktur zu
überziehen, zuvorzukommen.

Nennt den aus ihrer Sicht
wichtigen Programmpunkt:
Durch Differenzierung von
Hell-Dunkel Räumlichkeit
schaffen.

Negatives ästhetisches Urteil
(relativiert durch Kopfwiegen):
Zu geringe Differenzierung
des Lichteinflusses auf die
gezeichneten Stränge.
Aufforderung, der
gleichmässigen Helligkeit
entgegenzuarbeiten.

Offene Frage: LP fragt nach
dunkleren Stellen, meint aber
vermutlich den Grenzverlauf
zwischen Bereichen, die durch
den Lichteinfall auf das
Material der Tasche heller
bzw. dunkler erscheinen. Die
vage Formulierung der LP
macht eine beobachtende
Orientierung für S schwierig:
die Aufforderung der LP bleibt
für S unklar.

Gibt indirekt zu verstehen,
dass die Antwort der S die von
ihr imaginierte Lösung nicht
trifft. Nachfragend gibt sie S
die Möglichkeit zur
Präzisierung.

Statt die Aussage der S zu
qualifizieren gibt LP S einen
methodischen Hinweis, damit
sie die zu betonende Stelle
selber entdecken kann.
Indirekte Aufforderung zum
wiederholten Hinschauen.

Antwort der S bezieht sich auf
den Bereich der Tasche, der
sich von dem vorderen, direkt
erhellten Bereich abhebt.

Präzisierung: Benennung
einer etwas weiter unten
liegenden Stelle.

LP lässt S etwas Zeit bevor
sie neu ausholt.

LP übernimmt die Führung
und platziert, nach
wiederholtem Zurückdrängen
durch die S, ihre bis dato noch
nicht explizit
ausgesprochenen Anliegen.
- Das Verhindern einer
additiven Arbeitsweise
- Die Akzentuierung von
Plastizität und Räumlichkeit

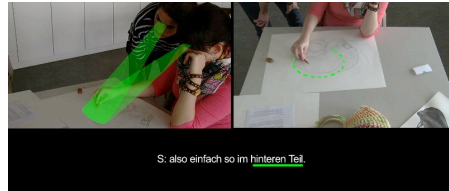
Im Folgenden kommt es zu
keiner echten Übernahme
mehr. S versucht krampfhaft
den vagen Andeutungen zu
folgen, LP und S verpassen
sich jedoch in ihren
Fokussierungen und
Bezugnahmen.

Gesprächsführung bleibt bei
LP, es findet aber ein Wechsel
von einem beschreibenden,
fordernden, kritisierenden
Modus in einen fragenden
statt: Angebot an S, die
Gesprächsführung zu
übernehmen.

Beidseitig wachsende
Verunsicherung: Es gelingt
der LP nicht ein Bild davon zu
entwerfen, was noch zu tun
wäre.

Methodischer
(lernzielorientierter) Hinweis
der LP:
Integration von Details in die
Gesamterscheinung

Rekurs auf die in der
Aufgabenstellung verwendete
Begrifflichkeit (sprachlich-
didaktische Routinen):
Applikation der „Checkliste“
auf Metaebene



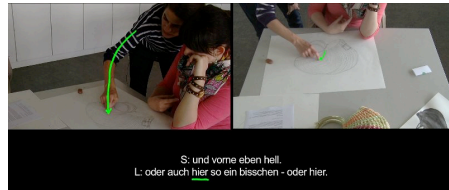
#00:55:01:12# L: mhm. (2)

#00:54:59:14# S: aso eifach so im hingere Teu,

Andeutung, dass sich die Antwort der S noch immer nicht mit ihrer imaginierten Lösung deckt. Statt deutlicher fachlicher Bezugnahme Aufrechterhalten des positiven Grundtons.

Fasst die zuvor genannten Stellen zu einem grösseren Bereich zusammen.

Die Steuerung bleibt bei der LP, diese greift jedoch nicht ganz: Die wiederholten Ausbruchs- und Optimierungsversuche kann die S nicht aufnehmen. LP und S verpassen sich in ihren Fokussierungen und Bezugnahmen.



#00:55:03:12# L: [oder o hie sochli] (-) oder [hie,]
Fährt mit dem Zeigefinger von links nach rechts einer Bogenlinie entlang.

#00:55:02:18# S: und vo:re [haut häu]

Antizipation der zeichnerischen Handlung: Simuliert mit dem Zeigefinger die Bleistiftbewegung.

Kontrastiert benannten dunkleren Bereich vom vorderen helleren Bereich.

Antizipation der LP: Projektion eines (ihr) mental verfügbaren Darstellungszustandes

Halbwegs abgewendet, im Weggehen:
#00:55:05:13# L: und im Innere haut.

#00:55:05:11# S: [mhm]

Zugeständnis an S und deren konstante Fokussierung auf die Taschenöffnung.

Ausdruck von Einverständnis und Bestätigung.

Eingeständnis ist Legitimation für S, an der Stelle weiterzuarbeiten, wo sie vor dem Gespräch verblieben war und wo ihre eigentliche Aufmerksamkeit liegt.

Gesprächsausstieg der LP: Eingeständnis, das Gesprächsziel nicht zu erreichen führt zum Weggang

#00:55:06:12# L: wüus (--) Schatte macht vor; (---) vor Tasche. (4)

#00:55:06:16# S: ja

Fokussierung der Hell-Dunkel-Problematik.

Statt umzusetzen, was sie aus dem Gespräch halbwegs verstanden hat, setzt S Arbeit da fort, wo sie vor der Intervention der LP verblieben war.

LP verpasst es durch ihre kommunikative Unbestimmtheit ihr Anliegen bei S produktiv zu machen. S vertieft sich nach einem kurzen Exkurs (weg von der Arbeit am kleinsten Detail) wieder in die Stelle, an der sie zuletzt verblieben war.

Akute Überforderung der S: Divergenz zwischen eigenen Intentionen und Optimierungsvorstellungen der LP

#00:55:08:06# S: [mhm]

S setzt die kleinteilige Arbeit am Taschenfutter fort.