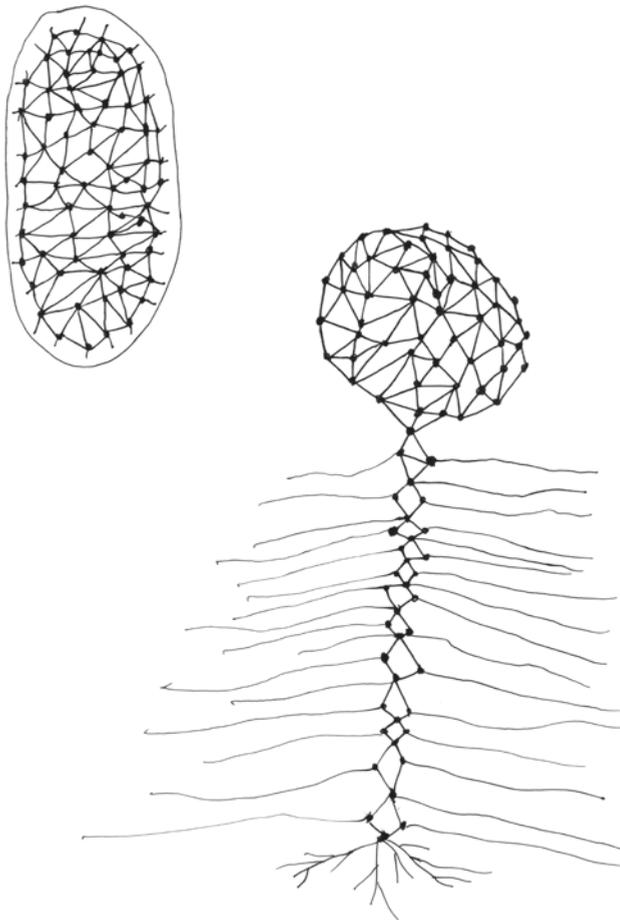


Visuelle Bildung

KONTUR EINES FORSCHUNGSFELDES



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Impressum

Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Von-Melle-Park 8
20146 Hamburg

Abbildungen:

Nikolaus Gansterer: Serie von Zeichnungen
aus der Publikation »Drawing a Hypothesis –
Figures of Thought«, 2011.

Cover vorne Abb. 1:

© Nikolaus Gansterer, Fig. 02-40

Cover hinten Abb. 15:

© Nikolaus Gansterer, Fig. 04-10

© Nikolaus Gansterer; www.gansterer.org

Layout:

Carolin Rauen; www.carolinrauen.com
vorbereitet von Ralf Appelt

Herausgabe und Redaktion:

Prof. Dr. Karl-Josef Pazzini

Prof. Dr. Andrea Sabisch

Dr. Manuel Zahn

Evelyn May

Druck:

Universitätsdruckerei

2014

Vorwort

Als Arbeitsbereich haben wir Vorstellungen für eine zukünftige »Kontur eines Forschungsfeldes Visuelle Bildung« entwickelt. Wir baten wissenschaftliche und künstlerische Kolleg_innen im Rahmen der Ringvorlesung darum, eigene »Stimmen und Bilder« für dieses Vorhaben zu entwerfen. Die »Ausblicke« stellen Perspektiven von außen auf dieses Profil und eine potentielle interdisziplinäre wissenschaftliche Kooperation dar.

Kontur eines Forschungs- feldes Visuelle Bildung



»Images are central to our lives, it`s time they become central in our universities.«

James Elkins

Obwohl der Status von Bildern seit der Digitalisierung in den 90er Jahren nicht nur wissenschaftlich, sondern auch im Alltag zunehmend an Bedeutung gewinnt, steht eine zeitgemäße »Visuelle Bildung« an Schulen und Universitäten noch weitgehend aus. Wie kann man sich konzeptionelle Entwürfe einer »Visuellen Bildung« vorstellen? Wird hier lediglich eine Bildung durch Bilder verstanden? Oder muss man Bildlichkeit künftig vielmehr als Kontinuum und damit als »kontinuierliche Infrastruktur für Wissensgenese schlechthin« verstehen? (→PRATSCHE 2013, S. 74)

Welche Möglichkeiten gibt es, mit dem Sichtbaren und dem Unsichtbaren zu operieren? Was sind Untersuchungsgegenstände einer »Visuellen Bildung«? Sind die Gegenstände schon vorher da, wie z. B. künstlerische Artefakte oder konstituieren sie sich »erst über Bildhaftes«? (→HINTERWALDNER 2013, S. 59) Wie kann man »Visuelle Bildung« erforschen? Wie gelingt es, die hochkomplexen Produktions- und Rezeptionsprozesse von der Aufmerksamkeit zur Bildfindung, von der Wahrnehmung zur Erkenntnis zu untersuchen, ohne eine direkte Referenz zu unterstellen? Wie wird man dem Verweischarakter der bewegten Bilder, ihrer Sukzessivität und ihrer temporären wie objekthaften Instabilität gerecht? In welchem Verhältnis stehen individuelle Prozesse des Sehens zu einem zunehmend auf Bildtechnologien basierenden kollektiven »Maschinensehen«? (→vgl. MITTELBERGER 2013)

Anlass der Ringvorlesung

Der Anlass für die Konzipierung einer Ringvorlesung »Visuelle Bildung« liegt in der wachsenden Bedeutung visueller Prozesse für die Erziehungswissenschaft und ihrer Bezugswissenschaften begründet. Waren explizite Lehrbilder vor dem digitalen Zeitalter noch als seltene und teure Anschauungsobjekte in Form von Karten, Modellen und Wandtafeln zu besichtigen, sind analoge wie

ELKINS, James (Ed.): Visual literacy. New York, London 2008.

HINTERWALDNER, Inge: Zur Operativität eLABORierter Wissenschaftsbilder. In: Mittelberger, Felix / Pelz, Sebastian / Rosen, Margit / Franke, Anselm (Hg): Maschinensehen. Feldforschung in den Räumen bildgebender Technologien. Katalog zur gleichnamigen Ausstellung im ZKM Karlsruhe vom 2. bis 19. Mai 2013, S. 51–61.

MITTELBERGER, Felix et al: a.a.O.

PRATSCHE, Margarete: Das Bild als Killer-App. In: Mittelberger, Felix et al: a.a.O., S. 63–74.

DIDI-HUBERMAN, Georges: Vor einem Bild. München 2000, S. 197.

GANSTERER, Nikolaus: Drawing a hypothesis. Figures of thought. A Project by Nikolaus Gansterer, Wien, New York 2011.

digitale Visualisierungen nicht mehr aus dem Alltag und der Lernumgebung für Kinder und Jugendliche wegzu-denken. Neben der dokumentarischen Funktion im Sinne einer eher abbildhaften Darstellungsweise, wie sie in Form von z. B. videografischen Datenerhebungen die Bildungsforschung durchziehen, gewann mit den bildgebenden Verfahren, die in der naturwissenschaftlichen und medizinischen Forschung heute nicht mehr wegzu-denken sind, die visuelle Herstellung von Referenzen

und Wirklichkeiten an Bedeutung. Damit wurden auch entwerfende und erkenntnisgenerierende Funktionen für Bildungs- und Forschungsprozesse relevant. Aber nicht nur die Bedeutung und der zunehmende Status der Einzelbilder prägt die Forschung. Vor allem Bildserien, Animationen und Filme, also bewegte, dynamische Bildsequenzen sowie ein vergleichendes Sehen stellen Herausforderungen für Bildungsprozesse dar. Sie kontextualisieren, simulieren, animieren Objekte und bieten eine neue Grundlage für Transformationen und Übergänge des Wahrnehmens, der Beweisführung und der Organisation durch Bilder. Von visuellen Datenbanken, Suchabfragen und visuellen Index- oder Darstellungsfunktionen bleibt künftig keine wissenschaftliche Disziplin unberührt. Da sich die Erziehungswissenschaft mit der Frage beschäftigt, was für die nächste Generation bildungsrelevant sein wird, erscheint hier eine Diskussion über individuelle wie kollektive Orientierungen und Organisationen durch gegenwärtige Bilder besonders dringlich.

Mit der Ringvorlesung wollten wir einen interdisziplinären Dialog über visuelle Wirksamkeiten und pädagogische Kontextualisierung zwischen Wissenschaftler_innen, Künstler_innen, Lehrenden und Studierenden anregen. Dabei sollten vor allem solche Positionen thematisiert werden, die das Visuelle in Bezug auf ihre bildende Dimension in Forschung und Lehre programmatisch befragen. Da es für eine solche Debatte in Hamburg an den unterschiedlichen Hochschulstandorten (Universität, der Hochschule für Angewandte Wissenschaften, der Hafencity Universität und der Hochschule für Bildende Künste) spezifische Expertisen und eine gute Infrastruktur gibt, war es unser Ziel, die unterschiedlichen Positionen miteinander ins Gespräch zu bringen und eine erste lokale Vernetzung anzustreben. Neben bild- und filmbasierten Forschungen wurden ästhetiktheoretische und philosophische Diskurse ebenso berührt, wie bildungs- und wissenschaftstheoretische oder Diskurse zur empirischen Bildungsforschung.

Für die innovative Weiterentwicklung einer Visuellen Bildung konnten wir zudem weitere internationale Gäste mit psychoanalytischer und kulturwissenschaftlicher Perspektive gewinnen.

Was ist Visuelle Bildung?

»Visuelle Bildung« ist ein wirklichkeitsveränderndes Ereignis, das eine Wechselwirkung zwischen dem Sichtbaren und deren Zeugenschaft umfasst. Dieses Wechselspiel bezieht sich auf bild- und blickbasierte Artikulations- und Erkenntnisprozesse. »Visuelle Bildung« beginnt mit der Irritation durch bildhafte Darstellungen und Vorstellungen und den dadurch bedingten Veränderungen des Sehens, Erkennens und Denkens. Im Gegensatz zur disziplinären Aufteilung von gegebenen visuellen Darstellungen einerseits (u.a. in den Kunst- und Bildwissenschaften) und deren Wirkweisen (u.a. in Psychologie und Pädagogik) andererseits, zielt das Erkenntnisinteresse visueller Bildung allererst auf deren Zusammenspiel. »Visuelle Bildung« ist insofern eine Anwendung von Kunst auf die Erziehungswissenschaft und umgekehrt.

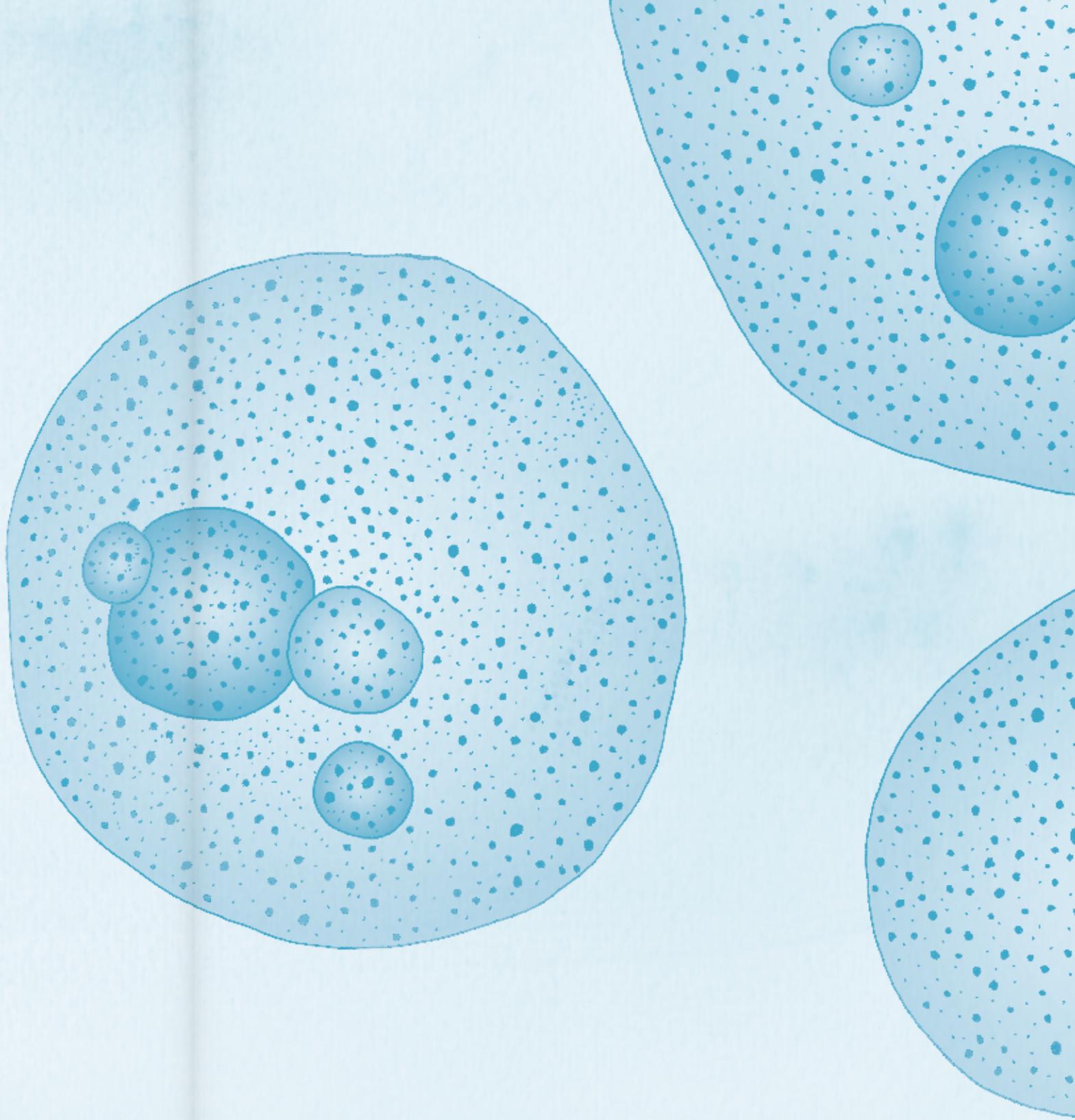
Ausgangspunkt »visueller Bildung« ist die Virtualität des Bildhaften und die damit verwobene »vorübergehende, gewagte, symptomale Fähigkeit, Erscheinung zu werden« (→ DIDI-HUBERMAN, 2000, S.197). Um das Wechselspiel zwischen Bild- und Subjektwerdung zu konkretisieren, spielen Praktiken der Visualisierung in Rezeption und Produktion eine maßgebliche Rolle.

Exemplarisch für Visualisierungen, die sich mit der Frage nach dem Zusammenhang von Erkenntnis und Darstellung beschäftigen, haben wir hier die künstlerischen Arbeiten von Nikolaus Gansterer ausgewählt. In seinen »Figures of thought« zeigt er Verdichtungen von Figurationen, die ein anderes Gespräch zwischen Wissenschaft und Kunst über Assoziation, Theorien und Erkenntnisgenerierung hervorbringen.

Da sich die Visualisierungspraktiken wie auch deren Diskurstraditionen in den Einzeldisziplinen jedoch enorm stark unterscheiden, versteht sich »Visuelle Bildung« als genuin interdisziplinärer Zusammenschluss verschiedener Fachkulturen. »Visuelle Bildung« bedeutet demnach, nach den medienspezifischen Formaten der Sichtbarkeit und ihre Funktionen für Adressaten zu fragen, Grenzen und Übergänge zur Unsichtbarkeit zu untersuchen, Weisen der Organisation, der Inszenierung, Verweisung und Virtualisierung des Visuellen zu differenzieren, Techniken und Kulturen der Aufmerksamkeit zu analysieren sowie eigene und disziplinäre Sehgewohnheiten zu überschreiten.

»Visuelle Bildung« heißt ferner, die erziehungswissenschaftliche Forschung und Theorie zu Lern- und Bildungsprozessen nicht länger lediglich sprachtheoretisch zu begründen, sondern mit der bildtheoretischen Legitimierung auch eine angemessene theoretische Verknüpfung zwischen Bild und Bildung herzustellen.

Stimmen und Bilder



Einleitung

Prof. Dr. Karl-Josef PAZZINI am 15.10.2013

Universität Hamburg, FB Erziehungswissenschaft 1,
Ästhetische Bildung

»Bildung, daran hatte sich Dieter Lenzen 1990 gestoßen, leitet sich aus der göttlichen Metapher der Erschaffung, des Machers ab: ›Es geht darum, etwas zu unterlassen, zu unterlassen, ein weiteres Mal die Bildungsmetapher zu bemühen‹ (→LENZEN 1990, S.186). Wir lassen nicht ab, gerade gegen die Machbarkeitsvorstellungen, den Kompetenzwahn, die Planbarkeit, bringen wir einen Bildungsbegriff ins Spiel, der sich im Medium abspielt, weder nur in der aufregenden Aktion noch nur in der Passion des lustvollen Ertragens.

Vielleicht könnte unter diesen Vorzeichen, der damals von Lenzen bevorzugte Begriff der ›Teilhabe‹ / ›Methexis‹ reformuliert werden. (...)

Zur Weiterentwicklung des Konzeptes für die Ästhetische Bildung brauchen wir Zeugen, Experten und politische und hochschulpolitische Unterstützung. Dieter Lenzen hielt 2000 zur Abschlusstagung des Graduiertenkollegs »Ästhetische Bildung« einen Vortrag. Ein erfolgreicher Abschluss. Dieses Graduiertenkolleg war das erste am Fachbereich Erziehungswissenschaft, das erste oder zweite an der Universität Hamburg, in die Gänge gesetzt von einem Kunstpädagogen, Gunter Otto, meinem Vorgänger, zu Ende geführt von mir. Wir hatten als kleine elitäre Einheit ein Gespür für das, was anliegt. Vielleicht kommen wir wieder in eine Avantgardesituation.

Es geht uns darum, der wachsende Bedeutung von Bildern nicht nur im Alltag Rechnung zu tragen, sondern auch in der Wissenschaft und das nicht nur zur Veranschaulichung oder als Dokumentation oder Appetithäppchen. Der bildende, erziehende, sozialisierende und forschende Umgang mit Bildern ist kein Ornament.

Dies gehört in die erziehungswissenschaftliche Bildung generell, bedarf neben unterschiedlichen Disziplinen gerade der Bildenden Kunst als Forschung und nicht zuletzt brauchen Kunstpädagogen einen Zugang zu dieser

LENZEN, Dieter (Hg.):
Kunst und Pädagogik.
Erziehungswissenschaft auf dem
Weg zur Ästhetik.
Darmstadt 1990, S.186.

Form von Forschung. Kunst, Künstler und Kunstpädagogen sind darauf angewiesen sich auch anders als nur künstlerisch zu artikulieren, wenn sie ihren Beruf ausüben wollen.

Bildereinsatz ist eine Strategie der Erkenntnisgewinnung, der Verdichtung, der Speicherung und überhaupt Mittel der Artikulation von Forschung.«

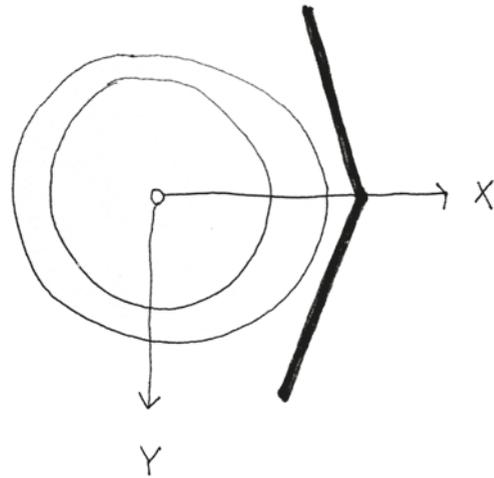


Abb. 3: Nikolaus BU, Fig. 01-42
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Aus dem Grußwort des Präsidenten

Prof. Dr. Dieter LENZEN am 15.10.2013

»Visuelle Bildung ist eigentlich eine Tautologie, das deutsche, nahezu unübersetzbare Wort Bildung gewinnt sich selbst aus einer theologischen Figuration, die in heute kaum direkt verständlicher Weise Anschauung zu ihrem Ausgangspunkt gemacht hat.«

»Jemanden zu bilden oder besser sich selbst zu bilden, heißt nämlich in der deutschen pädagogischen Tradition und damit auch der theologischen Tradition nichts anderes, als sich selbst nach dem Ebenbild Gottes zu formen. Der Begriff ›Bild‹ ist dabei nicht irgendwie unterlaufen, sondern in der damaligen Tradition bewusst gewählt worden. Festzuhalten ist daran, dass unserem Bildungsverständnis nicht nur eine visuelle Komponente innewohnt, sondern dass es aus der Visualität als solches bezogen worden ist. Das haben wir vergessen, als wir anfangen diese Bildvorstellung im übertragenen Sinne zu verwenden – nicht zuletzt auf Grund der Verbreitung des Schriftlichen.«

Bildung jenseits des Sichtbaren

Prof. Dr. Sönke A H R E N S am 22.10.2013

Universität der Bundeswehr München,
Allgemeine Erziehungswissenschaft, Bildungstheorie

»Man kann lehren, indem man jemanden etwas zeigt. Und man kann lernen, indem man sich etwas anschaut.

Wie kann man aber jemanden etwas zeigen, was dieser nicht sehen kann?

Und wie kann man sehen lernen, was jenseits der eigenen Wahrnehmungsfähigkeit liegt? Und wie kann man jemandem zeigen, was dieser nicht sehen kann? Bei Bildung, so die These dieses Vortrags, geht es genau um diese Grenzen der Wahrnehmungsfähigkeit. Diskutiert werden sollen zum Einen die grundsätzlichen Herausforderungen, die damit für die Bildungstheorie verbunden sind und zum Anderen die Frage, was es für den Begriff der »visuellen Bildung« bedeutet, wenn die Grenze zwischen dem Sichtbaren und dem Nicht-Sichtbaren auf diese Weise in den Mittelpunkt der Überlegungen gestellt wird.«

»Ganz allgemein sind unser Vokabular und unsere Alltagsvorstellung davon, wie Erkenntnisse oder Welterschließungsprozesse ablaufen noch immer und ganz erheblich von dem visuellen Arrangement der Beobachtung und Beschreibung geprägt: man teilt unwillkürlich auf zwischen dem Beobachter auf der einen und dem Beobachteten auf

der anderen Seite. Alle Technik, die dabei verwendet wird, wird allzu schnell als Medium verstanden, das Durchblick gestattet. (...) Natürlich ist das alles schon problematisiert worden, Stichwort ist hier: Krise der Repräsentation.«

»Ich unterscheide zwischen Welterschließungsprozessen, bei denen man mit einem visuell geprägten Vokabular sehr weit kommt und nenne sie explorative Prozesse. Und solchen Prozessen, bei denen man ein völlig anderes, eher am Handwerklichen, Haptischen orientiertes Vokabular benötigt und beschreibe sie als experimentell. Eine vielleicht auf den ersten Blick etwas verwirrende Ergänzung dazu ist, dass das visuell geprägte explorative Vokabular für die Beantwortung der Frage, wie man sehen lernen kann, was man nicht sieht, obwohl es einem vor Augen steht, völlig ungeeignet ist.«

»Einsicht in die Bedeutung der Technik in Welterschließungsprozessen ist der erste Schritt weg von der klassischen visuellen Vorstellung der Beobachtung und Beschreibung.«

»Erst wenn man die Paradoxie, etwas zu sehen, was man nicht sehen kann, ernst nimmt, ist es überhaupt möglich, erstens, verschiedene Formen von Welterschließungsprozessen zu unterscheiden und zweitens sich mit dem zu beschäftigen, worum es bei Bildung grundsätzlich geht, nämlich: etwas in den Bereich der Erfahrung zu bringen, was zuvor gänzlich außerhalb desselben lag.«

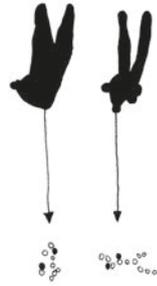
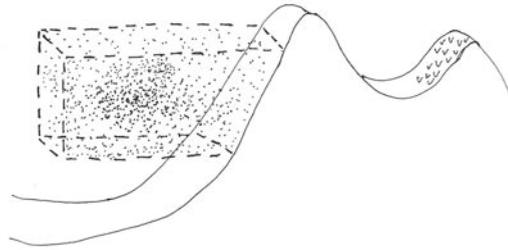


Abb. 4: Nikolaus Gansterer, Fig. 01-49
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Unsichtbares sichtbar machen, nebst einigen Anmerkungen zur Pornographie

Prof. Dr. Karl-Josef P A Z Z I N I am 29.10.2013
Universität Hamburg, FB Erziehungswissenschaft 1,
Ästhetische Bildung

»Visuelle Bildung reicht bis vor die Schöpfung. Vor der Schöpfung gab es nichts zu sehen, kann man annehmen.«

Der Schöpfungsprozess war zumindest für die Menschen solange unsichtbar, als er in diesem Prozess selber erst noch geschaffen werden musste. Und da war es definitiv schon zu spät für visuelle Notate des Prozesses selbst. An der retroaktiven Sichtbarmachung arbeitet die Menschheit bis heute. Camille Henrot, französische Künstlerin, Silberner Löwe der Biennale Venedig 2013, für ihre Arbeit »Die große Müdigkeit« versucht das schwarze Loch der Anfangslosigkeit der Gattung und des Individuums mit Bildern und Narrationen zuzudecken. Angefangen beim Paradies, besondere Herausforderung ist der BigBang. Sie bezieht sich auf Jean-Luc Nancy (»La Création du monde ou la Mondialisation«, 2002): »Unsere Frage wird deutlich zur Frage nach der unmöglichen Erfahrung oder der Erfahrung des Unmöglichen: Eine Erfahrung subtrahiert gemäß den Bedingungen der Möglichkeit einer begrenzten Erkenntnis, die aber dennoch eine Erkenntnis ist.«

Visuelle Bildung ist fruchtbar

»Das biblische Erkennen basiert auf einer engen Verbindung, einer Kopulation und Konjunktion an den zu stimulierenden Öffnungen. Das sind die Stellen, wohin oder wohinein das Sehen und Hören nicht reichen. Die vom sexuellen Akt gewonnene Metapher könnte heißen: Aufnehmen oder Eindringen, intensive Berührung bei mindestens

momenthafter Auslöschung der Sehmöglichkeiten wegen sehr großer Nähe. In diesen Momenten vermischt sich eine eben noch vorhandene Ansicht mit Phantasien, Vorstellungsbildern, damit werden Grenzen verwischt, möglicherweise überschritten, Säfte eingeflößt, ausgetauscht, vermischt. Das ist Erkenntnis, die nicht ganz und gar gesehen werden kann. Empfängnis, die Wort in Fleisch verwandelt, viel später sichtbar wird. Sie ist nicht aufgeklärt. Individuum und Gattung vermischen sich. Es geht um Übertragung. Aber im Moment der Verschmelzung regiert vielleicht der Blick. Auch wenn man nichts sieht, oder wer weiß was sieht.«

Visuelle Bildung macht das nicht Sichtbare erfahrbar

»Der nicht sichtbare Teil des Erkenntnisprozesses, damit auch die Berührung, der Geruch und der Geschmack wurden aus dem Programm der Aufklärung gestrichen. Sie sind so zu sozialisieren, dass sie dem Sehen und dessen Intentionalität nahe kommen, bzw. dieser untergeordnet werden können. Der Rest wird parfümiert oder verleugnet – nicht unbedingt im Alltag.«

Pornographie als visuelle Ausbildung

»Die Pornografie hat es wesentlich mit dem Unsichtbaren zu tun: mit Formen des Geschlechtsverkehrs, Vorformen, unterschiedlichen Kombinationen. Bei der pornographischen Umformung wird es zu etwas anderem, als das, was gezeigt wird. Das Gezeigte hat dennoch Erfolg, weil es instrumentell wird. Es umgeht die Sprache und das Sprechen und weist sich in seiner Qualität dadurch aus, dass es möglichst einfach und unter Ausschließung des Anderen funktioniert. Pornografie versucht über das Ansprechen der visuellen Wahrnehmung Zugang zu den anderen Sinnen und dem körperlichen Empfinden zu bekommen und wirkt über eine möglichst umfassende Erregung von Imaginärem, das dann einen körperlichen Prozess in Gang setzt, der die Abstraktion am Leben erhält. Das geschieht unter der Bedingung, dass für eine Zeit die reale Anwesenheit des Anderen als bedrohlich, irritierend oder Autonomie gefährdend ausgeschlossen werden kann. Das kann ein wunderbares als Ob-Spiel sein, das durchaus Übungscharakter haben kann, wenn denn die Konsumenten der Pornografie zu Übersetzungen in der Lage sind und nicht einfach imitieren. Just in dem Moment wird es Terror werden.«

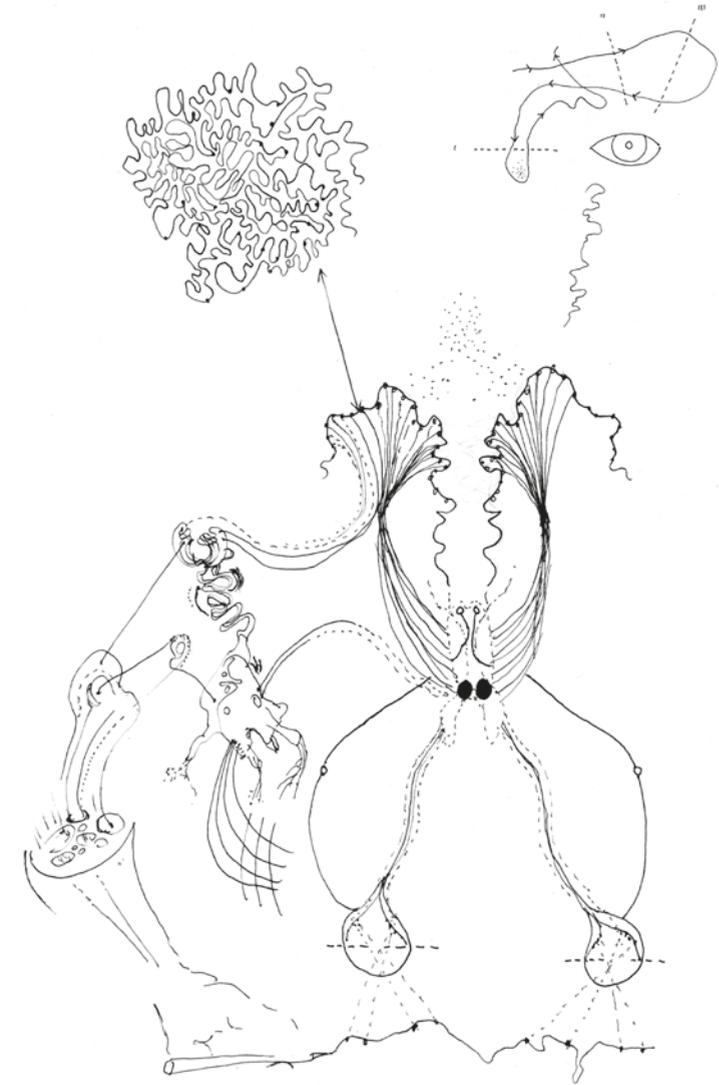


Abb. 5: Nikolaus Gansterer, Fig. 13-12
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Die kleinste Geste

Prof. Lena ZIESE am 05.11.2013

Hochschule für Bildende Künste Hamburg, Kunstpädagogik

»Mich interessiert am Visuellen, genauso wie an Bildung, ein nicht oder nur sehr schwer beschreibbarer Rest, der entsteht, wenn wir sehen und wenn wir lernen. Von diesem nicht-beschreibbaren Rest, von diesem Etwas, was zuerst offen bleiben muss, gehe ich aus. (...) Dabei ist das Paradox auszuhalten, dass wir die Sprache brauchen, um uns über sprachlich nicht-beschreibbare Reste zu verständigen.«

»Die kleinste Geste bezieht sich auf zweierlei: zum einen beschreibt sie die Perspektive eines spezifischen Blicks, der den Fokus auf einen minimalen, flüchtigen, körperlichen Moment legt. Und zum anderen ist Die kleinste Geste der Titel eines Films von Fernand Deligny. (...) In beiden Fällen steht die kleinste Geste für Handlungen, die über die Sprache hinausgehen.

Wenn ich von Handlungen spreche, dann in einem doppelten Sinne: zum einem im Sinne von etwas tun, machen, wie das engl. *action* und gleichzeitig auch die Handlung im Sinne einer Geschichte oder einer Handlung im Film, entsprechend dem engl. *story*. »Über die Sprache hinaus, bezieht sich auf die Verbalsprache, eben die Sprache, die sich durch geschriebenes und gesprochene Wort definiert und nicht die Gebärdensprache, die Gestik und Mimik als Ausdrucksträger einschließt.«

DELIGNY, Fernand
DANIEL, Jean-Pierre:
»Durch jede kleine Geste«;
Frankreich 1965.

»Bei dem französischen Filmemacher, Literaten und Pädagogen Fernand Deligny werden kleinste Gesten als Momente eines komplexen Ausdrucks ernst genommen. Damit diese kleinsten Gesten bedeutsam werden können, muss ihnen ein entsprechendes pädagogisches Milieu geschaffen werden. (...) Milieus schaffen hinsichtlich der Visuellen Bildung ließe sich in die Fragen übersetzten: Welchen Rahmen, welches Milieu bildet meine eigene (künstlerische, pädagogische) Praxis? Was macht mein eigenes tun aus? Weiterhin geht es weniger darum zu wissen, wie Lernen funktioniert, sondern eher darum, im Rahmen der eigenen Praxis seinen Blick als eine Möglichkeit der Betrachtung zur Verfügung zu stellen.«

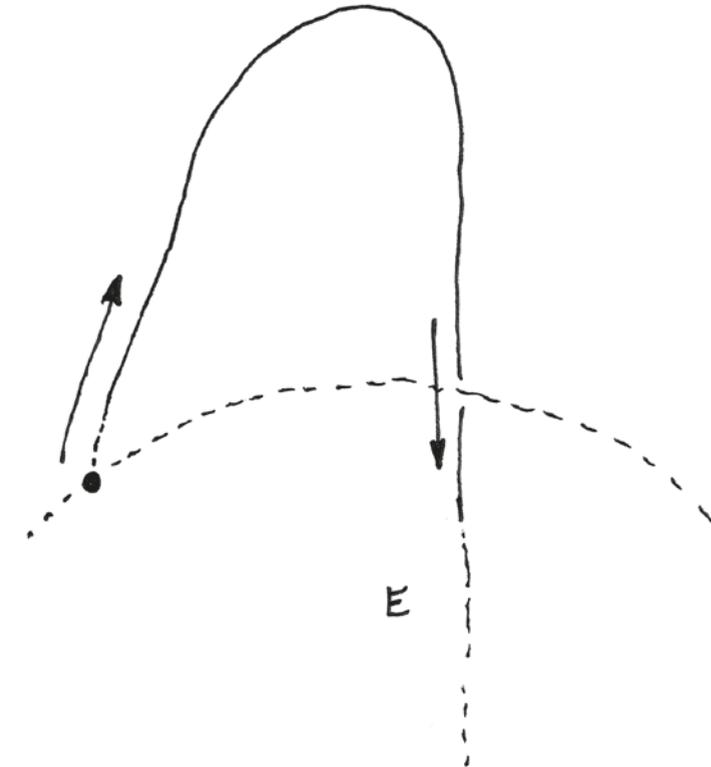


Abb. 6: Nikolaus Gansterer, Fig. 13-12
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Pädagogiken des Films

Dr. Manuel ZAHN am 12.11.2013

Universität Hamburg, FB Erziehungswissenschaft 1,
Ästhetische Bildung

»Ich gehe in meiner Forschung von der Annahme aus, dass sich subjektive Bildungsprozess im Medium des Audiovisuellen von denen im Medium der Sprache oder der Schrift unterscheiden – in welchem Maße sie das tun, nur graduell oder wesentlich, ist noch zu klären. Bei der Klärung dieser und weiterer Fragen beziehe ich mich auf Forschungen in der Kunst, genauer auf künstlerische Arbeiten im Medium Film. Einige dieser Filme lassen sich in einem sehr weiten Sinne als pädagogische Filme anwenden.«

»Mit anderen Worten: Ich unterstelle die Existenz von Pädagogiken des Films. Ich schließe damit an Gilles Deleuzes' Überlegungen zu einer ›Pädagogik der Wahrnehmung‹ an, die er 1972 in einem Brief an Serge Daney zum ersten Mal aufnimmt und die für ihn vor allem eine Pädagogik des Films / Kinos ist (→ vgl. DELEUZE 1993). In *Das Bewegungs-Bild* (1998) prognostiziert Deleuze eine ›Pädagogik des Bildes‹ (→ 1998, S.28), die das Kino mit Jean-Luc Godard hervorbringe. In *Das Zeit-Bild* (→ 1990, S.316) zitiert er dann Daney's Godard'sche und Straub'sche Pädagogik und fügt ›Rossellinis Pädagogik‹ (→ ebd., S.317) hinzu. (...) Sie und viele andere Filmemacher haben seit den 1950er Jahren zur »inneren Entwicklung des Kinos, zur Erforschung seiner neuen audiovisuellen Kombinationen und seiner großen Pädagogiken« (→ DELEUZE 1999, S.105) beigetragen.

»Der filmimmanente ›Lehrer‹ ist durch seine mindestens (...) zweifache Form des Zeigens beschreibbar, das heißt: der vom Film gezeigte Inhalt, das Was des Zeigens, ist auf das Untrennbar-

DELEUZE, Gilles:
Unterhandlungen 1972–1990,
Frankfurt am Main 1993

DELEUZE, Gilles:
Das Bewegungs-Bild. Kino 1
(2. Aufl.). Frankfurt am Main
1998.

DELEUZE, Gilles:
Das Zeit-Bild. Kino 2
(2. Aufl.). Frankfurt am Main
1999.

ste mit den ästhetischen Dimensionen der Filmbilder, dem *Wie* des Zeigens verschlungen. Es geht also um jene ästhetischen Momente in Filmen, die wir alle gern in der gewöhnlichen Film-Erfahrung zugunsten einer beabsichtigten Botschaft, Idee oder einer Geschichte vernachlässigen (...).

Es gibt aber eine Vielzahl von Filmen, die in mannigfaltigen und unterschiedlichsten Formen auf dabei auf die Macht ihres Zeigens, seine materialen Bedingungen und medialen Strukturierungen aufmerksam zu machen. Eine ästhetische und dabei pädagogische Strategie eines solchen filmischen Zeigens und Aufmerksammachens ist der Exzess oder genauer: das re/präsentative Zeigen durch den Exzess.«



Abb. 7: Nikolaus Gansterer, Fig. 08-18
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Bildung durch Kino?

Prof. Dr. Mirjam SCHAUB am 19.11.2013

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg,
Department Design, Ästhetik und Kulturphilosophie

»Bildung ist das Versprechen, eine Kultur zu entwickeln, die selbst radikal Unvertrautes und Unbekanntes versteh- und handhabbar macht. Ein selbstkritischer Bildungsanspruch wird daher niemals primär auf den Erwerb von Faktenwissen (das nicht eben zur Identifikation anstiftet) setzen, sondern ethische Haltungsbildung (Selbsterziehung) und ästhetische Stilbildung umfassen. Dabei fällt dem Film eine besondere Rolle zu, handelt es sich doch um ein so immersives wie suggestives Medium. Das ist nicht allein der Verdunkelung des Kinosaals geschuldet, sondern auch der (zumeist) synchronen Inszenierung von Bild- und Tonspur.

Der mit Schock und Überwältigung operierende Sehschule des Kinos begegnen philosophische Blicktheorien daher gern durch eine unterstellte Komplizenschaft zwischen Zuschauer_in und Filminszenierung.

Dabei wird bewusst auf einen behutsamen Bildungsbegriff verzichtet. Fern jeder ›Wohlfühlpädagogik‹ stellt ein Klassiker wie Stanley Kubricks ›A Clockwork Orange‹ (1971) weniger Gewalt als ästhetisch gerechtfertigt, denn Pädagogik (egal, welcher Couleur) als Umerzierungs- und Gängelungsmaßnahme und perfiden Missbrauch heraus.«

»Slavoj Žižek nimmt Artauds Impuls auf, indem er versucht, das Kino als Widerpart zu entdecken, weil es auf einem für das logische Denken folgenreichen Riss gegründet ist, dem zwischen Bild und Ton. Diesen Riss nimmt Žižek zum Ausgang, das Vagabundieren zweier psychoanalytischer Grundkategorien (Blick und Stimme) als audio-visuellen Kontrakt in Szene zu setzen, um zuletzt die Idee zu erhärten, das Kino lehre

uns – auf untergründige Weise – die eigene Wahrnehmung in ihrer Parteilichkeit anzuerkennen und durch sie unser Begehren als klischiertes wie kollektives Triebgeschehen in seiner ganzen Lächerlichkeit zu erfahren.

Wenn es gelingt, eigenes Triebgeschehen von sich selbst abzuspalten (wie ein Horcrux) und es in einem anderen Körper zu lokalisieren, es also zu verdinglichen und dennoch als belebt erscheinen zu lassen, dann spricht Sigmund Freud von einem »Partial- oder »Triebobjekt«. Diese Objekte variieren im Verlauf der Individualentwicklung. Melanie Klein wird später berühmt werden mit der Rede von der mütterlichen Brust als Partialobjekt des Säuglings. An dieser Stelle erklärt sich Žižeks eigentliche Faszination für das Medium Kino. Denn Kino als Kunst der Animation und der Animierung kann dem Toten oder Objekthaften beinahe mühelos selbständige, ja subjekthafte Existenz verleihen. Bekanntlich war es Lacan vorbehalten, die Lehre der Verlebendigung der Triebobjekte auf zwei Größen anzuwenden, die bei Freud zwar unter Verdacht gerieten, dennoch letztlich nicht als solche charakterisiert wurden: die menschliche Stimme und der menschliche Blick: »Der optische Eindruck bleibt der Weg, auf dem die libidinöse Erregung am häufigsten geweckt wird und auf dessen Gangbarkeit – wenn diese teleologische Betrachtungsweise zulässig ist – die Zuchtwahl rechnet, indem sie das Sexualobjekt sich zur Schönheit entwickeln läßt.«

(→ FREUD 1904, S.59)

FREUD, Sigmund:
*Drei Abhandlungen zur
Sexualtheorie*, 1904.

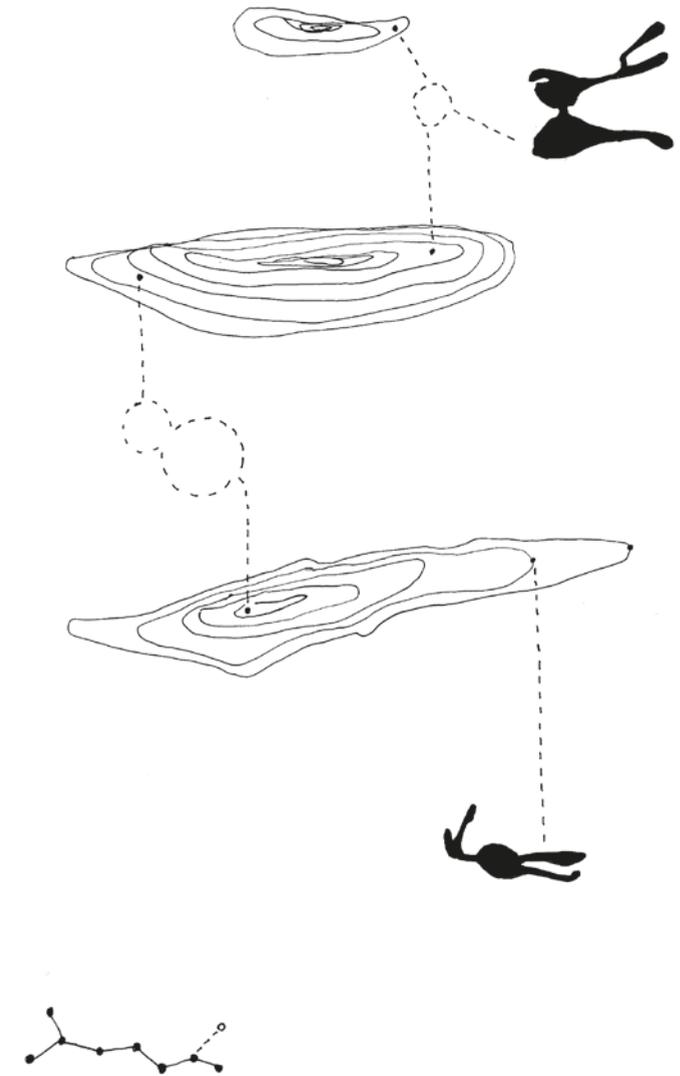


Abb. 8: Nikolaus Gansterer, Fig. 02-18
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Bilder in der Forschung

Prof. Dr. Gesa ZIEMER am 26.11.2013

HafenCity Universität Hamburg, Kulturtheorie und kulturelle Praxis

»Wenn wir heute Kunst und Forschung zusammenbringen, dann gibt es nach Henk Borgdorff eigentlich drei dominierende Weisen das zu tun: a) es gibt ein Forschen über Kunst, b) es gibt ein Forschen für die Kunst und c) es gibt ein Forschen mit/durch/in Kunst. (→vgl. BORG DORFF 2009) Im Forschen mit Kunst wird die Trennung von Subjekt und Objekt weitgehend aufgehoben und folglich wird keine Distanz zwischen den Forschenden und der Kunstpraxis vorausgesetzt. Ich zitiere Henk Borgdorff: »Stattdessen ist die künstlerische Praxis ein wesentlicher Bestandteil sowohl des Forschungsprozesses als auch der Ergebnisse.« Diese Forschung wird auch »Forschung in Aktion«, performatives oder immanentes Forschen genannt. Der Zugang ist nicht Distanz-nehmen, sondern Nähe-herstellen. Uns es ist im Grunde kein wesentlicher Unterschied zwischen Theorie und Praxis mehr ersichtlich. Man geht vielmehr davon aus, dass künstlerische Praxis immer auch reflexiv ist und dass Theorien immer schon von künstlerischer Praxis infiltriert sind.«

»Bilder können uns in der Forschung Wahrnehmungsniveaus eröffnen, die sich dem rein argumentativen, akademischen, hermeneutischen Ansinnen, zumindest zu einem bestimmten Teil, entziehen.

Und damit verweisen diese Bilder gleichzeitig immer auch auf die Grenzen der Bildlichkeit und sie verweisen auf die Grenzen der Versteh- und Erklärbarkeit. Und das ist aus meiner Sicht das Potenzial, das Bilder in der Forschung haben können.«

»Bilder, die in eine Art Schweigen versetzen, die man (zuerst) nicht erklären kann. Das sind die Bilder, die mich

BORG DORFF, Henk:
*Die Debatte über Forschung
in der Kunst,*
in: subTexte 03.
Zürich 2009, S. 23–51.

interessieren und von denen ich meine, dass sie in der Forschung ein großes Potenzial haben, weil sie uns auf eine Wahrnehmungsebene zurückführen, auf der wir zuerst einmal überlegen müssen, wie wir wahrnehmen und wie wir das, was wir wahrnehmen in Sprache überführen. Erst dann kommt der Schritt in die Forschung und die Fragen der Methoden usw.«

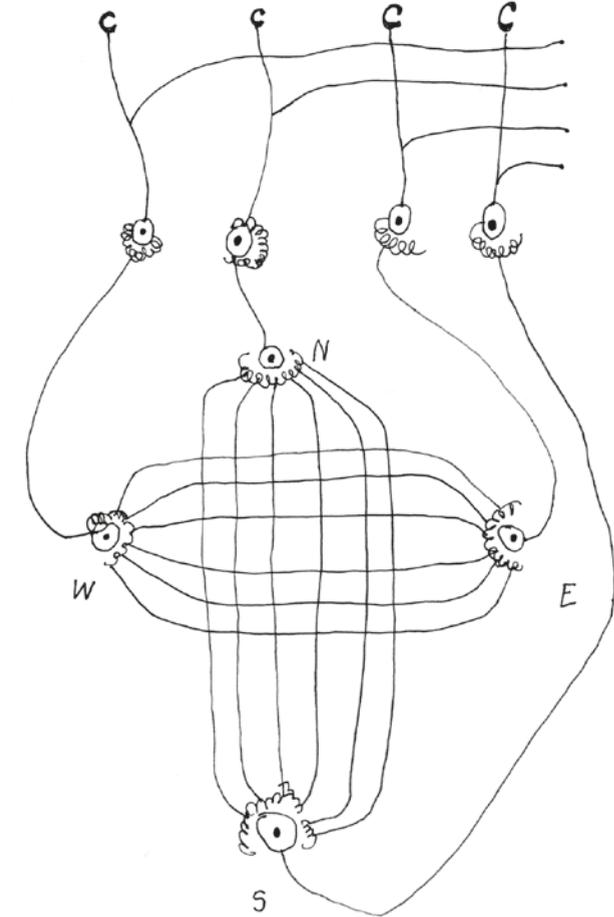


Abb. 9: Nikolaus Gansterer, Fig. 01-38
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Was heißt künstlerisches Denken?

Prof. Dr. Silvia H E N K E am 10.12.2013

Hochschule Luzern, Design und Kunst, Kulturtheorie

»Eingeführt durch Hans Belting und wissenschaftlich etabliert durch Gottfried Boehm mit dem Forschungsprogramm ›eikones‹, wurde das Bild im iconic turn zu »einer eigenen Darstellung von Sein analog zum Logos«, der seine eigene Wirkmacht unabhängig von Sprache entfaltet

(→ B O E H M 1978, S. 451 u. B O E H M 2007, S. 29).

Wie aber kann man mit diesem ikonischen Logos umgehen, angesichts der didaktischen Notwendigkeit, über Bilder in ein Gespräch zu kommen?«

»Das künstlerische Denken beginnt mit der Erfindung einer möglichen Welt oder dem Fragment einer möglichen Welt, um diese mittels Erfahrung und Arbeit, wie malen, schreiben, filmen, der äußeren Welt gegenüberzustellen. Dieser unendliche Dialog zwischen der Einbildungskraft und der Arbeit erlaubt eine immer genauere Darstellung dessen, was man gemeinhin Wirklichkeit nennt.« (→ G O D A R D 2006, S. 32ff, deutsche Übersetzung nach Filmuntertiteln)

Künstlerisches Denken als Dialog zwischen Bildern, handwerklichem Arbeiten und Einbildungskraft kann in solchen Definitionen natürlich nur zur Hälfte erfasst werden; die andere Hälfte erzählen die Bilder zu diesem Dialog. Es ist eine Bildabfolge voller Anamorphen, metaphorischen Überblendungen, metonymischen Verknüpfungen, die ohne historische Chronologie von den Höhlenmalereien über die Flucht aus Ägypten zur Kreuzigung, der Vertreibung aus dem Paradies zu Gustave Courbets Selbstbildnis und zuletzt auf die Fläche der

B O E H M , Gottfried:
Zu einer Hermeneutik des Bildes,
in: Gadamer, Hans-Georg /
Boehm Gottfried (Hg.):
Seminar: Die Hermeneutik und
die Wissenschaften,
Frankfurt am Main 1978,
S. 444 – 485.

B O E H M , Gottfried:
Das Paradigma ›Bild‹.
Die Tragweite der ikonischen
Episteme,
in: Belting Hans (Hg.):
Bilderfragen. Die Bildwissen-
schaften im Aufbruch.
München 2007, S. 77 – 82.

G O D A R D , Jean-Luc/
M I É V I L L E , Anne-Marie:
De l'Origine du XXI^e siècle /
The Old Place / Liberté et Patrie /
Je vous salue Sarajevo.
DVD mit 2-sprachigem Textbuch,
ECM records,
Regensburg 2006.

Malerei führt. Leinwand, Farbe, Pinsel, Hände. ›Penser avec les mains‹ heißt das nächste Kapitel. Damit schließt sich ein Kreis. Das Zusammenwirken zwischen den Urbildern, den großen Ideen und dem künstlerischen Material führt ins Herz der Frage nach der Möglichkeit visueller Bildung, die mehr ist als Übersetzung von Sprache in Bilder und umgekehrt. Der Begriff der Konstellation kommt ihr am nächsten, insofern sie Mikroästhetik und Makrokosmos, das Nahe und das Ferne blitzartig aufeinander bezieht. (...)

Daraus kann ein Denken in Konstellationen resultieren. Es ähnelt der ›Ordnung im Werden‹, denn wie diese umschließt die Konstellation Bilder, Texte, Bewegung und ist in erster Linie ein Ereignis, keine statische Form. Und sie ist abhängig von Erkenntnis, von Aktualisierung, einem Zeitpunkt, der Raum und Zeit, Subjekt und Objekt des Erkennens zusammenschließt und die Erkenntnis ganz wesentlich an materielle und visuelle Erscheinung bindet.«

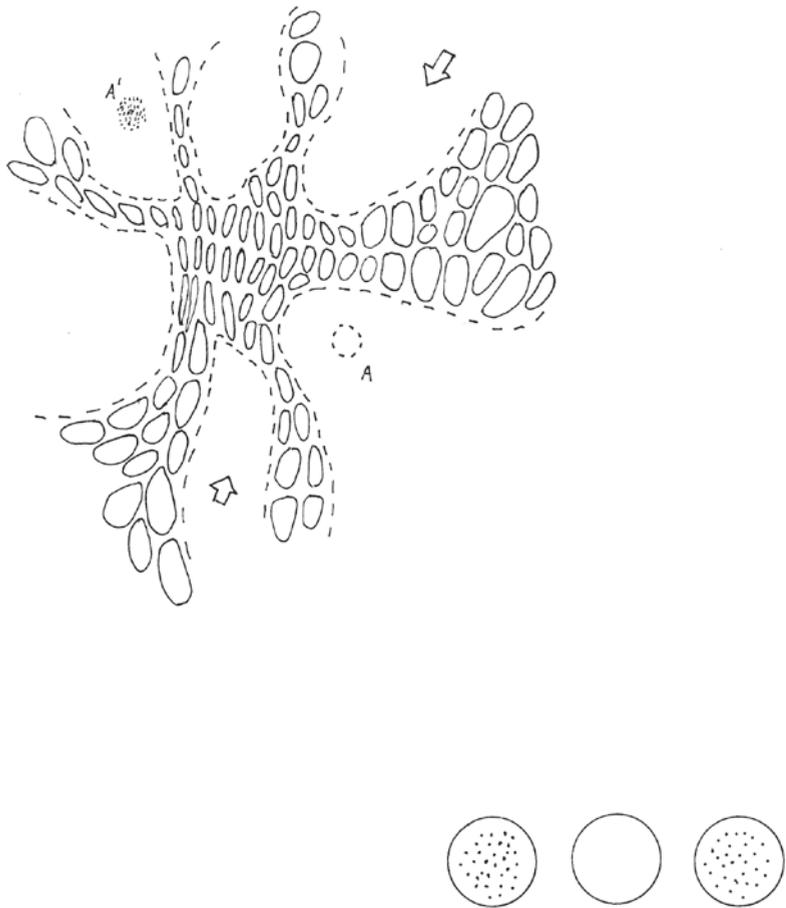


Abb. 10: Nikolaus Gansterer, Fig. 02-13
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Zurück auf Anfang: Bilder als Verwunderung

Prof. Dr. Michaela O T T am 17.12.2013
HFBK Hamburg, Ästhetik

»Unter dem Zeichen von Bildung allgemein und visueller Bildung im Besonderen müsste sich die Verwunderung darauf belaufen, die heutige Taktung und Portionierung des Ausbildungswegs nicht im Privatleben weiter zu verlängern und sich als Durchlauferhitzer in Sachen Wissensabsorption und -reproduktion zu behandeln. Verwunderung über sich selbst könnte ein Anfang sein, um sich einer Protestbewegung des Innehaltens anzuschließen, die die Möglichkeit der Vertiefung in überliefertes Wissen, in dessen zeitraubende Aneignung und Befragung zurückfordert, wo doch Nachhaltigkeit angeblich das Ziel unserer Wissensproduktion ist. In einem erweiterten Sinn könnte Verwunderung die Zeitgenossen, die gegen ihre digitale Vereinnahmung durch Abhör-systeme protestieren, dazu veranlassen, sich nicht möglichst intensiv weiter in die Netze einzuspeisen und danach zu streben, rund um die Uhr angeschlossen zu sein. Verwunderung setzt mit der Erkenntnis solcher Widersprüche, mit der Einsicht in nicht-notwendige Selbstunterwerfungen und Teilhabeweisen ein. Erleben von Mangel oder von selbst zugefügten Vereinseitigungen kann verwunderungsfördernd sein. Solange allerdings die digitalen Teilhabeappelle, Zeittaktungen und Affizierungsaufforderungen nicht als Stress und Leiden erfahren werden, solange die auch im universitären Bereich nahegelegte Effizienzmaximierung im Streben nach Verwertung der affektiven und kognitiven Vermögen affirmativ verlängert wird, stellt sich keine Verwunderung ein. Solange Reaktionsbeschleunigung und Abspeicherungsgier nicht zurückgeschraubt werden zu Gunsten von Selbstaussetzung, Zeitdauer und Kommunikation über das Halbverstandene im Sinn von dessen Verarbeitung und Symbolisierung, kommt es zu keinem Verwundern trotz aller Beteuerungen, dass etwas interessant oder spannend ist; visuelle Bildung stellt sich nicht ein.«

»Visuelle Bildung lebt solchermaßen von unbewusster Affizierung, bewusster Anschauung, bejahter Befremdung und gedanklicher Durchdringung des Wahrzunehmenden, wobei auch diese Vermögen selbstverständlich trainiert und geschärft werden müssen, etwa im Kunsthochschulstudium. Was aber vor allem als Voraussetzung für Verwunderung gelehrt werden muss: dass das Gegebene prinzipiell in seinem Wirklichkeitsstatus hinterfragbar, in seinem Gültigkeitsanspruch für suspendierbar zu halten ist.

Visuelle Bildung hat zum Ausbildungsziel letztlich die Beweglichkeit eines anspruchsvollen Kunstwerks, das seine Wirklichkeitsbehauptung schillernd gestaltet, zwischen Aktuellem und Virtuellem changieren lässt und darin zugleich dekonstruiert.«

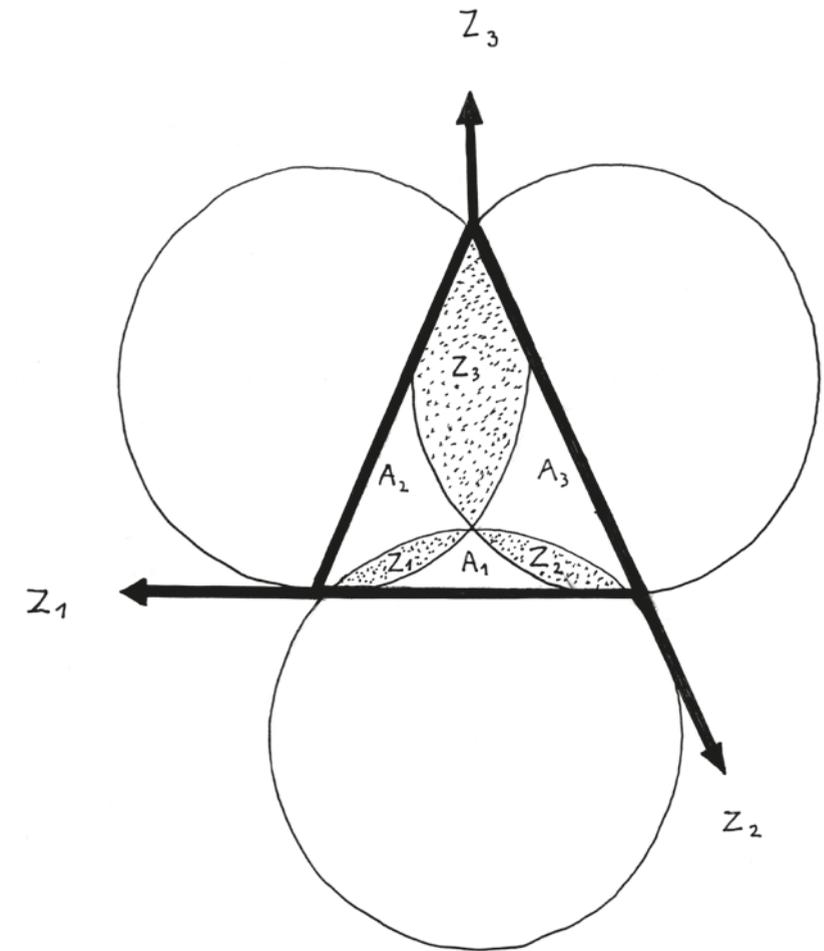


Abb. 11: Nikolaus Gansterer, Fig. 12-65
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Theoriebildende Forschung zur Visuellen Bildung

Prof. Dr. Andrea S A B I S C H am 07.01.2014

Universität Hamburg, FB Erziehungswissenschaft 4,
Bildende Kunst

»Die Sinne als anthropologische Grundlage« von Bildung zu begreifen, ist alles andere als selbstverständlich«, denn »lange Zeit galten im europäischen Denken die Sinne des Menschen als widerspenstiger Gegenpart, als das beunruhigende, ja gefährliche Andere von Kultur und Zivilisation« (→LICHAU/WULF 2012, S.41). Indem Waldenfels in seiner responsiven Philosophie, die ich hier auf visuelle Bildungsprozesse übertrage, die pathische Dimension hervorhebt, – die nicht von einer Affektion und Emotion zu trennen ist –, kommen zwangsläufig Begehrensstrukturen, Interessen und Aufmerksamkeiten ins Spiel, die Anschlüsse an anthropologische (Wulf, Zirfas, Bilstein), psychoanalytische Theorien (u. a. Freud, Didi-Huberman) und kunst- medienphilosophische Theorien (Mersch, Ott) ermöglichen.

Die Betonung der pathischen Dimension stellt eine erweiterte Grundlage für theoriebildende Forschung im Kontext Visueller Bildung dar. Sie thematisiert Bildungsprozesse als interaktives und relationales Geschehen, das jedoch kaum in der Sprache aufgeht.

Indem man beispielsweise nicht nur die sprachliche Äußerung über Bilder als Daten erhebt, sondern zugleich eine Bildproduktion zu Bildern nebst deren Wechselwirkung untersucht, (wie z.B. dem Einsetzen des Sprechens oder Verstummens beim Zeigen von

LICHAU, Karsten/
WULF, Christoph: *Arbeit am Sinn. Anthropologie der Sinne und Kulturelle Bildung*,
in: Bockhorst, H./Reinwand, V.-I./Zacharias, W. (Hg.):
Handbuch Kulturelle Bildung,
München 2012, S. 41–46.

MATTENKLOTT, Gert:
Ästhetisch-Aisthetisch Lernen.
in: Bockhorst, H./Reinwand, V.-I./Zacharias, W. (Hg.): a.a.O.,
S. 115–120.

KAPUST, Antje:
Phänomenologische Bildpositionen, in: Sachs-Hombach, Klaus:
Bildtheorien. Anthropologische und kulturelle Grundlagen des Visualistic Turn, Frankfurt am Main 2008, S. 255–283.

Bildern), kommt die individuelle und kollektive Wirkung des Visuellen stärker zur Geltung.

Diese Wirkung entfaltet sich nicht unabhängig von der visuellen Darstellung und Formgebung, vielmehr fungiert ein Bild als »Zwischensphäre, das nicht eine normale von einer ästhetischen Welt separiert, sondern das Wie des Sehens transformiert.« (→KAPUST über Waldenfels, S. 274)

Zudem steht das Denken von der pathischen Dimension her im Kontrast zu allzu einseitigen Überzeugungen der Machbarkeit, Messbarkeit, Vergleichbarkeit oder Kontrollierbarkeit, wie sie gegenwärtig bildungspolitisch in Schule und Hochschule auftreten.

Wer Visuelle Bildung im 21. Jahrhundert ernst nehmen will, muss engagiert für das Pathische und damit eine »Arbeit am Sinn« eintreten, (ebd.) die »nicht nur als Freizeitpädagogik neben den ›Kernfächern‹ geduldet werden, sondern gleichberechtigt als elementare Voraussetzung und unverzichtbarer Beitrag zur Bildung emanzipierter Individuen anerkannt wird« (→MATTENKLOTT 2012, S. 120).



Abb. 12: Nikolaus Gansterer, Fig. 02-23
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
©Nikolaus Gansterer

Weißes Rauschen. Von der Bildstörung der Melancholie zur Störung der visuellen Bildung

Dr. Olaf KNELLESEN am 14.01.2014
Zürich, Psychoanalyse

Visuelle Bildung heißt Störungsbilder zu entdecken

»Psychoanalytische Krankheitsbilder waren Störungsbilder in diesem doppelten Sinn: Bilder von Störungen im psychopathologischen Sinn, ebenso aber auch Bilder, die aufstörten und verstörten. Die Studien zur Hysterie, mit denen Freud seine Studien zur Analyse begann, waren in dem Sinn auch Bruchstücke einer Hysterie-Analyse, als sie das Zerbrecchen der bis dahin gültigen Vorstellungen über Sexualität markierten, so wie Neurosen eigentlich bis heute nichts anderes sind als Bilder vom Scheitern der genitalen Sexualität, als Bilder vom Scheitern auch der Heterosexualität, als Bilder also vom Scheitern der Sexualität ganz generell. Störungsbilder sind demnach psychoanalytisch gesehen auch Bilder von dem, was nicht geht. Sodass bei der Frage Wie geht das? das nicht immer mitschwingt.«

»Weißes Rauschen ist die Bildstörung par excellence.

Auch wenn man sie heute nicht mehr so häufig sieht. Früher, als man Fernsehen noch über Antennenempfang schaute, war er beinahe Alltag, dieser vergrieste Bildschirm, das weiße Rauschen. (...) Dieses verzweifelte Suchen nach irgendwelchen doch noch erkennbaren Signalen im Rauschen weißer Gleichförmigkeit, das ich aus meiner Kindheit und Jugend noch sehr gut kenne, hat erstaunlicherweise seine Fortsetzung in der Kriminalistik gefunden. Bei den Ermittlungen zu einem Bombenanschlag in Köln wurden noch 2004 auch Hellseher als Zeugen vernommen. Die »Vernehmung« hat bei einer Hellseherin ungefähr so ausgesehen: »Bei der »Tonbandstimmenforschung« wird im Allgemeinen eine Frage auf das Tonband gesprochen und das Band 15 bis 20 Sekunden weiterlaufen gelassen. Dann spult man zurück und hört sich die Stille nach der Frage so oft an, bis man eine Antwort aus dem

Rauschen heraushört.« (→ s.u. NSU WATCH, S.1). Solcherart Vernehmungen werden im Übrigen bis heute vorgenommen. Es gibt da also produktive Entwicklungen, die ihren Ausgang vom weißen Rauschen als einer Bildstörung nehmen.

Wobei diese Störung nicht einfach nur Störung, sondern gleichzeitig Herausforderung an das Bild selbst ist. Es ist etwas in ihm, das noch nicht erkennbar ist.

Das Bild macht in seiner Störung auf etwas aufmerksam, das überkomplex und in der Form des Bildes unbestimmt ist oder noch unbestimmt bleibt.«

NSU WATCH: *Weißes Rauschen: NSU-Ermittlungen und die »Kriminaltelepathie«* 24.09.2012.
<www.nsu-watch.info/2012/09/weisses-rauschen-nsu-ermittlungen-und-die-kriminal-telepathie/>

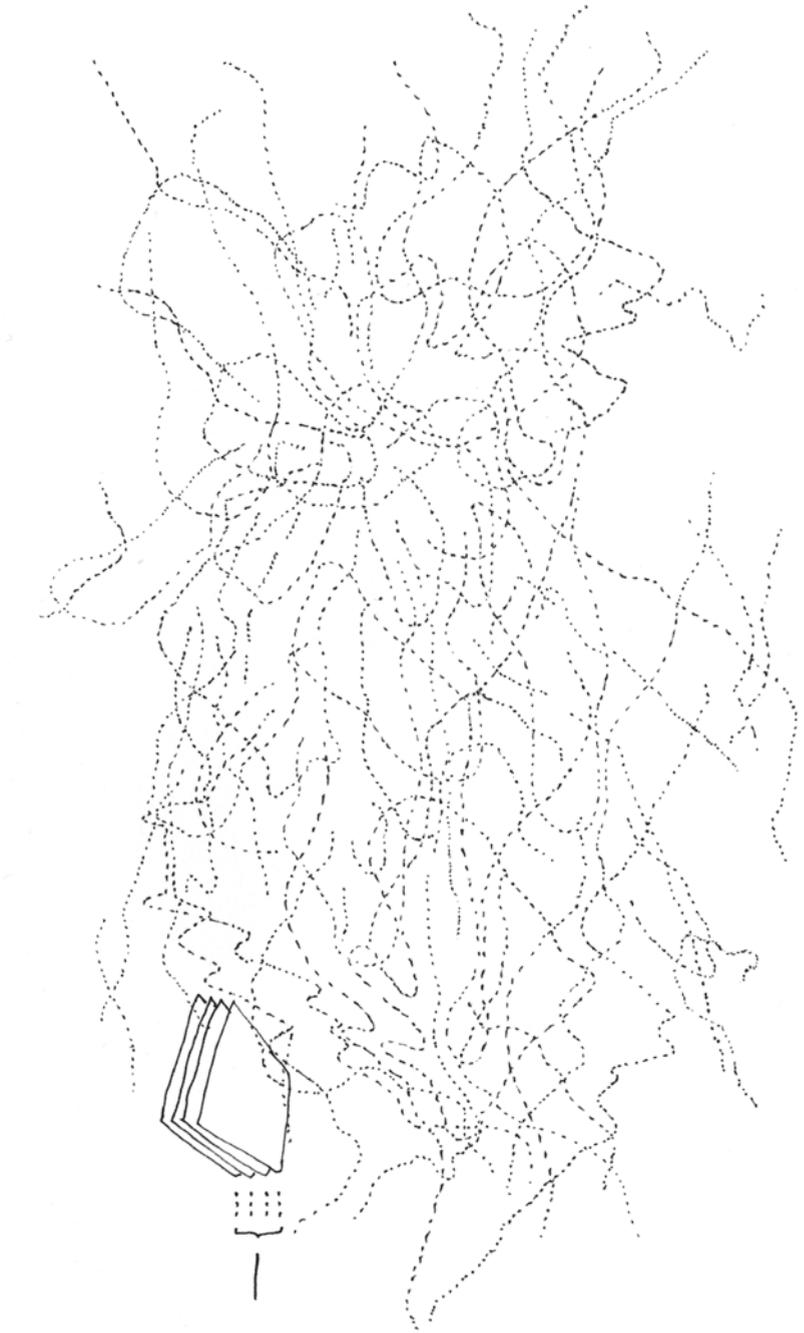


Abb. 13: Nikolaus Gansterer, Fig. 07-03a
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Bilder über Bildung

Evelyn MAY am 21.01.2014

Universität Hamburg, FB Erziehungswissenschaft,
Bildende Kunst / Ästhetische Bildung

»Fotos von Bildungssituationen sind heute allgegenwärtig – sei es auf Schulhomepages oder auf Flyern von pädagogischen Angeboten. Ein »Sichtbarkeitsdruck« (→HOLERT 2000, S.13) hat längst auch im Bildungsbereich Eingang gefunden und Bilder werden auch hier zu »Aufmerksamkeitsgeneratoren« (→MAYERHAUSEN 2006, S.77). Doch wie lassen sich diese Fotografien betrachten jenseits einer rein normierenden, symbolischen Bedeutung?

Meine Überlegungen leiten sich aus repräsentationskritischen Ansätzen ab (→vgl. u.a. SCHADE / WENK 2011) und zugleich verschiebe ich die Perspektive. Ich untersuche Fotos, ohne semiotische Deutungen in den Vordergrund zu stellen, die eine Codierung der Bilder implementieren (→vgl. etwa HALL 1980/1999).

Vielmehr beleuchte ich Sinnerzeugungen im Wechselverhältnis zwischen Bild und Betrachter_in, um weitere Ebenen der Verflechtung zwischen »Sichtbarem« und »Sehendem« (→MERLEAU-PONTY 1986, S.173) zu untersuchen und Vorstellungen über Bildung zu beleuchten.«

»Die theoretischen Bezugspunkte meiner Forschung ergänze ich mit den Arbeiten Jacques Lacans, insbesondere zum Verhältnis von Auge und Blick (→vgl. ebd. 1987), um nach Verbindungen zwischen den drei Registern zu fragen und das Imaginäre ebenso wie das verdeckte, nicht entschlüsselbare Reale mitzudenken.

HALL, Stuart:
Kodieren/Dekodieren,
in: Bromley, Roger / Göttlich,
Udo / Winter, Carsten (Hg.):
Cultural Studies.
Grundlagentexte zur Einführung.
Lüneburg 1980/1999, S.92–110.

HOLERT, Tom:
*Bildfähigkeiten. Visuelle Kultur,
Repräsentationskritik und Politik
der Sichtbarkeit*.
In: Ders. (Hg.): *Imagineering:
Visuelle Kultur und Politik
der Sichtbarkeit*. Köln 2000,
S. 14–33.

LACAN, Jacques:
*Die vier Grundbegriffe
der Psychoanalyse*. Seminar XI.
Weinheim, Berlin 1987.

MAYERHAUSER, Torsten:
*Diskursive Bilder?
Überlegungen zur diskursiven
Funktion von Bildern in
polytechnologischen Dispositiven*.
In: Maasen, Sabine / Mayerhauser,
Torsten / Renggli, Cornelia (Hg.):
Bilder als Diskurse – Bilddiskurse,
Weilerswist 2006, S. 71–94.

MERLEAU-PONTY, Maurice:
*Das Sichtbare und das
Unsichtbare*. München 1986.

SCHADE, Sigrid / WENK,
Silke: *Studien zur visuellen
Kultur. Einführung in ein
transdisziplinäres Forschungsfeld*.
Bielefeld 2011.

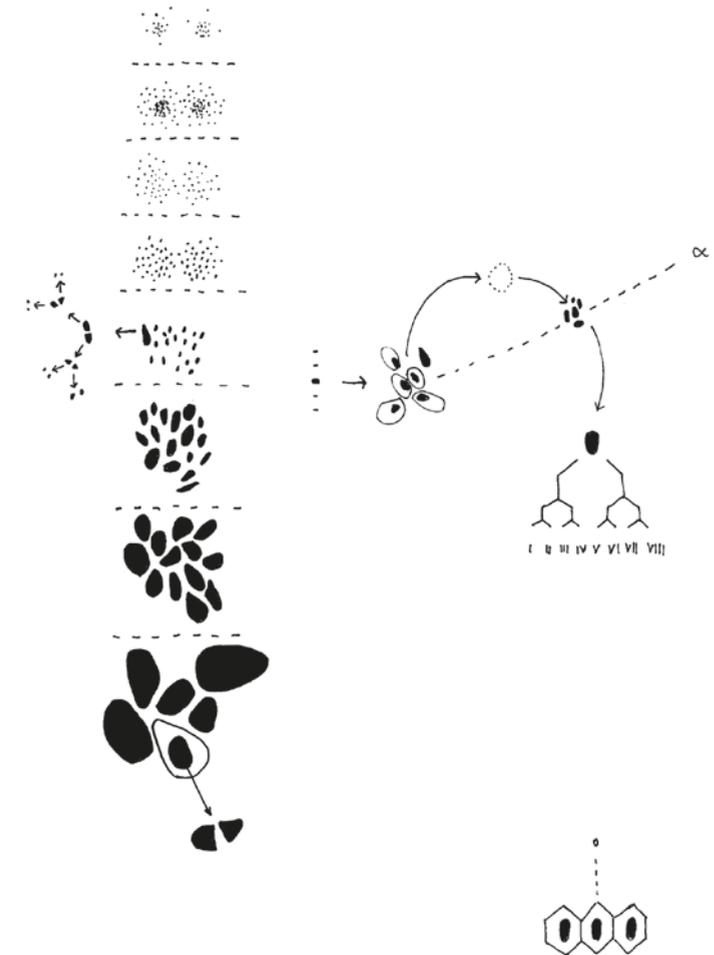
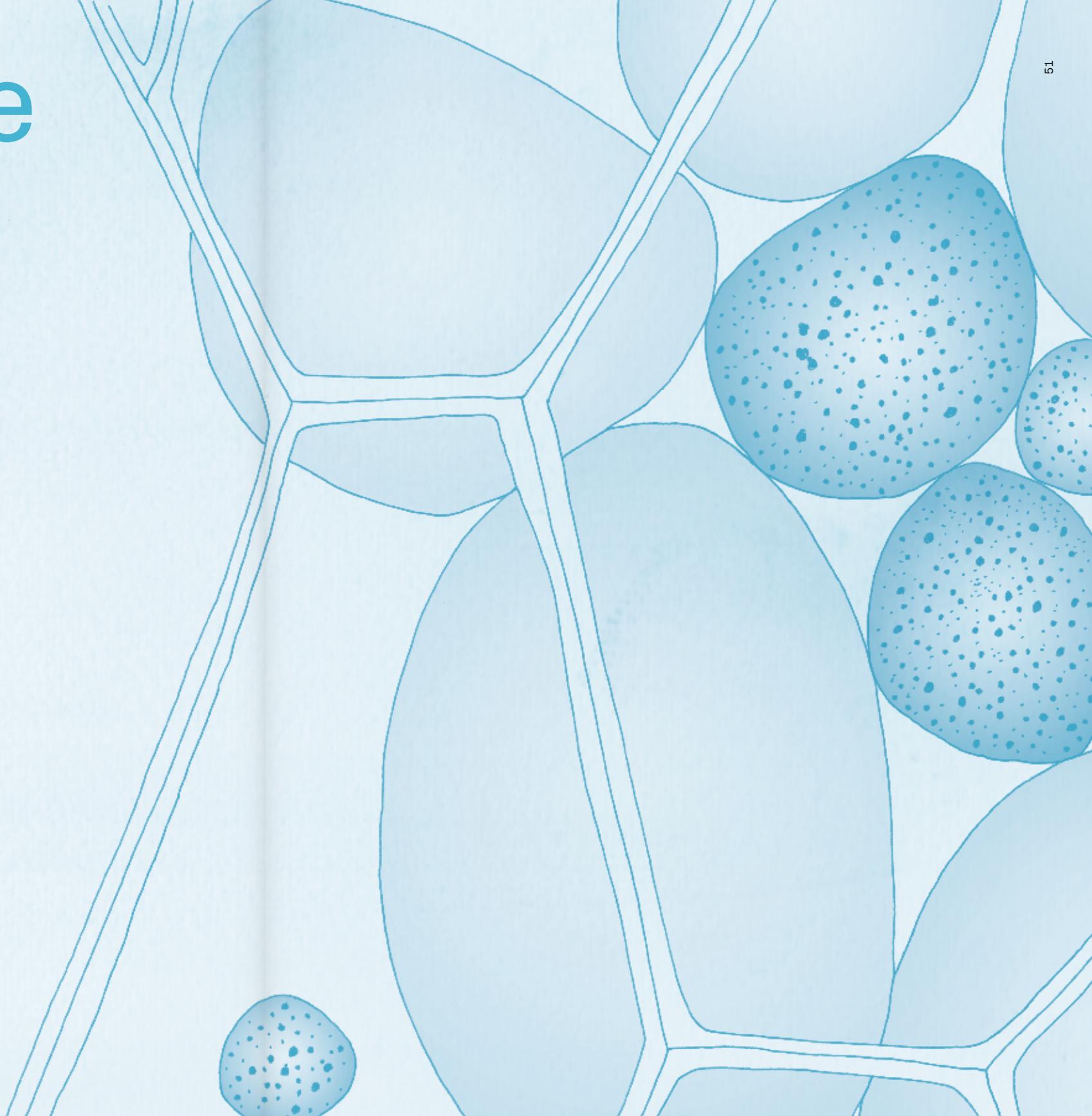


Abb. 14: Nikolaus Gansterer, Fig. 02-10
aus der Zeichenserie zur Publikation »Drawing a Hypothesis – Figures of Thought«, 2011.
© Nikolaus Gansterer

Auf diese Weise geraten Lücken in der Untersuchung symbolischer Ordnungen in den Fokus, die ausgehend vom Bild die Unmöglichkeit einer Identifizierung des Realen kalkulieren. Im Kontext einer ›Visuellen Bildung‹ zielt mein Beitrag auf eine Erweiterung der Analyse pädagogischer Diskurse und fordert andere Formen der Reflexion von Fotografien heraus, die im Rahmen pädagogischer Angebote entstehen.

Anhand eines Untersuchungsbeispiels aus meiner Promotionsarbeit diskutiere ich Muster in der Darstellung der Projekte und in der Rekonstruktion von (Be-)Deutungen, die Ambivalenzen zwischen (Un-)Sichtbarem und (Un-)Sagbarem aufzeigen. Grenzen des Sprachlichen werden berührt und Spuren des Begehrens erahnbar, die sich in Vorstellungen über Bildung einmischen.«

Ausblicke



»Die Hochschule für bildende Künste Hamburg strebt auf unterschiedlichen Ebenen eine interdisziplinäre Ausbildung an. Das bezieht sich nicht nur auf die konkrete künstlerische Arbeit, sondern auch auf die Vermittlung.

Von daher erscheint uns das Konzept der ›visuellen Bildung‹, welches ästhetiktheoretische, philosophische als auch bildungs- und wissenschaftstheoretische Ansätze kombiniert, besonders interessant. ›Visuelle Bildung‹, verstanden als neue Rezeptionsweise, die auch Verwunderung und Befremdung in Auseinandersetzung mit Kunstwerken zulässt, kann in einem Kunsthochschulstudium bewusst trainiert und geschärft werden.

So formulierte es auch Michaela Ott, Professorin für ästhetische Theorien an der HFBK, im Rahmen der Ringvorlesung an der Universität Hamburg, als sie konstatierte: ›Die Kunsthochschule könnte eine Vorreiterrolle in Sachen visueller Bildung übernehmen, da sie das Verwundern lehrt und Verwunderungstaktiken propagiert.«

Prof. Martin KÖTTERING

Präsident der Hochschule für bildende Künste, Hamburg

»Die ikonische Wende mahnt zur Vorsicht. Die Macht der Bilder nähert sich der Allmacht, wenn der Spalt zwischen dem, was ins Bild drängt und dem Bild selbst verschwindet. Eine Phänomenologie und Genealogie der Bilder geht über reine Bilddeutungen und Bildtechniken hinaus. Es gibt eine Geburt des Eidos aus dem Pathos, das in Bildern zur Wirkung kommt.

Um Bilder als Bilder zu erfassen, bedarf es einer wiederholten Blickverfremdung und einer Bildbefragung, die das Wunder, dass ›es Bilder gibt‹, wachhält. Keine Verbildlichung ohne Bildentzug, kein Blick ohne blinden Fleck.«

Prof. em. Dr. Dr. h. c. Bernhard WALDENFELS

Philosoph, Professor für Philosophie, München

»Das Projekt ›Visuelle Bildung‹ kann in erheblichem Maße davon profitieren, auch das narrative Potential von Bildern und visuellen Medien in den Fokus zu nehmen. Mono- und pluriszenische Einzelbilder, Bildfolgen, Bild-Text-Kombinationen und bewegte Bilder haben ein je spezifisch ausgeprägtes narratives Potenzial, das mit erzähltheoretischen Verfahren analysiert, für Zielsetzungen der visuellen Bildung genutzt werden und in deren Praktiken eine zentrale Rolle spielen kann. Narrationsindizierende Bildzeichen stoßen den Betrachter dazu an, sie unter Rückgriff auf ein narratives Schemata zu verstehen und als ›Erzählung‹ zu lesen. Das kognitive Schema des Narrativen kann uns – einfach gesagt – helfen, Informationen zu verarbeiten und zu merken.

Insofern kann das narrative Potenzial von Bildern unmittelbar für pädagogische und didaktische Zwecke genutzt werden und ist ein zentraler Aspekt von spezifischen medienabhängigen Prozessen der Visualisierung.

Zur Analyse und Konzeptionalisierung der narrativen Dimension von visueller Bildung bietet sich ein interdisziplinärer Dialog zwischen Narratologie, Erziehungswissenschaften und den anderen beteiligten Disziplinen des Projekts an.«

Prof. Dr. Markus K U H N

Juniorprofessor für Medienwissenschaft mit den Schwerpunkten
Medienanalyse und Medientheorie, Universität Hamburg

»Man hört und liest gelegentlich, in der europäischen Moderne habe sich eine Dominanz des Sehens über andere Sinne ergeben. Aber es gibt und gab kein ›reines Sehen‹ und damit in Wahrheit auch keine Dominanz dieser Sinnesmodalität. Die visuelle Erkundung eines Gegenstandes ist immer durch sakkadische Blickbewegungen, durch Akkomodations- und Konvergenzbewegungen der Augen auch eine Artikulation des Eigenbewegungssinns; die Lokalisation eines Objektes im Raum gelingt nur mit Hilfe des Gleichgewichtssinns. Aber mehr noch: Jeder Sehakt ist, wie die gegenwärtig umfangreicher werdende Embodied-Cognition-Forschung zeigt, mit Spannungs- und Entspannungsgefühlen, mit Veränderungen der Atem- und Herztätigkeit, kurzum: mit gesamtleiblichen Prozessen verbunden.

Alles Sehen – und auch die Konstitution der Sehgegenstände – erfolgt also in einem multimodalen Prozess, der Körper- und Außensinne synästhetisch verbindet. Diese Vorgänge im Hinblick auf das ›Sehen‹ und auch eine neue Kultur des Sehens und Schauens zu untersuchen, scheint mir ein zukunftsweisendes Projekt für einen Forschungszusammenhang ›Visuelle Bildung‹ zu sein.«

Prof. i. R. Dr. Christian R I T T E L M E Y E R

Professor für Erziehungswissenschaft, Kassel

»Nicht-sprachliche Formen des menschlichen Selbst- und Weltbezugs gehen schon immer den sprachlich codierten Zugängen voraus. Mit der Idee einer visuellen Bildung kann es gelingen, Zugänge einer interdisziplinär angelegten Bildwissenschaft aus der Perspektive einer allgemeinen Bildungstheorie zu befragen und für individuelle und kollektive Bildungsprozesse fruchtbar zu machen.«

Prof. Dr. Rudolf K A M M E R L

Professor für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Medienpädagogik, Universität Hamburg

»Kunstpädagogik, visuelle Bildung und ihrer beider implizite oder explizite Bezugsdisziplin Kunstwissenschaft stellen das Bild ins Zentrum ihrer Überlegungen. Dieses Bild irritiert und ist widerständig. Es wird vor dem Hintergrund des idealisierten deutschen Bildungsbegriffs »geschaffen« oder »verstanden«. Solche Bilder gibt es, allerdings vergleichsweise selten. Die meisten werden pragmatisch verwendet zur Kommunikation oder zur Unterhaltung oder als Seh- und Erinnerungshilfen. Mit ihnen sollen Probleme gelöst oder gemindert werden. Bildung und Ausbildung sollten sich auch damit befassen und Bilder als Werkzeuge (Medien) thematisieren.«

Prof. Dr. Franz B I L L M A Y E R

Professor für Bildnerische Erziehung, Universität Mozarteum Salzburg

»Der Mensch ist ein Wesen, das sich seiner selbst, der anderen und der Welt wesentlich über Bilder vergewissert. Insofern ist der Mensch – anthropologisch betrachtet – immer schon ›im Bilde‹, d.h. er hat ein Weltbild, dessen anthropologische Besonderheit darin besteht, dass er selbst Teil dieses Bildes ist. Bildern kommen im Wissenschafts- diskurs wie im komplexen pädagogischen Geschehen Deutungs-, Orientierungs- und Legitimierungsfunktionen zu, weil sie Zuschreibungen ermöglichen, Erwartungen strukturieren oder pädagogische Maßnahmen begründen. Ein zentrales Bild, in dem sich der Mensch im Hinblick auf die Welt entwirft, ist die Idee der Bildung.

Bildung bezeichnet demgemäß die bildliche Ausgestaltung eines spezifischen Verhältnisses zu sich, zur Welt und zu anderen. Anthropologisch verstanden ist Bildung ein Projekt der Freiheit zum Bild und zur Bildung durch das Bild.«

Prof. Dr. Jörg ZIRFAS

Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft, Universität zu Köln

»In der Tradition protestantischer Theologie wird Glauben vor allem durch die Predigt des Wortes Gottes mitgeteilt, durch die der Mensch aus zerstörerischer Selbstbezogenheit zu neuem Leben befreit wird. Schon in der Reformationszeit gab es jedoch – neben dem Bildersturm – eine intensive Zusammenarbeit von Reformatoren mit bildenden Künstlern, die biblische Erzählungen und existenzielle Gottesbegegnung ›ins Bild gesetzt‹ haben.

Für meine eigene Arbeit als Professor für Praktische Theologie an der Universität Hamburg sind zwei Spuren besonders wichtig. Wir wissen mittlerweile, dass Narrative (wie z.B. die biblischen Erzählungen von der Befreiung des Volkes Israel aus Unterdrückung und Gefangenschaft oder die Erzählungen von Passion und Auferstehung des Jesus von Nazareth) langfristig als ›innere Bilder‹ für Lebensgefühle von Menschen bedeutsam werden können. Und: In der Interpretation von populärkulturellen Inszenierungen wie z.B. Kinofilmen – und hier besonders Blockbustern – lässt sich immer wieder zeigen, dass Erzählsequenzen und Symbole aus den großen Religionen – und immer wieder auch aus der Bibel – ins Bild gesetzt werden, um die eigene Erzählung zu gestalten (z.B. Lebenshingabe und Opfer, Schuld und Sühne bzw. Vergebung, Tod und neues Leben).

Ich verfolge in der Hamburger Praktischen Theologie mit dem ›Video-drama-Projekt‹ seit vielen Jahren (und in vielen Filmen) die Intention, biblische Texte als Räume zu verstehen, die durch Erzählbewegungen, Konfliktmuster, Metaphern animieren, eigene existenzielle Konflikte zu erzählen und in einer Filmerzählung ins Bild zu bringen.

Ich halte das Forschungsfeld ›Visuelle Bildung‹ für ein hochgradig animierendes und für meine eigene Forschung und Lehre wichtiges Netzwerk.«

Prof. Dr. Hans-Martin GUTMANN

Professor für Praktische Theologie, Universität Hamburg

»Bilder prägen in zunehmendem Maß unseren Alltag, ob als Nachrichtenfoto, Youtube-Video oder Ultraschallaufnahme.

Begreift man Bildung als Konstitution und Transformation der Art und Weise, in der ein Subjekt sich zur Welt, zu anderen und zu sich selber verhält, so stellt sich die Frage, welche Bedeutung Bilder für das Zustandekommen und die Veränderung von Welt-, Anderen- und Selbstverhältnissen haben.

›Visuelle Bildung‹ könnte der Name eines Arbeitsbereichs sein, der sich der Erforschung dieser Bedeutung widmet.«

Prof. Dr. Hans-Christoph KOLLER

Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft,
Universität Hamburg

»Jede Zeit produziert ihre Bilder des Denkens. Dazu zählt auch die Vorstellung, wie Bilder wahrgenommen, gedeutet, gelesen werden können.

Der Schrifttradition verpflichtet, findet in den Wissenschaften die Vielfalt dieser Formen ihre sanktionierte Aufhebung bis heute im Text, in denen das Visuelle als Trope, als Figur und Metapher der Rationalisierung zugleich Stoff wie Widerstand bietet. Dies steht in klaffendem Widerspruch zu den alltäglichen Praktiken des Lernens, für die Bilder mehr und mehr das Primäre der Bildung darstellen.

Nicht zuletzt zeigt sich dies im Wandel des Museums von einem Ort separierter ästhetischer Objekte und versichernder Texte zugunsten einer Vielfalt medialer Formen und ästhetisch-intellektueller Inhalte im Raum, deren Überlagerung und Widersprüchlichkeit performative Erprobungen eines anderen Denkens über das Denken *als* Bild sind. Dies hat bis heute keine Entsprechung im Akademischen.«

Dr. Daniel TYRADELLIS

Kurator zahlreicher Ausstellungsprojekte zwischen Wissenschaft,
Kunst und Kulturgeschichte, Berlin

»Visuelle Bildung beginnt mit der Irritation durch bildhafte Darstellungen und Vorstellungen und den dadurch bedingten Veränderungen des Sehens, Erkennens und Denkens.« Anknüpfend an diesen Ihren Satz erleben wir die visuelle Bildung in der Kunst, dem Design, den informations- und medientechnischen Studiengängen unserer Fakultät DMI als einen vielfältigen und vielgestaltigen Raum, in dem das gegenseitige Verständnis ein Lernprozess ist.

Für uns stellt sich das Visualisieren als eine Kernkompetenz der heutigen und zukünftigen Medienwelt dar, für die es einen geübten Zugang über den Bildungs- und Erziehungsprozess geben muss. Noch ist diese Kompetenz ein Privileg der Künstler, Designer und Illustratoren.

Ihnen gelingt es virtuelle Gedankengebäude in kraftvolle Bilder oder Sequenzen zu verwandeln und damit den gewünschten Kommunikationsprozess aktiv und ergebnisorientiert zu initiieren und zu führen. Hier ist in der Zukunft ein großes Feld für Wissenschaft und Forschung gegeben, in dem viele Disziplinen zusammenwirken können, um die Sprache der Bilder und damit Sprache der Visualisierung in den Kanon der Bildung aufzunehmen. Eine Welt, die durch die Digitalisierung und Medien zusammenwächst, aber in der Sprache viele Hürden hat, kann mit Bildern einen kulturellen Diskurs führen. Die Visuelle Bildung wird dabei nicht nur irritieren, denn sie kann kompetent, die kulturellen Irritationen aufklären und damit zu einem neuen Verständnis im Weltwissen beitragen.«

Prof. Dorothea WENZEL

Professorin für Bekleidungstechnik und Dekanin der Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg HAW, Fakultät Design, Medien und Information DMI

»Bildung ist als subjektive Zueignung visueller Kultur noch längst nicht begriffen. Schon deshalb sollte der Fokus in diese Richtung verschoben werden.

An der Zeit wäre die Entwicklung einer Bildungstheorie, die Bild und Text als die beiden Stränge einer doppelten Artikulation, aus deren Interferenz permanent Neues entsteht, endlich ernst nimmt.

Aus Hamburger Perspektive könnte es sich lohnen, wieder bei den kulturwissenschaftlichen Arbeiten von Cassirer und Warburg anzusetzen.«

Prof. Dr. Olaf SANDERS

Professor für Systematische Erziehungswissenschaft,
Technische Universität Dresden

»Die Rolle der Medien für den Bildungsbereich kann gar nicht überschätzt werden, wie auch umgekehrt Aspekte der Bildung in den Medien von fundamentaler Bedeutung sind.

Ohne gründliche Kenntnis der Genese und der Wirkungsweise audiovisueller Medien kommt heute kein avanciertes Konzept in der Medien- wie in der Erziehungswissenschaft aus.

Der Film mit seiner 120-jährigen Geschichte bietet dabei einen exemplarischen Gegenstand zur Erkundung in diesem reichen interdisziplinären Forschungsfeld. Gerade die Erkundung der Schnittstelle von Medienwissenschaft und Medienbildung ist eine entscheidende Zukunftsaufgabe für Schulen und Hochschulen, an der kontinuierlich weitergearbeitet werden muss.«

Prof. Dr. Malte H A G E N E R

Professor für Medienwissenschaft, insbesondere Geschichte, Theorie und Ästhetik des Films, Philipps-Universität Marburg

»Kunstpädagogik setzt sich in Theorie und Praxis mit Bildern aus unterschiedlichen Kontexten auseinander. Bilder des Alltags, Bilder jugendlicher Medienwelten, audio-visuelle Kommunikationsformen und vielfältige künstlerische Ausdrucksformen sind Gegenstand kunstpädagogischer Bildungsprozesse. Ziel visueller Bildung im kunstpädagogischen Kontext ist es unter anderem, individuelle Bilder selbst herstellen zu können, Erfahrungen mit Bildern zu machen und Erkenntnisse über Bilder zu sammeln, bzw. Bilder zu lesen, das heißt sie zu hinterfragen, sie kritisch einzuordnen und Bezüge herzustellen. Dies können z.B. Bezüge zu Kunst, zum Alltag, zu wissenschaftlichen Bereichen oder zur Geschichte sein. Künstlerinnen und Künstler experimentieren mit Bildern, Bilder werden zu Material, zum Rohstoff. Sie ordnen vorgefundenes Material um und neu, sie erfinden Strukturen und nutzen bestehende Strukturen zweckentfremdend. Solche Vorgehensweisen können zum Modell für Bildungsprozesse werden, also zu Methoden, um Welt für Lernende erfahrbar zu machen und kulturelle Partizipation zu ermöglichen. Dabei sind interdisziplinäre Verknüpfungen gefragt, da Bilder in unterschiedlichen Bereichen unterschiedliche Anwendungen finden, da sie jeweils anders gelesen werden.

Es bedarf der Kommunikation über Bilder, der Kommunikation mit Bildern. Denn erst in der handelnden Verknüpfung von Wahrnehmung und medialer Darstellung werden Erkenntnisse möglich und Erfahrungen kommunizierbar – und gleichzeitig zeigen sich auch Grenzen von Sprache und Grenzen von Darstellbarkeit.

Forschung im Bereich der visuellen Bildung benötigt unterschiedliche Blickwinkel, die beispielsweise durch die Zusammenarbeit von Künstler/-innen, Wissenschaftler/-innen und praktizierenden Pädagog/-innen ermöglicht werden können.«

Prof. Dr. Sara B U R K H A R D T

Professorin für Didaktik der bildenden Kunst, Burg Giebichenstein, Kunsthochschule Halle

»Ästhetische Wahrnehmung, ästhetische Erfahrung und Praxis, stellen Weltzugänge sui generis dar. Sie unterscheiden sich von naturwissenschaftlich-technischen, hermeneutisch-geschichtlichen, strategischen und diskursiv-normativen Weltzugängen. Die Erforschung ästhetischer Prozesse und ihrer bildenden Wirkungen benötigt das interdisziplinäre Zusammenwirken verschiedener Fächer. Angesichts der notwendigen und begrüßenswerten Breite der aktuellen Bildungsdebatten (auch im Hinblick auf die Hochschulbildung) ist die Positionierung der ästhetischen Bildung – gerade durch interdisziplinäre Forschung – ein dringliches Desiderat. Das gilt, wegen des immer weiter zunehmenden Bildgebrauchs in unseren Gesellschaften weltweit, insbesondere auch für das Visuelle.

Visuelle interkulturelle Alphabetisierung ist eine zentrale Herausforderung im Zeitalter der Globalisierung.«

Dr. Ernst WAGNER

UNESCO Lehrstuhl für Kulturelle Bildung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen Nürnberg

»Visuelle Bildung« ist ein interdisziplinäres Projekt und stellt für alle geistes- und kulturwissenschaftlichen Fächer eine wichtige Grundlage dar.

Als Professorin der Literaturwissenschaft widme ich mich hauptberuflich Texten – diese gelten, einer leitenden Dichotomie zufolge, als ›das Andere‹ der Bilder! In der Auseinandersetzung mit Medien hat sich ein Wandel vollzogen, der mit dem Schlagwort des *Iconic* oder *Pictorial Turn* umrissen werden kann: Die Vision einer umfassenden ›Bildwissenschaft‹ tat sich auf, in der Fächer wie Kunstgeschichte und Filmwissenschaft Leitfunktionen beanspruchten. Die Philologien, die bei der Begründung der Medienwissenschaft im deutschsprachigen Raum eine Schlüsselposition inne hatten, wurden in dieser Hinsicht marginalisiert. Diese Tendenz gilt es zu revidieren, weil Visual Culture Studies die traditionellen universitären Disziplinen überschreitet und unterschiedliche Kompetenzen erfordert!

Auch die Literaturwissenschaft kann zur visuellen Bildung beitragen:

zum Beispiel mit Blick auf visuelle Phänomene in der Literatur (Emblematik, Visuelle Poesie, Comics, Grafische Literatur), zum Beispiel mit Blick auf in literarischen Texten thematisierte Visualität (Figurationen des Sehens; intermediale Bezüge auf Bildmedien wie Malerei, Panorama, Fotografie, Film) oder auf historische und aktuelle theoretische Debatten zum so genannten ›Text-Bild-Verhältnis‹. Weil die inter- und transdisziplinäre visuelle Bildung der Studierenden und des wissenschaftlichen Nachwuchses mir ein zentrales Anliegen ist und ich sie für ein wichtiges, zukunftsweisendes Forschungsfeld speziell an der Universität Hamburg halte, habe ich mit einer Kollegin ein Handbuch Literatur & Visuelle Kultur konzipiert, das im Herbst 2014 erscheinen wird.«

Prof. Dr. Claudia BENTHIEN

Professorin für Neuere deutsche Literatur, Universität Hamburg

»Die Orientierung der neuzeitlichen Rationalität, eine Sache auf den Begriff zu bringen, hat das Nachdenken über Bildung stark an der Sprache ausgerichtet. Mit der Einsicht, dass Bilder keine ›Medien zweiter Klasse‹ – Abbilder, Repräsentationen – sind, bahnt sich nun ein Weg, der bildungstheoretischen Bedeutung von Bildern nachzugehen: dem erkenntnistheoretischen Spiel von Bestimmtheit und Unbestimmtheit, ihren Formen imaginativer Präsenz, die sich nicht diskursiv auflösen lassen.«

Prof. Dr. Christiane THOMPSON

Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft,
Goethe-Universität Frankfurt am Main

»»Bildung« ist heute ohne eine vertiefte Kenntnis der Genealogie und Funktionslogik der technischen Medienkultur nicht mehr denkbar.

Dies gilt zumal für die visuelle Kultur. Mit Bildern, ob es nun Filme, Fotografien, Comic-Bilder oder Illustrationen sind, gehen wir dabei – zunächst im Modus des impliziten Wissens – immer schon so kompetent um wie als Sprecher unserer Muttersprache mit natürlicher Sprache. ›Visuelle Bildung‹ meint auch die mittlerweile unverzichtbar gewordene Anstrengung, dieses implizite Wissen ausdrücklich zu machen und auf mitteilbare Begriffe zu bringen.«

Prof. Dr. Vinzenz HEDIGER

Professor für Filmwissenschaft,
Goethe-Universität Frankfurt am Main

»Der enormen Steigerung in der kommunikativen Bedeutung des Bildes und der visuellen Verständigung, wie sie unter anderen durch die zunehmende Digitalisierung in den letzten Jahrzehnten bedingt ist, steht insbesondere in den empirischen Sozial- und Erziehungswissenschaften eine epistemologische, methodologisch-methodische sowie kommunikations- und handlungstheoretische Engführung auf den ›Text als Modell der Sozialwissenschaften‹ (Ricoeur) gegenüber.

Aufgrund dieses Erbes des linguistic turn fehlen entsprechende (empirisch) fundierte Einsichten in die elementaren Bildungs- und Sozialisationsprozesse im Medium des Bildes (die sich auch jenseits der Medien Sprache und Text und unabhängig von diesen vollziehen).

Wesentlich für die Überwindung dieser Engführung ist ein intensiverer Diskurs zwischen den mit dem Bild und dem Visuellen schon länger befassten geisteswissenschaftlichen Traditionen (u. a. der Kunstgeschichte) und den empirischen Sozial- und Erziehungswissenschaften.«

Prof. Dr. rer. soc., Dr. phil. habil., Dipl.-Soz. Ralf BOHNSACK
Professor für Allgemeine Soziologie, FU Berlin

»In der Moderne folgte die Ordnung der Bilder der Kunst. Es ging um den kritischen und zugleich beschaulichen Umgang mit Büchern und Bildern. In der von kultureller Globalisierung und digital-vernetzter Mediatisierung geprägten Welt des 21. Jahrhunderts hat sich der Umgang mit Bildern und die Funktion visueller Informationsverarbeitung ganz wesentlich gewandelt. Künstler verstehen sich selbst nicht mehr in erster Linie als Produzenten von Bildern und sie begreifen das Bild demnach nicht als das Ziel ihrer Kunst, sondern als deren Rohstoff und Material. Zeitgleich gewinnen visuelle Bedeutungssysteme und bildartige Symbolarrangements außerhalb des Feldes der Kunst rigoros an Bedeutung als extrem leistungsfähige Träger der Vermittlung hochkomplexen Wissens.

Aber wie so häufig tun uns die Phänomene und Herausforderungen der realen Welt nicht den Gefallen, in die Grenzen unserer schulischen und akademischen Fächer zu fallen. Das Visuelle muss zwischen den und über die Disziplinen hinaus verhandelt und beforscht werden.

Hier ist der Hamburger Ansatz der ›Visuellen Bildung‹ vorbildhaft. Das Konzept versteht das Zusammendenken von Bild und Bildung, von Visualität und Wissen als allgemeines Prinzip, das über den Horizont einer einzelnen Fachdidaktik weit hinaus geht.«

Prof. Dr. Torsten MEYER
Professor für Kunst und ihre Didaktik / Aktuelle Medienkultur,
Universität zu Köln

»Als sehende Menschen erkennen wir die Welt visuell und sind selber sichtbarer Teil von ihr. Im Wahrnehmen und Erleben formen sich innere Bilder – in Erinnerung, Vorstellung und Imagination – die zur Folge Denken und Verhalten beeinflussen. Besonders eindrücklich ist dies in der eigenen Produktion von Bildern: Im visuell reflektierten Handeln und Wechselspiel von inneren und äußeren Bildern können Zusammenhänge aktiv erfahren, wahrgenommen und begriffen, oder auch erstmals hergestellt und vermittelt werden.

Eine ›Visuelle Bildung‹, die bildnerisches Handeln einschließt, spielt disziplinübergreifend und in allen Lebensphasen eine entscheidende Rolle in Erkenntnis- und Problemlösungsprozessen.

In der Bildung wie auch in der wissenschaftlichen Forschung verdienen daher visuelle rezeptive wie produktive Zugänge und Methoden mehr Beachtung!«

Prof. Dr. Susanne LIEB MANN - WURMER

Professorin für Kunstpädagogik, Universität Erlangen-Nürnberg

»Wer in unserer Welt aufwächst, ist von Bildern, Filmen, Zeichen und anderen visuellen Signalen umstellt. Doch wo könnte man den sinnvollen Umgang mit ihnen lernen, ihre Deutung, ihre Nutzung, ihre verständige Hervorbringung, aber auch die Reserve gegenüber dem, was sie versprechen? Es ist abenteuerlich, wie wenig wir uns an den Schulen bislang darum gekümmert haben, dass eine intelligente Orientierung in diesen visuellen Welten stattfindet.«

Dr. Jürgen K A U B E

Soziologe und Journalist bei der Frankfurter Allgemeinen Zeitung, stellvertretender Feuilletonchef und Ressortleiter Geisteswissenschaften

»Visuelle Bildung« hat sich in den letzten Jahrzehnten vor allem in internationalen Forschungszusammenhängen als Themenfeld mit wachsender Bedeutung etabliert; dies kann als Reaktion auf eine mediatisierte Gesellschaft und Kultur verstanden werden, in der in fast allen Lebensbereichen bildorientierte bzw. audiovisuelle Medien zentrale Kommunikations-, Steuerungs- und Orientierungsfunktionen übernommen haben. Die Forschung stellt dabei Fragen nach dem grundlegenden Status, aber auch nach der Struktur und der Wirkung von Bildern in ästhetischen, kulturellen und kommunikativen Kontexten. Diese lassen sich – vor allem wo ihr Zusammenspiel gesellschaftliche Relevanz erhält – nur inter- und transdisziplinär analysieren.

Forschungen zur »visuellen Bildung« zielen dabei nicht nur auf die Erforschung der bildtheoretischen Grundlagen, sondern sind ein schon lange gefordertes Desiderat zum Aufbau von Bild- und Medien-Kompetenz in den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen (übrigens wie auch breitenwirksam in der verbesserten Repräsentation in schulischen Fächern). Es geht dabei um die Kenntnis der Eigendynamik von Bildern, die sich keineswegs auf »textähnlich« erklärbare Strukturen reduzieren lassen, sondern in ihrer Vielschichtigkeit eine eigenständige Qualität von Denken und Kommunikation zum Ausdruck bringen.«

Prof. Dr. Thomas WEBER

Professor für Medienwissenschaft mit den Schwerpunkten Film und Fernsehen, Universität Hamburg

