

Bildelemente in Programmen der Erwachsenenbildung

Zur Analyse bildlicher Darstellung von Institutionen,
Adressatenkonstruktionen und Wissens
(-vermittlungs-)formen in Programmen
der Erwachsenenbildung²⁵

Sigrid Nolda

Nach einem kurzen Überblick über Analysen von Programmen der Erwachsenenbildung und über dort isolierbaren Bildelemente wird eine Erweiterung der qualitativ orientierten Programmforschung vorgeschlagen und im Rückgriff auf aktuelle bildhermeneutische Modelle ein dem Datentyp angepasstes qualitatives Bildanalysemodell vorgestellt. Dieses an einem Beispiel vorgeführte Modell berücksichtigt die Materialität von Bildern und neben der Bild-Text-Relation auch die Bild-Bild-Relation als spezifische Form der Kontextualisierung.

1. Programmanalysen in der Erwachsenenbildung

Gegenstand der in der Erwachsenenbildung mittlerweile etablierten Programmforschung (vgl. Gieseke 2006, Käßlinger 2008, Nolda 2009) sind die veröffentlichten Ankündigungen von Lehr-/Lernangeboten, die primär der Information über die jeweils aktuellen Angebote bzw. der Kundenwerbung dienen. Neben den auch von Praktikern und Politikern gewünschten Prognosen zulassenden Überblicken über die aktuelle Situation interessiert vor allem die Rekonstruktion von Entwicklungen über Längsschnittanalysen.

Bisherige Programmanalysen beziehen sich vor allem auf Zielgruppen und Themenbereiche der Erwachsenenbildung. Daneben werden Programme aber auch im Hinblick auf Veranstaltungsformen, auf Schulabschlüsse und Zertifizierungen sowie auf Aspekte wie die äußere Gestaltung und Gliederung von Arbeitsplänen, auf Gebührensätze, auf das Verhältnis von Weiterbildungsdichte

²⁵ Herrn Dr. Klaus Heuer vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Bonn danke ich für zahlreiche Anregungen, kritische Kommentare sowie für die Beschaffung von Materialien.

und Angebotsgewichtung, auf den Ausbaugrad der Professionalisierung und die Kursleiterfluktuation, auf die in den Kursen verwendeten Sprachlehrwerke, auf Zeitorganisationsformen sowie auf die in Programmen enthaltenen Vor- und Grußworte untersucht (vgl. auch Pehl 1998, 25ff).

Wenn nicht lediglich bereits vorhandene Statistiken ausgewertet oder Verantwortliche pauschal befragt werden, greifen Programmanalysen vorzugsweise auf Texte, genauer auf Ankündigungen von Veranstaltungen zurück und bedienen sich unterschiedlich verfeinerter Formen der Inhaltsanalyse. Im Zentrum der Inhaltsanalyse steht dabei häufig die Entwicklung eines eigenen, die eventuell vorgegebene Einteilungen der Programme überschreitenden Kategoriensystems, das die Codierung der problemrelevanten Aspekte erlaubt (vgl. Körber u.a. 1995, 14 und Schrader 2000, 87f.²⁶)

Qualitativ ausgerichtete Studien beschränken sich nicht nur auf die Erstellung eines deduktiv und induktiv ermittelten Kategorienrasters und eine darauf basierte Feststellung von Häufigkeiten und Relationen, sondern illustrieren und differenzieren diese Kategorien durch wortwörtlich wiedergegebene und interpretierte Zitate aus Ankündigungen (z.B. Kade 1992, Nolda 1992, Tietgens 1994, Schrader 2003). Solche textnahen Analysen verdeutlichen, dass Ankündigungen nicht deckungsgleich mit durchgeführten Veranstaltungen sind und als Texte strukturell den Gesetzmäßigkeiten ihrer Gattung und begrifflich den Konzepten und Moden der Zeit unterliegen.

In der Mehrzahl der Studien werden Texte aus Arbeitsplänen nur ausschnittweise ohne Berücksichtigung des ursprünglichen Schriftbildes und der Anordnung zitiert. In den seltenen Fällen, in denen Ankündigungen faksimiliert bzw. gescannt präsentiert werden (vgl. Gieseke & Opelt 2003, Bremer 2007) dienen sie eher als Illustration, die sich selbst versteht und keiner Interpretation bedarf.

Damit orientiert sich die qualitative Programmforschung an einem engen, auf Schriftsprachlichkeit bezogenen Textbegriff und ignoriert so weitgehend die Möglichkeiten, die Bildelemente einschließende oder sogar fokussierende Analysen bereithalten. Diese Logozentrierung geht mit einem Verständnis von Programmen einher, dass diese vorrangig durch ihre Informations- und nur nachgeordnet durch ihre Werbefunktion bestimmt und damit der modernen Über-

²⁶ Das für die Erfassung des Weiterbildungsangebots in Bremen entwickelte Modell wurde auch von Autoren anderer Programmanalysen aufgegriffen und modifiziert (vgl. z.B. Gieseke & Opelt 2003).

wölbung des Bildungs- durch den Werbediskurs (vgl. Fairclough 1992, 210²⁷, Askehave 2007) und der damit verbundenen Abkehr von (schriftsprachlicher) Monomodalität (vgl. Kress & van Leeuwen 2001) nicht genügend Rechnung trägt. Am ehesten wird diese Orientierung durch den Milieuanatz in Frage gestellt, dessen Rezipienten die Bedeutung ästhetischer Momente für die Darstellung von Milieuzugehörigkeit in der Erwachsenenbildung hervorheben (vgl. Barz & Tippelt 2004/2008 und 2010, Bremer 2007, 182ff).

2. Bildelemente in Programmen der Erwachsenenbildung

Nicht alle Programme der Erwachsenenbildung enthalten Bildelemente. Streng genommen sind aber auch die bilderlosen Programme nicht rein sprachlich, da mit der typographischen Gestaltung bereits das Komposit des Schriftlich-Visuellen gegeben ist (vgl. Frank 2009). Neben der verbalen Ebene sind die paraverbale, auf Typographie, Schreibweise, Spaltenanordnung bezogene Ebene und vor allem die nonverbale, auf Bilder, Diagramme, Farbe, Format u.ä. bezogene Ebene von Bedeutung (vgl. Montiel Alafont 2010, 122).

Die auffälligsten Bildelemente in gedruckten Programmen finden sich auf der *ersten Umschlagseite*. Nicht selten ist dies auch der einzige Ort, wo Bilder platziert werden. Die erste Umschlagseite entspricht dem Cover in neuen oder dem Frontispiz in alten Büchern, sie soll Aufmerksamkeit erregen, ansprechen und Hinweise auf den Inhalt geben. Von besonderem Interesse ist, wie Umschlagseiten politische Umbruchssituationen oder Organisationsveränderungen bildlich kommunizieren (vgl. Nolda 1998, 190ff).

Die Funktion von Umschlagseiten wird in digitalisierten Programmen von der Homepage übernommen, die aber in vielen Fällen nicht nur als Zugang zum Programm, sondern auch zu anderen Seiten konzipiert ist. Die Ausgangsseite fungiert sowohl als Inhalts- als auch als Werbeanzeige. Topologisch entspricht sie dem Buchcover (vgl. Reichertz & Marth 2004, 9). Anders als auf einem Buchumschlag tauchen Kernelemente der Homepage aber häufig auch bei Unterverzeichnissen auf, sie bleiben also, da sie meist im oberen Teil der Seiten platziert sind, ständig präsent. Damit gewinnen sie eine gegenüber der Umschlagseite sogar gesteigerte, gegenüber anderen Bildelementen übergeordnete Bedeutung. Eine Variante stellt die digitale Simulation einer Programmbroschüre dar. Ein solcher ‚digital prospectus‘ offeriert durch Funktionen wie Table of Con-

²⁷ „Education is one of a number of domains whose orders of discourse are being colonized by the advertising genre“ (Fairclough 1992, 210).

tents, Bookmarks, Thumbnails, Permanent Link, Screen, Zoom, Print, Save, Sound eine ganze Reihe von Orientierungs-, Annotations- und Speichermöglichkeiten, einschließlich der Möglichkeit, das optisch simulierte Blättern mit einem Blättergeräusch begleiten zu lassen²⁸.

Auf fast allen modernen Programmen ist ein Logo(-Typ) oder Signet des Anbieters zu finden, das den Bezug, den die jeweilige Institution für sich in Anspruch nimmt, suggeriert (vgl. Nolda 2002, 136ff). Diese *Logos* dienen der Schaffung und Verbreitung einer visuellen Identität (vgl. Lahusen 1996). Sie können nur aus Bildzeichen oder nur aus – ikonisierten – Schriftzeichen bestehen (vgl. Gallert 1998). Häufig ergänzen sich aber sprachliche und nicht-sprachliche Elemente und werden typographisch und topologisch einander angeglichen.

Logos können danach unterschieden werden, ob sie sich zu dem Gegenstand, auf den sie referieren, in einer Kontiguitäts- oder in einer Vergleichsbeziehung stehen. Wird ein Teil des Referenzobjekts dargestellt, kann man – wie in der Rhetorik – von einer Metonymie sprechen, wird ein Aspekt des Objekts mit dem Aspekt eines anderen Objekts in Verbindung gebracht, handelt es sich um eine Metapher. Während der intendierte Sinn metonymischer Darstellungen wie Buch, Menschenköpfe, Gebäude relativ leicht erschlossen werden kann, stellen metaphorische Darstellungen dann eine – aufmerksamkeitserregende – Herausforderung dar, wenn sie – wie die Kirsche im Logo einer Volkshochschule²⁹ kein allgemein bekanntes, traditionelles Symbol für Bildung oder Wissen (wie Buch, Sonne oder Eule) darstellt. Von besonderem Interesse ist, wann Logos eingeführt werden und wann es zu einem Wechsel kommt bzw. wie traditionelle Elemente bewahrt und gleichzeitig an neue Aufgaben der Institution angepasst werden (vgl. zu Logos von nationalen Erwachsenenbildungsorganisationen Nolda 2008).

Umschlagseite und Logo beziehen sich auf die gesamte Einrichtung bzw. den Anbieter. Daneben gib es aber auch Bilder, die sich auf einzelne *Programmbereiche* und damit Teile des Programms beziehen. Hier liegt für die deutschen Volkshochschulen eine Piktogrammreihe (vgl. Abbildung 1 links) vor, die seit einigen Jahren in vielen (aber nicht allen) Programmen genutzt wird. Sie umfasst sechs Darstellungen, die jeweils durch ein weißrandiges Quadrat gekennzeichnet sind, in dem und über das hinaus stilisierte verschiedenfarbige Figuren plat-

²⁸ Vgl. den Katalog des englischen Collyer's College [http://www.concept4.com/education/eBrochure/collyers/prospectus_2011].

²⁹ Vgl. http://www.vhs-stuttgart.de/vhs_dasprogramm/vhs_dasprogrammfr.html.

ziert sind. Die Zuordnungen werden durch die jeweiligen Unterschriften gesteuert. Die unterschiedliche körperliche Bewegungen und Haltungen zeigenden geschlechtsneutralen Strichfiguren lassen sich als Darstellungen von Kursteilnehmern bzw. -adressaten lesen. Der Anspruch der Volkshochschulen, für alle eine bunte Vielfalt zu bieten und dabei ein Struktur zu bieten, die nicht als starre Begrenzung zu verstehen ist, könnte hier visualisiert sein.

Mit der Präsentation im Internet ist die Tendenz verbunden, eher einzelne Bereiche und weniger Einzelankündigungen in einer einheitlichen, am Corporate Design der Einrichtung orientierten Weise zu bebildern. Ankündigungen für einzelne Veranstaltungen enthalten dann meist nur standardisierte Angaben, vor allem zu Preis, Ort und Zeit. Bereichsillustrationen sind häufig mit einem erläuternden Text verbunden, und die Bilder fungieren meist – wie in der Werbung – als Blickfang³⁰. Im Zuge der vereinfachten Herstellung und Verbreitung von (Bunt-)Fotografien werden diese – international – immer häufiger als Bildelemente eingesetzt und damit die Kategorie des registrativen Spurbilds gegenüber den mimetischen Abbildern³¹ bevorzugt (vgl. Abbildung 1 rechts³²).

³⁰ In der Werbung werden als Funktionen des Visuals die Blickfangfunktion, die Informationsvermittlung und das Auslösen von Emotionen unterschieden (vgl. Zielke 1991, 81ff).

³¹ Zu den funktionalen Bedeutungen von Bildern vgl. Doelker 1997, 69ff.

³² Die Abbildung ist dem digitalen Programm der Kent Adult Education für 2010/2011 entnommen (vgl. <http://www.kentadulthoodeducation.co.uk/courses/directories/broadstairs-canterbury-margate-and-whitstable-courses.aspx> – letzter Zugriff: 28.08.2010).



Abbildung 1: Darstellungen von Programmbereichen

Stärker als die auf Programmbereiche bezogenen visuellen Elemente fordern Bildelemente bei *Veranstaltungsankündigungen* zum Vergleich mit dem jeweiligen Text und damit zur Feststellung von Kongruenz oder Akzentuierung auf. Als Bezüge kommen das behandelte Thema, die Form, in der die Veranstaltung ablaufen wird, die potentiellen Teilnehmer, die zu vermittelnden Wissensformen oder auch die Dozenten in Frage. Verwendet werden aus anderen Zusammenhängen übernommene oder eigens hergestellte Fotos und Zeichnungen.

In besonderer Weise aufschlussreich sind bebilderte Ankündigungen im Vergleich, die aus der zeitlichen Distanz und in der Gegenüberstellung die Zeitgebundenheit (erwachsenen-)pädagogischer Vorstellungen über einen Wissens- bzw. Programmbereich und die Form seiner Vermittlung und Aneignung erkennen lassen (vgl. Abbildung 2).



Abbildung 2: Ankündigungen eines Philosophiekurses 1950 und 2010. Quellen: Abbildung links: Programm der Volkshochschule Freiburg aus dem Jahr 1949, Abbildung rechts: Homepage von „Treffpunkt Philosophie“³³

Als letzte Kategorie ist die mit dem Programm nur lose verbundene Werbung zu nennen. In älteren Programmen sind es häufig nur die aus Kostengründen geschaltete *Werbeanzeigen*, die visuelle Elemente enthalten. Diese erlauben aber eine Sicht auf den herrschenden Zeitgeist und das von dem Programm angesprochene Publikum bzw. Milieu, die höchst aufschlussreich sein kann. Ein Vergleich der ‚externen‘ Werbebilder mit den ‚internen‘, programmbezogenen Bildern erlaubt eine Einschätzung der Zeitabhängigkeit der Programmbilder,

³³ URL: <http://www.treffpunkt-philosophie.at/> – letzter Zugriff: 28.08.2010

die sonst nur über anderweitige Daten anzustellen ist. Aufschlussreich sind deshalb beispielsweise die in der Werbung jeweils vermittelten Frauenbilder³⁴.

Als *zusätzliche Bildelemente* lassen sich vom Ankündigungstext unabhängige Porträtaufnahmen von Dozenten oder Leitern sowie Wegbeschreibungen nennen. Generell stehen Bilder nicht nur im Text-, sondern auch im Bildzusammenhang des gesamten Programms. Häufig unterliegen die Bildelemente einer Gesamtgestaltung, die dann – auch wenn Adressaten, Teilnehmer oder Produkte (z.B. von kreativitätsorientierten Kursen) dargestellt werden – eher Auskunft über die herausgebende Einrichtung als über die dargestellte Wissens- oder Vermittlungsform gibt.

Anders als bei der Analyse von Bildern auf ihren pädagogischen Gehalt durch die allgemeine und speziell die historische Erziehungswissenschaft (vgl. Mollenhauer 1986, Wünsche 1991, Pöggeler 1992, Parmentier 1993, Schmitt, Fink & Tosch 1997, Pilarczyk & Mietzner 2000, Gruschka 2004, Marotzki & Niesyto 2006) geht es bei der Analyse von Bildelementen in Programmen darum, wie diese von Anbietern der Erwachsenenbildung zur institutionellen Selbstdarstellung (vgl. Zech 2009), zur Adressatenkonstruktion³⁵ (vgl. Arnold 1995, Seitter 2000, 62ff) und zur Darstellung von Wissens(vermittlungs)formen (vgl. Hof 2001 und 2003) genutzt werden.

3. Modelle, Ablauf und Zuschnitte von Analysen

Bildhermeneutische Verfahren sind auf bestimmte Bildtypen oder aber auf Bilder generell gerichtet. Bei den inzwischen vorliegenden Verfahrensvorschlägen ist deshalb auch immer zu bedenken, auf welche Bildsorten sich diese beziehen bzw. auf Basis welchen Bildmaterials diese entwickelt wurden.

Generell zielt das semiotische Modell auf den Unterschied zwischen Denotation und Konnotation (vgl. Barthes 1990), die objektive Hermeneutik auf den latenten Sinn von Bildern (vgl. Müller-Doohm 1997) und die dokumentarischen Methode auf den *modus operandi* eines gesellschaftlich vermittelten Habitus (vgl. Bohnsack 2009). Vereint werden diese *Modelle* durch den von der Bildwis-

³⁴ Vgl. zur Frauenbildung an der Volkshochschule Dortmund von 1950-2002 eine qualitative Analyse von Köster (2004), die auch die auf Frauen bezogene Werbung in den Programmheften mitberücksichtigt.

³⁵ Es handelt sich auch bei der Darstellung von Teilnehmern, also real an einer Veranstaltung Teilnehmenden insofern immer um eine Adressatenkonstruktion, als das Programm nur (eventuell) künftig Teilnehmende, also Adressaten, ansprechen kann.

senschaft (vgl. Boehm 1994, Belting 2002, Bredekamp 2003, Mitchell 2008) vertretenen Ausgangspunkt, dass es sich bei bildlichen Darstellungen um Zeichensysteme eigener Art handelt, die eigene Wahrnehmungsformen und Interpretationsverfahren erfordern und die nicht in der Funktion der Visualisierung eines verbalen Sinns aufgehen. Bei den vorgeschlagenen Verfahrensschritten zur Deutung bildlicher Kommunikate von Sozialwissenschaftlern (z.B. Müller-Doohm 1997, Reichertz & Marth 2004) und Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaftlern (z.B. Pilarczyk & Mietzner 2000 und 2005, Marotzki & Stoetzer 2006, Schulze 2010) werden in der Regel – im Anschluss an Panofsky (2006) und Imdahl (1994) – folgende Punkte angeführt: die Deskription der auf dem Bild zu sehenden Objekte unter Suspendierung eines möglichen Vorwissens (vor-ikonographische Beschreibung im Sinne von Panofsky), die Rekonstruktion der mit dem Darstellung verbundenen Textreferenzen und Bildmuster (ikonographische Analyse im Sinne von Panofsky), die Darstellung der vom Bildproduzenten eingenommenen Perspektive, der dargestellten Interaktion und die Flächenstruktur eines Bildes (Ikonik im Sinne von Max Imdahl), die zusammenfassende Interpretation unter Rückbindung an allgemeine Kultur- und Gesellschafts- und Bildungstheorien (ikonologische Interpretation im Sinne von Panofsky).

Die in diesen vier bzw. (in manchen, der Formanalyse weniger Wert zumessenden Modellen) drei Verfahrensschritten erkennbare Logik ist eine der Dekontextualisierung und der (Re)Kontextualisierung: Das Bild wird als solches und in seinen – simultanen – Bestandteilen aus dem ursprünglichen Zusammenhang entlassen, um dann durch Verwendung von bildexternem Wissen und/oder in Form von Lesartenbildungen an zunächst ferner liegende andere Kontexte angeschlossen und schließlich in seinen – nun konnotativ erweiterten – Ursprungskontext rücküberführt zu werden.

Bei der Analyse von Bildern bzw. Bildelementen in Bildungsprogrammen kommt hinzu, dass diese Bilder in einem mehr oder weniger direkten Zusammenhang mit dem sie umgebenden Text stehen (Text im Bild, Text als Bildunterschrift, Texte in räumlicher Nähe zum Bild, Texte im Gesamtprogramm, andere von der Institution verantwortete Texte, nicht von der Institution verantwortete Texte zur organisierten Erwachsenenbildung, Theorien zu Bildung/Kultur/Gesellschaft). Generell gilt, dass weder eine Deskription ein Bild ersetzen noch eine Depiktion einen Text vollständig visualisieren kann, da die Sequenzialität von (diskursiver) Sprache und die Simultaneität von (präsentationalen) Bildern³⁶ nicht ausgetauscht werden kann.

³⁶ Die Bezeichnung dieser Einteilung in ‚discursive‘ and ‚presentational‘ geht zurück auf

So wie Texte Bilder beeinflussen, so können Bilder die Rezeption von Texten insofern beeinflussen, als sie zusätzliche oder ergänzende Informationen enthalten, besser als informationsorientierte Texte Gefühle und Stimmungen vermitteln und die Rezeption von Sachverhalten in einer bestimmten Weise beeinflussen (vgl. Meckel 2001, 26). Diese Wirkung hängt mit der Bildern eigenen ‚Wahrnehmungsnähe‘ zusammen, die es ermöglicht, dass man den Zeichenträger mit dem Bezeichneten spontan verwechseln und dabei gleichzeitig diese Täuschung durchschauen kann – ein ‚immersiver‘ Modus, der bei der Verwendung von Sprache nicht möglich ist (vgl. Schirra & Sachs-Hombach 2006).

Die Feststellung der die Materialität erfassenden Bildsorte und ihr üblicher oder ursprünglicher Verwendungszusammenhang spielt insofern eine Rolle, als Programme eine große Anzahl verschiedener Bildtypen verwenden, deren Interpretation die Einschätzung der mit ihrer Materialität verbundenen Möglichkeiten und Grenzen sowie die an die geknüpften Vorstellungen und Zuordnungen voraussetzt: Die von einem Laien produzierten Fotos, auf denen scheinbar unwichtige Details³⁷ zu sehen sind, sind anders zu interpretieren als die von Werbefachleuten konstruierten Logos, Piktogramme von Lehrer-Schüler-Konstellationen anders als meist zielgruppenspezifisch verwendete Comics oder Cartoons³⁸.

Hinzu kommt, dass Bilder auch Teil eines para- und meist auch nonverbalen Zusammenhangs sind, der durch das Gesamtprogramm gebildet wird. Es kann deshalb aufschlussreich sein, auch andere Bildelemente im jeweiligen Programm hinzuziehen, um das einzelne Bild im Kontext einer bestimmten Bildserie und als Teil von gestaltungsvereinheitlichenden Elementen zu sehen.

Unter Berücksichtigung von Bildsorte und Bild-Text- sowie Bild-Bild- Relation ergibt sich ein sechs Schritte umfassendes *Ablaufschema*:

Susanne Langer (1979).

³⁷ Vgl. zur Relevanz des Unbeabsichtigten in Fotografien Pilarczyk/Mietzner 2000.

³⁸ Da Cartoons meist nur einen Teil der Adressaten ansprechen, können sie gerade deshalb auch als Erkennungszeichen bestimmter Gruppen fungieren – zum Beispiel Zeichnungen wie die von Franziska Becker oder Ralf Koenigs, die der feministischen oder der Schwulenszene zugerechnet werden.

- A. dekontextualisierende Verfahren
 - (i) Feststellung der Bildsorte (Materialität und Verwendungszusammenhang)
 - (ii) Deskription der auf dem Bild zu sehenden Objekte
 - (iii) Erfassung der Formalstruktur
- B. (re-)kontextualisierende Verfahren
 - (iv) Rekonstruktion von Bildmustern
 - (v) Analyse der Bild- Text und Bild- Bild-Relationen
 - (vi) zusammenfassende, auf organisierte Erwachsenenbildung bezogene Interpretation

Bei den ersten – dekontextualisierenden – Schritten handelt es sich um verschiedene Aspekte der Dekontextualisierung: Das Bild von aus seinem Zusammenhang im Programm gelöst, indem es als solches wahrgenommen wird – als ganzes, in seinen einzelnen Objekten und mit seinen Formen. Bei den folgenden Schritten wird diese Isolierung aufgehoben, indem zunächst das Bild in den Kontext anderer Bilder gestellt wird, und zwar zunächst – soweit dies möglich ist – von programminternen und dann von programmexternen Bildern. Eine Rekontextualisierung liegt dann vor, wenn das Bild wieder in seinen ursprünglichen Zusammenhang mit dem es umgebenden Text gestellt wird. Dem erweiterten Kontext des Bild- und Textdiskurses³⁹ der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ist dann die zusammenfassende Interpretation gewidmet.

Bevor solche Analysen durchgeführt werden, ist zu klären, ob die gewählte Forschungsfrage diesen Aufwand überhaupt lohnt bzw. welchen Stellenwert Bildanalysen einnehmen sollen: Ausschließliche Bildanalysen stehen explorativen oder ergänzenden gegenüber, die Erfassung des Bildungsverständnisses von Anbietern, der Konstruktion von Zielgruppen und der mit dem zu vermittelten Wissen verbundenen Vorstellungen sind zu trennen vom Interesse am generellen Umfang von Bildelementen in Programmen oder am – zahlenmäßigen – Verhältnis zwischen institutions- oder klientenbezogenen Darstellungen.

Die *Zuschnitte* entsprechender Untersuchungen sind von der gewählten Fragestellung abhängig: So kann das in Programmen vermittelte Selbstbild eines Anbieters oder die Darstellung eines Programmbereichs im historischen Längsschnitt ebenso interessieren wie die Darstellung von Adressaten bzw. Teilnehmern oder von Dozenten in aktuellen Programmen der Erwachsenenbildung in

³⁹ Zum Bild- und Textdiskurs des Lebenslangen Lernens vgl. Schäffer 2009.

Deutschland oder anderen Ländern. Selbstdarstellungen von Anbietern sind am ehesten auf den Umschlagseiten bzw. Homepages und ihren Logos zu finden und mit Texten wie Geleitworten (vgl. Kade, Nolda & Nittel 1993) in den Programmen selbst und in entsprechenden Selbstdarstellungen wie Leitbildern (vgl. Zech u.a. 2009) oder anderen programmatischen Äußerungen zu vergleichen. Befunde zur Konstruktion von Adressaten und Teilnehmern können auf Programmbereiche und Einzelankündigungen ‚illustrierende‘ Bilder liefern, die mit dem darauf bezogenen expliziten Diskurs (im untersuchten Programm und in der Literatur zur Erwachsenenbildung) zu vergleichen sind.

Generell dürfte das Thema Wissen und damit die Frage, welche Wissensformen von wem in welcher Weise mit welcher Intensität vermittelt werden, das größte Interesse der traditionell inhaltsorientierten Programmforschung hervorrufen. Dabei kann es um konkrete Fachgebiete wie die politische, die berufliche oder die wissenschaftliche Erwachsenen- bzw. Weiterbildung gehen, um Spezialthemen wie die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus⁴⁰, aber auch um Angebote, die neben einem Orientierungs- und Handlungswissen auch Identitäts- und Interaktionswissen vermitteln (vgl. Schrader 2003).

Mit der Zunahme privater, primär über das Internet kommunizierender Anbieter ist der Anteil an personenbezogenen Selbstdarstellungen gewachsen. Das betrifft die Leiter von Einrichtungen, die sich mit einer direkten Ansprache und eingescannter Unterschrift an potentielle Kunden richten ebenso wie Dozenten, die sich mit Foto und Vita vorstellen. Schließlich ist der Bereich der Vermittlung auch anhand von bildlichen Darstellungen in Programmen (fotografierte Szenen aus Kursen ebenso wie Piktogramme oder Logos) rekonstruierbar. In der Regel sind bildliche Darstellungen aber nicht trennscharf diesen Bereichen zuzuordnen: Selbst- und Fremddarstellungen verbinden sich, und das zu vermittelnde Wissen wird zusammen mit Lehrenden oder Lernenden ins Bild gesetzt.

4. Beispielanalyse

Um einen Eindruck von der möglichen Leistung bildwissenschaftlich informierter Programmanalysen zu geben, soll abschließend die – verkürzte – bildorientierte Interpretation von zwei Seiten bzw. von zwei Bildelementen eines historischen Ganzprogramms wiedergegeben werden, das sich im Rahmen der Be-

⁴⁰ vgl. die auch Bildelemente enthaltende Programmanalyse von Ciupke & Reichling 1996.

schäftigung mit der Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus als ertragreiches Dokument ergab.

Anders als bei textorientierten Programmanalysen war für die nach einer systematischen Erstsichtung⁴¹ vorgenommenen Auswahl eine optische Auffälligkeit ausschlaggebend, nämlich die Existenz zweier sehr unterschiedlicher Bilder, die auf gegenüberliegenden Seiten des Programmheft platziert sind (vgl. Abbildung 3). Mit der Auswahl von zwei unterschiedlichen Programmbereichen zugeordneten Bildelementen soll an einem exemplarischen Ausschnitt das Gesamtangebot einer Volksbildungsstätte im „3.Reich“⁴² in den Blick genommen werden.

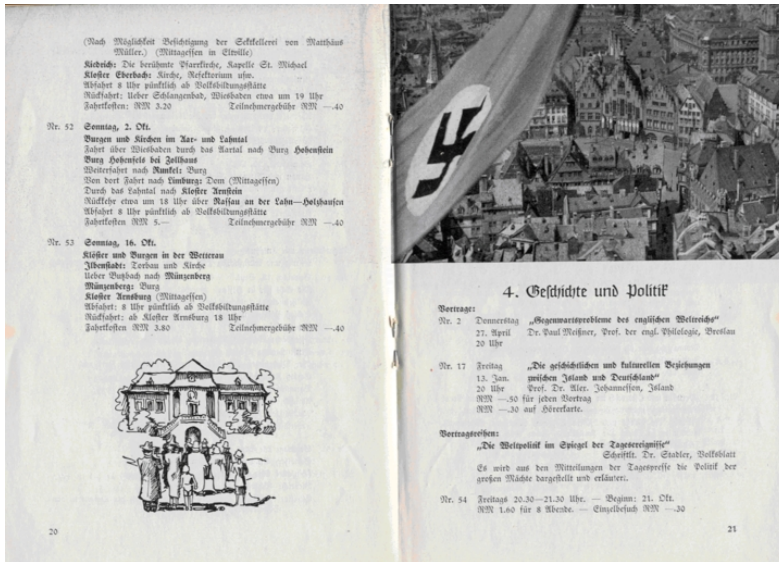


Abbildung 3: Doppelseite aus dem Programm einer Volksbildungsstätte 1938/1939

⁴¹ Zur Rolle von Ersteindrucksanalysen für die Fallauswahl vgl. Müller-Doohm 1997, 102.

⁴² Zur Umwandlung von Volkshochschulen in Volksbildungsstätten vgl. Keim/Urbach 1976, 20.

Zum *ersten der beiden Bilder* kann folgendes festgestellt werden:

(i) Bildsorte und (sonst üblicher) Verwendungskontext

Das schwarz-weiße Bild ist eine wahrscheinlich mit Tusche angefertigte Federzeichnung, auf der Schatten mit Schraffuren vermerkt sind. Das Bild ist mittig angeordnet und ist nicht von Linien umgrenzt. Motiv und Technik sind nicht sonderlich originell, das Bild stellt kein Kunstwerk von Rang dar und könnte von einem künstlerisch begabten Laien angefertigt worden sein. Es ist vorstellbar, dass hier der Teilnehmer einer Exkursion die Gelegenheit genutzt und seine Gruppe vor einer Sehenswürdigkeit gezeichnet hat, ohne dass diese es bemerkt haben muss. Tatsächlich hat die Zeichnung den Charakter des leicht auf Papier Hingeworfenen. Denkbar ist aber auch eine Nutzung als Illustration für eine eher harmlose Reisegeschichte. Die Alltäglichkeit des Sujets macht die Zeichnung zu einem Genrebildchen.

(ii) auf dem Bild zu sehende Objekte

Das Bild zeigt eine Gruppe von Menschen, die außerhalb eines alten villen- oder schlossartigen Gebäudes stehen und auf das von vorn sichtbare Haus blicken, das von Bäumen und Büschen umstanden ist. Die von hinten zu sehende Gruppe umfasst ältere und jüngere Personen beiderlei Geschlechts und ein Kind. Die Erwachsenen sind mit Kostümen oder Mänteln und mit Hüten im Stil der 1930er Jahre bekleidet. Ein Mann links in der letzten Reihe der Gruppe scheint eine Fotokamera auf das Gebäude zu richten

(iii) Formalstruktur

Die architektonische Gestaltung des Gebäudes ist symmetrisch, und für das gesamte Bild lässt sich eine mittige Vertikale rekonstruieren. Durch Treppe und Dachgiebel wird ein gleichschenkliges Dreieck gebildet, das sich in der Anordnung der Menschengruppe wiederholt. Beide Dreiecke gehen ineinander über und bilden so ein drittes, ebenfalls gleichschenkliges Dreieck⁴³ (vgl. Abbildung 4). Dessen Unterseite bildet wiederum eine das Bild in zwei Hälften teilenden Horizontale. Dass der obere Bereich des Betrachtungsobjekts und der untere mit der betrachtenden Gruppe in der gleichen geometrische Figur in fast

⁴³ Dass der Hut des Mannes vorn links die Begrenzung durch das Dreieck leicht überragt, könnte als Hinweis auf seine leicht herausgehobene Stellung verstanden werden – vielleicht als Identifikationsfigur für Betrachter, denen so der ideale Teilnehmer präsentiert wird.

gleicher Größe gefasst ist, könnte auf deren Gleichwertigkeit hinweisen, die Überlappung auf die Kopplung zwischen beiden Bereichen.



Abbildung 4: Ausschnitt aus Abbildung 3

(iv) Bildmuster

Trotz solcher Hinweise auf die (damalige) Gegenwart, weist das Bild idyllisch-arkadische Züge auf – die in einer Park-Landschaft angesiedelte Architektur vermittelt den Eindruck von gegenwartsabgewandter Harmonie und Ruhe. Anders als in der klassischen Architektur- und Landschaftsmalerei nehmen aber die das Gebäude betrachtenden Menschen einen relativ großen Raum ein. Dargestellt ist die Beobachtung einer Beobachtung, der hinter der Gruppe stehende Bildproduzent betrachtet die betrachtenden Menschen. Damit stehen die Menschen, die nur von hinten zu sehen sind, zwar an herausgehobener Stelle, aber nicht im Mittelpunkt. Vielmehr nehmen die Menschengruppe und das Gebäude etwa den gleichen Raum ein. Bildliche Vorbilder für die Menschengruppe finden sich in Darstellung andächtiger Zuhörer oder Zeugen – nur dass es sich nicht um einen religiösen Kontext und auch nicht um eine Belehrungssituation, sondern um eine profane Alltagssituation handelt..

Das Bild ist ans Ende einer Seite gesetzt. Es erinnert damit an Schlussvignetten, wie sie – in Form von Kupferdrucken – im Buchdruck des 18. Jahrhunderts erstmalig verwendet wurden. Der Bildtyp der Vignette (vgl. Abbildung 5) setzt einen ornamentalen Schlusspunkt und verleiht dem Text etwas Verspieltes.



Abbildung 5: Ursprungsbild und Vergleichsbild. Quelle Bild rechts: Schlussvignette „Der trunkene Dichter“ von Johann Wilhelm Meil aus: *Ramlers lyrische Blütenlese*. Bd. 1, Leipzig 1774 (Hauswedell & Voigt 1997, 62).

(v) Bild-Text- und Bild-Bild-Relationen

Im Bild wird dargestellt, wie eine Gruppe bürgerlich gekleideter Menschen an einem schönen Frühlings- oder Herbsttag eine architektonisch-landschaftliche Sehenswürdigkeit betrachtet. Die über der Zeichnung abgedruckten in Frakturschrift gehaltenen Texte kündigen tatsächlich Exkursionen an, bei denen im Verlauf eines Tagesausflugs Sehenswürdigkeiten der Umgebung besucht werden. Dabei fällt ein durch die elliptische Struktur des Textes und das gewählte Adverb bedingter strikter Tonfall auf („Abfahrt: 8 Uhr pünktlich ab Volksbildungsstätte“). Die narrative⁴⁴ Idylle der im Bild gezeigten Szene steht so im Kontrast zur militärisch wirkenden Lakonie der Ankündigungstexte.

⁴⁴ Zur Narration in bzw. hinter Bildern vgl. Marotzki & Stoetzer 2006.



Umschlagseite



S. 5 („Teilnahmebedingungen“)



S. 8 („Einzel-Vorträge“)



S. 13 („2. Blick in die Natur“)



S. 20 („3. Deutsches Kultur- und Geistesleben“)



S. 29 („9. Ein Volk erobert die Freude“)



S. 32 („Musikschule“)

Abbildung 6: Zeichnungen im Gesamtprogramm

Während Bild und Text sich in diesem Punkt voneinander unterscheiden, erscheint bei Durchsicht des Gesamtheftes eine Verbindung zu sechs weiteren im gleichen Stil angefertigte Zeichnungen (vgl. Abbildung 6), die jeweils einen Heftteil bzw. einen Programmbereich abschließen. Auch dort herrscht ein spielerisch-humoristischer oder eben auch idyllischer Zugang, der die Federzeichnungen durch das Element des Pittoresken, Unpolitisch-Harmlosen eint. Das betrifft auch das Bild auf der Umschlagseite der unter der Ägide der Deutschen Arbeitsfront (DAF)⁴⁵ stehenden Volksbildungsstätte: Dies zeigt einen kompakten mittelalterlichen Wachturm, der auf den Ort und die Adresse der Einrichtung verweist und demgegenüber das – dynamisierte⁴⁶ – Symbol der Deutschen Arbeitsfrontfast an den Rand gedrückt erscheint⁴⁷.

(vi) Interpretation

Exkursionen bilden einen klassischen Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung. Sie knüpfen an die Tradition der grand tour als Bildungserlebnis wohlhabender junger Männer und die Jugendbewegung der zwanziger Jahre an, die wiederum die zivilisationskritische Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit entscheidend beeinflusst hat. Reisen und Besichtigungen als Bildungserlebnis haben eine Tradition, an die auch im Nationalsozialismus angeknüpft wurde, der bekanntlich die Grundlage für den modernen Massentourismus legte. Die Zielrichtung war allerdings die Erhaltung und Förderung der Arbeitskraft in der (Volks-)Gemeinschaft. Das Genießen schöner Landschaften und Sehenswürdigkeiten wurde mit der straffen Organisation der politische Propaganda verbreitenden „Kraft durch Freude“-Organisation verbunden. Diese Volks-Gemeinschaft ist hier als kleine, zusammengewürfelte Gruppe Erwachsener in

⁴⁵ Nach einem Erlass des Reichskanzlers aus dem Jahr 1934 wurde das gesamte Volkshochschulwesen zentral zusammengefasst und dem Reichsschulamt der NSDAP und der Deutschen Arbeitsfront als Deutschem Bildungswerk angeschlossen.

⁴⁶ Das Symbol der DAF, ein Hakenkreuz mit umlaufendem Zahnrad, wird hier durch zusätzliche Elemente erweitert, die an bewegte Rotorblätter oder Windmühlen erinnern.

⁴⁷ Die Idylle des stadtbekanntes Turm-Motivs wird indirekt durch die auffällige, die nationalsozialistischen Fahne zitierende Farbgebung gestört. Der Gegensatz zwischen Alt und Neu wird auch durch die Schriftarten fortgeführt: Die – volkshochschultypisch traditionellen – Veranstaltungsformen sind in serifenloser Schrift, die übrigen Textteile in Fraktur gesetzt.

bürgerlich-formeller Kleidung zu sehen, das Begeisternde wird durch die Idylle ersetzt.

Die Interpretation des *zweiten Bildes* auf der rechten Seite soll hier nur angedeutet werden: Die professionell gemachte, die gesamte Seite im oberen Teil einnehmende Fotografie zeigt aus der Vogelperspektive eine Ansicht der (ehemaligen) Altstadt von Frankfurt am Main. Es könnte eine aus einem Flugzeug geschossene Aufnahme sein, die auch aus diesem Grund – im Gegensatz zu der Federzeichnung – modern wirkt. Das Foto greift ein bekanntes Postkartenmotiv der Stadt auf, das durch die in es hineinragende Fahne neu akzentuiert wird. Formal wird das sanfte Halbrund des Römerplatzes und die kleinflächige Struktur der zerstückelt wirkenden Häuserlandschaft durch die steil aufragenden Linien der großflächigen Fahne zerschnitten (vgl. Abbildung 7).



Abbildung 7: Ausschnitt aus Abbildung 3

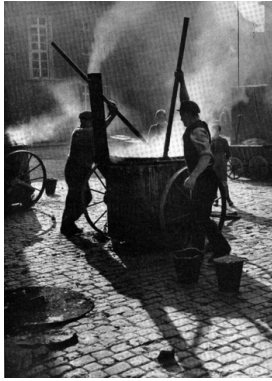
Direkt unter dem unterschrittslosen Foto ist die Bezeichnung des Programmbereichs („4. Geschichte und Politik“) angebracht, so dass das Foto wie eine Visualisierung dieser beiden, Altes und Neues verbindenden Begriffe wirkt. In den der Überschrift folgenden Ankündigungen werden aber weder die Stadt Frankfurt noch der durch die Fahne symbolisierte Nationalsozialismus erwähnt. Stattdessen wird dort – im Gegensatz zu den Ankündigungen auf der linken Seite – Wert auf Namen und Titel der Vermittler und ihre Herkunft gelegt. Was im Programm als von bestimmten Referenten unterschiedlicher geographischer Herkunft behandelte Einzelaspekt auftaucht, wird im Foto zur Darstellung einer allgemeinen, diese Einzelaspekte umfassenden politischen Tendenz, die auch und gerade für die Stadt gilt, in der die Veranstaltungen angeboten

werden. Der generalisierenden Synekdoche des Fotos steht die partikularisierende Synekdoche⁴⁸ der eine Episode herausgreifenden Zeichnung entgegen.

So wie die Zeichnung ist auch das Foto Teil einer programminternen Serie, die aus insgesamt sechs Elementen besteht (vgl. Abbildung 8). Auf den expressiven, an professionelle Pressefotos der damaligen Zeit erinnernden Stil werden Menschen und Gegenstände erfasst, die auf Lebensbereiche außerhalb der Institution (Arbeiter auf der Straße, Menschen in der Natur, die Natur selbst, die Stadt, Militär, Kinder) verweisen. Die sachlich wirkenden Fotos entstammen somit der Welt ‚draußen‘, die spielerisch-pittoresken Zeichnungen sind eher auf das ‚Drinnen‘ der Institution selbst bezogen. Auch die Anordnung ist komplex: Die Zeichnungen schließen Bereiche ab, die Fotos eröffnen sie.

Blickt man auf die beiden Bilder der Doppelseite des Programmhefts, wird ein weiterer Unterschied erkennbar: Die Zeichnung nimmt nur einen Teil des Satzspiegels, das Foto den gesamten Raum ein und ist zudem als Ausschnitt gestaltet. Allerdings gibt es auch eine formale Verbindung zwischen den beiden Bildern: Die von der Fahne gebildete Diagonale wird im linken Schenkel des die Zeichnung bestimmenden Dreiecks fortgesetzt. Die expansive Dynamik des Fotos reicht also gewissermaßen in die Idylle der Zeichnung hinein.

⁴⁸ Vgl. zur Synekdoche, also zur Ersetzung eines semantisch weiteren durch einen semantisch engeren Ausdruck, Plett 1989, 72f



S.3 (ganzseitig)



S.9 (Programmbereich „1. Blick in die Welt“)



S.11 (Programmbereich „2. Blick in die Natur“)



S.21 (Programmbereich „4. Geschichte und Politik“)



S. 23 (Programmbereich „5. Wehrhaftes Volk“)



S. 25 (Programmbereich „6. Gesundes Volk“)

Abbildung 8: Fotos im Gesamtprogramm

Neben dem programminternen Bildvergleich bietet sich ein programmexterner Vergleich an. Im vorliegenden Fall stellt sich das Motiv der flatternden NS-Fahne als eines der gängigen Bildmuster der Zeit heraus, das jeweils eine dynamisierende Vereinnahmung darzustellen scheint: Ein Vergleichsfoto, das als Titelblatt für die Zeitschrift „Das neue Deutschland“ (Heft 7/1935) verwendet wurde, mag dies verdeutlichen (vgl. Abbildung 9). In beiden Fällen handelt es sich um Fotos, die mit der in einer Diagonallinie abgebildeten Hakenkreuzfahnen eine für die Bildästhetik des Faschismus typische Aufwärtsbewegung vermitteln⁴⁹.



Abbildung 9: Ursprungsbild und Vergleichsbild

Die in die Deutschen Arbeitsfront eingeordnete Volksbildungsstätte stellt sich nicht als gänzlich neue, durch und durch politisierte dar, sondern als eine, auch traditionelle Bildungsvorstellungen, -praxen und -teilnehmer⁵⁰ in sich aufnehmende Institution dar. Die hier primär über visuelle Dekontextualisierungen und (Re-) Kontextualisierungen ermittelte ‚sanfte‘ Vereinnahmung und bedingte⁵¹ Weiterführung von traditionell-unpolitischen Elementen in Institutionen

⁴⁹ vgl. zur Kontrakomposition mit dynamisierender Diagonale als Grundmuster der von den Nationalsozialisten übernommenen Bildästhetik der zwanziger Jahre Sachsse 2003, 49.

⁵⁰ Bei den auf den Zeichnungen erkennbaren Teilnehmern und Dozenten handelt es sich dem Aussehen, der Kleidung und der Haltung nach um Angehörige eines bürgerlich-bildungsinteressierten Milieus mit auch älteren Personen, bei den auf den Fotos Abgebildeten um körperlich arbeitende oder sportlich wirkende junge Menschen bzw. Kinder.

⁵¹ Dass nicht alle Themen weitergeführt und zahlreiche Mitarbeiter entlassen worden waren, wird an dem Programm nicht erkennbar. Satt dessen wird im Geleitwort einer traditionellen Exklusion eine neue Inklusion gegenüberstellt: „Möge (...) kein Erwach-

der Erwachsenenbildung widerspricht einem Großteil der Literatur zur Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus, der diese Zeit ausblendet oder als totale Besetzung des Angebots durch die neuen Machthaber darstellt (vgl. z.B. Tietgens 2010, 40)⁵².

Das hier angeführte Beispiel soll nicht zu der Annahme verleiten, dass die bildhermeneutische Analyse von Visualen in Programmen der Erwachsenenbildung speziell für die historische Erwachsenenbildungsforschung reserviert ist. Sie bietet im Gegenteil angesichts zunehmend multimodal digitalisierter Programme die Möglichkeit, methodisch kontrolliert und nachvollziehbar nicht-expliziten Haltungen, Vorstellungen und Wertungen in der aktuellen organisierten Erwachsenenbildung auf die Spur zu kommen.

Autorin

Prof. Dr. Sigrid Nolda

Technische Universität Dortmund

E-Mail: Sigrid.Nolda@fk12.tu-dortmund.de

URL: http://www.fk12.tu-dortmund.de/cms/ISEP/de/home/Personen/isep/Nolda_Sigrid.html

Literatur

- Arnold, Rolf (1995). Der Teilnehmer als Konstrukt. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr.34, S. 7-23.
- Askehave, Inger (2007). The impact of marketization on higher education genres – the international student prospectus as a case in point. In: Discourse Studies, Nr.6, S. 723-742.
- Barthes, Roland (1990). Der entgegenkommende und der stumpfe Sinn. Kritische Essays III. Frankfurt/M.: Suhrkamp [Original: 1960].
- Barz, Heiner & Tippelt, Rudolf (2004/2008). Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. 3 Bände. Bielefeld: W.Bertelsmann.

sener an diesem so wichtigen Feierabendwerk achtlos vorübergehen, das gerade dem Werktätigen im Gegensatz zu früher die geistigen und kulturellen Besitztümer unseres Volkes erschließt und sie zum Gemeinbesitz aller Deutschen macht“.

⁵² Auch in einer Festschrift zum 100jährigen Jubiläum der Volkshochschule Frankfurt wird die Zeit von 1933 bis 1945 so gut wie übergangen (vgl. Gniffke 1990). Eine kritische Haltung zu dieser Sicht auf den Nationalsozialismus nehmen Wrana u.a. 2001 auf der Basis von – textorientierten – Diskursanalysen ein.

- Barz, Heiner & Tippelt, Rudolf (2010). Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung. In: Rudolf Tippelt & Aiga von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: VS, S. 117-136.
- Belting, Hans (2001). *Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft*. München: Fink.
- Boehm, Gottfried (Hrsg.) (1994). *Was ist ein Bild?* München: Fink.
- Bohnsack, Ralf (2009). *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode*. Opladen.
- Bredenkamp, Horst (2003). *Bildwissenschaft*. In: Metzler Lexikon Kunstwissenschaft. *Ideen – Methoden – Begriffe*. Stuttgart: Metzler, S.56-58.
- Bremer, Helmut (2007). *Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur Analyse von sozialer Selektivität und Chancengleichheit in pädagogischen Handlungsfeldern am Beispiel der Erwachsenenbildung*, Weinheim: Juventa.
- Ciupke, Paul & Reichling, Norbert (1996). „Unbewältigte Vergangenheit“ als Bildungsangebot. Das Thema „Nationalsozialismus“ in der westdeutschen Erwachsenenbildung 1946 bis 1989. Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Doelker, Christian (1999). *Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft*. Stuttgart, 2., durchges. Aufl.
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frank, Gustav: *Literaturtheorie und Visuelle Kultur*. In: Klaus Sachs-Hombach (Hrsg.), *Bildtheorien. Anthropologische und kulturelle Grundlagen des Visualistic Turn*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S.354-392.
- Gallert, Klaus (1998). *Markenzeichen aus semiotischer Sicht – Analyse und Generierungsmöglichkeiten*. Frankfurt/M.: Lang.
- Gieseke, Wiltrud (2006). *Programmforschung als Grundlage der Programmplanung unter flexiblen institutionellen Kontexten*. In: Klaus Meisel (Hrsg.), *Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik*. Bielefeld: W.Bertelsmann, S. 69-88.
- Gieseke, Wiltrud; Opelt, Karin & Heuer, Ute (2003). *Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen. Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945 – 1997*. Opladen: Leske und Budrich.
- Gniffke, Kai (1990). *Volksbildung in Frankfurt am Main 1890 – 1990. Festschrift zum 100-jährigen Jubiläum*. Frankfurt/M.: W.Kramer.
- Gruschka, Andreas (2004). *Bestimmte Unbestimmtheit. Chardins pädagogische Lektionen*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hauswedell, Ernst L. & Voigt, Christian (1997). *Buchkunst und Literatur in Deutschland 1750 bis 1850*. Hamburg: Maximilian Gesellschaft.
- Hof, Christiane (2001). *Konzepte des Wissens. Eine empirische Studie zu den wissenschaftstheoretischen Grundlagen des Unterrichtens*. Bielefeld: W.Bertelsmann.
- Hof, Christiane (2003). *Wissensvermittlung. Zur Differenz von personalen, medialen und strukturalen Formen der Wissensvermittlung*. In: Dieter & Wolfgang Seitter

- (Hrsg.), Die Bildung des Erwachsenen. Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Zugänge. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 25-34.
- Imdahl, Max (1994). Ikonik, Bilder und ihre Anschauung. In: Böhm, Gottfried (Hrsg.): Was ist ein Bild? München: Fink, S. 300-324.
- Kade, Sylvia (1992). Arbeitsplananalyse: Altersbildung. Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Kade, Sylvia; Nittel, Dieter & Nolda, Sigrid (1993). "Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!" Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen Veränderungssituationen. In: Zeitschrift für Pädagogik, Nr.3, S.409-426.
- Käpplinger, Bernd (2008). Programmanalysen und ihre Bedeutung für pädagogische Forschung. In: Forum Qualitative Sozialforschung, H.1 [<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/333/728>- letzter Zugriff: 24.08.2008].
- Keim, Helmut/Urbach, Dietrich (1976). Volksbildung in Deutschland 1933-1945. Einführung und Dokumente. Braunschweig: Westermann
- Körber, Klaus u.a. (1995). Das Weiterbildungsangebot im Lande Bremen. Strukturen und Entwicklungen in einer städtischen Region. Bremen: Universitäts-Buchhandlung.
- Köster, Yvonne (2004). Frauenbild(-ung) im Wandel der Zeit. Programmanalyse von Frauenbildungsangeboten der VHS – Dortmund von 1950-2002. Dipl.-Arbeit Dortmund.
- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo (2001). Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication. London: Arnold.
- Lahusen, Christian (1996). Zur Ikonographie visueller Kommunikation. In: Sociologia internationalis, S. 91-107.
- Langer, Susanne K. (1979). Philosophy in a New Key. A Study in the Symbolism of Reason, Rite, and Art. Cambridge: Cambridge University Press [ursprüngl. 1951].
- Marotzki, Winfried & Stoetzer, Katja (2006). Die Geschichten hinter den Bildern. Annäherungen an eine Methode und Methodologie der Bildinterpretation in biographie- und bildungstheoretischer Absicht. In: Winfried Marotzki & Horst Niesyto (Hrsg.), Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive. Wiesbaden: VS, S. 15-44.
- Meckel, Miriam (2001). Visualität und Virtualität. Zur medienkulturellen und medienpraktischen Bedeutung des Bildes. In: Thomas Knieper & Marion G. Müller, Marion (Hrsg.), Kommunikation visuell. Das Bild als Forschungsgegenstand. Grundlagen und Perspektiven. Köln: von Halem, S. 25-36.
- Mitchell, William J.T. (2008). Bildtheorie. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Mollenhauer, Klaus (1986). Umwege. Über Bildung, Kunst u. Interaktion. Weinheim u.a.: Juventa.
- Montiel Alafont, Francisco J. (2010). Werbegeschichte als Kulturgeschichte. Spanien 1940-1989. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.

- Müller-Doohm, Stefan (1997). Bildinterpretation als struktural hermeneutische Symbolanalyse, in: Ronald Hitzler & Anne Honer (Hrsg.), Sozialwissenschaftliche Hermeneutik, Opladen: Leske und Budrich, S. 81-108.
- Nolda, Sigrid (1992). Diskursanalytische Beobachtungen anhand von VHS-Arbeitsplänen der ehemaligen DDR. In: Fee Küchler von & Sylvia Kade (Hrsg.), Erwachsenenbildung im Übergang. Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung 1992, S. 102-111.
- Nolda, Sigrid (2009). Programmanalyse – Methoden und Forschungen. In: Rudolf Tippelt & Aiga von Hippel (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3. überarbeitete und erweiterte Aufl. Wiesbaden: VS, S.2 93-307.
- Nolda, Sigrid (1998). Programme der Erwachsenenbildung als Gegenstand qualitativer Forschung. In: Sigrid Nolda, Klaus Pehl & Hans Tietgens (Hrsg.), Programmanalysen. Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte. Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, S. 139-235.
- Nolda, Sigrid (2002). Pädagogik und Medien. Eine Einführung. Stuttgart.
- Nolda, Sigrid (2008). The Role of History in Self-descriptions of National Organizations of Adult Education – a Closer Look at the Websites of WEA, ZNANIE, VÖV, and DVV. In: Jost Reischmann & Michal Bron (Hrsg.), Comparative Adult Education 2008. Experiences and examples. Frankfurt/M. u.a.: Lang, S. 215-226.
- Panofsky, Erwin (2006). Ikonographie und Ikonologie. Bildinterpretation nach dem Dreistufenmodell. Köln: DuMont [Original: 1932 und 1939].
- Parmentier, Michael (1993). Möglichkeitsträume. Unterwegs zu einer Theorie der ästhetischen Bildung. In: Neue Sammlung, 33 (1993) 2, S. 303-314.
- Pehl, Klaus (1998). Das Volkshochschul-Programmarchiv nutzen. In: Sigrid Nolda, Klaus Pehl & Hans Tietgens (Hrsg.), Programmanalysen. Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte. Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, S.9-59.
- Pilarczyk, Ulrike & Mietzner, Ulrike (2000). Bildwissenschaftliche Methoden in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Forschung. In: Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Nr.2, S.342-364.
- Pilarczyk, Ulrike & Mietzner, Ulrike (2005). Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Plett, Heinrich F. (1989). Einführung in die rhetorische Textanalyse. Hamburg: Buske
- Pöggeler, Franz (1992). Bildung in Bildern. Versuch einer Typologie pädagogisch relevanter Bildformen. In: Franz Pöggeler (Hrsg.), Bild und Bildung. Beiträge zur Grundlegung einer pädagogischen Ikonologie und Ikonographie. Frankfurt/M.: Lang, S. 11-52.
- Reichert, Jo & Marth, Nadine (2004). Abschied vom Glauben an die Allmacht der Rationalität? Oder: Der Unternehmensberater als Charismatiker. Lässt sich die hermeneutische Wissenssoziologie für die Interpretation einer Homepage nutzen? In: Zeitschrift für qualitative Bildungs- und Beratungsforschung, Nr.1, S. 7-28.

- Sachsse, Rolf (2003). Die Erziehung zum Wegsehen. Fotografie im NS-Staat. Dresden: Philo Fine Arts.
- Schäffer, Burkhard (2009). Bilder lebenslangen Lernens. Anmerkungen zu einem eigen-tümlichen Diskurs. In: Christiane Hof (Hrsg.), Strukturen lebenslangen Ler-nens. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 94-111.
- Schirra, Jörg & Sachs-Hombach, Klaus (2006). Bild und Wort. Ein Vergleich aus bildwis-senschaftlicher Sicht. In: EliSe. Essener Linguistische Skripte – elektronisch, Nr. 1, S. 51-72.
- Schmitt, Hanno; Link, Jörg-W. & Tosch, Frank (Hrsg.) (1997). Bilder als Quellen der Erzie-hungsgeschichte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schrader, Josef (2003). Wissensformen in der Weiterbildung. In: Wiltrud Giesecke (Hrsg.), Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 228-253.
- Schulze, Theodor (2010). Bildinterpretation in der Erziehungswissenschaft. Im Geden-ken an Klaus Mollenhauer. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer, Annedo-re Pregel (Hrsg.), Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erzie-hungswissenschaft. Weinheim: Juventa, S. 529-546.
- Seitter, Wolfgang (2000). Geschichte der Erwachsenenbildung. Eine Einführung. Biele-feld: W. Bertelsmann.
- Tietgens, Hans (1994). Psychologisches im Angebot der Volkshochschulen. Frankfurt/M: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
- Tietgens, Hans (2010). Geschichte der Erwachsenenbildung. In: Rudolf Tippelt & Aiga von Hippel (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durch-gesehene Aufl. Wiesbaden: VS, S. 25-42.
- Wrana, Daniel u.a. (2001). DIVERS. Analyse der Verstrickung des volksbildnerischen Dis-kurses in nationalsozialistisches Denken im Zeitraum von 1930-1934
[<http://www.gradnet.de/papers/pomoo1.paper/Wrana01.htm> – letzter Zugriff: 22.08.2010].
- Zech, Rainer u.a. (2009). Organisationen in der Weiterbildung. Selbstbeschreibungen und Fremdbeschreibungen. Wiesbaden: VS.
- Zielke, Achim (1991). Beispiellos ist beispielhaft. Überlegungen zur Analyse und zur Kreation des kommunikativen Codes von Werbebotschaften in Zeitungs- und Zeitschriftenanzeigen. Pfaffenweiler: Centaurus.

Online zugänglich unter:

Sigrd Nolda (2011). Bildelemente in Programmen der Erwachsenenbildung. Zur Analyse bildlicher Darstellung von Institutionen, Adressatenkonstruktionen und Wissens(-vermittlungs-)formen in Programmen der Erwachsenenbildung. In: bildungsforschung, Jahrgang 8, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/>