

PRODUKTIVE ANNÄHERUNG AN INFORMATION AND MEDIA LITERACY: ERKENNTNISWEGE DURCH AKTIVE SINNKONSTRUKTION IN BILDMEDIEN – EIN INTERDISZIPLINÄRES PRAXISBEISPIEL

Dorothe Knapp, Alexander Glas

Diese Publikation ist Teil des Projekts SKILL (Strategien zur Kompetenzentwicklung: Innovative Lehr- und Beratungskonzepte in der Lehrerbildung) an der Universität Passau. Das Projekt wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. Das darin beschriebene Modellseminar „Geschichtsbild – GegenwartsBild – Zukunftsbild: Wie Bilder auf unsere Konstruktion von Realität wirken“ wurde in diesem Rahmen konzipiert und im Anwendungsmodul des Zertifikats Information and Media Literacy durchgeführt.

Einleitung

Die Theorie der *Information and Media Literacy* erklärt *Medialität* zu einer „Grundlage aller Artikulationen und Transformationen menschlicher Welt- und Selbstverhältnisse“ (Pollak et al., 2018, Kapitel 2.1.1.). Auf anthropologischer Basis betont das Modell zu Recht den Wandel vom *homo medialis* hin zum *homo digitalis*; gemeint ist damit der vorläufig letzte Schritt in einer im Umbruch befindlichen Gesellschaft. Bestimmend ist die Tatsache, dass Informationen, Nachrichten, Texte, Bilder etc. schon heute überwiegend in virtuell digitalen Repräsentationen übermittelt werden und damit einhergehende Rezeptionsprozesse sich grundsätzlich im Umbruch befinden. Mehr denn je rückt die alles entscheidende Frage nach dem Wahrheitsgehalt einer Botschaft in den Mittelpunkt. Die Informationsentnahme aus verlässlichen Quellen war zwar immer schon die Bedingung eines seriösen gesellschaftlichen – und auch wissenschaftlichen – Diskurses, eine Überprüfung ist angesichts der Pluralität der Verlautbarungen und Informationsdichte zu einer gesellschaftlichen und politischen Notwendigkeit geworden. Der kritische Umgang mit Quellen aus dem Netz gehört daher zu den vordringlichen Bildungsaufgaben. Fiktionale Texte und Bilder müssen in Abgrenzung zu faktualen Text-Bild-Verschränkungen unterschieden werden. Dem Anliegen der kritischen Prüfung kann nur mit einem umfangreichen Methodenkatalog entsprochen werden. Bisherige Muster der Überprüfung

wie etwa der Rückbezug digitaler Repräsentationen auf die nicht-digitale Welt sind kaum mehr gegeben. Im Bereich des Zeitungs- und Nachrichtenwesens treffen traditionelle Medien auf eine schier unüberblickbare Vielfalt von Meinungen und Verlautbarungen wie Tweets, Blogeinträge, Links von durch Algorithmen ausgesuchten Nachrichten in Social-Media-Portalen und vielem mehr. Laut einer Studie der TU Dresden sind Soziale Medien mittlerweile die bevorzugte Nachrichtenquelle der Zielgruppe der 18- bis 24-Jährigen¹. Hinzu kommt, dass sich in einer mediatisierten Gesellschaft durch eine umfassende Sozialisierung der Produktivkräfte die Wissensproduktion infolge der zur Verfügung stehenden technischen Mittel umfassend und neu gestaltet. Dies schließt das Produzieren und Gestalten eigener Medieninhalte mit ein. Ohne größeren technischen Aufwand ist es jederzeit möglich, Bilder, Videos, Audioaufnahmen und andere mediale Produkte zu erzeugen und einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Als sogenannte/r ProsumentIn ist die Teilhabe an einer medial vermittelten Gesellschaft unmittelbar gegeben. Die produktive Tätigkeit muss auf ebenso bewusste und kritische Weise geschehen wie die rezeptive Sinnentnahme aus fremden medialen Produkten.

Produktive Annäherung

Ausgehend von der eben skizzierten Prämisse ergibt sich für die kunstpädagogische Fachdidaktik eine klar formulierte Aufgabenstellung: die Erschließung medialer Wirklichkeitsentwürfe. Ausschlaggebend ist dabei das emanzipatorische Ziel, die eigene Position in einem selbstbestimmten Umgang mit Medien zu stärken. Traditionell begegnet die Kunstdidaktik dem geforderten Paradigma des Verstehens mit den handlungsorientierten Prozessen der Produktion und Rezeption, d.h., dass eine gestalterisch-produktive Eigentätigkeit einer passiv und fremdbestimmten rezipierenden Haltung prinzipiell gegenübergestellt wird. Das Können und Wissen um eine Sache steht im Dienst von rezipierenden Formen. Dabei soll eine vorgängige Handlungspraxis einen in die Lage versetzen, bestimmte Mechanismen und Strukturen einer digital generierten medialen Wirklichkeit offen zu legen. Entscheidend ist dabei der auf das Verstehen hin angelegte Nachvollzug. Der so postulierte handlungspraktische Umgang beinhaltet gleichermaßen

¹ Reuters Digital News Survey 2017/Hans-Bredow-Institut; n = 1.950. zit. n. https://senak.inf.tu-dresden.de/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/171115_Medien-im-Internetzeitalter-Niedergang-der-Vierten-Gewalt-.pdf (25.05.2018).

das Begreifen, Verstehen und Durchdenken einer Sache. Hubert Sowa weist darauf hin, dass Gegenstände (nämlich menschengemachte Artefakte) auch als Resultate ihres „Gemachtseins“ zu verstehen seien (Sowa 2018, S. 59). „Was ‚Gemachtsein‘ bei Dingen heißt, lässt sich nur verstehen, wenn man die Möglichkeit hat, am „Machen“ teilzunehmen und das Werden von Dingen im menschlichen Machen zu beobachten – oder gar dabei mitzumachen“ (ebd. S. 59). Das analysierende Zerlegen in einzelne Bestandteile ist dabei zum Verstehen unerlässlich. Ein Beispiel für eine dahingehende Analyse ist die Entstehungsrekonstruktion des berühmten Bildes des Napalm-Mädchens aus dem Vietnamkrieg von Gerhard Paul. Das Bild des Fotoreporters Nick Út ist schnell zu einer der bekanntesten Bildikonen über die Schrecken des Vietnamkrieges geworden. Durch einen Irrtum von sogenanntem *friendly fire* aus den eigenen Reihen wurde das Mädchen schwer verletzt. Ein nachträglicher Beschnitt verhalf dem Bild zu noch größerer Wirksamkeit. So wurde etwa ein nahestehender Fotograf, der ebenfalls seinen Job verrichtete, ausgeblendet. Gerhard Paul konstatiert dazu: „Anders als Nick Út später immer behaupten wird, bilden gerade diese Aufnahmen weniger den Krieg an sich ab, sondern das Verhalten der Medienvertreter in Kriegen gegenüber seinen Opfern“ (Kellerhof, 2013).

Annäherung und Verstehen mittels Mimesis

Das Beispiel zeigt deutlich die Verschiebung der Bedeutung infolge der Rekonstruktion der Entstehungskontexte. Die Frage nach dem verstehenden *Gemachtsein* und dem Nachvollzug beinhaltet unweigerlich auch Formen der Mimesis. „Das Verständnis der Welt erschließt sich in mimetischen Prozessen“, so Wulf (2017, S. 14). Mimesis sei ein zentrales Prinzip menschlicher Kultur und kulturellen Lernens. (...) „Mimesis ist produktiv, handlungszentriert und generiert in Darstellungen ein praktisches Wissen“ (ebd., S. 14). Der Begriff geht damit weit über die Bedeutung des reinen Nachmachens hinaus, ist weit mehr als bloßes Imitieren oder Kopieren, vielmehr ein epistemologischer Prozess, der eine Erweiterung der Weltsicht mit sich bringt.²

² Der Begriff Mimesis wird hier als Grundkategorie von Bildungsprozessen verstanden, als individuelle Reformulierung von Kultur. Im nachahmenden Verschränken von Mensch und Welt können Prozesse der bildenden „Wechselwirkung“ (W. v. Humboldt) in Gang kommen. „Mimesis ermöglicht erst, dass in der Begegnung mit Kultur und Natur Neues entsteht nicht ohne Bezug auf Altes. Kreativität in der Kunst ohne mimetischen Bezug bleibt dilettantisch“ (Krautz/Sowa 2017, S.2).

Für die Unterrichtspraxis bedeutet dies, dass zwischen didaktisch produktiven und didaktisch unproduktiven mimetischen Prozessen unterschieden werden muss. Bleibt es bei einer bloßen Kopie oder werden entsprechende Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen mit ihren in den Lernprozess eingebrachten Vorstellungsschemata und Darstellungsformeln modifiziert? Zum Beispiel können Bild-Text-Verschränkungen dekonstruierend auf ihre Wirkung hin geprüft werden, indem einzelne Komponenten neu erstellt, kombiniert und ausgetauscht werden.

Die Gestaltungspraxis erweist sich damit als Kernstück der Kunstpädagogik (vgl. Richter, 2003) und ist nicht nur Ausprägung kreativer Ansätze, sondern auch Basis für alle rezeptiven Formen der Bild- bzw. Kunstbetrachtung. Folglich gilt konzeptionell, dass ein Lernen im gezielten Umgang mit Medien zugleich ein Lernen mit und über Medien ist. Dieses Fachparadigma muss insbesondere für den Bereich der digitalen Medien fortgeführt werden. Wer selbst einmal eine Geschichte mittels eines kurzen Videos erzählt hat, weiß um die Vielfalt der Entscheidungen, die für einen nachvollziehbaren Ablauf notwendig sind. Auch die Fotografie verlangt die Erfahrung in der tätigen Praxis; die Schulung des Sehens bedarf handwerklicher und gestaltungspraktischer Übung.

Mimesis und Fake als (de-)konstruierende Strategien produktiv handelnden Erkenntnisgewinns

Dem mimetischen Nachvollzug digital-medialer Bildpraktiken kann vor allem in Zeiten der Diskussion über den Wahrheitsgehalt bildlich-medial vermittelter Informationen die Strategie des Fakes zur Seite gestellt werden. Anne Zimmermann (2014) betont in ihrer theoretischen Untersuchung die Potenziale der künstlerischen Strategie für Bildungsprozesse, nämlich wie Fake im Kontext eines konstruktivistischen Bildungsverständnisses durch gezielte Dekonstruktion von Wirklichkeit(en) auf deren Konstruiertheit hinweisen kann (Zimmermann, 2014, S. 137-139). Als künstlerische Strategie tritt Fake dabei als „eine Täuschung [auf], deren Aufdeckung beabsichtigt ist“ (ebd., S. 7). Zimmermann geht davon aus, dass die Rezeption solcher Fakes zu einem Hinterfragen eigener Authentizitätsvorstellungen, des Begriffs von Originalität sowie der Auffassung von Wirklichkeit(en) führt (ebd., S. 8).

In einer Zeit, in der Begriffe wie Fake News den öffentlichen Diskurs über aktuelle Medien- und Informationslandschaften beherrschen, kann und sollte die Strategie des Fakes jedoch auch abseits des Kunstkontexts als produktives Erkenntnismittel für Bildungsprozesse genutzt werden. Darin liegen Chancen, einen produktiv handelnden Zugang zur Konstruktivität von Bildmedien zu gewinnen. Fake kann dabei die zur Verfügung stehenden Darstellungsmittel besonders gut offenlegen und hinterfragen: Die Wirkung muss glaubhaft sein und wer täuschen will, muss erkennen, wie Bilder gestaltet sind und eingesetzt werden müssen, um (falsche) Behauptungen stützen zu können. Zahlreiche kunstpädagogische und medienpädagogische Beispiele³ zeigen, welchen Beitrag diese Strategie zum Erkennen von Falschmeldungen und auch von Satire leisten kann⁴. Besonders durch digitale Werkzeuge und Verbreitungswege rücken dabei Verfahren der Montage in den Fokus, wie das anschließende Beispiel eindrücklich zeigt.

Information and Media Literacy in der universitären Lehrerbildung – Zur Praxis kunstpädagogischer Beteiligung im interdisziplinären Erfahrungsraum

Durch die eben beschriebenen facheigenen Zugriffsweisen der Kunstpädagogik ergeben sich für den interdisziplinären Erfahrungsraum *Information and Media Literacy* entscheidende Potentiale, was den Umgang mit Bildern in stark visuell geprägten Medienwelten betrifft. Besonders im Kontext der Lehrerbildung sollte der Anteil der Beteiligung von Bildern an der Konstruktion von Wahrheiten und Wirklichkeiten einen besonderen Stellenwert erhalten.

Ansätze aus dem Fach selbst zur Bildkompetenz oder *Visual Literacy* machen darauf aufmerksam, dass es sich bei Bildern um komplexe Gefüge aus Form und Inhalt handelt, die als solche in ihrer kulturell-historischen sowie subjektiv-biografischen Bedingtheit wahrgenommen werden müssen.⁵

³ Vgl. z.B. Buschkühle, Carl-Peter (2010): Die Welt als Spiel. II. Kunstpädagogik: Theorie und Praxis künstlerischer Bildung. Oberhausen, S. 244 (7.2 „Lernt lügen mit dem Fotoapparat!“ Ferienprospekte eines Ortes, den es gar nicht gibt)

⁴ Das Erkennen und Verstehen von Satire, in deren Kontext der Fake wiederum als künstlerische Strategie auftritt, steht als Herausforderung für die *Information and Media Literacy* neben dem Identifizieren von Falschmeldungen wie z.B. Hoaxes und Clickbaiting.

⁵ Vgl. dazu z.B. Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss. In: BDK-Mitteilungen. Fachzeitschrift des BDK Fachverband für Kunstpädagogik. 03/08, S. 3, verfügbar unter: <https://www.bdk-online.info/blog/data/2008/11/BildungsstandardsBDK.pdf> (28.05.2018).

Hier zeigen sich eindeutige Bezüge zu der in diesem Heft vorgestellten Theorie von *Information and Media Literacy*, erkennbar an den Bausteinen der Konstruktivität, Kulturalität und Historizität (siehe dazu Pollak et al., 2018, Kapitel 2.1.5. in diesem Band).

Entscheidend ist, dass sich angehende LehrerInnen nicht nur als ProponentInnen in ihrem alltäglichen, privaten Umfeld begreifen; sie müssen auch ein professionelles Verständnis als BildproduzentInnen im Kontext von Lehr-Lernprozessen entwickeln. Dies betrifft nicht nur die Kunstpädagogik, sondern alle Fächer im Umgang mit Bildern, Visualisierungen und bildgebenden Verfahren. Notwendig sind hier Kompetenzen zur kritischen Reflexion visueller Repräsentation von Informationen sowie Kompetenzen über den Einfluss visueller Gestaltungsmittel auf kommunikative Prozesse.

Über das Sichtbare hinaus spielen dabei auch Vorstellungsbilder eine wesentliche Rolle. Auch im Zusammenhang von *Visual Literacy* wird darauf hingewiesen, dass neben *pictures* auch *images*⁶ in einem weiteren Sinne zum Untersuchungsgegenstand gemacht werden müssen (vgl. Simons, 2008, S. 77).⁷ Dazu führen Sowa, Glas und Miller (2014) Beiträge zu Bildlichkeit und Vorstellungsbildung in Lernprozessen zusammen, die die fächerübergreifende Relevanz menschlicher Imaginationsleistungen für Aneignungsprozesse herausarbeiten⁸. Über die Beziehung zwischen Bildern und Vorstellungsbildern nachzudenken, erweist sich damit als wichtige Reflexionsdimension für LehrerInnen aller Fächer.

Hier greifen die oben angesprochenen handlungsorientierten Zugriffsweisen der Kunstpädagogik, um zwischen den Prozessen der produktiven Konstruktion, Dekonstruktion und Rekonstruktion zu Erkenntnissen über Bildwahrnehmung, Bildgestaltung und Bildwirkung zu gelangen. Einerseits haben diese Auswirkungen auf das Bildverstehen und damit auf die Fähigkeit zur kritischen Sinnentnahme, andererseits auf die eigene reflektierte Produktions- und Verbreitungstätigkeit.

⁶ Der Begriff beinhaltet neben Bildern als visuellen Phänomenen auch Vorstellungsbilder. (vgl. Simons, 2008, S. 77).

⁷ Ausführlich dazu Abraham & Glas (2016) und Gattermaier & Glas (2016). Dem folgt auch der Bildbegriff des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Visual Literacy, dessen Definition sich in diesem Artikel angeschlossen wird.

⁸ Vgl. dazu Sowa, H., Glas, A., Miller, M. (2014).

Praxisbeispiel: „Geschichtsbild – Gegenwartsbild – Zukunftsbild: Wie Bilder auf unsere Konstruktion von Realität wirken“

Im Folgenden soll das Beispiel eines Seminars für Lehramtsstudierende, das im interdisziplinären Verbund von Kunstpädagogik und Geschichtsdidaktik⁹ im Rahmen des Zertifikats *Information and Media Literacy*¹⁰ durchgeführt wurde, die fachspezifischen Zugänge der Kunstpädagogik zur interdisziplinären Herausforderung *Information and Media Literacy* illustrieren. Daran kann gezeigt werden, wie sich die fachspezifischen Perspektiven und Methoden in der Praxis konkretisieren und wie sie dabei Anschluss an andere Fächer finden können. Gleichzeitig lassen sich bei einer Beobachtung der Potenziale des Fachs im Erfahrungsraum *Information and Media Literacy* Erkenntnisse über die Relevanz seiner Methoden im Kontext aktueller technischer, gesellschaftlicher und kultureller Entwicklungen in das Fach selbst zurückführen.

Kerngedanke und Ziele des Seminars

In diesem Seminar erkundeten die Studierenden die Beteiligung von Bildern an der Konstruktion ihrer Vorstellungsbilder von Vergangenheit, Gegenwart und zukünftigen Entwicklungen. Dadurch konnten sie über die Beteiligung von Bildern an der Erzeugung von Realitäten im Allgemeinen nachdenken und eine deutliche Relevanz des Themas für unsere Gegenwart und Zukunftsentwürfe erkennen. Schwerpunkt des Seminars bildete dabei die Rolle der Bilder in der Konstruktion historischer Narrative bzw. das Aufgreifen bestimmter Narrative durch Bilder – stets im Zusammenspiel mit der als ständige Reflexionsaufgabe im Raum stehenden Frage, wie diese Bilder unsere Auffassung von Realität und unser Nachdenken über zukünftige Perspektiven womöglich beeinflussen.

⁹ Die Konzeption und Durchführung des Seminars erfolgte in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit der Professur für Didaktik der Geschichte der Universität Passau (Prof. Dr. Andreas Michler), vertreten durch Viola Huang.

¹⁰ Für das Zertifikat war das Seminar im Anwendungsmodul anrechenbar mit der Möglichkeit, ein Projekt für das Transfermodul anzuschließen. Weitere Informationen zum Zertifikat sind folgender Website des Projekts zu entnehmen: <http://www.skill.uni-passau.de/lehrprojekte/information-and-media-literacy/iml-zertifikat/> (06.08.2018).

Bezüglich der hier angesprochenen Bildkompetenzen stellen Bering und Niehoff (2013, S. 87) heraus, dass Welt-Bilder aus Bildern konstruiert werden und besonders in Folge des *iconic turn* auch die Wahrnehmung der Gegenwart maßgeblich durch Bilder geprägt ist (ebd., S. 83). Außerdem finden in Bildern stets Verweise auf Ereignisse und Bilder der Vergangenheit statt oder Bilder werden mit vergangenen Ereignissen in Kontexte gesetzt, die ihre Bedeutung mitunter stark beeinflussen. Um *Information and Media literate* zu sein, ist es essenziell wichtig, diese historisch-kulturellen Aspekte der Konstruktivität von Bildern zu verstehen und sich in den genannten Zusammenhängen orientieren zu können (ebd., S. 83-84). Ein Bewusstsein über die Historizität der Bilder ist demnach eine wesentliche Komponente von Bildkompetenz (ebd., S. 84).

Ziel des Lernangebots war, dass die Studierenden die Rolle von Bildmedien bei der Konstruktion von Wirklichkeits- und Möglichkeitsvorstellungen in Bezug auf Gegenwärtiges, Zukünftiges oder Vergangenes einordnen und in Bezug auf eigene rezeptive Aneignungsprozesse kritisch reflektieren können. Dabei sollten die Studierenden mit den unterschiedlichen Macharten und Funktionen von Bildmedien in der Geschichtsschreibung vertraut werden. Bilder generieren in Verbindung mit geschichtlichem Narrativ einen spezifischen Wahrheitsgehalt, der auf seine Objektivität hin dekonstruiert und reflektiert werden muss. Die Studierenden sollten erfahren, inwiefern Bilder in Verbindung mit Geschichte unser Geschichts- und Gesellschaftsbild beeinflussen.

Von kunstpädagogischer Seite sind dabei weitere Ziele entscheidend, die das Fach mit seinen Methoden besonders in den Blick nimmt:

- Die Studierenden sind sich ihrer eigenen Betrachterrolle in Bezug auf Wahrnehmungs- und Konstruktionsprozesse bewusst, kennen wesentliche Faktoren, die diese Prozesse bestimmen, können diese an sich selbst bemerken und kritisch reflektieren.
- Sie können assoziative und emotionale Reaktionen/Affekte auf Bildwirkungen bei sich selbst bewusst erkennen, benennen und mit Rückbezug auf das Bild kritisch reflektieren.
- Die Studierenden nehmen Bilder als gestaltete kontext-, kultur- und zeitabhängige Phänomene wahr, die funktional bedingt und durch ihre UrheberInnen subjektiv-biografisch geprägt sind.¹¹ Sie kennen

¹¹ In Anlehnung an Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss. In: BDK-Mitteilungen. Fachzeitschrift des BDK Fachverband für Kunstpädagogik. 03/08, S. 3, verfügbar unter <https://www.bdk-online.info/blog/data/2008/11/BildungsstandardsBDK.pdf> (28.05.2018).

die wesentlichen Bildgestaltungsmittel verschiedener Bildmedien und können damit verbundene Wirkungen verstehen, beschreiben und kritisch reflektieren.

- Die Studierenden können erklären, wie Bilder bestimmte Vorstellungen transportieren bzw. gezielt funktionalisiert werden, um bestimmte Vorstellungen zu erzeugen/tradieren oder Sichtweisen und Behauptungen zu stützen. Sie können entsprechende Mechanismen während eigener Aneignungsprozesse wahrnehmen und kritisch reflektieren.

Durchführung

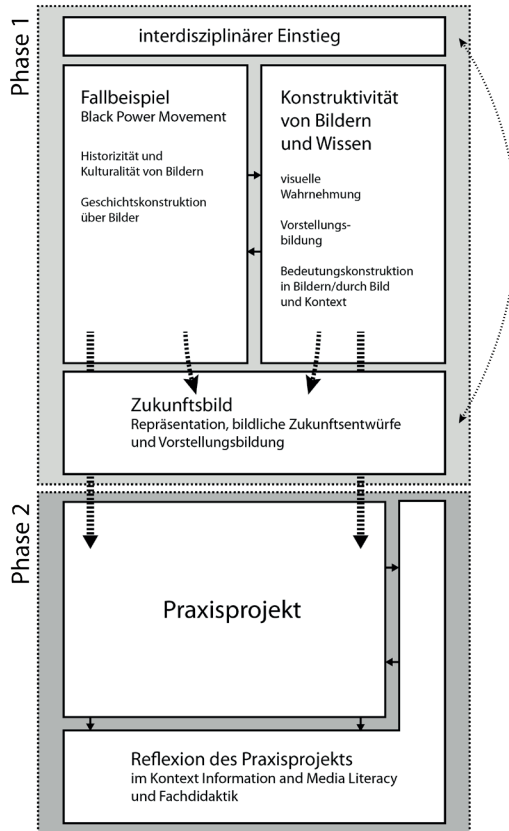


Abbildung 1: Aufbau des Seminars

Phase 1: Konstruktionen von Bildern und Vorstellungen dekonstruierend erkunden

Interdisziplinärer Einstieg: Wie sind Vorstellungen konstruiert?

Um die Grundannahme einer Medialität der Welterschließung für die Studierenden zu einer wichtigen Prämisse des Seminars zu machen, kamen bereits in der ersten Seminarsitzung bildproduktive Aspekte zum Tragen. Diese dienten vorrangig der gemeinsamen Kommunikation über Vorstellungsbilder. Aus der Geschichtsdidaktik kam dazu der Auftrag, Julius Caesar zeichnerisch darzustellen¹², um im Anschluss gemeinsam die dabei entstandenen Bilder zu vergleichen. Es zeigte sich, dass die Vorstellungsbilder nur auf mediale Repräsentationen der historischen Person zurückgeführt werden können und folglich auch aus diesen konstruiert sind.

Danach wurden die Studierenden aufgefordert, darüber nachzudenken, wie sie sich das Lernen in der Zukunft vorstellen. Das Didaktische Labor¹³ der Universität Passau als Klassenzimmer der Zukunft bildete dabei einen idealen Ort und Impuls für diese Aufgabe. Die Studierenden erhielten den Auftrag, eine Lernsituation zu entwerfen, wie sie ihrer Vorstellung nach im Jahr 2050 alltäglich sein könnte. Bemerkenswert war, dass die Studierenden den gegenwärtigen Status des technologischen Wandels kaum weiterführten: Dargestellt wurden Klassenräume mit individualisierten Möglichkeiten des Lernens, die (wie heute) durch technische Geräte wie Laptops und Tablets unterstützt werden. Damit unterschieden sich die Vorstellungsbilder kaum von der Idee und Ausstattung des Didaktischen Labors, das die Studierenden umgab. Auch die gezeigten sozialen Interaktionen entsprachen weitgehend zeitaktuellen Vorstellungen. Durch den Abgleich mit einer Bildersuche im Netz zum Suchbegriff „Lernen der Zukunft“ wurde den Studierenden im Anschluss deutlich, wie stark visuelle Eindrücke aus ihrer Umwelt, häufig verwendete typische Bilder von Lernkulturen und im Zusammenhang der Digitalisierung gebrauchte Symboliken ihre Vorstellungsbilder prägten.

¹² Methode nach Arand, T. (2014). Trug Cäsar immer Lorbeerkrantz? Die Bedeutung von Geschichtsbildern in der geschichtsdidaktischen Hochschullehre. In: H. Sowa, A. Glas, M. Miller (2014).

¹³ <http://dilab.uni-passau.de> (06.06.2018).

Konstruktivität von Bildern erkunden: Können Bilder die Wahrheit zeigen?

In den folgenden Sitzungen wurde die Frage des Wahrheitsgehalts und der Manipulierbarkeit von Bildern zum Ausgangspunkt für die Erschließung der Konstruktivität (s.a. zum Begriff Pollak et al., 2018, Kapitel 2.1.7. in diesem Band) von Bildbedeutungen. So waren die Studierenden beispielsweise aufgefordert, ausgewählte Bildmedien auf einer Skala entsprechend ihrer Vertrauenswürdigkeit anzuordnen. Dabei wurde zunächst besonders digitalen Bildern aufgrund der vermuteten zahlreichen Manipulationsmöglichkeiten kaum Vertrauen geschenkt, während analoge Fotografie beispielsweise gut abschnitt. Die Studierenden meinten, man könne hier eine Manipulation, sofern sie denn möglich sei, besser erkennen. Malerei und traditionelle grafische Verfahren wurden wegen ihrer von den Studierenden attestierten starken Abhängigkeit von den Fähigkeiten ihrer UrheberInnen als wenig realitätsabbildend eingestuft. Außerdem stellten die Studierenden diese Techniken unter den Verdacht einer subjektiven Prägung der Darstellung. Wie dem Comic schrieben sie Malerei und Grafik inhaltlich eher fiktionalen Charakter zu. Bemerkenswert war auch die sich anschließende Diskussion über digitale Verfahren der Zeichnung, Malerei und vor allem des 3D-Renderings¹⁴, mit dem sich von Fotografie mit bloßem Auge praktisch nicht unterscheidbare Ergebnisse erzielen lassen.

Die Unsicherheiten und Fragen, die diese Übung offen legte und auch ausgelöst hatte, wurden im Verlauf der ersten Seminarhälfte aufgegriffen und bereits getroffene Einschätzungen zunehmend dekonstruiert. Das gemeinsame Nachdenken über den möglichen Wahrheitsgehalt und die Beweiskraft von Bildern wurde von kunstpädagogischer Seite vor allem durch produktive Verfahren angeregt: Die Studierenden waren zum Beispiel aufgefordert, selbst Fotografien und kurze Videoaufnahmen zu erstellen, mit denen sie zunächst den Versuch unternahmen sollten, die Realität (die aktuelle Situation im Seminarraum) abzubilden. Die Aussage der so entstandenen Bilder sollte darauffolgend bewusst durch Wahl entsprechender Gestaltungsmittel wie Bildausschnitt, Farbe oder Kontextsetzungen verändert werden.

¹⁴ Konvertieren einer am Computer generierten 3D-Grafik in 2D.

Die Studierenden erprobten zudem einfache Formen der Bildmontage mit Hilfe eines Bildbearbeitungsprogramms¹⁵. Dadurch war die Möglichkeit gegeben, die eigene Wahrnehmung der Situation und die Wiedergabe im Bild zueinander in Konkurrenz treten zu lassen. So ergab sich eine Differenz, die zunächst irritierte und neben der Wahrheitsfähigkeit von Bildern über ihre Intentionalität, Kontextualität und Konstruktivität nachdenken ließ. Dieser Zugang bleibt beispielsweise bei der Betrachtung eines fremden Bildes verschlossen, wenn die Situation der Bildaufnahme weitgehend unbekannt ist.

Geschichtsbild und Gegenwartsbild: Konstruktion historischer Narrative über Bilder

Die über produktive Verfahren gewonnenen Erkenntnisse kamen im Anschluss bei der Betrachtung historischer und zeitaktueller Bildbeispiele¹⁶ zur Anwendung.

Im Zentrum stand dabei das historische Beispiel des *Black Power Movements*, das sich gut eignet, um die Konstruktion verschiedener Narrative in ihrer kulturellen Prägung mit Schwerpunkt auf visuelle Medien nachzuvollziehen. Dieses Beispiel wurde zunächst aus geschichtswissenschaftlicher Perspektive erschlossen, wobei das Bild in seinem Gemachtsein sowie Prozesse der Bildwahrnehmung immer wieder zentrale Bezugspunkte der Metareflexion waren.

So wurden auch Fragen des technischen Wandels im Bereich der Bildproduktion und der Ästhetik erörtert. Etwa beschäftigte uns die Frage, ob Schwarzweiß-Fotografie durch das *Black Power Movement* als bewusstes Stilmittel eingesetzt wurde oder im Rahmen der technischen Möglichkeiten die einzige Option war. Historizität von Bildmedien bezog sich hier nicht nur auf die kulturellen Kontexte und Bezüge der Bildentstehung: Im Rahmen von *Information and Media Literacy* ist ebenso entscheidend, über technische Gegebenheiten der Bildproduktion und die dadurch bedingte Ästhetik

¹⁵ GIMP (Open Source Software), verfügbar unter <https://www.gimp.org/> (06.06.2018).

¹⁶ Betrachtet und diskutiert wurden hier z.B. historische Bilder, die in der durch das Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland konzipierten Wanderausstellung „Bilder, die lügen“ vom 27.11.1998 bis zum 28.02.1999 zu sehen waren (Link zur Ausstellung verfügbar unter <https://www.hdg.de/haus-der-geschichte/ausstellungen/bilder-die-luegen/> (22.05.2018) sowie der Fall der in einem Facebook-Post durch Rechtsradikale diffamierend rekontextualisierten Aufnahme betender Eritreer an einer Kirchenmauer, verfügbar unter <https://www.br.de/nachrichten/fluechtlinge-kirche-fake-100.html> (22.05.2018).

nachzudenken. In diesem Zusammenhang ergab sich die Frage, welchen kulturellen Stellenwert und welche Funktionen Bilder in Rahmen ihrer Produktions- und Verbreitungsmöglichkeiten jeweils hatten und ob generell eine Differenz zu aktuellen Bildpraktiken besteht.

Die Erkundung der Deutung von Symbolen und Zeichen im Kontext kulturellen Wissens erfolgte im Seminar durch das zeitaktuelle Beispiel des US-amerikanischen Footballspielers Colin Kaepernick. Im Zuge der Proteste gegen Rassismus und Polizeigewalt gegenüber Schwarzen in den Vereinigten Staaten kniete Kaepernick vor Spielen der NFL während der Nationalhymne nieder und griff unter anderem gezielt Symbole des *Black Power Movements* auf. Diese sind im kulturellen Gedächtnis der USA präsent und nur vor dem historischen Entstehungshintergrund kann die entsprechende symbolische Bedeutung rekonstruiert werden. Nach Bering und Niehoff scheinen „[d]iese Kontexte [...] in kulturellen Horizonten auf, die vom Heranwachsenden als Lebenswelt erlernt werden. Dazu gehört das Verständnis eines sich ständig vollziehenden Umbaus der Kultur in einem Rhythmus von Destruktion, Selektion und Konstruktion oder Rekonstruktion – dies ist ohne das Bewusstsein der historischen Dimension nicht möglich. Kulturelle Kompetenz besteht darin, Systemzusammenhänge und konfigurative Ordnungen aufzubauen sowie Kontexte einschließlich der Zeichen aus der Vergangenheit zu konstruieren und zu lesen“ (Bering & Niehoff, 2013, S. 91).

Zukunftsbild: „You can't be what you can't see!“

Was können wir uns vorstellen? Um den Rückgriff auf die eingangs von den Studierenden erstellten Zeichnungen ihrer Vorstellungen von Lernsituationen im Jahr 2050 vorzunehmen und die Reflexion ihres kurzen Produktionsprozesses mit den im Seminar neu gewonnenen Erkenntnissen wieder aufzugreifen, schloss sich eine Untersuchung zweier medialer Beispiele aus dem Bereich Science Fiction hinsichtlich der bildlichen Vision von gesellschaftlichen Themen und Technologieentwicklung an. Im Zentrum stand dabei die Frage medialer Repräsentation und ihres Einflusses auf Vorstellungsbilder gegenwärtiger und zukünftiger Verhältnisse. Ausgangspunkt war der Trailer des Dokumentarfilms *Miss Representation* (2011) von Jennifer Siebel Newsom. In diesem fällt der Satz „You can't

be what you can't see!“, der die Frage nach dem Möglichkeitsdenken im Zusammenhang mit Bildern deutlich betont.

Die Studierenden untersuchten Ausschnitte einzelner Folgen der Serien *Star Trek: The Original Series* von 1966 und *Star Trek: The Next Generation* von 1986¹⁷, die einen Blick in eine weit entfernte Zukunft anbieten, sowie aus dem Film *Zurück in die Zukunft II* von 1989, der eine Zeitreise in das Jahr 2015 zeigt. Anhand der Beispiele wurde diskutiert, welche Vorstellungen von Zukunft jeweils in Bezug auf gesellschaftliche und technologische Entwicklungen präsentiert werden und wie das Möglichkeitsdenken und die Intentionen der ProduzentInnen jeweils durch kulturell-historische und mediale Prägung ihrer Zeit beeinflusst sind.

Auch ist anzumerken, dass medial vermittelte Zukunftsbilder zum Motor für künftige Entwicklungen werden können. So regte die Serie *Star Trek* eine Vielzahl von technischen Innovationen an, die zunächst lediglich als Idee im Medium Film realisiert werden konnte, deren Nachvollzug in der Realität jedoch WissenschaftlerInnen und IngenieurInnen verschiedenster Disziplinen nachhaltig beschäftigt.

Mit dieser Auseinandersetzung schloss sich im Seminar der erste Kreis des Nachdenkens über die Beziehungen zwischen Geschichts-, Gegenwarts- und Zukunftsbildern mit ihren Auswirkungen auf das, was wir lesen, für plausibel und für möglich halten und letztlich aktiv gestalten können.

Phase 2: Aktive Sinnkonstruktion in eigenen Medienproduktionen

Projektaufgabe

Die Projektaufgabe in der zweiten Phase des Seminars sollte den Studierenden Gelegenheit geben, die zuvor kritisch-rezeptiv und analytisch gewonnenen Erkenntnisse produktiv zur Anwendung zu bringen und zu vertiefen. Dazu wählten sie eigene Themen, zu denen sie entweder ein eigenes historisches Narrativ aufbauen oder durch Fake eine nicht existente Sache glaubhaft inszenieren sollten. Dies sollte in beiden Fällen hauptsächlich über Bilder beziehungsweise über Bild-Text-Kombinationen geschehen. Die mediale Realisierung konnte jeweils zum Projektvorhaben passend frei gewählt werden.

¹⁷ Die Jahreszahlen beziehen sich jeweils auf die Produktionsjahre der ausgewählten Folgen.

Wesentlich für die gesamte Auseinandersetzung war eine intensive kritische Reflexion von Auswahl- und Gestaltungsentscheidungen bezüglich gewählter Medien, Materialien und Gestaltungsmittel. Die praktische Arbeit sollte anschließend auf die im ersten Seminarteil erarbeiteten theoretischen Bezugspunkte und Perspektiven hin beschrieben und begründet werden. Begleitet wurde diese Phase der produktiven Arbeit durch gemeinsame Reflexionsgespräche unter Einbezug beider Fachdidaktiken.

Durch Produktion angeregte Reflexionen

Die Studierenden bedienten sich im Rahmen ihrer Projekte schwerpunktmäßig fremder, nicht selbst hergestellter Bildbestände, die sie passend zu ihren Ideen neu kontextualisierten. Ergänzend dazu entstanden eigene Grafiken und Bildmontagen. Als Medien zur Konstruktion ihrer Narrative und Fakes wählten sie digitale Präsentationsmöglichkeiten, für die sie Werkzeuge wie PowerPoint oder den Blogdienst WordPress nutzten, oder erstellten Websites und Accounts auf Social-Media-Plattformen.

Der Aufbau von Narrativen (einschließlich der Fakes) erfolgte dabei stets auf Grundlage bekannter Verfahrensweisen, die dabei zunehmend mimetisch erschlossen wurden. Beispielsweise lud eine Studierende in ihrer Arbeit ein bereits existierendes Zeichen mit neuen Bedeutungen auf, indem sie es zum Symbol einer erfundenen politisch motivierten Bewegung machte. Dabei wurde sie angeregt durch das Symbol der Black Fist des *Black Power Movements* und adaptierte zusätzlich digitale Strategien von Social Media, indem sie ihr Symbol zusammen mit Bildmontagen und fremden Bildern auf einer gefälschten Facebook-Seite gezielt zueinander in Beziehung setzte. Ähnlich funktionierte das Projekt einer Fake-Webseite eines erfundenen japanisch-deutschen Roboterherstellers mit grenzüberschreitenden Produkten im Sektor Altenpflege. Hier gelang es nach der Recherche auf anderen Unternehmenswebsites, mit Hilfe von Bildern aus einer TV-Serie, passend dazu gefundenen Text-, Logo- und Webdesigns einen glaubhaften Eindruck von Seriosität aufzubauen. Studierende mit Schwerpunkt Geschichtsdidaktik erstellten aus vorhandenen Bildbeständen bewusst bestimmte historische Narrative oder wählten fotografische Bildikonen der Geschichte aus, um deren Inszeniertheit über weitere Bilder dekonstruierend zugänglich zu machen. Dabei ergab sich neben der Reflexion über

die eigene Bedeutungskonstruktion ein neuer, aufmerksamerer Blick auf vorhandene Narrative bezüglich der Darstellungsmittel sowie der Auswahlentscheidungen, die ihnen zugrunde liegen.

Im Rahmen eigener Produktionstätigkeit wurden die Studierenden auf folgende Fragen und Themen aufmerksam:

- Welche Bilder finde ich überhaupt vor und warum? Was sagt das über führende Narrative aus? Welche Bildquellen werden archiviert und zugänglich gemacht?
- Manche historische Bilder werden durch Text verschieden kontextualisiert. Der tatsächliche Kontext ist schwer oder nicht recherchierbar. Was macht es aus, wenn ich das Bild in meinem Kontext nutzen möchte?
- Wie beeinflusst die Ästhetik, die ich meiner Website/Online-Exhibition durch Gestaltungsentscheidungen, z.B. Schrift, Farbe und dekorative grafische Elemente gebe, das Narrativ?
- Was löst die formale Anordnung der Bilder auf der Seite aus?
- Was bewirkt die Kombination der Bilder miteinander? Welche Spannungsfelder und Sinnzusammenhänge entstehen durch Neukombination von Bildern?
- Welchen Beitrag zur Bedeutung leistet das gewählte Medium?
- Kann ich Lernende allein durch Bilder dazu anregen, Bilder in ihrer Inszeniertheit zu dekonstruieren?

Viele Entscheidungen wurden erst durch das bildnerische Handeln in ihrer Tragweite für die mediale Bedeutungskonstruktion bewusst. Es wurde für die Studierenden offensichtlich, dass es dabei nicht nur um „künstlerische“ Entscheidungen innerhalb der Bilder selbst geht, sondern sehr praxisnah um Entscheidungen, die LehrerInnen didaktisch fällen müssen: Welche Bilder wähle ich aus? Wie beeinflusst das die Vorstellungen (das Geschichtsbild, das Gegenwartsbild und das Zukunftsbild) meiner Lernenden? Wie setze ich die Bilder dabei in ein Verhältnis zueinander und welche bedeutungstiftenden Kontexte entstehen dadurch – auch, wenn es nicht meine Absicht war?

Wichtig war dabei der Austausch in der Seminargruppe. Dieser gab den Studierenden Aufschluss über die Wirkung der einzelnen Projekte. Sie hatten jeweils die Möglichkeit, ihre Absichten mit den Eindrücken der anderen Teilnehmenden abzugleichen bzw. zu erleben, dass ein Projekt von unterschiedlichen Personen verschieden wahrgenommen werden kann.

Resümee

In unserer digitalisierten Zeit sind Bilder allgegenwärtig und maßgeblich an unserer Konstruktion von Weltbildern und Realitäten beteiligt. Um in medial vermittelten Informationslandschaften *Information and Media literate* zu sein, also über eine kritische Orientierungsfähigkeit zu verfügen, ist es demnach unverzichtbar, Bilder als Medien in ihrer Konstruktivität, Kulturalität und Historizität zu verstehen.

Für produktive Zugänge zum Verstehen und Gestalten bringt die Kunstpädagogik eine theoretische Reflexionsgrundlage mit ein, die ein Wissen über Wahrnehmungsprozesse und Vorstellungsbildung mit einem Wissen über Bilder verbindet. Dazu verfügt sie über Methoden, um Medien-/Bildproduktion anzuregen und zu begleiten. Mimesis und Fake können in diesem Rahmen zu einer intensiven Erkundung der Konstruktivität von Bildmedien genutzt werden, neue Fragen aufwerfen und Zusammenhänge begreifbar machen.

Mögliche Schritte sind dabei, sich zunächst die Mechanismen der eigenen Wahrnehmung und die Wirkung von Bildern auf eigene Aneignungsprozesse und Vorstellungsbilder bewusst zu machen und die Rolle von Medien(-inhalten) in ihrer visuellen Ausprägung bei der Erschließung von Welt zu erkennen. Darauf folgend kann das Gemachtsein dieser Bilder mit einbezogen und dabei mimetisch nachvollziehend untersucht werden. Dazu gehört auch die Frage, welche gestalterischen Mittel dem Medium jeweils zur Verfügung stehen und wie sie eingesetzt werden. Daran anknüpfend können mögliche Intentionen hinter der Bildproduktion bzw. -nutzung selbst und ihrer medialen Verbreitung mitgedacht werden.

Mit diesen Qualitäten ist die Kunstpädagogik im interdisziplinären Feld der *Information and Media Literacy* eine optimale Ergänzung zu Disziplinen mit medienanalytischem Schwerpunkt und zu anderen Fachdidaktiken oder allgemeinen Bildungswissenschaften, die Bildmedien im Hinblick auf Wissenskonstruktionsprozesse in ihre Überlegungen einbeziehen.

Literaturverzeichnis

- Abraham, U. & Glas, A. (2016). Vom Text zum Bild – Vom Bild zum Text. Die Rolle der Vorstellungsbildung in einer transdisziplinären Didaktik. In A. Glas u.a. (Hrsg.): *IMAGO Bd. 3. Sprechende Bilder – Besprochene Bilder. Bild, Begriff und Sprachhandeln in der deiktisch-imaginativen Verständigungspraxis*. (S. 201-210) München: Kopaed.
- Bering, K., Niehoff, R. (2013). *Bildkompetenz. Eine kunstdidaktische Perspektive*. Oberhausen: Athena.
- Gattermaier, K. & Glas, A. (2016). Ohne „images“ kein „picture“. Wie Literatur und Bild in der Imagination zusammen finden. In: A. Glas u.a. (Hrsg.): *IMAGO Bd. 3. Sprechende Bilder – Besprochene Bilder. Bild, Begriff und Sprachhandeln in der deiktisch-imaginativen Verständigungspraxis*. (S. 463-490). München: Kopaed.
- Krautz, J. & Sowa, H. (2017). Mimesis. In J. Krautz & H. Sowa (Hrsg.). *Mimesis*. *IMAGO Zeitschrift für Kunstpädagogik*. 2017.04, S. 2-3.
- Kellerhoff, S. (2013). Die ganze Story um das Foto des Napalm-Mädchens. Verfügbar unter <https://www.welt.de/geschichte/article114225870/Die-ganze-Story-um-das-Foto-vom-Napalm-Maedchen.html> (09.03.2018).
- Paul, G. (2016). *Das visuelle Zeitalter. Punkt und Pixel*. Göttingen: Wallstein.
- Penzel, J. (Hrsg.) (2017). *Hands on: Kunstgeschichte. Methodik und Unterrichtsbeispiele der gestaltungspraktischen Kunstrezeption*. München: Kopaed..
- Pollak, G., Decker, J.-O., Dengel, A., Fitz, K., Glas, A., Heuer, U., Huang, V., Knapp, D., Knauer, J., Makeschin, S., Michler, A. & Zimmermann, A. (2018). Interdisziplinäre Grundlagen der Information and Media Literacy (IML): Theoretische Begründung und (hochschul-)didaktische Realisierung – Ein Positionspapier. In *Paradigma Themenheft: Information and Media Literacy*. S. 9-129.
- Richter, H.-G. (2003). *Eine Geschichte der ästhetischen Erziehung*. Niebüll: Verlag videel OHG.
- Simons, J. (2008). From Visual Literacy to Image Competence. In J. Elkins (Hrsg.) (2008). *Visual Literacy*. New York: Routledge.
- Sowa, H., Glas, A., Miller, M. (Hrsg.) (2014). *Bildung der Imagination. Band 2: Bildlichkeit und Vorstellungsbildung in Lernprozessen*. Oberhausen: Athena.
- Sowa, H. (2018). Wirkungsbezug – Bedeutungsbezug – Herstellungsbezug. Differentielle Ziele und Methoden des kunstpädagogischen Bildgesprächs. In C. Schmidt-Maiwald, A. Glas, (Hrsg.). *Bild verstehen*. *IMAGO Zeitschrift für Kunstpädagogik*. 2018.06, S. 54 ff.
- Wulf, C. (2017). Mimesis. Eine anthropologische Bedingung des Menschen. In J. Krautz, H. Sowa (Hrsg.). *Mimesis*. *IMAGO Zeitschrift für Kunstpädagogik*. 2017.04, S. 14 ff.
- Zimmermann, A. (2014). *Fake – Kunst – Bildung. Die künstlerische Strategie Fake aus kunstpädagogischer Perspektive*. München: Kopaed.