

Bild und Narration als konstituierendes Verhältnis von Bildräumen. Eine Skizze

Franziska Endreß

Mit der Frage nach dem Verhältnis von Bild und Bildung ist die Frage nach dem Verhältnis von Bild und Sprache eng verknüpft. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf das Zusammenspiel von Bild und Erzählung im Hinblick auf die sozialwissenschaftliche Interpretation von Bildern als Teil von Bildräumen. Anhand eines Bildbeispiels aus dem begrifflichen Kontext „Lebenslanges Lernen“ werden mögliche Interpretationsansätze aufgezeigt.

1. Einstieg: Die Unendliche Geschichte

„Für Bastian Baltasar Bux waren es die Bücher. Wer niemals ganze Nachmittage lang mit glühenden Ohren und verstrubbeltem Haar über einem Buch saß und las und las und die Welt um sich her vergaß, nicht mehr merkte, dass er hungrig wurde oder fror – Wer niemals heimlich beim Schein einer Taschenlampe unter der Bettdecke gelesen hat, weil Vater oder Mutter oder sonst irgendeine besorgte Person einem das Licht ausknipste mit der gutgemeinten Begründung, man müsse jetzt schlafen, da man morgen so früh aus den Federn sollte –

Wer niemals offen oder im geheimen bitterliche Tränen vergossen hat, weil eine wunderbare Geschichte zu Ende ging und man Abschied nehmen musste von den Gestalten, mit denen man gemeinsam so viele Abenteuer erlebt hatte die man liebte und bewunderte, um die man gebangt und für die man gehofft hatte, und ohne deren Gesellschaft einem das Leben leer und sinnlos schien – Wer nichts von alledem aus eigener Erfahrung kennt, nun, der wird wahrscheinlich nicht begreifen können, was Bastian jetzt tat.“ (Ende 2009a, 11)



Abbildung 1: Lebenslanges Lernen. Quelle: <http://www.metaportaldermedienpolemik.net/blog/MindYourOwnBusiness>

Bilder „reagieren“ mit Sprache – mit einem Titel, mit sie umgebenden (Kon-)texten, mit Bildbeschreibung oder Deutungen; Bilder sind Teil von Erzählungen. Nicht notwendigerweise von *einer* Erzählung, oftmals treffen sich in einem Bild viele mögliche Handlungsstränge. Bei der vorliegenden Abbildung handelt es sich um eines der Ergebnisse einer Bildsuche mit dem Suchbegriff „Lebenslanges Lernen“ bei der Internet-Suchmaschine „Google“. Die Verknüpfung mit dem Ausschnitt aus der „Unendlichen Geschichte“ von Michael Ende ist eine subjektive Assoziation. Das Buch erzählt von Bastian Balthasar Bux, der, auf der Flucht vor seinen Klassenkameraden, die ihn verfolgen um ihn zu verspotten und zu quälen, in einem Antiquariat landet, sich dort von einem Buch mit dem Titel „Die Unendliche Geschichte“ magisch angezogen fühlt und es schließlich stiehlt, als der Buchhändler ihm den Rücken kehrt. Der dann, auf dem Dachboden seiner Schule, die Geschichte liest: von dem Land Phantasien, das nur gerettet werden kann, wenn ein menschliches Wesen den Weg dorthin findet und der kindlichen Kaiserin einen neuen Namen gibt. Tatsächlich gerät Bastian schließlich in die Erzählung hinein, erfüllt seinen Auftrag und muss dann, nach allerlei Abenteuern in Phantasien, den Rückweg in seine eigene Welt finden.

Die „Unendliche Geschichte“ erzählt von der Grenze zwischen Fiktion und Realität – die keine Grenze ist wie die zwischen zwei Ländern dieser Erde –, denn Phantasie, lernen wir, ist grenzenlos.

Betrachtet man das vorliegende Bild vor dem Hintergrund dieser Erzählung, fällt auf, dass das Buch, in dem der Junge liest, im Fluchtpunkt des Bildes ruht – und somit an der bezeichneten Schwelle unserer realen, an die Dimensionen von Raum und Zeit gebundenen Welt.

Ich möchte im Folgenden der Frage nachgehen, worin das eigentümliche des Zusammenspiels von Bild und Narration liegt, und welche Implikationen sich für die Interpretation von Bildern als Teil gesellschaftlicher Kommunikation ergeben. Nach Eingrenzung und Klärung dieser Zusammenhänge sollen anhand des oben stehenden Bildes mögliche Ansätze für eine Bildinterpretation im hier dargelegten Sinn skizziert werden.

2. Beschreibung oder Erzählung? Bildraum und Bildzeit

2.1. Was ist eine Erzählung?

Nach William Labov (1980) zeichnen sich Erzählungen durch zeitliche (temporale) und kausale Verknüpfungen aus; das unterscheidet sie von Beschreibungen oder Argumentationen. Erzählungen handeln von bestimmten Ereignissen, einer bestimmten Geschichte, die sich einmal in genau der Weise, wie der Erzähler sie nun wiedergibt, zugetragen hat.⁶⁷ Beschreibungen beziehen sich dagegen auf immer wiederkehrende Situationen und allgemeine Sachverhalte. Während Erzählungen einen Vergangenheitsbezug aufweisen (was geschah, wo, und wie geschah es), enthalten Beschreibungen einen Gegenwartsbezug, auch dann, wenn das Beschriebene in der Vergangenheit liegt (aus der Perspektive des Hier und Jetzt erkennt der Beschreibende die unveränderliche *Struktur* des immer wieder Geschehenen, des immer wieder Gesehenen). Nach Kallmeyer und Schütze ist die Handlung der dargestellten Ereignisse in der Beschreibung gewissermaßen „eingefroren“ (Kallmeyer & Schütze 1977, 201). Da-

⁶⁷ Es werden hier grundlegende Merkmale des besonderen Zeitbezugs von Erzählungen in den Blick genommen – die Frage nach der *tatsächlichen* Homologie (vgl. Schütze 1978) von Erfahrung und Erzählung rückt aus dieser Perspektive zunächst in den Hintergrund. Weiterführend müsste insbesondere zwischen Stehgreiferzählung und literarischen Erzählformaten differenziert werden, die einen grundlegend verschiedenen Realitätsbezug aufweisen. Bei Letzteren kommt in diesem Zusammenhang der analytischen Unterscheidung zwischen Autor und Erzähler eine besondere Bedeutung zu.

mit betont jede Beschreibung die statische, die räumliche, gegenüber der zeitlichen Dimension.

2.2. Ikonographie – Ikonologie

Das von dem Kunsthistoriker Erwin Panofsky (1975) entwickelte dreistufige Verfahren der Bildinterpretation unterscheidet zwischen vorikonographischer, ikonographischer und ikonologischer Interpretationsebene. Auf der vorikonographischen Ebene *beschreibt* der Betrachter die abgebildeten Gegenstände, Figuren, Situationen und Themen als elementare Formen, Gegenständen und Ereignisse, die jeder Mensch auf dieselbe Art und Weise zu erkennen und zu benennen in der Lage ist — auf der ikonographischen Ebene als Themen und Vorstellungen, die nur kulturgebunden mit dem entsprechenden Vorwissen zu dechiffrieren sind. Klassisches Beispiel ist etwa eine auf den Evangelientexten basierende Darstellung des heiligen Abendmahls, die erst auf der ikonographischen Ebene als solche zu identifizieren ist, während auf der vorikonographischen Ebene lediglich dreizehn Männer benannt werden können, die um eine Tafel versammelt sind.

Auf der ikonologischen Ebene schließlich befragt der Forscher das Bild als Dokument seiner Entstehungszeit, der spezifischen Geisteshaltung und stilistischer Strömungen seiner Epoche, die die Art und Weise, wie die auf der vorikonographischen und ikonographischen Ebene identifizierten Inhalte im Bild dargestellt sind, beeinflusst haben.

Wenn wir an das Interpretationsverfahren von Panofsky die Frage nach dem Verhältnis von Bild, Beschreibung und Erzählung stellen, finden wir die Erzählung als *Bildbasis* auf der ikonographischen Ebene der Interpretation, der Ebene kulturgebundener Themen und Vorstellungen, aber auch auf der ikonologischen Ebene: während auf der ikonographischen Ebene des Bildes diese oder jene Geschichte in das Bild „eingeschrieben“ ist, als Bestandteil eines geteilten kulturellen Wissens, entdecken wir auf der ikonologischen Ebene eine für seine Entstehungszeit spezifische Gestalt dieser Geschichte; hier interagiert die Erzählung mit den formalen Dimensionen der Darstellung. Dem Interpretieren allerdings dient die dem Bild *zu Grunde* liegende Erzählung als Informationsquelle für die treffende *Beschreibung* der dargestellten Protagonisten und Situationen; er bezieht sich somit in seiner Interpretation nicht auf das einmalige der Begebenheit, sondern auf das immer Wiederkehrende ihrer Darstellung, wie es sich anhand des ihm vorliegenden Bild-„Objekts“ rekonstruieren lässt.

2.3. Ikonik

Im Mittelpunkt der Bildbetrachtung von Max Imdahl (1988) steht das Bild in seiner Eigenlogik, dem „Eigensinn“ des Bildes. Imdahl nähert sich dem Bild über die formale Rekonstruktion der perspektivischen Konstruktion, der planimetrischen Komposition und der szenischen Choreographie und setzt diese in *Beziehung* zu den dargestellten (gegenständlichen oder nicht-gegenständlichen) Inhalten und Zeichen, zu Lichtstimmung und Farbgebung.

Die sprachliche „Rekonstruktion“ des Bildes beschränkt sich hier also nicht auf die Inhalte der vorikonographischen und ikonographischen Ebene und auf die Identifikation des ikonologischen „Sinns“ des Bildes, sondern erweitert den Blick um das „sehende Sehen“ in Abgrenzung zum „wiedererkennenden Sehen“ (1988, 89), das im Zentrum von Panofskys Überlegungen steht. Die beiden Begriffe gehen auf eine ursprünglich von Fiedler (1991, i.O. 1913) vorgenommene Differenzierung zurück: Während das wiedererkennende Sehen auf „begriffliche Besitztümer“ zurückgreift, hat im „sehenden Sehen“ die „Anschauung eine selbstständige, von aller (begrifflichen) Abstraktion unabhängige Bedeutung“ (Fiedler 1991, 425). Imdahl betont die wechselseitige Abhängigkeit beider Formen des Sehens und der daraus abgeleiteten Verfahren der Bildinterpretation:

„Beide Verfahren sind jeweils einseitig, sie verfehlen die der Malerei mögliche Bildleistung. Diese besteht nicht selbstverständlich in jedwedem Bild. Sie besteht aber dann, wenn sich die Erfahrungen eines autonomen, sehenden Sehens und eines heteronomen, wiedererkennenden Gegenstandssehens und die ihnen entsprechenden syntaktischen und semantischen Sinnebenen zu einer durch nichts anderes zu substituierenden Bildidentität ineinander vermitteln [...]“ (Imdahl 1988, 91)

Bilder sind laut Imdahl durch eine „Simultaneität des Übergegensätzlichen“ gekennzeichnet. Gestern und morgen, schwarz und weiß, Leben und Tod sind im Bild gleichzeitig. Imdahl spricht vom „erkennenden Sehen“ (1988) wenn formale Bilddimensionen mit dem Bild zu Grunde liegenden Narrationen reagieren. Letztendlich versagt jede sprachliche Interpretation vor der Erfahrung des Sehens:

„Einerseits ist die Sprache als Narration dem Bilde vorgegeben, andererseits ist das Bild die Vorgabe sprachlicher – unvermeidlicherweise sprachlicher – Interpretation. Was indessen das Bild als solches ist, widersetzt sich aller

sprachlichen Substitution. Denn wie sich das Bild in der Evidenz einer hochkomplexen szenischen Simultaneität von den narrativen Evangelientexten unterscheidet, so ist es auch von seiner notwendig sprachlichen Interpretation nicht einzuholen, was immer diese zum Bildverständnis beiträgt. Als ein originaliter aufgetretener Sachverhalt selbst aber ist jene anschaulich gegebene szenische Simultaneität sprachlich nicht herstellbar.“ (Imdahl 2006, 310)

Mit der ikonischen Dimension rücken formale Dimensionen des Bildes in das Zentrum der Betrachtung. Allerdings entdecken wir in den Bildinterpretationen Imdahls gegenüber denen Panofskys eine *rhythmische* Annäherung an das Bild, wie an etwas Lebendiges: die sprachliche Rekonstruktion folgt keinem Schema, sondern der Bewegung des sehenden Auges. Imdahls Beschreibungen lassen sich mit der Definition von Labov nicht fassen; ihnen eignet der Charakter einer Live-Reportage – wie der Fußballkommentator im Radio beschreibt er nichts immer Wiederkehrendes, sondern ‚erzählt‘ eine einmalige Begegnung – das Besondere dieser Begegnung liegt in dem Umstand, dass sie, während der ‚Kommentator‘ berichtet, noch geschieht; das heißt, sie orientiert sich, wie sonst nur die Beschreibung, am Gegenwartsstandpunkt des Interpreten; die Tempusform ist das Präsens.

2.4. Der fruchtbare Augenblick



Abbildung 2: Pablo Picasso: Lesendes Mädchen. Privatbesitz. Quelle: <http://www.poster.at/Picasso-Pablo/Picasso-Pablo-Lesendes-Maedchen-9700597.html>

„Drei Brüder wohnen in einem Haus,
die sehen wahrhaftig verschieden aus,
doch willst du sie unterscheiden,
gleichet jeder den anderen beiden.
Der erst ist *nicht* da, er kommt erst nach Haus.
Der zweite ist *nicht* da, er ging schon hinaus.
Nur der dritte ist da, der Kleinste der drei,
denn ohne ihn gäbs nicht die anderen zwei.
Und doch gibt's den dritten, um den es sich handelt,
nur weil sich der erste in den zweiten verwandelt.
Denn willst du ihn anschauen, so siehst du nur wieder
immer einen der anderen Brüder!
Nun sage mir: Sind die drei vielleicht einer? Oder sind es
nur zwei? Oder ist es gar – keiner?
Und kannst du, mein Kind, ihre Namen mir nennen,
so wirst du drei mächtige Herrscher erkennen.
Sie regieren gemeinsam ein großes Reich –
und sind es auch selbst! Darin sind sie gleich.“

(Ende 2009b, 171)

Dieses Rätsel lässt Michael Ende in „Momo“ seiner Protagonistin aufgeben, „Die Zeit“ lautet die Lösung. Das „Lesende Mädchen“ von Picasso (s.o. Abbildung 2, siehe auch Gombrich 1984, 60) spielt mit der in dem Gedicht beschriebenen phänomenologischen Erfahrung: wir sehen gleichzeitig zwei Momente in einem, ohne entscheiden zu können, welcher dem anderen vorausgegangen ist und welcher folgt; der genannte Augenblick der „Verwandlung“ bleibt unsichtbar. Die beiden Augenblicke sind auf eigentümliche Art und Weise gegenwärtig eins und verweisen dennoch auf Vergangenes und Zukünftiges.

In seinem Aufsatz „Der fruchtbare Moment“ stellt Ernst H. Gombrich (1984) die Frage nach dem Zeitmoment in der bildenden Kunst und in diesem Zusammenhang die Frage nach Stillstand und Bewegung im Bild. Er setzt sich kritisch mit Lessings Schrift aus dem Jahr 1766 mit dem Titel „Laokoon oder über die Grenzen der Malerei und Poesie“ auseinander. Lessing nimmt anhand des Beispiels

der Laokoon-Gruppe eine Unterscheidung zwischen den Künsten der Zeit (Poesie und Musik) und den Künsten des Raumes (Malerei und Plastik) vor, die nicht miteinander zu vergleichen seien, da erstere durch ein Nacheinander, letztere durch ein (gleichzeitiges) Nebeneinander ihrer Zeichen charakterisiert seien. Gombrich widerspricht dieser Auffassung insofern, als sie impliziert, im (gemalten oder gezeichneten) Bild sei *ein* einziger (unbewegter) Moment festgehalten und stellt ihr die sinnliche Unfassbarkeit des gegenwärtigen Augenblicks gegenüber, die er anhand des folgenden Augustinus-Zitats veranschaulicht, in dem dieser introspektiv beschreibt, was in seinem Bewusstsein vorgeht, wenn er einen Psalm rezitiert:

„Bevor ich anfangen, richtet sich meine Erwartung über das Ganze. Wenn ich aber begonnen habe, dann fällt das, was ich davon vortrage, meinem Gedächtnis anheim, und die Dauer dieser meiner Tätigkeit zerteilt sich in das Gedächtnis dessen, was ich schon gesagt habe, und die Erwartung dessen, was ich noch sagen werde.“ (Nach Gombrich 1984, 44/45).

Bezogen auf die Anschauung von Bildern heißt das, dass wir im Bild stets das sehen, was gerade geschehen ist und das, was gleich geschehen wird, gewissermaßen eingebettet in das Jetzt, in den abgebildeten Moment des gegenwärtigen Geschehens.

„Genau wie wir beim Hören unsere Eindrücke kurzfristig parat halten, bevor wir sie (wenn überhaupt) dem eigentlichen Gedächtnis zu längerer Speicherung übergeben, gehen wir auch mit unseren optischen Eindrücken um. Wir können gar nicht anders. Die visuelle Wahrnehmung ist ein Vorgang in der Zeit – und nicht einmal ein rapider.“ (Gombrich 1984, 49)

Gombrich untermauert seine Aussage mit der Beschreibung psychologischer Experimente, bei denen Probanden ein und dasselbe Bild für zwei Sekunden vorgelegt wurde. Tatsächlich wichen die von den Teilnehmern der Studie berichteten Erinnerungen an das Bild stark voneinander ab und hatten zum Teil wenig mit dem gemeinsam, was tatsächlich auf dem Bild zu sehen war. Auch das Sehen eines Bildes ist ein Vorgang in der Zeit – wir „lesen“ Bilder mit den Augen. Als weiteres Beispiel für die Wahrnehmung von (Ab-)Bildern führt Gombrich die Erfahrung eidetisch veranlagter Kinder ins Feld, die in der Lage sind, sich ein Bild, nachdem sie es einige Sekunden lang angesehen haben, so genau

vorzustellen, als hätten sie es auf einem Bildschirm vor sich. Offensichtlich handelt es sich bei solchen Erinnerungsbildern, die eine Fülle von Details aufweisen – beispielsweise können nachträglich die Hühner im Hof gezählt werden oder Ähnliches – nicht um statische Bilder; bei Bildern, die eine Handlung abbilden, setzt sich diese im Erinnerungsbild fort.

„Gleichgültig, ob wir eine Melodie hören oder ein Bild sehen, das etwas darstellt, treibt uns das, was Bartlett „das Streben nach dem Sinn“ genannt hat, dazu, in Raum oder Zeit vorwärts und rückwärts zu schweifen, bis wir den einzelnen Teilen die ihnen gemäße Reihenfolge zugeordnet haben, die allein einen logischen Aufbau des Gesehenen oder Gehörten ermöglicht.“ (Gombrich 1984, 51)

Das heißt also, wir assoziieren kausale und temporale Strukturen, wie sie oben (vgl. unter Punkt 2.1.) als Merkmale von Erzählungen herausgestellt wurden.

2.5. Narratives Bildverstehen

Selbstverständlich sind nicht alle Bilder in dem Sinne „narrativ“, dass ihnen eine spezifische Narration zu Grunde liegt, wie das z.B. bei auf Erzählungen des neuen Testaments oder auf antiken Mythen basierenden Darstellungen der Fall ist.

Die ikonographische Bildbetrachtung fahndet nach der *einen*, dem Bild zu Grunde liegenden Erzählung. Geht man von einem solchen Anspruch aus, wird man – wie Imdahl kritisch bemerkt hat – schnell an Grenzen stoßen, wenn man es mit Bildern wie etwa einem Stillleben zu tun hat oder mit nichtgegenständlicher Kunst, in der oftmals „Signifikat und Signifikant in eins fallen“ (Imdahl 2006, 316). In einem Bild wie „Monochrome bleu sans titre“ von Yves Klein („Yves Klein Archives,“ o. J.) – das Bild besteht aus einer monochromen blauen Fläche – ist die ikonographische Ebene bedeutungslos, sie fällt mit der vorikonographischen Ebene in eins.

In seinem „Plädoyer für die erzählende Dimension der Fotografie“ erweitert Burkhard Fuhs (2006) den Blick um einen breiter gefassten Narrationsbegriff. Er versteht Fotografien als „Ausdruck einer globalen Bildkommunikation“ und somit die Detailanalyse eines Bildes als „Ausdruck eines narrativen Prozesses“ (2006, 208). Implizite und explizite narrative Kontexte determinieren demzufolge nicht nur die Wahrnehmung von Bildern, sondern sind gewissermaßen ein Teil von ihnen. Der Blick des Interpreten richtet sich damit auf die Schnittstelle zwischen Bild, Betrachter und Kontext und auf die Wechselwirkung zwischen dessen bild- und sprachförmigem Vorwissen und den in das Bild „eingeschrie-

benen“ bildlichen und sprachförmigen Kontexten. „Das eigentliche Bild entsteht erst im Auge des Betrachters, ist mithin eine Konstruktion des Subjektes, freilich unter bestimmten sozialen und kulturellen Bedingungen“ (Fuhs 2006, 218).

In diesem Verständnis sind auch Stillleben oder gegenstandslose Bilder Teil von Erzählungen, die ihnen gewissermaßen ihr ‚Leben‘ einhauchen – und je nachdem unter welchen Umständen und an welchen Orten Bild und Betrachter einander begegnen, treffen sich unterschiedliche Handlungsstränge im Bild.

„Monochrome bleu sans titre“ von Yves Klein wird erfahrbar vor dem Hintergrund einer Bild- und Kunstgeschichte einerseits, einer Geschichte des Ausstellungsortes Museum andererseits. Begegnete man dem Blau als Wandfarbe ohne Rahmen, wäre die Farbwirkung (vielleicht) dieselbe – aber die Handlung, von der Bild und Betrachter im Augenblick ihres Aufeinandertreffens ein Teil werden, eine völlig andere. Die rechteckige Begrenzung, die das Blau durch den Bildrand erfährt, ist gleichzeitig eine Rahmenhandlung, wiederum eingebettet in den umschließenden Kontext Museum.

Verliert der Kontext, die ‚Erzählung‘ um Kunstwerk und Betrachter, die die Begegnung ihrer beiden Protagonisten im Museum rahmt, an Eindeutigkeit, kann dies zu kuriosen Missverständnissen führen, wie die folgende Anekdote um „Joseph Beuys‘ Badewanne“ auf der gleichnamigen Seite der Internet-Enzyklopädie „Wikipedia“ anschaulich wiedergibt. Der Lexikon-Eintrag handelt nicht etwa von dem Kunstwerk selbst sondern berichtet die in vielen Variationen erzählte Sage *um* das Kunstwerk:

„Der SPD-Ortsverein-Leverkusen-Alkenrath feierte am 3. November 1973 in diesem Museum ein Fest. Zwei SPD-Mitglieder, Hilde Müller und Marianne Klein, suchten eine Schüssel zum Gläserspülen und entdeckten die scheinbar mit Heftpflaster und Mullbinden verschmutzte Badewanne, ohne zu ahnen, dass diese mit ihren Materialien ein Kunstwerk war. *„Wir dachten, das alte Ding könnten wir schön sauber machen und benutzen, um darin unsere Gläser zu spülen“*, erinnern sie sich, *„so wie die aussah, konnten wir sie nicht gebrauchen. Deshalb haben wir die Wanne geschrubbt.“* Dadurch wurde ein Skandal ausgelöst; Beuys war nicht begeistert. Die Stadt Wuppertal als Leihnehmer wurde 1976 vom Wuppertaler Landgericht und vom Oberlandesgericht Düsseldorf in zweiter Instanz zu 40.000 DM

Schadensersatz an den Eigentümer des Kunstwerks, den Sammler Lothar Schirmer, verurteilt. Schirmer fiel in Bezug zu dem verunstalteten Objekt zunächst nur der Vergleich mit einem „*rasierten Kaktus*“ ein. Beuys bekam vom Gericht die Badewanne zugesprochen und bearbeitete sie neu.“ („Joseph Beuys’ Badewanne“, Wikipedia, o. J.)

Bei dem ‚entweihten‘ Kunstwerk handelt es sich nicht um ein Bild sondern um eine Skulptur – der schützende Rahmen fehlte. Durch die Nutzung des Museums für ein Fest des SPD-Ortsvereins ist zudem der Kontext Museum wenig dominant, gewissermaßen ‚übertönt‘ durch den Kontext Veranstaltungsort. Die Begegnung zwischen den beiden Parteimitgliedern und der kleinen Badewanne gestaltet sich als die Begegnung zweier Frauen auf der Suche nach einem geeigneten Behältnis zum Gläserspülen und einem ebensolchen Gegenstand – eine gefährliche Rahmung. Die Ereignisse nehmen ihren Lauf.

Während wir Tag für Tag hunderte von Bildern, oft kombiniert mit Texten unterschiedlicher Art, an uns vorüberziehen sehen, ohne ihnen bewusste Beachtung zu schenken, wird das Bild im Museum zum ‚Du‘: es erhält eine menschliche Physiognomie; das Bild scheint dort zu sein, um uns etwas zu sagen — und die Frage „wer bist Du“, weder ausgesprochen noch gedacht, offenbart sich in der unwillkürlichen Suche nach dem Titel des Bildes, die nicht selten spöttisch beantwortet wird mit dem Verweis „ohne Titel“. Aber auch das – seit Watzlawick u. a. (2007) wissen wir, dass wir nicht *nicht* kommunizieren können – ist ein Titel, ein Hinweis auf eine Identität. Doch was für eine Sehnsucht nach was für einem Wissen steckt hinter dem manchmal verstohlenen Blick des Museumsbesuchers, der nach dem Titel des Gemäldes späht, das er vor sich hat, und was für eine Absicht verfolgt der Künstler, der seine Bilder oder Plastiken absichtsvoll ohne Titel lässt und den Besucher mit der Frage allein, was es *ist* ?

Nachdem eine Pariser Galerie ein erstes monochromes Bild von Yves Klein mit der Begründung abgelehnt hatte, eine einzelne Farbe reiche für die Malerei nicht aus, stellt der Künstler bei seiner später dann doch realisierten ersten Ausstellung den Besuchern erklärende Begleittexte zur Verfügung, in denen er erläutert, dass für ihn „jede Nuance einer Farbe in gewisser Weise ein Individuum“ ist („farbimpulse.de – Ein Leben in Blau,“ o. J.). Das blaue Bild wird zum Portrait und erhält damit eine zeitliche Dimension – ein menschliches Portrait hält stets einen Augenblick des Werdens und Vergehens fest, der auf Vergangenes und Zukünftiges verweist.

Auch im Alltag sind Bilder Teil von Erzählungen. Begegnen wir einem Bild auf einer Werbetafel, so wissen wir, mit wem wir es zu tun haben; fällt uns ein Werbebild bewusst auf, gesellt sich zu der Werbebotschaft – der kleinen Erzählung vom Glück durch das richtige Waschmittel, das richtige Mineralwasser, das richtige Flirtportal –, oftmals auch unser Wissen um die Tricks, mit denen wir hier zu etwas gebracht werden sollen, das vielleicht weder gut noch nützlich für uns ist. Wir sehen uns nicht einem Menschen, sondern einer Maschinerie gegenüber. Dennoch sind uns diese alltäglichen Bildbotschaften der Werbeindustrie oftmals näher, dem Verstehen zugänglicher, als die alten oder modernen Meister im Museum. Die Werbebilder sind Teil einer lebendigen Erzählung, die Motive dem Alltag entnommen: Jugend, Schönheit, Liebe, Momente des Glücks, kombiniert mit Botschaften, die die kausalen und temporalen Verknüpfungen liefern, die wir hier assoziieren sollen.

Das blaue Bild von Yves Klein dagegen gibt dem Betrachter in dieser Hinsicht ein Rätsel auf, das er erst lösen muss.

3. Bildinterpretation oder Bildkommunikation? Erfahrungsräume

Fuhs betont im Zusammenhang mit der narrativen Dimension von Bildern den „Alltagsinn“ und das „intuitive Verstehen“ von Bildern und damit die Bedeutung von „Alltagsinterpretationen“ (2006, 210) für eine sozialwissenschaftliche Bildinterpretation. Damit verschiebt sich der Blick des Interpreten von der Interpretation eines einzelnen Bildes hin zur Interpretation eines Bildes als Teil einer sowohl bild- als auch sprachförmigen „Kommunikation im öffentlichen Raum“ (vgl. unten unter Punkt 3.2.).

In diesem Zusammenhang erscheint es hilfreich, die verschiedenen Dimensionen von „Efahrungsräumen“ zu hinterfragen, die für eine Bildinterpretation unter dieser Perspektive relevant werden.

3.1. Konjunktive und kommunizierte Erfahrung

Das Konzept des konjunktiven (verbindenden) Erfahrungsraums geht auf Karl Mannheim (Bohnsack 2008; Mannheim 2003) zurück, der den Begriff der konjunktiven Erfahrung gegenüber der kommunizierten Erfahrung geprägt hat. Konjunktive Erfahrung entsteht in der unmittelbaren Berührung (Kontagion) mit einem Gegenstand, einem Menschen, einem Sachverhalt. Konjunktive Erfahrung wird implizit erworben, im Handeln und in der Interaktion. Angehörige ein und desselben konjunktiven Erfahrungsraums verfügen somit über Erfah-

rungen, die dieselben Inhalte und Strukturen aufweisen; beispielsweise die einer bestimmten Landeskultur, die einer religiösen Kultur christlicher Prägung, aber auch, enger gefasst, die einer Berufs-, Unternehmens-, Familienkultur oder ähnlichem. Voraussetzung für geteilte konjunktive Erfahrung ist nicht unmittelbar gemeinsames Erleben, es genügt die habituelle Begegnung mit einander (strukturell) gleichenden Bedingungen. Während Angehörige ein- und desselben konjunktiven Erfahrungsraumes einander unmittelbar verstehen, bedarf es in der Kommunikation zwischen Angehörigen unterschiedlicher Erfahrungsräume der wechselseitigen Interpretation. Denn die kommunizierte Erfahrung ist zwar stets konjunktiv bedingt und gefärbt, aber für den Kulturfremden ist dieser ‚Code‘ nicht ohne weiteres und unmittelbar zu dechiffrieren.

Jedes Individuum gehört einer Vielzahl konjunktiver Erfahrungsräume an – je nach dem, wie „weit“ oder „eng“ der jeweils interessierende konjunktive Erfahrungsraum gefasst ist, ist die Anzahl der ihm zugehörigen Individuen sehr groß oder sehr klein. Gewisse Erfahrungen, wie Geburt, Altern und Tod, sind existentielle Dimensionen menschlichen Erlebens. Gleichzeitig unterscheiden sich Erzählungen und Rituale, die diesen universellen Gegebenheiten des ‚Lebenslaufs‘ ihre spezifische Ausprägung und Gestalt geben, in Abhängigkeit von Ethnie, Religion und nationalstaatlicher Zugehörigkeit, sowie in Abhängigkeit von innergesellschaftlichen Kulturdimensionen wie Lebenswelt, Milieu und Generation (vgl. Bohnsack 2008).

3.2. Transkonjunktive Kommunikation im öffentlichen Raum

Schäffer (2003, 2009a) spricht von der Thematisierungs- und Selektionsfunktion medialer Membranen bei Prozessen der Transformation konjunktiven Wissens in konjunktive Information und umgekehrt bei Prozessen der Rezeption und Aneignung konjunktiver Information vor dem Hintergrund und auf der Basis konjunktiven Wissens. Er geht hierbei von einem Medienbegriff aus, der sowohl so genannte „Menschmedien“ einbezieht als auch unbelebte Medien, wie Bücher, Zeitungen/ Zeitschriften, Radio, Fernsehen oder das Internet. Weiterhin berücksichtigt er die Bedingtheit der spezifischen Interaktion von Menschen mit bestimmten Medientechnologien durch gesellschaftliche und kulturelle Gegebenheiten eines bestimmten Ortes zu einem bestimmten Zeitpunkt. Solche beeinflussen sowohl die Interaktionspraxis der Menschmedien untereinander (z.B. zwischen „Lehrer“ und „Schüler“), wie auch deren Handlungspraxis im Umgang mit einer spezifischen Medientechnologie.

Schäffers Modell der transkonjunktiven Kommunikation im öffentlichen Raum unterscheidet zwischen konjunktiver Information und konjunktivem Wissen. Während konjunktives Wissen in den konjunktiven Räumen entsteht und Teil von ihnen ist, emergiert die konjunktive Information gewissermaßen *aus* konjunktivem Wissen. Die unterschiedlichen Medien (Menschmedien oder andere) spielen in diesem Prozess die Rolle einer Membran, die bestimmte Anteile des jeweiligen Wissensschatzes auswählt und thematisiert und somit als begrifflich fassbare konjunktive *Information* hervortreten lässt, die für Angehörige fremder konjunktiver Räume sichtbar ist — sichtbar freilich stets nur vor dem Grund des eigenen konjunktiven Wissens, der eigenen Erfahrung. „Reine“ konjunktive Information ist demnach ein Konstrukt, das sich dem sinnlichen Erlebnis, der Empirie, entzieht.

Im Hinblick auf die Ausprägungen medialer Membranen erscheint es von zentraler Bedeutung, neben der komplexen Rolle menschlicher „Medien“, deren Wirkung zu weiten Teilen nonverbalen Charakter hat, zwischen Bild- und Sprachmedien zu unterscheiden, bzw. das Zusammenspiel beider Dimensionen zu berücksichtigen. Konzentrieren möchte ich mich im Rahmen dieses Artikels auf die Rolle von (unbewegten) Bildern.

3.3. Bilder als mediale Membran – Abbild, Denkbild, Erfahrungsbild

Sprache und Bild sind eng miteinander verwoben. Treten sie gemeinsam auf, reagieren sie unwillkürlich miteinander. Trifft man sie alleine an, rufen sie einander hervor. Sie sind insofern komplementär zueinander, als wechselseitig jeweils die Seite des Anderen offen bleibt und vom Betrachter/ Zuhörer/ Leser assoziativ ergänzt werden kann.

Schäffer (2009b) unterscheidet zwischen (inneren) Denk- und Erfahrungsbildern, und (äußeren, „materiellen“) Abbildern. Erfahrungsbilder liegen auf der Ebene des impliziten konjunktiven Wissens und entspringen dem unmittelbaren Erleben im menschlichen Miteinander.

Denkbilder sind kommunikativ (sprachlich) generalisierte Bilder. Kommuniziert werden sprachförmige „Etiketten“, die von ihren jeweiligen Rezipienten wiederum mit eigenen, konjunktiv bedingten Bildern angereichert werden.

Die „materiellen“ Abbilder schließlich unterscheiden sich von Erfahrungsbildern durch ihre Äußerlichkeit und ihre (bildhafte) Explizität. Sie sind „dingfest“, und in dieser Eigenschaft können sie mit ihrer spezifischen Farb- und Formgebung, ihrer Komposition, ihrer szenischen Choreographie, nicht nur Gegenstand verbaler, sondern auch Mittel nonverbaler Kommunikation sein (Bohn-

sack 2009). Sie erreichen den Betrachter sehr viel direkter auf der konjunkativen Erlebnisebene als es Sprache vermag. Abbildern eignet insofern per se eine „transkonjunkative“ Dimension (vgl. 3.2). Die Sprache der Abbilder ist eine Welt-sprache. Während wir in der interkulturellen Verständigung auf der Ebene sprachlicher Kommunikation vor der Hürde stehen, dass wir nur wenige Sprachen gut beherrschen und uns keine andere Sprache so vertraut ist wie unsere Muttersprache, wandern Bilder um den Globus und verbreiten ihre eindrücklichen Botschaften in allen Sprachen der Erde – wobei sie allerdings mit konjunktiv imprägnierten ‚Erzählungen‘ interagieren. (Zur Interaktion der „transkonjunktiven“ Bildebene mit kulturgebundenen Bildzeichen und deren Interpretation in spezifischen raum-zeitlichen Kontexten vergleiche man auch Panofskys (1975) Konzeption des Zusammenspiels von vorikonographischer, ikonographischer und ikonologischer Bilddimension).

Der Unterschied in der Wirkungsweise zwischen bild- und sprachförmigen medialen Membranen lässt sich innerhalb *eines* sprachlichen Kulturraums vielleicht am ehesten anhand der Erfahrung verdeutlichen, die Verfilmung eines Buches im Kino zu sehen, *nachdem* man es gelesen hat, im Unterschied zu der Erfahrung, einen Film im Kino anzuschauen und *danach* das Buch zu lesen, das der Verfilmung zu Grunde gelegen hat. Im ersteren Fall ist beim Lesen eine innere Bild- und Erfahrungswelt entstanden, die nun mit den konkreten Bildern des Films konfrontiert wird, was oftmals zum Verlust der eigenen Bilder führt. Im zweiten Fall nimmt man die Bildwelt des Films mit in das Buch hinein, die aus dem Film vertrauten Figuren und Bilder erweisen sich oft als erstaunlich resistent gegenüber eigenen Bild-Assoziationen und begleiten den Leser oftmals bis zum Ende der Lektüre.

Narrationen eignet insofern eine besondere Denkbildqualität, als sie eine hohe metaphorische Dichte und Konkretetheit aufweisen. Auch wenn man nicht mit Schütze (1987; 1978) eine Homologie von Erfahrung und Erzählung annehmen will, so weist letztere doch eine größere unmittelbare Nähe zur Erfahrung und damit zur Ebene konjunkativer Erfahrungsbilder auf als Beschreibungen und Argumentationen. Abbilder *reagieren* deswegen unmittelbar mit Erzählungen und deren temporaler und kausaler Ordnung.

4. Konsequenzen für die empirische Rekonstruktion von Bildräumen

Bilder sind Teil von Erzählungen. Man kann sie malen oder zeichnen, man kann sie mit einer Kamera aufnehmen, sie manuell oder digital weiterverarbeiten. Begibt man sich auf die Suche nach Bildern, findet man sie an bestimmten Orten (zur Bedeutung der ikonotopischen Dimension von Bildern für die Bildinterpretation vgl. Dörner 2011), zufällig – oder über bestimmte Suchbegriffe, nicht nur dann, wenn man im Internet mit einer sogenannten „Suchmaschine“ nach ihnen fahndet.

Ein Raum wird durch drei Dimensionen aufgespannt – einen Bildraum denke ich mir, als aufgespannt durch drei zentrale Dimensionen: Inhalt, Kontext und Form. Jede der drei miteinander interagierenden Dimensionen kann den Schlüssel zu einem gegebenen Bildraum darstellen. Betrete ich den Bildraum „Lebenslanges Lernen“ über die Eingabe des entsprechenden Suchwortes im Netz, erhalte ich eine Vielzahl sich inhaltlich und formal unterscheidender Bilder und gleichzeitig Verknüpfungen („Links“) zu den virtuellen Kontexten, denen sie entstammen. Erzählungen begegnen mir an jeder Station dieses Weges, mit ihnen öffnet sich die vierte, zeitliche Dimension. Sie ranken sich um die zu Begriffen zusammengesetzten Wörter, um die Fundorte der Bilder; schließlich entstammen die Bilder selbst, ihre Motive und formalen Besonderheiten, bestimmten Erzähl- und mit diesen verbundenen Denk- und Erfahrungsbildtraditionen. Mitunter erzählen die nebeneinanderliegenden Treffer der Bildsuche eine Art Bildergeschichte. Oftmals wiederholen sich Motive und formale Gestaltungsmittel in vielen Variationen, die Bilder erscheinen als „Nachbarn“ und „Verwandte“ mit gemeinsamen „Ahnen“ und einer gemeinsamen Erzähltradition (vgl. Endreß 2010).

Dem Forscher kommt die Aufgabe zu, die Fäden zu entwirren und das einzelne Bild in seinem Netz von Beziehungen, von „Erzählfäden“, sichtbar zu machen:

Die sprachliche Ebene ist mit der visuellen sowohl in formaler als auch in inhaltlicher Hinsicht eng verschränkt, und auch die Kontextdimensionen „greifen“ auf beiden Ebenen.

Im Unterschied zur dokumentarischen Bildinterpretation (Bohnsack 2009), deren zentrales Interesse der ikonologisch-ikonischen Entschlüsselung von Bildern gilt, konzentriert sich der vorliegende Ansatz auf die Erzählmomente selbst, von denen Bilder in einem gegebenen Erfahrungszusammenhang Teil werden.

Ich möchte hier die These vertreten, dass es nicht möglich ist, ein Bild gewissermaßen letztgültig zu interpretieren (das hieße, es vollständig in Sprache zu übersetzen), ohne seine Lebendigkeit, seinen „Eigensinn“ (Imdahl 2006) zu beschädigen. Möglich scheint mir jedoch, die Erzähl- und damit auch Denk- und Erfahrungsbildstrukturen sichtbar zu machen, die in ein gegebenes Bild eingeschrieben sind und die somit auch in der Verständigung durch Bilder (vgl. Bohnsack 2009) und im Handeln mit Bildern (der *Bildpraxis*, vgl. Burri 2008) Bedeutung erlangen.

Im Hinblick auf die Interpretation von Bildräumen kommt, ausgehend von der Interpretation einzelner Bilder, insbesondere auch der vergleichenden Analyse einer größeren Anzahl von Bildern, unter Berücksichtigung minimaler und maximaler Vergleichshorizonte, eine zentrale Bedeutung zu. Ziel ist die Identifikation solcher Bilder, in denen sich Charakteristika des jeweils interessierenden Bildraums verdichten (etwa vergleichbar mit der Identifikation von Fokussierungsmetaphern in Gruppendiskursen, vgl. Bohnsack 2008).

Letztendlich gilt meines Erachtens für die Bildinterpretation in noch weit höherem Maß das, was auch für die Interpretation von Interviewtexten gilt: Sozialforschung bleibt ein standortgebundener Prozess und kann somit einen Anspruch auf Gültigkeit immer nur eingeschränkt erheben, man könnte auch von einem – im Wortsinn – kreativen Prozess sprechen: Der Forscher ist stets (auch) Schöpfer der Welt, die er untersucht, wenngleich er sich in weitaus höherem Maß als der Künstler der Offenlegung der eigenen Perspektive, der Transparenz der Wege, die er beschreitet, und der Werkzeuge, derer er sich bedient, verpflichtet fühlt.

Die nachfolgende exemplarische Interpretation ist fragmentarisch, es sollen lediglich mögliche Ansätze dargestellt werden, die im Zuge einer weiterführenden, insbesondere auch komparativen Analyse weiterverfolgt und überprüft werden müssen.

5. Erzählstrukturen: Ansätze für eine Bildrauminterpretation



Abbildung 3: Lebenslanges Lernen. Quelle: <http://www.metaportaldermedienpolemik.net/blog/MindYourOwnBusiness>

Ein Junge – ein Jugendlicher, im Schneidersitz auf dem Steinboden in einem Hausflur, in einer Nische sitzend, ist in ein Buch vertieft. Den Kopf hat er in die rechte Hand gestützt, um ihn herum liegen verstreute Kleidungsstücke, vor ihm steht ein steifer schwarzer Hut, auf dem eine kleine gelbe Tüte (mit Süßigkeiten?) steht. Er selbst trägt eine Schirmmütze verkehrtherum auf dem Kopf. Der Junge hat einen versunkenen Gesichtsausdruck, auch seine Haltung drückt Ruhe und Vertieftheit in den Akt des Lesens aus.

— So könnte eine erste Beschreibung der Abbildung auf der vorikonographisch-ikonographischen Ebene aussehen. Auf der formalen Bildebene fällt die zentrale Position des Lesers in der Flucht von Bild und Flur auf, sowie die Betonung der perspektivischen Projektion durch die schwarzen Balken an den Übergängen vom Boden zur Hauswand und die dunkelbraunen Senkrechten entlang der Wände. Das Bild ist zentralperspektivisch konstruiert, im ruhigen Zentrum, in der „Flucht“ des schmalen Flurs, sitzt der Junge, die Hand mit dem Buch ruht im Fluchtpunkt.

Die (Erzähl-)Kontexte, die sich exemplarisch an das Bild herantragen lassen, entstehen teilweise aus den Bildinhalten und deren Form, teilweise aus den das

Bild umgebenden Kontexten, die ihrerseits in Wechselwirkung mit dem Bild selbst stehen.

Da das Bild mit einem Suchbegriff zu Tage gefördert wurde, war schon vorab ein ‚Titel‘ bekannt: „Lebenslanges Lernen“. Betrachtet man das Bild in diesem Kontext, betrachtet man es, als die Darstellung einer Lernsituation, stellt sich die Frage ob der Junge wohlmöglich gar keinen spannenden Roman liest, sondern aus einem Buch lernt? Oder ob das Buch aus dem er lernt ein spannender Roman ist?

Tatsächlich entdecken wir im Text der Internetseite, der das Bild entstammt, auch den Begriff „Lebenslanges Lernen“ („Mind Your Own Business – Walter Rafelsberger's Blog,“ o. J.). Allerdings gewissermaßen mit verkehrtem Vorzeichen. Wurde das Bild zunächst als Treffer einer Suche nach besagtem Begriff eingeführt und damit der Suchbegriff selbst positiv (oder zumindest wertneutral) konnotiert, verkehrt die kritische Behandlung als ‚Worthülse‘, die der Begriff in dem polemisierenden Blogbeitrag erfährt, das wertende Vorzeichen ins Negative. Die eigentliche These des Beitrags ist gerade in Abgrenzung zum Begriff des lebenslangen Lernens formuliert. Als Illustration der hierzu auf der Internetseite formulierten Gedanken erscheint dem Leser/Betrachter, nun auch das oben stehende Bild:

„Wissen kann man teilen, Weisheit nicht“. Diesen zweiten Titel – frei nach „Siddharta“ von Herrmann Hesse – erhält das Bild oder eigentlich der Blogbeitrag, dem das Bild entnommen ist, von seinem Verfasser, wenn man als zweite Kontextdimension die Herkunftsseite im Internet berücksichtigt. („Mind Your Own Business – Walter Rafelsberger's Blog,“ o. J.⁶⁸). Es geht also – folgt man dem Titel – um Weisheit und deren (Mit-)teilbarkeit. Der Erzählung von Siddharta wird die Erzählung von Gautama, dem Buddha gegenübergestellt, der ebenfalls der Frage nach der Mitteilbarkeit seiner einzigartigen Erfahrung begegnet: nachdem er unter dem Bo Baum das „große Erwachen“ erfahren hat und seine Augen wieder der Welt öffnet, versteht er augenblicklich, dass seine Erfahrung jenseits der Sprache liegt und jeder Versuch darüber zu sprechen vergeblich sein würde. Schließlich aber wird der Erwachte vom Gott Brahma selbst dazu bewegt, seinen Pfad für jene Wenigen zu lehren, die durch eigene Erfahrung an die Schwelle zur Erleuchtung gelangt sind und denen es deswegen möglich sein könnte, die Lehre zu verstehen (vgl. Zimmer 1992, 416).

⁶⁸ Das Originalzitat lautet „Weisheit ist nicht mitteilbar. Weisheit, welche ein Weiser mitzuteilen versucht, klingt immer wie Narrheit“ (Hesse 1973, 128)

Die Internetseite, der das Bild entnommen ist rekurriert hiermit auf eine Erzählung die ihrerseits mit einer charakteristischen ikonographischen Tradition verknüpft ist, die man mit der tatsächlich verwendeten Abbildung (s.o.) in Beziehung setzen könnte.

Die sich anschließende Frage – nach einer überzufälligen Bedeutung des Zusammentreffens der identifizierten Formen, Inhalte und Erzählungen – lässt sich wie bereits angesprochen nur unter der Berücksichtigung weiterführender Recherche und insbesondere unter Einbeziehung weiteren Bildmaterials aus den Bildräumen klären, in deren Schnittmenge das vorliegende Bild angesiedelt ist. Hierbei kommt den Bild- und Erzähltraditionen eine besondere Bedeutung zu, in die jedes Bild auf vielfältige Art und Weise eingebunden ist.

In der Ikonographie von „Bildung“ wie auch in der Ikonographie von „Lernen“ sind Bücher oder in Büchern Lesende klassische Motive (vgl. Nies & Wodsak 2000; „Pictura Paedagogica Online,“ o. J.). Gleichzeitig lassen sich Erzählungen identifizieren, in denen das Lesen ein Handlungskonstituierendes Motiv ist – ich habe hier (vgl. oben unter Punkt 1) das Beispiel der „Unendlichen Geschichte“ gewählt, die „Tintenherz“ Trilogie von Cornelia Funke (2003) wäre ein weiteres Beispiel aus der Kinder- und Jugendliteratur.

Auch formale Bilddimensionen, wie etwa die zentralperspektivische Konstruktion verweisen nicht nur auf Darstellungstraditionen sondern können als kulturelle Symbolisierungen aufgefasst werden (vgl. Panofsky 1980 i.O. 1927; Spengler 1980 i.O.1923) die ihrerseits in Erzählungen ihren Niederschlag finden. Gerade die Erfindung der Zentralperspektive wird z.B. bei Giesecke (1991, 2002) in direkten Zusammenhang mit der Erfindung des Buchdrucks gebracht. Hier ließen sich weiterführende Ermittlungen anschließen.

Letztendlich gibt die jeweils interessierende Forschungsfrage den Ausschlag, welchen Spuren der Forscher weiter folgt und welche Hinweise er vernachlässigt. Fragt man nach den ‚Leitmotiven‘ bildlicher Darstellungen von lebenslangem Lernen führt das einerseits zur Verwendung bestimmter Suchbegriffe, gleichzeitig aber zu einschlägigen Bedeutungszuschreibungen, auch dann, wenn ein Bild ein zufälliges Fundstück ist, dem man erst noch einen „Namen“ geben muss.

Autorin

Franziska Endreß M.A.
Universität der Bundeswehr München
Professur für Erwachsenenbildung / Weiterbildung
E-Mail: franziska.endress@unibw.de

Literatur

- Bohnsack, R. (2008). Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen: Budrich.
- Bohnsack, R. (2009). Qualitative Bild- und Videointerpretation : die dokumentarische Methode. Opladen; Farmington Hills, Mich.: Budrich.
- Burri, R.V. (2008). Doing Images. Zur Praxis medizinischer Bilder. Bielefeld: Transkript.
- Dörner, O. (2011). Bilder ‚des‘ Sozialen. Zur dokumentarischen Rekonstruktion bildhafter Ordnungen in Weiterbildungskontexten. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Ordnungen der Erziehungswirklichkeit, 31 (1). (i.E.)
- Ende, M. (2009a). Die unendliche Geschichte [das Original] (Ungekürzte Taschenbuchausg.). München; Zürich: Piper.
- Ende, M. (2009b). Momo oder die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte: ein Märchen-Roman (Ungekürzte Taschenbuchausg.). München; Zürich: Piper.
- Endreß, F. (2010). Dissertationsprojekt: Bildraum Erwachsenenbildung. Abbild und Rezeption von Bildern des Alterns und der Lebensalter in Kontexten von Bildung und Lernen. Eine vergleichende Analyse unter Berücksichtigung angrenzender Bildräume. Typoskript, Neubiberg.
- farbimpulse.de — Ein Leben in Blau. (o. J.). Abgerufen November 14, 2010, von <http://www.farbimpulse.de/artikel/liste.html?artikelid=35&artikelrubrik=farbwirkung>
- Fiedler, C. (1991). Schriften zur Kunst (2. Aufl.; Text nach der Ausgabe München 1913/14). München: Fink.
- Fuhs, B. (2006). Narratives Bildverstehen. Plädoyer für die erzählende Dimension der Fotografie. In W. Marotzki & H. Niesyto (Hrsg.), Bildinterpretation und Bildverstehen. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Funke, C. (2003). Tintenherz. Hamburg: Cecilie Dressler.
- Giesecke, M. (1991). Der Buchdruck in der frühen Neuzeit : eine historische Fallstudie über die Durchsetzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Giesecke, M. (2002). Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft : Trendforschungen zur kulturellen Medienökologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gombrich, E. H. (1984). Bild und Auge. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Hesse, H. (1973). Siddharta. Eine indische Dichtung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Imdahl, M. (1988). Giotto Arenafresken : Ikonographie, Ikonologie, Ikonik (2. Aufl.). München: W. Fink.
- Imdahl, M. (2006). Ikonik. Bilder und ihre Anschauung. In Gottfried Boehm (Hrsg.), Was ist ein Bild?, Bild und Text. München: Wilhelm Fink.
- Joseph Beuys' Badewanne. Wikipedia (o. J.). . Abgerufen Januar 29, 2011, von http://de.wikipedia.org/wiki/Joseph_Beuys%E2%80%99_Badewanne
- Kallmeyer, W., & Schütze, F. (1977). Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. In D. Wegner (Hrsg.), Gesprächsanalysen (S. 159-274). Hamburg: Buske.
- Kloock, D. (1997). Medientheorien : eine Einführung. München: Fink.
- Labov, W. (1980). Sprache im sozialen Kontext. Eine Auswahl von Aufsätzen. Königstein/Ts: Athenäum.
- Mannheim, K. (2003). Strukturen des Denkens. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Marotzki, W. (1990). Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- MindYour Own Business — Walter Rafelsberger's Blog. (o. J.). . Abgerufen August 31, 2009, von <http://www.metaportaldermedienpolemik.net/blog/Mind%20Your%20Own%20Business> .
- Nies, F., & Wodsak, M. (2000). Ikonographisches Repertorium zur europäischen Lese- geschichte. München: Saur.
- Nuissl, E. (2007). Das „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ (2000) der Europäischen Kommission. In R. Koerrenz, E. Meilhammer, & K. Schneider (Hrsg.), Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung. Jena: IKS-Verlag.
- Pablo Picasso – Lesendes Maedchen. (o. J.). . Abgerufen Februar 10, 2011, von <http://www.poster.at/Picasso-Pablo/Picasso-Pablo-Lesendes-Maedchen-9700597.html>
- Panofsky, E. (1975). Sinn und Deutung in der bildenden Kunst = Meaning in the visual arts. Köln: M. Dumont Schauberg.
- Panofsky, E. (1980). Die Perspektive als symbolische Form. In Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft (S. 99-167). Berlin: Volker Spiess.
- Pictura Paedagogica Online. (o. J.). Abgerufen Januar 29, 2011, von <http://www.bbf-dipf.de/VirtuellesBildarchiv/> .
- Schäffer, B. (2003). Generationen – Medien – Bildung : Medienpraxiskulturen im Generationenvergleich. Opladen: Leske und Budrich.
- Schäffer, B. (2009a). Die Konstruktion der Generation PR(ecaire/aktikum). Zur medialen Transformation essayistischer Generationenkonzepte und ihrer Rezeption im Horizont konjunktiver Erfahrungen. In M. Busch, J. Jeskow, & R. Stutz (Hrsg.), Zwischen Prekarisierung und Protest. Die Lebenslagen und Generationsbilder von Jugendlichen in Ost und West, Sozialtheorie (S. 221-241). Bielefeld: Transcript.

- Schäffer, B. (2009b). Abbild — Denkbild — Erfahrungsbild. Methodisch-methodologische Anmerkungen zur Analyse von Altersbildern. In J. Ecarius & B. Schäffer (Hrsg.), Typenbildung und Theoriegenerierung (S. 207-232). Opladen: Barbara Budrich.
- Schütze, F. (1987). Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: erzähltheoretische Grundlagen. Teil I. Studienbrief der Fernuniversität Hagen. Hagen.
- Schütze, F. (1978). Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. Universität Bielefeld. Fakultät für Soziologie. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien; Nr. 1. Bielefeld.
- Spengler, O. (1980). Der Untergang des Abendlandes – Umriss einer Morphologie der Weltgeschichte. München: C. H. Beck.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (2007). Menschliche Kommunikation : Formen, Störungen, Paradoxien (11. Aufl.). Bern: H. Huber.
- Yves Klein Archives (o. J.). Abgerufen Januar 29, 2011, von http://www.yveskleinarchives.org/works/works4_fr.html .
- Zimmer, H. (1992). Philosophie und Religion Indiens (7. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Online zugänglich unter:

Franziska Endreß (2011). Bild und Narration als konstituierendes Verhältnis von Bildräumen. Eine Skizze. In: bildungsforschung, Jahrgang 8, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/>