

Angelika Jung & Christian Kraller

Bilder lesen als elementare Kulturtechnik

Summary: *Bilder sind im Zeitalter der Digitalisierung zeit- und ortsunabhängig omnipräsent und dominieren quantitativ die verfügbare Information. Der Umgang mit Bildern wird im Kontext formaler Bildung im Unterschied zum Lesen, Schreiben und Rechnen nicht grundlegend gelernt. Das „Lesen von Bildern“ sollte heute ebenso als elementare Kulturtechnik im schulischen Kontext erlernt werden. Mit VTS (Visual Thinking Strategies) wird eine Methode zum Erwerb einer grundlegenden Bildkompetenz vorgestellt, die im Unterricht insbesondere auch im Kontext heterogener Settings und zur Förderung der Sprach- und analytischen sowie sozialen Kompetenzen eingesetzt werden kann.*

Einleitung

Um leben- und überleben zu können, muss ein Lebewesen mit seiner Umwelt in Beziehung stehen. Nahrungs-, Informations- und Interaktionskanäle werden über Sinnesorgane realisiert (Campenhausen, 1993). Bedeutung, Bezeichnung, Zuordnung und Anzahl der Sinne des Menschen wurden im Laufe der abendländischen Geschichte unterschiedlich diskutiert (Schmitt, 2014). Der systematische Diskurs beginnt für Europa mit der griechischen Antike. Demokrit (460-370 v.Chr.) und Platon (427-347 v.Chr.) systematisierten erstmals Erkenntnisse zu den Sinnen und ihrer Bedeutung (vgl. Mansfeld & Primavesi, 2012). Aristoteles (384-322 v.Chr.) schließlich erweitert diese erkenntnistheoretischen und sinnesphysiologischen Überlegungen. Über Platon hinausgehend spricht er den Sinnen auch psychische Funktionen zu und legt die Fünffzahl der Sinne und ihre Reihenfolge beginnend mit dem Gesicht, dann Gehör, Geruch und Geschmack und als letztes den Tastsinn fest (vgl. Aristoteles, 2011).

Für die anthropologische Forschung und die Entwicklung von Menschenbildern wurde damit insbesondere eine bis heute beibehaltene Rangordnung der kulturellen Bedeutung der Sinne etabliert (vgl. Classen, 1993). Aristoteles charakterisierte den Menschen als *zoon politikon* (ζῷον πολιτικόν), als ein Lebewesen, das von seiner auf eine soziale Gemeinschaft hin bezogen und angewiesen ist. Der mit dem Spracherwerb verbundene akustische Sinn ermöglicht das Hineinwachsen in eine spezifische menschliche Kultur, die sich aus der Tradition eines größeren Sozialverbandes heraus entwickelt hat. Mit der mündlichen Weitergabe entsteht eine Tradition, die auch als Basis für Innovationen in der Weitergabe über Generationen Geschichte, Geschichtsbewusstsein und eine spezifische Kultur in Anpassung und Entwicklung mit der Umwelt entstehen lassen. Das Fixieren über das Mündliche hinaus hat zumindest während der letzten 40.000 Jahre der Kulturgeschichte der Menschheit zu einem Innovationsschub in technologischer, sozialer, weltanschaulicher, spiritueller und politischer Hinsicht geführt (vgl. Wulf, 2004). Trotz teilweiser Unterschiede in der Interpretation der Quellenlage (China, Südosteuropa, Mesopotamien) liegen Befunde für erste schriftliche Artefakte etwa ab 6000 v.Chr. vor (vgl. Haarmann, 2004).

Die Erfindung der Schrift wird neben der Beherrschung des Feuers und dem Sesshaftwerden als eine der zentralen Errungenschaften der Zivilisation verstanden, da damit die zuverlässige Überlieferung von Wissen und Traditionen über einen längeren Zeitraum hinweg gewährleistet werden kann. Entsprechend werden auch alle frühen Hochkulturen mit Schriftlichkeit in Verbindung gebracht (vgl. Haarmann, 2004). Basis für Schriften bildete das Bild, aus dem über piktographisierte Zeichen abstrakte Schriftsysteme als Entsprechungen zum Gesprochenen Wort entstanden (vgl. Robinson, 2004).

Demzufolge kommt, ganz der Taxonomie von Aristoteles entsprechend, dem visuellen Moment noch vor dem Akustischen eine zentrale Stellung zu (vgl. Wulf, 2004). Bildlichkeit schafft über die (über Generationen) fehlerhafte mündliche Tradierung hinaus mentale Anker für die Weitergabe von Geschichten, Traditionen und Kultur. Die ältesten gegenwärtig bekannten bildlichen Darstellungen sind etwa 40.000 Jahre alt (vgl. Aubert et al., 2018). Die Bedeutung bildlicher Darstellung am Übergang zur abstrakten Schrift als Basis ist bekannt (z.B. Keilschriftzeichen, Hieroglyphen, chinesische Schriftzeichen etc.). Bildliche Darstellungen spielten unabhängig von der Schriftlichkeit über die letzten 5000 Jahre hinweg für die Kulturen eine zentrale Rolle, in den alten Hochkulturen, wie der christlichen Tradition, zumal Schreiben und Lesen heute als elementare Kulturtechniken bis zur Einführung der Schulpflicht nur einer Minderheit der Bevölkerung zugänglich waren. Herrscher prägten ihr Porträt auf Münzen, damit sie be- und erkannt wurden. Religionen verbildlichten und nutzten Symbole, Gesellschaft und Wirtschaft Bildzeichensysteme.

Gesellschaft, Bildlichkeit und Bildung

Mit dem langsamen Entstehen dessen, was man heute Formale Bildung nennt, wurde das bildliche Element dem schriftlichen zunehmend hintangestellt. Die geschichtliche Parallelität der sukzessiven Etablierung eines Schulsystems im Gefolge der Entwicklung des Buchdrucks und der breiten Verfügbarkeit vervielfältigter Bücher sei im vorliegenden Zusammenhang markierend angemerkt (vgl. Seel, 2010). Die Bedeutung des systematischen Erlernens von Schreiben, Lesen und Rechnen als elementare Kulturtechniken (vgl. Koch, 2015) zur erfolgreichen Entfaltung des Individuums in der Welt sowie erfolgreichen Entwicklung der Gemeinschaft (vgl. Humboldt, 2017) ist für unsere Gesellschaft inzwischen konstitutiv.

Gleichzeitig befindet sich unsere Gesellschaft in einem von Beschleunigung, technologischen Entwicklungen, ökonomischer und politischer Globalisierung sowie sozialem Wandel geprägten Umbruchprozess. McLuhan diagnostizierte die fundamentale Bedeutung der Literalität und Schriftlichkeit für den Wandel und das Verständnis der menschlichen Gesellschaft mit dem Begriff „Gutenberg-Galaxis“ (vgl. McLuhan, 2011). Sprache und Literalität werden auf dem Weg zur Informationsgesellschaft seit den 1960er Jahren Leitmedien. Mit der zunehmenden Digitalisierung kippte das Verhältnis der festgehaltenen Darstellungsmodi zum Bildlichen (vgl. Naisbitt & Naisbitt, 2019). Bilder sind heute omnipräsent (vgl. Serres, 2019). Entsprechend muss Schule als Resonanzraum der Gesellschaft (vgl. Rosa, 2019) auf die heutige gesellschaftliche Omnipräsens der Bilder im Alltag reagieren (vgl. Kraler & Worek, 2020) und didaktische Antworten finden.

Ein „früher“, innovativer Vertreter einer bildbasierten bzw. bildgestützten Bildung war in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Otto Neurath (1882-1945). Er reagierte mit seiner Wiener Bildpädagogik auf die zunehmende Bedeutung der Bildlichkeit im Kontext der Technologisierung der Gesellschaft (vgl. Groß, 2015). Neurath verstand seinen Zugang nicht nur als notwendige Reaktion auf gesellschaftliche Entwicklungen, sondern sah im verstärkten

reflektierten Einsatz von Bildern im Unterricht einen eigenständigen bildenden Wert. Der reflektierte Umgang mit Bildern und bildbasierter Information sollte zur intellektuellen Eigentätigkeit aktivieren, eine eigene Bildungskultur entwickeln und als Vermittlungsmethode im Hinblick auf Bildungsbemühungen, die ihrem Anspruch nach nicht suggestiv, imperativ oder wertend sein wollen, wirken (vgl. Groß, 2015).

Neuraths Antwort bezog sich jedoch vorrangig auf ein „analoges“ Umfeld. Das Bild war ein unidirektionales Medium. Mit der Digitalisierung haben sich die Möglichkeiten hinsichtlich der Quantität, Multidirektionalität und virtualisiert zeit- und ortsunabhängigen Verfügbarkeit jedoch nochmals fundamental gewandelt (vgl. Petersen & Steiner 2019).

Die Frage ist, ob unser formales Bildungssystem heute trotz vielfältiger medienpädagogischer Bemühungen adäquat auf die Omnipräsenz von Bildern reagiert, lässt sich nicht eindeutig beantworten (vgl. Moser, 2019). Dass wir uns ausschließlich im Reflexionsblindflug durch eine sich beschleunigende Bilderwelt bewegen, wird man angesichts verschiedenster Bemühungen und Initiativen auf allen Ebenen und Stufen des Bildungssystems nicht behaupten können. Was sich jedoch grundlegend zeigt ist, dass es über technisches und formatbezogenes Wissen hinaus einer grundlegenden elementaren visuellen Literalität bedarf (vgl. Hailey et al., 2015). Wir gehen heute im Bildungssystem häufig davon aus, dass wir aufgrund unserer „optischen Kompetenz“ das „Lesen von Bildern“ qua biologischer Reifung „einfach können“. Mit „Lesen“ ist im vorliegenden Zusammenhang weniger das themenbezogene Dekodieren relevanter Informationen aus einem Bild gemeint. Vielmehr geht es um „voraussetzungsfreie Bildlesekompetenz“ als elementare Kulturtechnik wie Schreiben, Lesen und Rechnen. Kinder und Jugendliche benötigen in einer digitalisierten Welt (ästhetische) visuelle Kompetenz, die es ihnen ermöglicht, ihre eigene Wahrnehmung zu entdecken, ihr kreatives, eigenständiges Denken zu entwickeln sowie ihre eigene Gedankenwelt sprachlich zum Ausdruck zu bringen.

Im vorliegenden Beitrag möchten wir ein überfachliches Konzept vorstellen, das von Lehrkräften erlernt und im Sinn eines „Bilderlesens als elementarer Kulturtechnik“ im eigenen Unterricht sowohl eigenständig als auch in einem weiteren Schritt thematisch adaptiert eingebaut werden kann.

Visuelle Schule und Visual Thinking Strategies

Visual Thinking Strategies (VTS) ist eine in den USA entwickelte Lehr- und Lernmethode, die mit den Mitteln der Bildbetrachtung kognitive und soziale Fähigkeiten schult (vgl. Yenawine, 2013). Mit einer speziellen Technik und drei gezielten Fragen werden Bilddiskussionen angeregt, die vom der Lehrperson neutral gespiegelt werden, wobei es kein „richtig oder falsch“ gibt. Was zählt, sind die unterschiedlichen Sichtweisen und die damit verbundenen Gedanken der Schüler*innen. Die Lehrperson fungiert hierbei weniger als Vermittler*in von Wissen, sondern vielmehr als ein*e mit spezifischen Fragen arbeitende*r Moderator*in und fordert zu individuellem wie gruppenbezogenem eigenständigen Sehen und Denken auf.

VTS wurde in den USA von der amerikanischen Kognitionspsychologin Abigail Housen und dem ehemaligen Director of Education des *Museum of Modern Art* in New York, Philip Yenawine, entwickelt und über mehr als 20 Jahre lang an Personen aller Alters- und Bildungsschichten getestet. Wissenschaftliche Basis ist eine von Abigail Housen entworfene Theorie zur Ästhetischen Entwicklung, die im Kern auf einem Fünf-Stufen-Konzept basiert. Diese werden unabhängig vom Alter oder Bildungsstand mit zunehmender bewusster Erfahrung im Umgang mit Bildern durchlaufen (vgl. Housen, 1992). Würde man das „Lesen

von Bilder“ mit dem „Lesen von Texten“ vergleichen, wären Housens Theorie zufolge 95% aller mehr als 6000 untersuchten Proband*innen im Stadium des Analphabetismus (Stufe 1 und 2 der Aesthetic Development Theory). Housens Schlussfolgerung aus den Untersuchungen war, dass ästhetische Bildung – auch im Sinn des Bilder Lesens als elementarer Kulturtechnik – der strukturierten langfristigen Auseinandersetzung mit zunehmend komplexer werdenden Bildern/Kunstwerken bedarf. Die praktische Umsetzung davon führte zur Entwicklung von VTS (<https://vtshome.org>). Ohne Zeit und entsprechende Auseinandersetzung mit Bildern (ähnlich dem Lesenlernen von Texten) könne – laut Housen – keine ästhetische Entwicklung stattfinden. Housens ursprüngliches Kodierungssystem hat sich bis heute in vielen Studien bewährt (<https://vtshome.org/research>) und wird insbesondere hinsichtlich der praktischen Anwendung in Museen und Schulen didaktisch laufend weiterentwickelt. An der Universität Innsbruck etwa wird VTS in der Lehrer*innenausbildung angeboten. Schulen in Deutschland und Österreich setzten die Methode erfolgreich im Unterricht ein.

Die Grundlagen von Visual Thinking Strategies

VTS verwendet Bilder als Ausgangspunkt, um vorrangig Kompetenzen in den folgenden Bereichen aufzubauen (vgl. Yenawine, 2013):

- visuelle Kompetenzen, über die moderierte Besprechung von Bildern, z.B. Fotos oder Kunstwerken, die nicht direktiv in der Gruppe bewusst betrachtet und reflektiert werden,
- freies Sprechen, das Bilden und sprachlich adäquate Artikulieren eigener Meinungen und Positionen,
- eigenständig-kreatives und metakognitiv reflexiv-argumentatives Denken und dialogische Fertigkeiten,
- soziale Kompetenz (Gesprächsregeln, Zuhören, Respekt und Toleranz für Ansichten anderer),
- Teamfähigkeit.

Grundidee ist, dass im Diskurs über Bilder altersadäquat, unterstützt durch eine nichtdirektive, an wenigen Kernfragen ausgerichtete Moderation (s.u.) die eigene Position bzw. Meinung zum Gesehenen entwickelt werden soll und im Gruppenprozess unterschiedliche Sichtweisen und Argumentationen entfaltet werden können. VTS wird daher immer in einem Gruppensetting realisiert. Der moderierte und wertfreie Zugang befördert dabei über die genannten Kompetenzen hinaus bei systematischer Umsetzung Teamgeist durch Kooperation, Toleranz, Konfliktlösungsbereitschaft und ein aktives, gruppenzugewandtes Engagement. VTS kann aufgrund seiner Struktur auch in Klassen mit unterschiedlichen Bildungsniveaus, kulturellen und sprachlichen Voraussetzungen angewendet werden und ist für Kinder und Erwachsene gleichermaßen geeignet. In entsprechenden Umgebungen kann es als didaktische Methode im Kontext von Inklusion, Integration und interkulturellem Austausch verwendet werden.

Wenn man VTS z.B. im Unterricht systematisch einsetzt, entwickeln die Schüler*innen nicht nur hohe Verbalkompetenzen in der Artikulation ihrer eigenen Ideen. Sie lernen ebenso von den Ideen ihrer Altersgenossen, respektieren diese und entwickeln sie dialogisch gemeinsam weiter. Durch das Einbringen von Beobachtungen und Ideen wird den Schüler*innen bewusst, dass verschiedene Menschen dasselbe „Bild“ beim Betrachten völlig unterschiedlich interpretieren können. Durch diesen Prozess lernen die Teilnehmer*in-

nen, verschiedene Sichtweisen zu schätzen sowie Toleranz und Verständnis für ihre Mitmenschen zu entwickeln. VTS bietet den Kindern und Jugendlichen zudem die Möglichkeit, vorhandene visuelle, kognitive Fähigkeiten zu nutzen um Selbstvertrauen und Erfahrung zu entwickeln. Sie lernen, mit dem was sie bereits wissen, herauszufinden, was sie nicht wissen und erlangen dadurch die Fähigkeit, sich mit komplexen Themen zu befassen.

Die Struktur von VTS

Die Struktur der Anwendung von VTS und zugrundeliegender Überlegungen ist in Abbildung 1 wiedergegeben. Die nichtdirektiv agierende Lehrperson verwendet Fotos bzw. Bilder aus einem eigens für die jeweilige Altersstufe bzw. die in Frage kommende ästhetische Stufe zusammengestellten Curriculum.

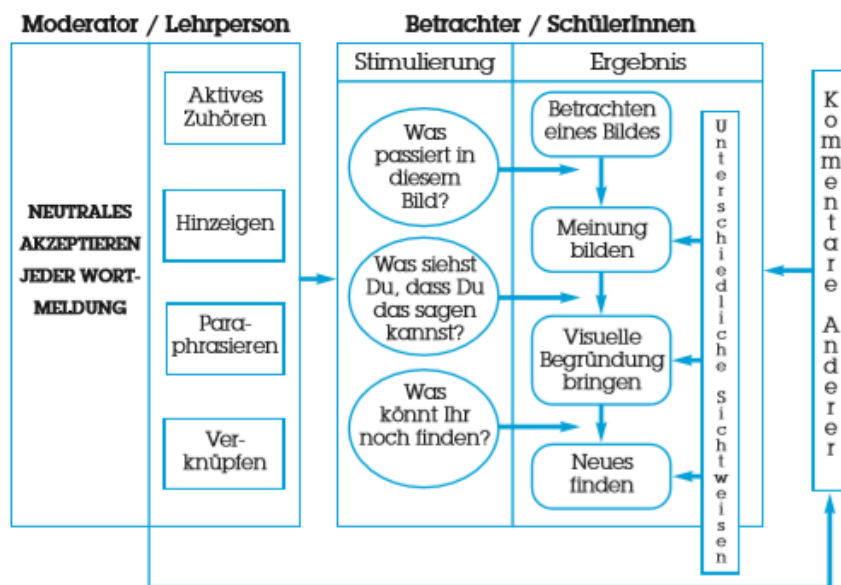


Abb. 1: Struktur und Praxis von VTS

Die Moderation leitet den Gruppenprozess systematisch über drei stimulierende Fragen (siehe auch unten), hört bei Antworten hinzeigend, paraphrasierend und verknüpfend aktiv zu und unterstützt so den Ergebnisprozess der einzelnen Schüler*innen wie der ganzen Gruppe.

Wie oben erwähnt, können sich die besprochenen Kompetenzen erst im Rahmen eines längerfristigen Prozesses entwickeln, in dem VTS als Methode immer wieder, d.h. möglichst systematisch und in einen Stundenplan eingetaktet, angewandt wird. Lernprozesse werden insbesondere über die folgenden drei Bausteine von VTS angeregt:

- Betrachtung und Besprechung von zunehmend komplexer werdenden Bildern (aus Medien, Kunst...), die aus einem vorhandenen Curriculum ausgewählt werden können.
- Beantwortung spezifischer Fragen, die der Vertiefung der Inhalte dienen (visuelle Kompetenz, eigenständiges kreatives Denken, Argumentieren)
- Teilnahme an einem Gruppenprozess, der sorgfältig durch geschulte Lehrkräfte angeleitet wird (soziale Kompetenz, Teamwork, Toleranz, Respekt etc.).

Während einer VTS-Unterrichtsstunde sollten zur breiten Erreichung der Ziele möglichst alle Schüler*innen

- die Gelegenheit haben auszuführen, was sie in dem betrachteten Bild sehen und ihre Meinung dazu zum Ausdruck zu bringen,
- erfahren, dass ihre Gedanken gehört, verstanden und wertgeschätzt werden,
- darlegen, wie sie zu ihren Interpretationen gekommen sind,
- erfahren, dass jede Wortmeldung zum Gruppenprozess beiträgt und dass Bilder eine Vielzahl von Interpretationsmöglichkeiten in sich tragen.

Die notwendigen Elemente, um VTS umsetzen zu können, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- ein Bild (Kunstwerk /Medien)
- ein Moderator
- eine Gruppe
- ein Moment der Ruhe
- 3 zentrale, VTS-spezifische Kernfragen:
 - Frage 1: Was passiert in diesem Bild?
 - Frage 2: Was siehst Du, dass Du das sagen kannst?
 - Frage 3: Was könnt ihr sonst noch finden?

Hierbei hat sich ein striktes Einhalten der Fragen von ihrer Diktion her als unabdingbar erwiesen, um eine stabile Lernumgebung zu gewährleisten.

Die Technik von VTS

Im Kontext formaler Bildung basiert die praktische Umsetzung auf den nachfolgend kurz erläuterten Punkten, über die, gemeinsam mit den Kernfragen, der strukturelle Rahmen zur Entfaltung und Entwicklung der genannten Kompetenzen etabliert wird.

- a) Ein Moment der Ruhe
- b) Beherrschen der 3 Kernfragen
- c) Aufmerksam zuhören – währenddessen auf benannte Bildinhalte zeigen
- d) Paraphrasieren im Konjunktiv, Verknüpfen gleicher oder unterschiedlicher Meinungen, Gedanken rahmen
- e) Neutralität des Moderators/der Moderatorin (kein Lob, kein Tadel)
- f) Verbindung zu anderen Unterrichtsfächern herstellen

Ad a) Moment der Ruhe

Die Moderation beginnt die VTS-Diskussion, indem sie/er die Gruppe einlädt, das Bild für einen Moment stillschweigend zu betrachten. Sie bzw. er stellt sicher, dass das Bild für jede*n gut sichtbar ist. In der Regel führt das Betrachten eines unbewegten Bildes zu einer Beruhigung der Gedanken – ähnlich einer Mini-Meditation. Die Gruppe kommt zur Ruhe.

Ad b) Beherrschen der drei VTS-Kernfragen

Die VTS-Fragen wurden über Jahre unter Berücksichtigung diverser wissenschaftlicher Erkenntnisse entwickelt und getestet. Ihre Formulierung ist im Sinn eines stabilen didaktischen Rahmens beizubehalten.

Frage 1: *Was passiert in diesem Bild?*

In der Regel wird diese Frage nur einmal, zu Beginn der Bildbesprechung, gestellt. Die Formulierung deutet darauf hin, dass das ausgewählte Bild eine Handlung haben sollte. Es fördert das Erzählen von Geschichten und gibt den Teilnehmer*innen die Möglichkeit, für sich selbst bildbezogen zu denken und zu sprechen. Sie können so ihr Wissen und ihre Erfahrungen auf das präsentierte Bild anwenden und untereinander austauschen.

Frage 2: *Was siehst Du, dass Du das sagen kannst?*

Die zweite Frage stellt die Moderation nur, wenn eine Vermutung geäußert wird, die im Bild nicht sichtbar ist – z.B. Das Mädchen ist traurig. Damit werden die Betrachter*innen aufgefordert, visuelle Begründungen zu bringen, um ihre Annahmen und Interpretationen zu stützen. Der Denkprozess der einzelnen Teilnehmer*innen wird so für die Gruppe sichtbar gemacht. Das Finden von Begründungen im Bild fördert die Fähigkeit, Dinge in einen Kontext zu stellen und Diskussionen zu führen, die auf den Begründungen basieren.

Frage 3: *Was könnt ihr sonst noch finden?*

Diese Frage provoziert eine Vielzahl von Beobachtungen und Ideen. Sie hilft dabei, sich nicht auf eine Sichtweise zu versteifen und ist ein Weg, um gegebenenfalls irreführende erste Eindrücke zu überwinden. Das Schlüsselwort bei dieser Frage ist „finden“. VTS sollte eine Entdeckungsreise sein, bei der man etwas Neues (heraus-)findet. Auf lange Sicht unterstützt VTS so auch Aufmerksamkeitsspannen, die Fähigkeit sich zu konzentrieren und über das Offensichtliche hinaus zu gehen. Frage 3 sollte so oft wie möglich gestellt werden.

Mit dem Set dieser 3 Fragen sollte je nach Alter der Teilnehmer*innen und Vorerfahrungen längere Zeit gearbeitet werden. Im schulischen Kontext wird sich das bei regelmäßiger Anwendung von VTS in der Regel zumindest über ein Schuljahr erstrecken. Eine erste Phase von etwa 3-5 Stunden bezieht sich auf das Kennenlernen und Einüben der Methode. Ein erster Musterwechsel in der Komplexität und Bezogenheit ergibt sich nach etwa 5-6 Stunden, ein weiterer nach ca. 10 Stunden. Dies wird insbesondere dadurch erreicht, dass die Moderation die Moderationsregeln, VTS-spezifischen Regeln und Fragen genau einhält und damit einen strukturell stabilen Rahmen schafft.

Vertiefung der Fragen

Im fortgeschrittenen VTS-Stadium kann die Moderation die Fragestellung vertiefen. Man beginnt mit der üblichen VTS-Diskussion und zoomt nach geraumer Zeit auf ein Detail im Bild. Folgende Fragen bzw. Fragestrukturen haben sich in diesem Zusammenhang als förderlich erwiesen:

- Was könnt ihr speziell über diese Person sagen?
- Was könnt ihr über die Umgebung sagen, in der sich die Szene abspielt?
- Wo könnte die/der Künstler*in positioniert gewesen sein, um das Bild so zu sehen?

Durch den Fokus auf vertiefte Fragen bekommen die Teilnehmer*innen die Möglichkeit ihre Lebenserfahrungen mit einzubringen und, etwa bei Menschen im Bild, insbesondere empathische Aspekte bewusst zu artikulieren. Ausdrücke in Augen, Mundformen, glatte oder faltige Haut, Körperhaltung sowie Kleidung helfen, die Menschen um uns herum zu erkennen und zu verstehen. Lenkt man die Aufmerksamkeit hingegen auf die Umgebung eines Bildes und fordert die Teilnehmenden auf, darüber nachzudenken wo sich die Szene abspielt, könnten Themen wie Architektur, Geographie, Klima, Natur, der Raum und das Licht zur Sprache kommen. Insbesondere die Aufforderung sich mit einer im Bild dargestellten Perspektive zu beschäftigen, ist ein konkreter Weg sich in den kreativen Prozess eines anderen Menschen hineinzusetzen.

Ad c) Hinzeigen – aufmerksam zuhören

Während die Teilnehmer*innen sprechen, zeigt die Moderation präzise auf alles, was im Bild erwähnt wird. Ziel hierbei ist, dass alle Betrachtende genau sehen können worüber gesprochen wird. Das erfordert von der Moderation durchgängig sehr aufmerksames Zuhören. Das präzise Zeigen des von der betrachtenden Person verbalisierten ermöglicht Klarheit und ermutigt die Teilnehmer*innen, weiter aktiv zu schauen. Es ist eine Art visuelle Beschreibung, die wiederum die Augen der Betrachtenden am Bild halten. Zudem unterstützt es die Moderation dabei, sich beim Paraphrasieren an die Details des Gesagten zu erinnern (visuelle Ankerpunkte für das Gedächtnis). Über Gestik und Mimik sowie zugewandte non-verbale Kommunikation werden die Wortbeiträge zusätzlich unterstützt.

Ad d) Paraphrasieren im Konjunktiv / Verknüpfen / Rahmen bilden

Paraphrasieren ist das wichtigste und zentrale Schlüsselement in der Anwendung von VTS. Über das durchgängige paraphrasierende Zusammenfassen der Aussagen der Teilnehmer*innen bekommt das Gesagte Gewicht und wird zur aktiven Teilnahme an der Diskussion ermutigt. Während dem Paraphrasieren wird immer auf die entsprechenden Bildinhalte gezeigt. Dadurch bleibt die Aufmerksamkeit der Gruppe Bild und die Moderation signalisiert gleichzeitig, dass sie nicht nur hört, sondern auch nachvollziehen kann, was gesagt wurde. Um sicherzustellen, dass alle Wortbeiträge gleichwertig sind, ist beim Paraphrasieren der Konjunktiv zu verwenden. Zudem fördert Paraphrasieren die aktive Sprachförderung (z.B. Einüben einer Fachsprache). Wörter etwa, die von Schüler*innen gesucht und nicht gefunden werden, können problemlos bei der Paraphrase eingestreut werden.

Das Verknüpfen gleicher oder unterschiedlicher Gedanken ist Teil des Paraphrasierens („im Gegensatz zu Monika, die annimmt... vermutet Peter ... ODER ... gleich wie Erika findet auch Mark ...“). Die Vielfalt an Sichtweisen zeigt dem/der Einzelnen auf, dass es mehr als eine Möglichkeit gibt ein Bild zu sehen. Angesichts neuer Informationen werden erste Meinungen oftmals revidiert oder ganz geändert. Zudem wird die Gruppe motiviert neue Ideen zu hören, zu debattieren und weiterzuentwickeln. Das Aufbauen eigener Ideen auf die Sichtweise anderer erweitert den Horizont und fördert das kreative, vernetzte Denken sowie Toleranz.

Das Setzen eines Rahmens ist erst in einem fortgeschrittenen Stadium der Anwendung von VTS möglich. Hierbei nützt die Moderation die Ideen und Denkweisen einer Einzelperson. Das Einrahmen von Gedanken (*framing*) beinhaltet Paraphrasen welche die Kommentare Einzelner im Kontext wiedergeben und verdeutlichen, wie man sich individuell dem Bild nähert. Du schaust dir beispielsweise die Natur im Hintergrund des Bildes an (=Rahmen) und vermutest, anhand der Palmen, dass sich diese Szene in einem warmen Land abspielt. Oder: Erika macht sich Gedanken in welchem Verhältnis die Personen im Bild zu einander stehen (= Rahmen) und vermutet, es handelt sich um ein Familientreffen. Mit dem Setzen von Rahmen spiegelt die Moderation die Herangehensweise, die Betrachter*innen nutz(te)n, um einem Bild einen Sinn zu geben. Es ermöglicht auch das Aufzeigen von Denkmustern (z.B. Du vermutest, du interpretierst, du analysierst, du schließt von A auf B etc. Das alles sind Rahmen). Damit macht die Moderation den Teilnehmer*innen bewusst, was sie gerade tun.

Ad e) Neutralität der Moderation („kein Lob, kein Tadel“)

Eine wesentliche Voraussetzung für eine VTS-adäquate Bilddiskussion ist die Neutralität bei der Moderation. Dies kann vor allem im Schulkontext eine besondere Herausforderung darstellen, da es dem bewertungs- und notenorientierten Alltag der Profession teilweise widerspricht. Richtig oder falsch sind keine Kategorien in einer VTS-Diskussion. Beiträge dürfen weder korrigiert noch ergänzt werden. Korrekturen kommen ausschließlich von der Gruppe selbst. Die Moderation sorgt primär für den strukturierten Fortgang der Diskussion und stellt sicher, dass alle Meinungen Platz haben. Sie ist zudem dafür verantwortlich, dass die Augen der Betrachtenden möglichst durchgängig am Bild bleiben. Dies wird insbesondere über konstantes Zeigen auf besprochene Bildelemente sicher unterstützt. Am Ende einer VTS-Bilddiskussion, nach ca. 15 bis 20 Minuten, bedankt sich die moderierende Person für die Beiträge und unterlässt eine Zusammenfassung.

Zu f) Verbindung zu anderen Unterrichtsfächern herstellen

Die Beobachtungs-, Denk- und Kommunikationsfähigkeiten, die sich aus den VTS-Diskussionen entwickeln, werden von den Schüler*innen in der Regel zeitlich verzögert auf andere Fächer übertragen (z.B. angeben von Gründen, um eine Meinung zu belegen, bei der Benutzung von Bildern). Dies kann unterstützt werden, indem man die VTS-Frage- und Antworttechnik auf andere Situationen überträgt (z.B. Was passiert in dieser Geschichte? Was hast du gelesen, dass Du das sagen kannst? Was bedeutet diese Textaufgabe? Kannst Du sie visuell zum Ausdruck bringen?). Durch die Anwendung von VTS in mehreren Fächern wird Lernenden in der Regel bewusst, dass die Methode allgemein bei der Entschlüsselung von unbekanntem Material effektiv eingesetzt werden kann.

Zusammenfassung

Bilder spielen in der Kulturgeschichte der Menschheit zumindest über die letzten 40.000 Jahre eine zentrale Rolle. Während der letzten ca. 500 Jahre gegenüber dem geschriebenen Wort teilweise etwas in den Hintergrund geraten, entwickelt das Bildliche mit dem Einzug der bildgebundenen Massenmedien (Fernsehen) Mitte des 20. Jahrhunderts zuerst qualitativ und mit der Digitalisierung auch quantitativ eine noch nie dagewesene Omnipräsenz. Demzufolge sollten Kinder und Jugendliche in der Schule neben den elementaren Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens auch mit Bildern entsprechend kompetent umgehen können. Basale Bildkompetenz ist dann die Grundlage für eine fachspezifische bzw. medienpädagogische Behandlung bildgebundener Inhalte, Themen und Problemstellungen.

Im Beitrag wurde aufbauend auf diesen Überlegungen mit VTS eine konkrete Methode vorgestellt, die die Entwicklung grundlegender Kompetenzen im Umgang mit Bildern unterstützen und im schulischen bzw. unterrichtlichen Kontext leicht umgesetzt und integriert werden kann. VTS basiert auf einem Konzept ästhetischer Entwicklungsstufen (vgl. Housen, 1992) und wird insbesondere in den USA in Schulen, Museen und Medien seit ca. 20 Jahren vielfach angewandt (<https://vtshome.org/research>). Die Methode kann über spezifische Schulungen gelernt werden, in Österreich und Deutschland über das *Institut für Visuelle Bildung* (<https://www.visbild.com>).

LITERATUR

- Aristoteles. *Über die Seele*. In: Krapinger, G. (Hrsg., Übersetzer), *Über die Seele. Griechisch/Deutsch*. Stuttgart: Reclam. 2011.
- Aubert, M., Setiawan, P., Oktaviana, A.A. (2018). *Palaeolithic cave art in Borneo*. *Nature* 564, 254–257 (2018) doi:10.1038/s41586-018-0679-9
- Campanhausen, Ch. v. (1993). *Die Sinne des Menschen. Einführung in die Psychophysik der Wahrnehmung*. Stuttgart: Thieme.
- Classen, C. (1993). *Worlds of sense. Exploring the senses in history and across cultures*. London: Routledge.
- Groß, A. (2015). *Die Bildpädagogik Otto Neuraths. Methodische Prinzipien der Darstellung von Wissen*. Heidelberg: Springer.
- Haarmann, H. (2004). *Die Geschichte der Schrift*. München: C.H. Beck.
- Hailey D., Miller A. & Yenawine P. (2015). *Understanding Visual Literacy: The Visual Thinking Strategies Approach*. In: Baylen D. & D'Alba A. (Eds.), *Essentials of Teaching and Integrating Visual and Media Literacy* (p. 49-73). Springer, Cham.
- Housen, A. (1992). *Validating a measure of aesthetic development for museums and schools*. *ILVS Review*, 1992-2 (2), 1-19.
- Humboldt, W.v. (2017). *Schriften zur Bildung*. Stuttgart: Reclam.
- Koch, L. (2015). *Lehren und Lernen. Wege zum Wissen*. Paderborn: Schöningh.
- Kraler, Ch. & Worek, D. (im Druck). *Digitalisierung in der Lehrer*innenbildung - Lehrkräfte als Vermittler und Change Agents im Spannungsfeld zwischen Verfügungs- und Orientierungswissen*.
- Mansfeld, J., Primavesi, O. (2012). *Die Vorsokratiker: Griechisch/Deutsch*. Stuttgart: Reclam.
- McLuhan, M. (2011). *Die Gutenberg-Galaxis: Die Entstehung des typographischen Menschen*. Gingko.
- Moser, H. (2019). *Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im digitalen Zeitalter*. Berlin: Springer.
- Naisbitt, J. & Naisbitt, D. (2019). *Mastering Megatrends: Understanding and Leveraging the Evolving New World*. New York: G&D.
- Petersen, Th. & Steiner, F. (2019). *Megatrend-Report #01: The Bigger Picture. Wie Globalisierung, Digitalisierung und demografischer Wandel uns herausfordern*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Robinson, A. (2004). *Die Geschichte der Schrift*. Düsseldorf: Albatros.
- Rosa, H. (2019). *Unverfügbarkeit*. Wien, Salzburg: Residenz.
- Schmitt, W. (2014). *Antike und mittelalterliche Theorien über die fünf Sinne*. In: Schmitt, W. (Hg.), *Fachprofessorschorschung – Grenzüberschreitungen. Band 10* (S. 7–18). Baden-Baden: DWV.
- Seel, H. (2010). *Einführung in die Schulgeschichte Österreichs*. Innsbruck: Studienverlag.
- Serres, M. (2019). *Erfindet euch neu! Eine Liebeserklärung an die vernetzte Generation*. Berlin: Suhrkamp.
- Wulf, Ch (2004). *Anthropologie. Geschichte, Kultur, Philosophie*. Reinbek: Rowohlt.
- Yenawine, Ph. (2013). *Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines*. Cambridge: HEP.

ZUR AUTORIN/ZUM AUTOR

Angelika JUNG, BA, Institut für Visuelle Bildung (Köln/Innsbruck). Studierte Kunstgeschichte und International Relations an der Florida International University (USA). Lehrbeauftragte für Visual Thinking Strategies an Pädagogischen Hochschulen in Deutschland und Österreich sowie der Universität Innsbruck. Entwicklerin der Visuellen Schule zum systematischen Einsatz von VTS im Bildungsbereich.

Univ.-Prof. Mag. Dr. Christian KRALER, Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung, Universität Innsbruck. Forschungsschwerpunkte: Interdisziplinäre und internationale LehrerInnenbildungsforschung, formale Bildungssysteme, Lernen und Lernprozesse im Kontext formaler Bildung.