

Ruth Kunz

Fotografie im Unterricht: der reflektierte Blick

Die Leichtigkeit der fotografischen Bildproduktion ist tief in den Alltag eingedrungen: In ihr spiegelt sich die Zufälligkeit des Augenblicks und nicht minder: ein Lebensgefühl. Denn nicht nur Ferien, Feste – die gesteigerten Momente des Seins – überdauern in der Bildspur, sondern auch die Absurditäten der täglichen Routinen.

Während die Fotografie seit ihren Anfängen als Erinnerungsspeicher funktioniert und der Betrachter angesichts der Bilder dazu aufgerufen ist, Bedeutungen zu (re)konstruieren, individuelle und kollektive Geschichten zu erzählen (Gockel/ Kirschenmann 2010), scheint sie heute mehr und mehr zu einem Medium der Selbstvergewisserung zu werden. „Was ist“, schreibt Gernot Böhme, „ist erst wirklich im Bild“ (Böhme 1999, S. 133). Durch die extensive digitale Bildpraxis nehmen wir die Realität zunehmend so wahr, als würde sie uns als Foto präsentiert.

Wie aber ist dieser Indifferenz, die nicht unterscheidet zwischen erlebter Realität und fotografischer Bildwirklichkeit, zu begegnen? Denn ohne Zweifel ist die Fotografie wie kein anderes Medium an den Referenten gebunden – gegenständliche Identifikation vermittelt vordergründig ähnliche Seherlebnisse wie die Realität. Verstörend an Böhmes Hypothese aber ist, dass sie weniger das Wiedererkennen der vertrauten Dinge meint als vielmehr die vertraute *Erscheinung*. Was geschieht, wenn die Lust am Reproduktiven die Erkenntnisleistung des phänomenologischen Sehens überlagert? Wenn wir, im Kontingenten unserer Lebensumstände treibend, uns an bestimmten Bildtypen orientieren und ästhetisch Vorgeformtes, als Bild Gesehenes sich wie ein Filter vor unser Auge schiebt?

Fotografische Bildfindungsprozesse

Ausgehend von einer Bildpragmatik, die der Wahrnehmung *und* dem Bild das Widerständige nicht aberkennt, fragen wir nach Möglichkeiten, wie sich im kunstpädagogischen Unterricht ein solcherart präfiguriertes Sehen befragen/verändern lässt; welcher Bedingungen es bedarf, damit Schülerinnen und Schüler über etablierte fotografische Alltagspraxis hinaus eine ihren Inhalten angemessene Fülle gestalterischer Möglichkeiten entdecken.

Im Rahmen eines größer angelegten Forschungsprojekts an der Pädagogischen Hochschule Zürich (Kunz 2010) untersuchen wir die Bedeutung des diskursiven Lernens im Schulfach „Bildnerisches Gestalten“. Daraus sind vier Fallstudien entstanden, die zeigen, wie Schülerinnen und Schüler einer zweiten Sekundarklasse (14- bis 16-jährig) prozessorientiert an ihren fotografischen Projekten arbeiten. Wie sich dabei das Arbeitsbündnis zwischen Lehrenden und Lernenden ausgestaltet, haben wir mit Video aufgezeichnet (s. Anm.).

Reden über Bilder

Begleitet von Blicken, Gesten, einem Lächeln ist der Austausch nie frei von Beeinflussung. Wiewohl die Lehrperson sich weitgehend bemüht, weder bildnerisch-formal noch inhaltlich die Arbeit der Jugendlichen zu steuern, entsteht allein durch das spezifische Interesse, welches sie den Bildern *und* den Menschen entgegenbringt, eine neue Situation: Ihr Sehen und Sprechen tritt in Kontrast zur Art und Weise, wie die Jugendlichen für gewöhnlich ihre Bilder kommentieren. Konfrontiert mit einer Auffassung, die von den kommunikativen Alltagsfunktionen absieht und dem Bild einen Wert *als Bild* zubilligt, lernen die Jugendlichen ihr Verhältnis zur Fotografie neu zu denken. Dass sie sich der Reflexion öffnen, hat mit dem von uns praktizierten

Vermittlungssetting zu tun, denn das individuelle, allwöchentlich stattfindende Arbeitsgespräch (15 Min.) erlaubt eine Vertrauensbildung zwischen Lehrperson und Schülerin, bei der sich beide als Suchende verstehen – zusammen unterwegs, die Linien oder melodischen Bögen einer Bilderzählung zu finden.

Am Beispiel von Layza können wir mitvollziehen, wie das gemeinsame Betrachten von Bildreihen und Bildserien nicht nur Einsicht in bildnerische Denkprozesse eröffnet, sondern auch wie im Sprechen über die eigene Arbeit Wahrnehmungserfahrung und ästhetische Wertvorstellungen verhandelbar werden.

„unterwegs“

Es ist Ferienzeit. Mit der Kamera unterwegs zu sein, bedeutet das „Sehenswürdige“ vom vermeintlich Belanglosen zu unterscheiden. Doch was bedeutet sehenswürdig? Layzas Reise beginnt mit einem morgendlichen Blick aus dem Zugfenster (vgl. im Folgenden die gesonderte Abbilddatei: Abb. 1). Im Kontrast zu diesem stillen Bild finden sich Aufnahmen, die vornehmlich jenen kultivierten, von kommerziellen Erzeugnissen bestimmten Blick zeigen (Abb. 2). Wo das Pittoreske in den Vordergrund tritt und Orte als tausendfach reproduzierte Bilder jede eigene Sicht verstellen, bestätigt sich jenes oben beschriebene präfigurierte Sehen (Abb. 3).

Überwältigt von der Vielzahl der Arbeiten fällt es Layza schwer, ein eindeutiges Interesse an einzelnen Bildinhalten zu formulieren. Das Gespräch kreist um unspektakuläre Aufnahmen, um Ephe-meres. Gerade weil die semantische Dimension rätselhaft oder banal erscheint, versucht Layza diesen Fotografien *erzählend* jene Bedeutung zu verleihen, die sie als Bilder nicht haben.

Ausgebreitet zeigt das Material, wie sich eine vorerst vage Bildidee entwickelt. Ohne dass Layza anfänglich genau zu sagen wüsste, worauf ihre Arbeit hinauslaufen soll, konkretisiert sich – wiederholt und variiert, verworfen und wieder aufgenommen – ein Thema. Es ist die Dämmerung, dieser Zustand von noch nicht und nicht mehr. Die getakteten Aufnahmen (Abb. 4) zeigen, wie sich die Erscheinungsweise der Dinge verändert und räumliche Distanzen und Konturen unbestimmt zu Schemen werden. Die Wahrnehmung nimmt traumartige Züge an, denn das Sehen im Dunkeln – das für die Erfahrung der Dämmerung so Charakteristische – ist mit der Kamera kaum nachzubilden (Böhme 1999). Wohl vermitteln sich in der Bildreihe die feinen, sich stetig verändernden

Farbnuancen am Himmel und machen das Vergehen der Zeit spürbar. – Wie aber lassen sich Farbe und Licht, Erscheinen und Verschwinden in der Fotografie artikulieren?

Das Fotografieren in der Dämmerung, in der Nacht wird zum Projekt einer Darstellung des Unsichtbaren. Es bleibt dem Betrachter lange verborgen, was es mit den beiden Punkten (Abb. 5) auf sich hat. Erst die kleine eingeschobene Erklärung erhellt Layzas Bildabsicht: Sie versucht Fledermäuse im Flug zu fotografieren und – was im Schwirren mehr fühlbar als sichtbar ist – im Bild zu bannen. In einem Tunnel entdeckt Layza, dass sich über die primär abbildend verstandene Funktion des Mediums hinaus auch Visionen fotografisch materialisieren lassen. Die extreme Exposition der Kamera gegen das Licht löscht die gegenständliche Welt aus und es entstehen metaphorisch überhöhte Bilder (Abb. 6 u. 7).

Beharrlich wehrt sich die Schülerin dagegen, dass man Bilder vor-denken kann. Mit ihrer poetischen Antwort auf die Frage nach der Themenfindung verweist sie exakt auf jene ikonische Differenz, welche die visuelle Erfahrung im Austausch mit Welt dem Austausch über Ideen vorzieht. Der von Layza erfundene Begriff „Augenfotografie“ meint mehr als eine spontane Zugangsweise: Er insistiert auf einem bildnerischen Verständnis, das sich aus der phänomenologischen Begegnung herleitet. Dem inszenierenden Blick hält Layza das Unverfügbare des Augen-Blicks entgegen.

Wie sehen Jugendliche, was sie sehen?

Mit digitaler Praxis geht eine neue Handlungsintensität einher. Die Unmöglichkeit, das im Sehen Erfahrene ganz ins Bild zu holen, treibt immer fort zu neuen Versuchen an, denn das unzulängliche Bild ist Anlass für ein nächstes, vielleicht dichteres Bild. Nicht (mehr) von ökonomischen Überlegungen eingeschränkt, entsteht ein exploratives Verhältnis zur Fotografie.

Layzas Arbeitsentwicklung zeigt, wie eine noch richtungslose und unbestimmte Sensibilität – eine Aufmerksamkeit für das Wechselnde der Farben, des Lichts – zum Anlass wird für eine vertiefte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen vorstädtischen Szenarien. Ihre Empfänglichkeit für das Atmosphärische verbindet sich mit einem sicheren Gespür für das soziale und gesellschaftspolitische Klima eines Ortes. Das forcierte Hell-Dunkel macht differenziertere Töne Platz. Aufmerksam für das Unscheinbare und Gewöhnliche durchstreift sie die Ränder der Stadt. Zersiedelte Gebiete, industrielle Anlagen auf der einen Seite

(Abb. 12 u. 13), farbige Bauten auf der andern. Im Widerspiel von Hochkaminen und Baukränen dokumentiert sie in fortgesetzter Arbeit die Gegensätze zwischen den Quartieren – der Gegend, wo sie herkommt (Abb. 10 u. 11) – und dem neu entstandenen Stadtteil Zürich-Nord (Abb. 8 u. 9). Ein extrem tief angesetzter Horizont zeigt die unterschiedlichen Kulissen in vergleichbarer Bildgestalt. Ungeachtet des Ortes – immer erscheint der Himmel weit. Oft düster, manchmal sentimentalistisch verklärt steht er für den unbesetzten Raum.

Im Vagabundieren erprobt Layza Praktiken, die dem *Dérive* – jenem von Guy Debord in den 1960er-Jahren in Paris praktizierten Ansatz – verwandt sind. Ihre fotografische Zugangsweise bekommt dadurch eine konzeptuelle Dimension (Abb. 14 u. 15). Sie entwickelt ein Bildverständnis, das sich weniger an den sozialen Gebrauchswesen der Fotografie orientiert, als vielmehr an einer radikal subjektiven Sicht.

Transformation

Der Dialog mit der Lehrperson befördert eine ästhetische Handlungsfähigkeit, die sich in fortgesetzter Arbeit manifestiert. Im triangulativen Blick (Zollinger 2002) auf das Bild ereignet sich ein geteiltes Sehen, das – weil nie identisch und doch nach Austausch und Vergewisserung drängend – sich im Sprechen realisiert. Wiewohl jedes Reden über Bilder unzulänglich bleiben muss, fungiert die Sprache doch als Resonanzraum. Im Austausch über bildinhaltliche Anliegen und formale Umsetzung bestätigt sich die „Lesbarkeit“ der Bilder – nicht eingelöste Intention wird greifbar. Das bedeutet, sich auch zu überfachlichen Kompetenzen ins Verhältnis setzen: zu dem von Ellen Winner et al. in *Eight Habits of Mind* (2006) beschriebenen *Stretch and Explore* – dem Ausprobieren, Experimentieren, Risiken eingehen. Ebenso dem *Engage and Persist*: dem Durchbrechen von eingefahrenen Denkmustern und Blockaden, dem Umgang mit Frustration.

In dem Maße aber, wie die wechselseitige Durchdringung produktiver und reflexiver Anteile als eine durch den Dialog beförderte *Transformationskompetenz* beschreibbar wird, verwischen sich die messbaren bildnerischen Eigenleistungen der Jugendlichen. Denn die in fortgesetzter Arbeit entstehenden Bilder/Bildreihen sind nicht nur als Resultate einer zunehmend präziseren Vorstellungsbildung, sondern auch als Resultate eines Interaktionsprozesses zu betrachten. Indem wir die Dy-

namik des Lehr-Lerndialogs offen legen und die Hilfestellungen der Lehrperson – das Nachfragen, Präzisieren, das Zusammenhänge-Aufzeigen – im Widerspiel zu den Äußerungen der Schülerin beleuchten, gewinnen wir empirische Aussagen dazu, wie das Gespräch bestehende Bildauffassungen und -kompetenzen zu verändern vermag. Was zählt, ist die Qualität des Augenblicks – auch im Lernprozess.

Gesteigerte Aufmerksamkeit für Bildbau und Blickführung, für das Denken in Reihen – bildstrukturelle Dimensionen also – geht einher mit der Ausdifferenzierung inhaltlicher Anliegen. In den stimungsmächtigen Inszenierungen suburbaner Wirklichkeit vermittelt sich eine Wahrnehmung, die entfernt von allen Romantizismen versucht, im Akt des Fotografierens sich ihrer Präsenz *in der Welt* zu versichern.

Literatur

- Böhme, Gernot: Theorie des Bildes. München 1999.
- Ewald, Wendy: I Wanna Take Me A Picture. Teaching Photography And Writing To Children. Boston 2001.
- Gockel, Cornelia/Kirschenmann, Johannes: Orientierung in der Gegenwartskunst. Seelze 2010.
- Kunz, Ruth: Personen, Orte, urbane Lebenswirklichkeit. In: Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Hrsg. Joh. Kirschenmann et al. München 2010, S. 209-224.
- Winner, Ellen et al.: Studio Thinking: How Visual Arts Teaching Can Promote Disciplined Habits of Mind. In: P. Locher, C. Martindale, L. Dorfman, & D. Leontiev (Eds.), *New Directions in*
- *Aesthetics, Creativity, and the Arts* (189-205). Amityville, New York 2006.
- Zollinger, Barbara: Die Entdeckung der Sprache. Bern/Stuttgart/Wien 2002.

Anmerkung

- Audio- und Videobeispiele siehe: <http://www.phzh.ch> → [Forschung/Forschungsgruppen/BildMedienBildung/Projekte/unterwegs](http://www.phzh.ch/Forschung/Forschungsgruppen/BildMedienBildung/Projekte/unterwegs)



Abb.1 Reisebild



Abb. 2 Postkartenlandschaften



Abb. 3 Touristische Bilder



Abb. 4 Dämmerung

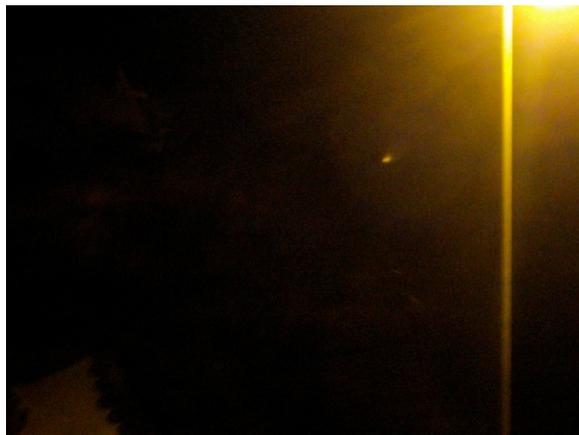


Abb. 5 Nacht



Abb. 6 Licht



Abb. 7 Licht

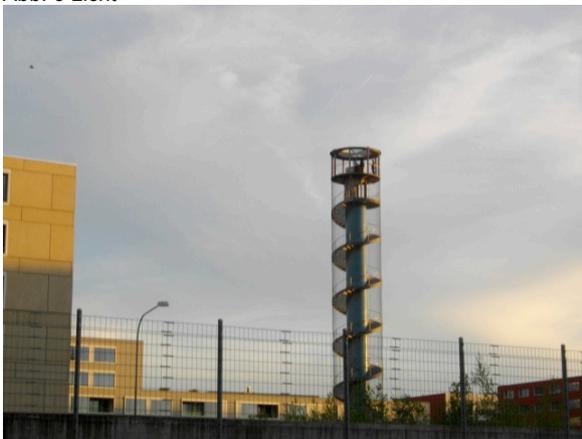


Abb. 8 Dämmerung

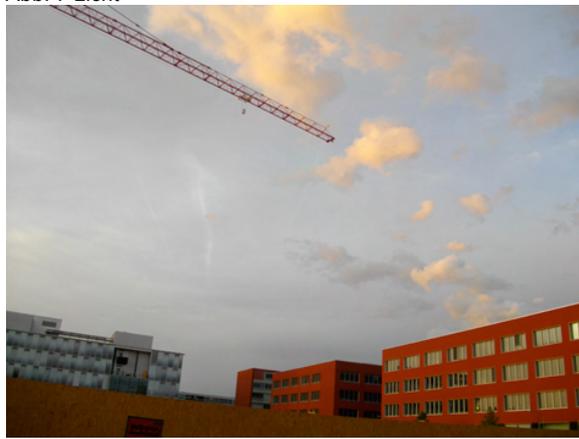


Abb. 9 Dämmerung



Abb. 10 Wetterlage



Abb. 11 Wetterlage



Abb. 12 Peripherie



Abb. 13 Peripherie

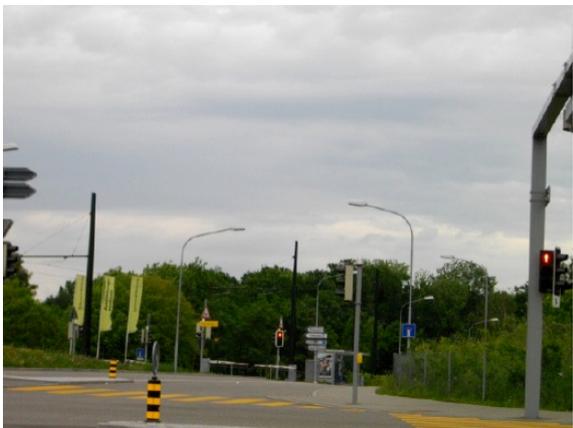


Abb. 14 Peripherie



Abb. 15 Peripherie