



Hochschule für
Philosophie
München

zem::dg
zentrum für ethik der medien
und der digitalen gesellschaft

Hochschule für Philosophie München
Lehrstuhl für Medienethik
Prof. Dr. Alexander Filipović

Arbeitspapier

**„Ethikdidaktische Grundsätze zum
Themenbereich Flucht als Krise“**

Für das Projekt „MeKriF - Flucht als Krise. Mediale Krisendarstellung, Medienumgang und
Bewältigung durch Heranwachsende am Beispiel Flucht“

Susanna Endres, Alexander Filipović; Stand: 29.03.2019
Kontakt: susanna.endres@zemdg.de

Zusammenfassung

Als praktische Handreichung für das Forschungsprojekt „Flucht als Krise. Mediale Krisendarstellung, Medienumgang und Bewältigung durch Heranwachsende am Beispiel Flucht“ (MeKriF) möchte dieses Arbeitspapier ethikdidaktische Grundsätze für den Themenbereich „Flucht als Krise“ aufzeigen. Im Fokus steht dabei die Fragestellung, wie mit Bildern von menschlichem Leid in Bildungskontexten umgegangen werden kann.

Folgende Grundsätze wurden dabei als für das Projekt als relevant herausgearbeitet:

- Den Einsatz von drastischen Leidensdarstellungen und Schockbildern in Bildungskontexten gilt es kritisch zu reflektieren.
- Prinzip der Freiwilligkeit: Wenn drastische Bilder gezeigt werden, sollte den Jugendlichen die Wahl gelassen werden, ob sie sich hiermit auseinandersetzen können und wollen. Auch die Möglichkeit des „Aussteigens“ sollte jederzeit gegeben sein.
- Hintergrundinformationen sowohl zum Kontext des Bildinhalts als auch zu seiner Entstehungs- und Rezeptionsgeschichte können dabei helfen Verunsicherungen entgegenzuwirken.
- Die heterogenen Bedürfnisse und Bewältigungsstrategien der Heranwachsenden im Kontext des Rezeptionsprozesses gilt es zu berücksichtigen: So werden Gewaltdarstellungen etwa geschlechterspezifisch unterschiedlich bewertet und verarbeitet. Zudem spielt es u. a. eine Rolle, was die Ursache des Leids ist und welche Bezüge zur individuellen Lebensrealität bestehen.
- Zur Unterstützung bei der Ausformung der individuellen Bewältigungsstrategien gilt es, das Selbstvertrauen und die Urteilskompetenz der Jugendlichen zu stärken. Der Bildungsraum sollte dabei als Schutzraum fungieren.
- Zentral ist zudem die Förderung der Medien- und Bildkompetenz, da beide für die Bewältigung und Beurteilung von Gewaltdarstellungen von Bedeutung sind. Im Detail geht es hierbei u. a. um:
 - Das Wissen um mediale Abläufe und Routinen
 - Ein Verständnis für ökonomische Hintergründe der Medienproduktion
 - Eine Reflexion der Machtstrukturen innerhalb des medialen Diskurses
 - Eine kritische Haltung gegenüber der Art der Darstellung der Leidenden
 - Das Hinterfragen eingesetzter Symbolbilder z. B. im Hinblick auf Stereotypisierungen
 - Das Einüben einer „Ethik des Betrachtens“
 - Eine Reflexion des eigenen Handlungsvermögens um einer potentiellen Überforderung entgegenzuwirken
 - Das bewusste Hinterfragen einer vermeintlichen „Augenzeugenschaft“ von Bildern
 - Schulung der Wahrnehmung

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	3
2 Ethische Perspektiven auf mediale Krisendarstellungen.....	4
2. 1 Flucht als Krise?	4
2. 2 Ethische Fragestellungen der medialen Krisendarstellung: Die Perspektive der Rezipientinnen und Rezipienten	6
2. 3 Ethische Fragestellungen der medialen Krisendarstellung: Die Perspektive der Produktion und Distribution	9
2. 4 Akteure der visuellen Leidenskommunikation und ihre Verantwortung.....	13
3 Flucht als Krise: Bewältigung durch Kinder und Jugendliche.....	14
3. 1 Mit Krisen leben und an ihnen wachsen: Krisenbewältigung Heranwachsender.....	14
3. 2 Ethisches Urteilen lernen am Beispiel der Berichterstattung zu Leid und Elend.....	16
3. 3 Heranwachsende gut über Leiden, Krisen und Gewalt informieren: Impulse aus der Geschichtsdidaktik und Gedenkstättenpädagogik.....	17
4 Krisenkompetenz: Ethikdidaktische Grundsätze für die Medienarbeit mit Heranwachsenden	20
4. 1 Zusammenfassung der bisherigen Erkenntnisse.....	20
4. 2 Ethik – Medien – Krise: Ethikdidaktische Grundsätze	21
4. 3 Ausblick	24
5 Literaturverzeichnis	25

1 Einleitung

Krisen bedeuten Veränderung. Sie sind eine Phase der Entscheidungsfindung, in der ausgehend von einem bestimmten Ereignis der bisherige Ist-Zustand in Frage gestellt wird und überdacht werden muss. Krisen können im persönlichen Kontext eintreten und sind eng mit der persönlichen Entwicklung verknüpft. So unterteilt etwa Erikson (1998) den Lebensverlauf eines Menschen in acht Phasen, die er durch Krisen definiert. Vor allem das Jugendalter, das relevant für die Identitätsfindung ist und in der Jugendliche beginnen, ihre soziale Rolle in der Gesellschaft zu finden, ist geprägt von persönlichen Krisen. Krisen können aber auch in weiter gefassten Kontexten auftreten und die Identität und Routinen sowie das Selbstverständnis von Gesellschaften und sozialen Gruppierungen in Frage stellen.

Für die Arbeit am Forschungsprojekt werden beide oben skizzierten Perspektiven auf den Begriff der „Krise“ relevant: So gilt es zu hinterfragen, wie Jugendliche einerseits gesellschaftliche Krisen wahrnehmen. Wie erleben Sie diese und wie finden sie Eingang in ihren persönlichen Erfahrungshorizont? Welche Bedeutung schreiben Jugendliche den gesellschaftlichen Umwälzungsprozessen zu? Andererseits gilt es umgekehrt auch zu fragen, welche Auswirkungen gesellschaftliche Krisen und mediale Krisendarstellungen auf das Leben und Aufwachsen der Jugendlichen haben. Wie prägen sie deren Selbst- und Weltbild?

Die Bedeutung der Frage danach, wie Jugendliche die mediale Berichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ verarbeiten, wird mit Blick auf die „explosiven Emotionen“ (Schoberth 2017, S. 111) die durch das Thema und die damit verbundene mediale Aufbereitung ausgelöst wurden und werden, deutlich. Schoberth führt die emotionale Aufladung des Themas darauf zurück, dass mit der Frage danach, wie mit Flucht und Migration in unserer Gesellschaft umzugehen sei, auch das gute Leben auf dem Spiel stehe und verdeutlicht dies anhand von drei Thesen:

„Erstens tritt mit der öffentlichen Präsenz der vielen Flüchtlinge ans Licht, was in der stetigen und alltäglichen Migration oft verborgen bleibt: Die Gegenwart anderer Lebensformen ist eine Herausforderung der eigenen, die nicht länger durch ihre bloße Selbstverständlichkeit legitimiert sind.

Zweitens die Herausforderung, die politischen und ökonomischen Konsequenzen wahrzunehmen und anzunehmen: Die Mittel, die hier gebraucht werden, stehen an anderen Stellen nicht mehr in gleichem Maße wie zuvor zur Verfügung. Damit kann sich die Angst verbinden, dass diese Mittel mir fehlen.

Drittens die Herausforderung, die den Gleichlauf und die Zufriedenheiten in der Gegenwart radikal durchbricht: Angesichts so vieler Migrationsschicksale kann man nicht mehr Zuschauer bleiben – auch nicht die Kinder und Jugendlichen, die mit diesem Thema ebenso konfrontiert sind wie die Erwachsenen. Was hier im Blick ist, ist die schlichte Not und das unmittelbare Lebensrecht von Menschen.“

(Schoberth 2017, S. 112)

In den oben zitierten Ausführungen wird deutlich, dass es bei der Frage darum, wie Jugendliche die Berichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ bewältigen, nicht um eine rein abstrakte Frage handelt: Das mediale Aufgreifen des Themas in seinen unterschiedlichsten Facetten hat direkte und indirekte Konsequenzen auf das eigene Leben. Anders als bei der Berichterstattung über Katastrophen wie etwa Krieg und Erdbeben in weit entfernten Ländern haben Jugendliche evtl. dadurch, dass sie selbst Geflüchtete aus ihrem persönlichen Umkreis kennen, einen anderen Bezug zu entsprechenden Nachrichten. Dies kann Auswirkungen auf die Form der Betroffenheit und persönliche Involviertheit haben – und damit auch auf die individuellen Bewältigungsstrategien.

Zudem werden bei der Berichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ teilweise drastische Bilder gezeigt. Menschenmassen an der Grenze, überfüllte Schlauchboote bis hin zu Toten. Schockierende Bilder sind bereits allein aufgrund der dargestellten Bildinhalte „potentiell geeignet, ihre Betrachter zu verängstigen, zu verstören oder anderweitig emotional zu belasten“ (Knieper et al. 2017, S. 102). Neben dem Aspekt der Nähe zeigt entsprechend auch die Form der Berichterstattung über „Flucht“ die Relevanz der Frage nach den Bewältigungsstrategien Jugendlicher auf.

In diesem Arbeitspapier sollen ethikdidaktische Grundsätze zum Themenbereich „Flucht als Krise“ erarbeitet werden, wobei die Frage nach Bewältigungsstrategien von Darstellungen des Leids im Kontext von Flucht und Migration im Vordergrund stehen. Wir untersuchen hierzu zunächst, inwieweit die Berichterstattung zum Thema Flucht als Beispiel von Krisen- und Katastrophenberichterstattung angesehen werden kann und welche ethikdidaktischen Konsequenzen hieraus zu ziehen sind. In einem weiteren Schritt beleuchten wir ethische Fragestellungen der medialen Krisendarstellungen, wobei sowohl die Rezeptions- als auch die Produktionsseite zu betrachten ist. Zentral stehen dabei die Fragen im Raum, wie mit Bildern von Gewalt und Leid zu verfahren ist: Dürfen und sollen sie publiziert werden? Und falls ja – in welcher Form? Umgekehrt gilt es mit Blick auf die Rezipierenden zu fragen, wie das Betrachten solcher Bilder aus ethischer Sicht zu bewerten ist. Darf ich – oder soll ich vielleicht sogar – mich den Leidensdarstellungen aussetzen? Ausgehend von diesen beiden Perspektiven werden die unterschiedlichen Ebenen der Verantwortlichkeiten und Sichtweisen – vom Leidenden bis hin zum Publikum diskutiert. Speziell mit Fokus auf das Forschungsprojekt untersuchen wir im Weiteren mögliche Bewältigungsstrategien von Jugendlichen. Wie gehen Heranwachsende mit medialen Krisendarstellungen um und wie können sie bei der individuellen Urteilsbildung und Bewältigung unterstützt werden? Didaktische Prinzipien aus der Geschichtsdidaktik und Gedenkstättenpädagogik dienen als Impulsgeber für unterschiedliche Vermittlungsstrategien zum Thema „Leid, Krise und Gewalt“ im Kontext von „Flucht und Migration“. Diese dienen als Ausgangspunkt für die abschließend formulierten Leitlinien.

2 Ethische Perspektiven auf mediale Krisendarstellungen

2.1 Flucht als Krise?

Möchte man sich mit Bewältigungsstrategien Jugendlicher zum Thema „Flucht“ auseinandersetzen, gilt es zunächst zu untersuchen, wie Medien Krisen und menschliches Leid darstellen.¹ Katastrophen können als Alltagsgegenstand der Medienberichterstattung verstanden werden. Auch wenn der Ausnahmezustand in den Medien nicht als Dauerzustand angesehen werden kann, steht die nächste Katastrophe doch in aller Regel bereits wieder vor der Tür. Sowohl der Journalismus als auch die Rezipientinnen und Rezipienten haben entsprechend Routinen entwickelt, wie mit Krisen- und Katastrophenberichterstattung umzugehen ist. Mediale Berichterstattung wechselt also regelmäßig zwischen Dauer- und Ausnahmezustand. Deutlich werden entsprechende mediale Routinen und Abläufe etwa in der Analyse der Film- und Medientheoretikerin Mary Ann Doane (1990), die drei mediale Betrachtungsweisen von Ereignissen unterscheidet:

Die *Information*, die als stetiger und kontinuierlicher Nachrichtenfluss angesehen werden kann, während die *Krise* aufschreckt und die Routine unterbricht. Sie ist folgenreich, da sie innerhalb eines begrenzten Zeitraums nach einer Lösung verlangt. Bei ihr geht es um menschliches Handeln, weshalb der Begriff oft auch in politischen Kontexten genutzt wird. Die *Katastrophe* kann als kritischste aller Krisen angesehen werden. Sie ist an das Augenblickliche, einen festen Zeitpunkt gebunden. In ihr geht es um das ultimative Drama des Momenthaften.

¹ Vgl. hierzu auch Filipović 2016.

Natürlich ist die Unterscheidung der drei Ereignis-Modi, worauf Doane auch hinweist, schwierig; die Grenzen sind nicht trennscharf. Für die Unterscheidung relevant ist vor allem, dass Krisen Zeit explizit im Rückgriff auf vergangenes und zukünftiges Handeln organisieren und Zeitkategorien verdichten, während Katastrophen im Momenthaften wahrgenommen werden. Damit wird die Katastrophe besonders für die Fernsehberichterstattung relevant, da sie dafür prädestiniert ist, das Momenthafte, das Reale zugänglich zu machen. Es geht bei der Katastrophenberichterstattung also um eine Form der Wirklichkeitsvergewisserung: Die Katastrophe ist Ausnahme und Norm zugleich und versichert und verunsichert zur selben Zeit unsere Wirklichkeitsgewissheit.

Inwieweit ist nun die Berichterstattung zum Thema Flucht als Krisenberichterstattung anzusehen? Und wie sollte eine medienethisch-verantwortungsvolle Berichterstattung über Flucht und Migration aussehen?

Das Thema „Flucht und Migration“ lässt sich nicht auf eine bestimmte Begebenheit reduzieren: Fluchtbewegungen dauern an, sind zeitlich übergreifend und werden durch einzelne Ereignisse durchbrochen, die schockieren, die die Routine durchbrechen und die an den aktuellen Augenblick gekoppelt sind. Die Berichterstattung hierüber gilt es im Folgenden zu kontextualisieren und einzuordnen. Aus dieser Perspektive heraus kann Berichterstattung über Flucht sowohl Krisen- als auch Katastrophenberichterstattung sein, abhängig vom zugrundeliegenden Anlass.

Der jeweilige Modus der Berichterstattung hat Auswirkungen auf die Frage, wie eine medienethisch-verantwortungsvolle Berichterstattung zu Krisen- und Katastrophenereignissen aussehen soll. Eine zentrale Aufgabe der Medien ist das Herstellen von Öffentlichkeit; das Bereitstellen von Informationen an ein Publikum. Ausgehend von einer derartigen Feststellung wird deutlich, wie wichtig Pluralität in der Medienberichterstattung wird und damit auch die Katastrophen-Perspektive der populären Medien, da eine breite unterschiedliche Aufarbeitung der Ereignisse sicherstellt, dass verschiedene Zielgruppen die vermittelten Informationen aufnehmen und verarbeiten können. Es ist die Aufgabe der Medien über Krisen und Katastrophen zu berichten, hinzuschauen und zu recherchieren. Dies ist, insbesondere wenn es um menschliches Leid und Gewalt geht, nicht immer unumstritten, gehört aber mit zum Ereignis-Modus Katastrophe. Die menschlichen Schicksale sind die Brücke, über die die Deutung, Sinngebung und Verarbeitung der Katastrophe gelingen kann. Hierbei wird fernseh- und newsticker-gerecht inszeniert, ausgewählt, dramatisiert - allerdings der Authentizität wegen, die am Ende eine Leistung der Rezipientinnen und Rezipienten ist, die eben nicht allein kognitiv funktioniert, sondern (vor allem) emotional.

Gewalt, Leid und persönliche Schicksale sind aus medienethischer Perspektive damit durchaus als legitimer und notwendiger Bestandteil der Krisen- und Katastrophenberichterstattung anzusehen. Wie die Berichterstattung im Detail ausgestaltet sein kann und soll, muss freilich weiter diskutiert und mit Sensibilität für die jeweiligen Umstände betrachtet werden. Mit Blick auf die Rezipientinnen und Rezipienten gilt es auf einen weiteren Aspekt der Einbettung der Ereignisse rund um das Thema Krisen- und Katastrophenberichterstattung in die Routine der alltäglichen Medienabläufe zu berücksichtigen: So kann attestiert werden, dass diese bei der Bewältigung der Ereignisse helfen kann: Durch die ritualisierte Verarbeitung kann der Übergang vom Ausnahmezustand in die Normalität ermöglicht und erleichtert werden. Damit diese Unterstützungsfunktion bei der Bewältigung und Verarbeitung der Themen wirksam werden kann, ist jedoch ein gewisses Maß an Wissen über mediale Abläufe und Routinen notwendig. Eine grundlegende Medienkompetenz kann damit als elementar für die Bewältigung von Krisen- und Katastrophenberichterstattung angesehen werden. Schließlich fordert das Betrachten von Bildern von Gewalt und Leid heraus. Es kostet Überwindung. Es wirft die Frage auf, wie mit ihnen umzugehen ist, wie ich sie verarbeite aber auch, inwieweit ich selbst handeln kann und die vermittelten Informationen in Bezug auf mein eigenes Leben setze.

2. 2 Ethische Fragestellungen der medialen Krisendarstellung: Die Perspektive der Rezipientinnen und Rezipienten

Bilder von überfüllten Booten, Massen von Menschen, die sich kaum noch auf den Beinen halten können, weinende Kinder am Stacheldrahtzaun – Bilder wie diese prägen die Berichterstattung zum Thema Flucht. Einzelne Bilder sind fast zu drastisch und zu traurig zum Ansehen: Bilder, wie etwa das des toten syrischen Jungen Aylan Kurdi am Strand von Bodrum. Oder das der ersticken Geflüchteten in einem Kühl-LKW in Österreich. Was tun wir mit diesen Bildern? Können und dürfen sie publiziert werden? Auf welche Veröffentlichungen sollte man verzichten? Und auch aus Sicht der Rezipierenden gilt zu fragen: Wie gehe ich mit solchen Bildern um? Denn schließlich geht es, wie der Kriegsphotograf Bangert (2014) postuliert, bei derartigen Bildern nicht darum zu sagen, dass die Medien uns nicht zeigen würden, was Leid bedeute – vielmehr wollten wir derartiges häufig gar nicht sehen. Hinzuschauen bedeutet Überwindung. Stellt „Wegschauen“ also eine Art der Gleichgültigkeit dar? Stumpfen wir ab, wenn wir zu viel Leid, zu viel Gewalt, zu viel „Krise“ sehen? Oder haben wir nicht doch eher eine Verantwortung uns zu informieren? Wäre das Ausblenden von Leid nicht ein Ausweichen und Ablehnen von staatsbürgerlichen Pflichten? Schließlich kann ich als Bürgerin und Bürger erst aktiv werden und mir eine eigene Meinung bilden, wenn ich mich informiere.

Obige Fragestellungen beziehen sich freilich nicht nur auf Bilder und Bildberichterstattung. Allerdings sind Bilder aufgrund ihrer vermeintlichen Unmittelbarkeit und dem damit verbundenen Authentizitätseindruck (Isermann und Knieper 2010, S. 305) auch aus ethischer Sicht nochmals verstärkt in den Fokus zu nehmen.

Fotografien erzeugen ein Gefühl der Nähe; sie heben geographische Grenzen auf und schaffen damit auch eine neue Form des „Beteiligt-Seins“: Bilder von Leidenden provozieren Mitleid und fordern die Rezipierenden zum Handeln auf. Dass das abrupte Aufeinandertreffen, das Eindringen von Not und Elend in den Alltag beim Betrachtenden auch zu einer Form der Überforderung führen kann, macht Evelyn Runge (2014, S. 275) wie folgt deutlich: „Dem Menschen werden dabei seine eigenen Kräfte un- deutlich: Kann und soll er unterschiedslos jedem, den er vielleicht nur von einem Foto kennt, helfen, etwa durch Spenden oder durch Gründung einer eigenen NGO? Eine Globalisierung der Moral und eine Universalisierung des Mitleids kollidiert mit dem tatsächlichen Maß an Helfenkönnen. Der Mensch übernimmt sich nicht nur als Schöpfer, sondern auch als Retter seiner selbst.“

Fotos von Gewalt und Leid veranschaulichen die Geschehnisse und zeigen dabei also zugleich die eigene Hilflosigkeit auf – mit der Folge – so formuliert es Susan Sontag (2003, S. 118), dass man abstumpft:

„Menschen können für Schrecken unempfindlich werden, weil sie den Eindruck gewinnen, dem Krieg – jedem Krieg – sei kein Ende zu machen. Mitgefühl ist eine instabile Gefühlsregung. Es muß in Handeln umgesetzt werden, sonst verdorrt es. [...] Die Menschen verhärten sich [...] gegen das, was man ihnen zeigt, nicht wegen der Quantität der Bilder, die ihnen vorgesetzt werden. Es ist vielmehr die Passivität, die abstumpft.“

Inwieweit ist es jedoch moralisch zu verantworten, die Augen vor dem Leid anderer zu verschließen – und sei es aus Selbstschutz? Oder wie es Virilio (1999, S. 134) formuliert, zum Erhalt der persönlichen Integrität und der Gewissensfreiheit, weshalb er ein „Recht auf Blindheit“ anregt. Eine derartige „Ethik der Wahrnehmungsverweigerung“ sollte, so Virilio, beinhalten, dass jeder Mensch das Recht auf eine freiwillig gewählte Blindheit, Kontrolle und Blockierung der Informationsangebote hat.

Eine andere Perspektive nimmt die Philosophin und Kriegsreporterin Carolin Emcke (2016, S. 17) ein, indem sie auf die Sprachlosigkeit der Opfer von Gewalt verweist, die aufgrund ihrer Leidenserfahrung nicht mehr in der Lage wären das erlittene Unrecht in Worte zu fassen und denen man eine Stimme geben müsse:

„Wenn Opfer von Gewalt in ihrer Fähigkeit beschädigt würden, das erfahrene Leid zu beschreiben, wenn es keinen oder keine gab, der oder die für sie spräche, dann wäre die Sprachlosigkeit nicht nur ein hermeneutisches oder psychologisches Problem, sondern auch eines der Gerechtigkeit. Wenn Opfer von Gewalt das, was ihnen widerfahren war, nicht erzählen könnten, würden Diktatoren und Folterer obsiegen.“

Insbesondere im digitalen Zeitalter, in dem Foltervideos bewusst von Terroristen eingesetzt werden um ihre Opfer zu demütigen, kann man als Rezipientin und Rezipient jedoch auch eine konträre Haltung einnehmen, wie es etwa die Autorin Juli Zeh in einem Beitrag für den *Stern* (2014) tut. Sie fordert in ihrem Text zum Wegzuschauen auf und verweist auf die Problematik des unkontrollierten Verbreitens von Gewaltbildern im Netz und deren potentielle Instrumentalisierung. Hierdurch nehme das Betrachten der Bilder eine neue Konnotation ein: „Hier wird nicht nur die Ausübung, sondern gerade auch die Inszenierung von Gewalt zum Terrorakt. Indem wir hingucken, unterstützen wir die Terroristen. Denn sie wollen, dass wir das sehen.“ Wie relevant dieser Gedanke ist, wurde bei den Anschlägen in Christchurch deutlich, bei denen der Attentäter seine Taten aufzeichnete und live auf Facebook streamte. Wie soll man mit derartigen Bildern umgehen? Während die *Hamburger Morgenpost* auf die Anschläge mit einer schwarzen Titelseite reagierte, zeigte die *BZ* Screenshots aus dem Video sowie ein Selfie des Täters und die *Bild-Zeitung* ganze Video-Ausschnitte in denen auch die Opfer deutlich zu sehen waren. Julian Reichelt (2019) begründete die Entscheidung, das Videomaterial des Attentäters zu verwenden, wie folgt:

„Journalismus ist dazu da, Bilder der Propaganda und Selbstdarstellung zu entreißen und sie einzuordnen. Erst die Bilder verdeutlichen uns die erschütternde menschliche Dimension dieser Schreckenstat. Das Video des Massakers ist online überall genauso verfügbar, wie der Täter es wollte. Journalismus darf solche Bilder aber nicht Social Media überlassen.“

Brauchen wir also Bilder, um den Schrecken von Gewalttaten zu begreifen? Und brauchen wir „klassische“ Medien um Gewalttaten einzuordnen? Oder wird hier reine Sensationslust bedient? Zu eher letzterem tendiert der Medienwissenschaftler Bernhard Pörksen (2019), der im Interview mit dem *Deutschlandfunk* von „Attentatspornografie“ spricht. Er sieht die Gefahr, dass beim Zeigen entsprechender Bilder das Nachdenken über die Tat und das Mitgefühl mit den Opfern verloren geht.

Vor allem die Veröffentlichung des Videos live über soziale Netzwerke veranschaulicht die zunehmende Bedeutung der Frage danach, wie Rezipierende ethisch-verantwortungsvoll mit entsprechenden Inhalten agieren sollten. Soll und darf ich mir das ansehen? Soll ich das weiterleiten? Kommentieren? Sascha Lobo (2019) bezeichnet den Täter von Christchurch aufgrund seines Einsatzes digitaler Medien als „Troll-Terroristen“ und sieht die Tat als „netzspezifisches Terrorphänomen mit netzspezifischen Regeln“. Bereits die Form der Videoaufzeichnung, die an die klassische Ego-Shooter-Ästhetik angelehnt war zeige, wie hier digitale Ausdrucksformen aufgegriffen und zur Generierung einer größtmöglichen Öffentlichkeit für die Tat eingesetzt würden. Der Täter habe einerseits gezielt „Content Marketing für rechtsextremen Terror“ betrieben und zugleich klassische redaktionelle Medien zur Verstärkung der eigenen Botschaft instrumentalisiert. Aus einer derartigen Perspektive heraus wäre der Einsatz der Bilder, ebenso wie deren Weiterleitung und das Betrachten der Videos durchaus ein Handeln im Sinne des Täters. Auch aus Rezipierenden-Perspektive sollte daher – trotz bzw. gerade wegen der Geschwindigkeit mit der uns Nachrichten über digitale Medien erreichen – hinterfragt werden ehe Bilder weitergeleitet und Videos angeklickt werden, wem die Inhalte dienen und was sie bezwecken sollen. Welchen Informationswert haben die Bilder? Welchen aufklärerischen Wert? Fördern sie das Mitgefühl mit den Leidenden und stärken sie die Urteilskraft?

Mit diesem Einwurf wird ein weiterer Aspekt der Bildkommunikation in den Fokus gerückt: Bei Fotografien darf, bei aller suggerierten Nähe nicht vergessen werden, dass die „Augenzeugenschaft durch

Bilder“ lediglich eine Beobachtung der zweiten Ordnung ist. „Denn ‚mit eigenen Augen sehen‘ heißt immer öfter, durch die Augen, durch das Objektiv anderer gesehen zu haben“ (Runge 2014, S. 275). Das heißt, wenn wir ein Foto betrachten, wird unser Blick geführt: Derjenige, der die Aufnahme gemacht hat, beeinflusst, wie wir bestimmte Ereignisse wahrnehmen und was wir hiervon wahrnehmen. Bilder können und werden instrumentalisiert und das nicht nur von Terroristen.

„Bildethischer Bedarf entwickelt sich also aus einem Missverständnis heraus, dem viele Rezipienten aufgrund mangelnder Bildkompetenz unterliegen, indem sie den Prozess der Bildproduktion auf vor allem technische Aspekte reduzieren, menschliche Einflussfaktoren ausblenden und so der Illusion eines intuitiven, unmittelbaren und Wahrheiten transportierenden Informationswerts erliegen.“
(Isermann und Knieper 2010, S. 305)

Eine bildethische Reflexion zum Themenbereich „Flucht und Migration“ sollte dabei nicht nur die Frage von bewusster Instrumentalisierung oder gar Bildmanipulation im Fokus haben. Vielmehr geht es hierbei generell um die Frage danach, welche Narrative die (Bild-)Berichterstattung dominieren und wie diese zu bewerten sind. So haben Lünenborg und Maier (2017) in ihrer Analyse der Bildberichterstattung zu den Themen „Flucht, Migration und Integration“ in Printmedien gezeigt, dass für deren Darstellung nur auf ein eingeschränktes Motivspektrum zurückgegriffen wird. Häufig handelt es sich hierbei um Porträts oder Gruppenaufnahmen, um Gedenk- und Trauermotive, Preisvergaben, sowie Mutter-Kind-Darstellungen und ikonografisch stilisierte Leidensdarstellungen. Auffällig ist dabei, dass Geflüchtete dabei häufig als „Prototypus“ dargestellt werden, indem sie als Individuum nicht greifbar werden – und entsprechend häufig auch nicht namentlich genannt werden. Geflüchtete werden nur in Ausnahmefällen in Situationen gezeigt, in denen sie selbst handelnd tätig werden können, entsprechend verfestigt sich in den Bildern der Eindruck der förderungsbedürftigen und weniger gebildeten Migrantinnen und Migranten.

Ausgehend von ihren Überlegungen, inwieweit sich Rezipientinnen und Rezipienten von stereotypisierenden Darstellungen evtl. beeinflussen, instrumentalisieren und vereinnahmen lassen² sowie der zunehmenden Verschiebung der Verantwortung hin zum Publikum im Zeitalter der Digitalisierung verweist Juli Zeh auf die Notwendigkeit einer Ethik des Betrachtens:

„Die moralische Last bleibt auf den Schultern des Einzelnen. Jeder von uns wird immer wieder selbst entscheiden müssen, worauf er den Blick richtet. Deshalb ist es von großer Bedeutung, dass wir eine Ethik des Betrachtens entwickeln. Das Leben unter den Bedingungen allumfassender Sichtbarkeit verlangt diese Fähigkeit von uns. Wir müssen das Bewusstsein dafür schärfen, dass jeder Blick eine Handlung darstellt, mit empfindlichen Konsequenzen für andere.“
(Zeh 2014)

In einer „Ethik des Betrachtens“ oder einer „Ethik des Sehens“ dürfte eine Antwort auf die hier aufgeworfene Fragestellung „Hinschauen oder Wegschauen“ nicht in ein „entweder oder“ münden. Vielmehr, so formuliert es Runge (Runge 2014, S. 276) sollte eine Tugend des Unterlassens im Sinne eines Rechts auf Wegschauen auch eine Ethik des genauen Hinsehens, was zu unterlassen sei, mit einbeziehen: „Eine Ethik des Sehens muss den blinden Fleck ins Zentrum rücken. Der blinde Fleck ist die Voraussetzung des Sehens, der Nerv, über den jede Erkenntnis läuft.“

Eine zentrale Forderung, die eine „Ethik des Sehens“ somit zu stellen hätte wäre, wie es auch schon Virilio in seiner Ethik der Wahrnehmungsverweigerung formulierte, eine Förderung der Medienkompetenz, die es den Rezipierenden ermöglicht, die eigene Mediennutzung bewusster zu gestalten und zu regulieren. Relevant für die Frage danach, wann es gilt hinzusehen und wann wegzusehen ist demnach das Bild selbst sowie der Kontext der Berichterstattung. Es gilt zu untersuchen und ein Gespür dafür zu

² Was die Bedeutung von Bildkompetenz und deren Förderung in besonderer Weise aufzeigt.

entwickeln, welche Bilder und welche Texte wie zu bewerten sind³. Fragen wie diese werden im journalistischen Kontext und in der Bildethik dahingehend diskutiert, welche Bilder publiziert werden sollten und dürfen.

2.3 Ethische Fragestellungen der medialen Krisendarstellung: Die Perspektive der Produktion und Distribution

Wie also kann und sollte man vom Leid anderer berichten? Wie mit dem Leid von Menschen umgehen? „Die Achtung vor denen, die in extremis leiden, gebietet das Schweigen,“ schreibt Dorothee Sölle (1973, S. 89). Zunächst geht es also um die unveräußerliche Würde des Leidenden. Diese erste Phase des Leidens, der Zurückgeworfenheit auf die (Selbst-)Isolierung wird abgelöst durch die Phase der Klage, in der der Leidende sich mitteilt – häufig interpretiert als Suche nach Hilfe und Beistand. Damit Leiden sozial wahrgenommen und bekämpft werden kann, muss es also eine Sprache finden. Leid muss benannt werden. Damit wird ein weiterer Aspekt der Leidenskommunikation⁴ ersichtlich: In der Berichterstattung geht es nicht nur um die Bekämpfung von Leid – sondern auch um die Anerkennung von Leid. Mit der Anerkennung von Leid verbunden ist daher des Weiteren das Akzeptieren der Hinfälligkeit des Menschen und der Verantwortung füreinander. Damit wird eine ethische Herausforderung des Begriffs „Mitleid“ ersichtlich, die es zu reflektieren gilt:

„Die Hinfälligkeit des Menschen, seine Verantwortung füreinander auch in seinen schwachen Momenten, das sind Teilaspekte eines Ethos der Humanität. Auch aus diesem Grund ist einem Ikonoklasmus des Leids in der Fotografie zu widersprechen: Leid und Schwäche gehören zum menschlichen Leben dazu. Leiden ist als das Leid des Anderen anzuerkennen und nicht als eigenes.“
(Runge 2014, S. 103)

Mitleid, so Runge, birgt also die Gefahr, dass man sich fremdes Leid zu eigen macht, den anderen in gewisser Weise um seine Individualität und die Individualität seines Leids „bringt“, indem man sich mit ihm gleich macht und seine Leidensgeschichte damit relativiert. Umgekehrt kann Mitleid dabei helfen, den Sinn für Würde, Gerechtigkeit und Verzeihungsbereitschaft aufrecht zu erhalten. Im Hinblick auf „Mitleid“ gilt es also, das rechte Maß zu wahren, was bei der Wahl der gezeigten Bilder zu berücksichtigen ist. Runge plädiert daher dafür Mitgefühl für Leidende zu zeigen anstatt Mitleid.

Doch reicht es nicht, über Krisen und Katastrophen in Texten zu berichten um über die Ereignisse zu informieren? Weshalb wird Leid häufig in (drastischen) Bildern gezeigt?

Schütz (2005, S. 192) führt zur Beantwortung dieser Frage als Beispiel die grausame Hinrichtung von Robert-François Damiens im 18. Jahrhundert an, die bereits in der damaligen Berichterstattung mit einer Grafik illustriert wurde: Die Hinrichtung erzeugte ein „kollektives Grauen, diente wohl auch einer Katharsis und verwies auf die Bipolarität von *gut* und *böse*“. Aus diesem Gedanken heraus geht es bei der Bebilderung und Schilderung von Gewalt also auch um eine Selbstvergewisserung dessen, was richtig und falsch ist. Das Interesse und die Faszination von Verbrechen können laut Schütz (2005, S.192 f.) als eine Mischung aus Neugierde und Hoffnung auf einen Triumph über das Verbrechen und einen Sieg auf Gerechtigkeit verstanden werden. Bilder, so könnte eine hierauf basierende Schlussfolgerung lauten, sollten gezeigt werden, um Unrecht und Ungerechtigkeit anzuprangern um dieses zukünftig zu verhindern.

³ Diese Frage wird (worauf u. a. auch Juli Zeh in ihrem Beitrag für den Stern (2014) hinweist) im Kontext der Digitalität, wo klassische Gatekeeper an Bedeutung verlieren und Bilder somit ungehindert verbreitet werden, weiter an Relevanz gewinnen.

⁴ Vgl. hierzu vertiefend auch Filipović 2004.

Es wäre zu einfach zu sagen, Bilder von Gewalt, Leid und Elend wären skandalös, man solle sie nicht zeigen. Der Kriegsfotograf Christoph Bangert bringt dies in einem Interview mit der Zeit (2014) wie folgt auf den Punkt:

„Natürlich tragen diese Bilder immer etwas Entmenschlichtes in sich, weil das, was sie zeigen, so unglaublich ist: Dass ein Mensch zu Tode gefoltert und auf einer Mülldeponie entsorgt wird. Das Bild deswegen verwerflich zu nennen, ist aber eine Ausrede. Damit vermeidet man, sich mit den Ereignissen, die sie zeigen, auseinanderzusetzen.“

Sowohl medienrechtlich als auch bildethisch relevant wird hier die Unterscheidung zwischen der bildlichen Dokumentation skandalöser Ereignisse und skandalösen Bildern (Isermann und Knieper 2010, S. 309). Sprich nur weil Bilder Schockierendes zeigen, bedeutet dies nicht, dass sie selbst zu Skandalbildern werden, sondern vielmehr, dass sie auf skandalöse Umstände aufmerksam machen.

Die Unterscheidung ab wann ein Bild als „Bild eines Skandals“ oder als „Skandalbild“ zu bewerten ist, ist eine Gratwanderung. Eine Handreichung bei der Einschätzung gibt Ziffer 11 des Pressekodex, der ebenfalls dazu auffordert auf unangemessene Darstellungen von Gewalt, Brutalität und Leid zu verzichten. „Unangemessen sensationelle Darstellungen“ werden dabei wie folgt definiert:

„Unangemessen sensationell ist eine Darstellung, wenn in der Berichterstattung der Mensch zum Objekt, zu einem bloßen Mittel, herabgewürdigt wird. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn über einen sterbenden oder körperlich oder seelisch leidenden Menschen in einer über das öffentliche Interesse und das Informationsinteresse der Leser hinausgehenden Art und Weise berichtet wird.“
(Deutscher Presserat 2013)

Bei der Publikation gilt es, so verlangt es der Pressekodex, den Schutz von Kindern und Jugendlichen zu beachten sowie das Informationsinteresse der Öffentlichkeit gegen die Interessen der Opfer und Betroffenen abzuwägen. Vor allem die Ausführungen unter Ziffer 11.3 zu Unglücksfällen und Katastrophen gilt es hierbei in den Fokus zu nehmen. Hier heißt es:

„Die Berichterstattung über Unglücksfälle und Katastrophen findet ihre Grenze im Respekt vor dem Leid von Opfern und den Gefühlen von Angehörigen. Die vom Unglück Betroffenen dürfen grundsätzlich durch die Darstellung nicht ein zweites Mal zu Opfern werden.“
(Deutscher Presserat 2013)

Trotz dieser Spezifizierungen bleibt die Abwägung zwischen öffentlichem Interesse, dem Respekt gegenüber den Betroffenen und dem Schutz des Publikums schwierig. Dies ist auch darauf zurückzuführen, dass weder das öffentliche Interesse noch das Informationsinteresse der Rezipientinnen und Rezipienten klar definiert sind und diese – sowie damit verbunden die ethische Bewertung der Publikation von Leidensdarstellungen – von weiteren Faktoren abhängen. Knieper et. al. (2017, S. 100) verweisen dementsprechend darauf, dass die Bewertung des öffentlichen Interesses am tatsächlichen Einzelfall orientieren müsse. Zudem müssten nicht nur das Bildmotiv an sich, sondern auch weitere Hintergründe des Bildes, wie etwa seine Entstehungsgeschichte, sowie die Produktions- und Distributionskontexte in die Abwägung einbezogen werden. Aspekte wie die kulturelle Nähe zum Ereignis sowie die Identifizierbarkeit der Dargestellten spielen eine Rolle.

Was bedeuten die bisherigen Ausführungen für die Publikation von drastischen Bildern zum Thema „Flucht“? Diese Frage soll anhand vom Bild des toten Jungen Aylan Kurdi, das Anfang September 2015 um die Welt ging, anhand von vier Werten, die teilweise miteinander in Konkurrenz stehen, exemplarisch diskutiert werden:

Einerseits gilt es, die Würde des Jungen zu berücksichtigen, denn der Tod eines Menschen betrifft seine Würde. Einen Toten zu sehen, erschüttert uns. Wie wir mit Toten umgehen, zeugt davon, wie wir die

Menschenwürde schützen. Man braucht gute Gründe, um einen verstorbenen Menschen abzubilden. Doch auch wenn es – wie in diesem Fall – gute Gründe dafür gibt, das Bild eines Toten abzdrukken gibt es Möglichkeiten, die Würde des Abgebildeten zu schützen und damit eine Kultur der Menschenwürde zu bewahren und zu fördern: Das Gesicht darf nicht zu sehen sein, die Bildsprache muss in diesem Sinne würdevoll sein, der Kommentar zum Bild muss passen und das Bild darf keinesfalls reißerisch präsentiert sein.

Zudem gilt es die Zumutbarkeit der Abbildung für die Rezipientinnen und Rezipienten zu bedenken – und damit deren Schutz zu berücksichtigen. Menschen können durch drastische Darstellungen von Gewalt überfordert werden. Viele wollen derartige Bilder nicht sehen und sie würden keine Anstrengungen unternehmen, das Bild zu recherchieren. Insbesondere der Schutzbedarf von Kindern und Jugendlichen gilt es hierbei zu bedenken. Würde man das Bild seinen Kindern zeigen? Ein Gefühl für die Zumutbarkeit ist notwendig in Redaktionen und bei Journalistinnen und Journalisten.

Demgegenüber steht die journalistische Pflicht zur Berichterstattung und Information über die Realität der so genannten Flüchtlingskrise: Journalistinnen und Journalisten tragen die Verantwortung, über die Dinge der Welt wahrheitsgemäß zu berichten und die Öffentlichkeit zu informieren. Sie sind der Öffentlichkeit verpflichtet und damit dem Gemeinwohl. Die so genannte Flüchtlingskrise ist komplex, die Realität des Leidens der Menschen ist vielfältig. Ein einziges Bild, wie das des verstorbenen Jungen, mit dem diese Realität deutlich gemacht werden kann, ist ein Glücksfall. Daher kann es angezeigt sein, das Bild zu publizieren – in Abwägung mit den anderen Werten. Die Welt muss von der humanitären Katastrophe erfahren. Wenn das Bild für diese Katastrophe steht, ein Symbol dafür ist, kann man es in dieser Weise und unter Berücksichtigung von der beiden zuvor diskutierten Argumente publizieren.

Ein weiteres Argument – ein weiterer Wert – der bei der Diskussion darum, ob drastische Bilder publiziert werden sollen oder nicht regelmäßig angeführt wird, ist, dass entsprechende Fotografien Menschen aufrütteln können. Manche Journalistinnen und Journalisten argumentieren, dass sie Menschen mit dem Bild bewegen wollen zu handeln oder Druck auf die Politik auszuüben. Sie wollen Menschen schockieren, konfrontieren mit dem Leid, damit diese handeln oder ihre Einstellung verändern. Eine derartige Haltung kann durchaus kritisch betrachtet werden: Einerseits aufgrund ihres erzieherischen Impetus, andererseits aber auch aufgrund ihrer fehlenden Wirkung, da schockierende Fotos nicht unbedingt aufrütteln müssen, sie können auch lähmen. Zudem besteht die Gefahr eines Gewöhnungseffektes, der zu einer unreflektierten Akzeptanz entsprechender Medieninhalte führen kann (Knieper et al. 2017, S. 111).

Gleichermaßen auf der Ebene der Augenzeugenschaft wie auf der Ebene des Bildinhaltes lassen sich die moralischen Probleme der Bilder am Beispiel der Kriegs- und Krisenfotografie zeigen. Als Quelle sind die Bilder prekär, gerade in unübersichtlichen Nachrichtenlagen kann die Authentizität der Bilder schwer geprüft werden. Die Praxis der Akkreditierung von Fotografinnen und Fotografen für Kriegsschauplätze und die Inszenierung von Schreckensszenen extra für die Berichterstattung lassen oft berechtigte Zweifel an der Augenzeugenschaft aufkommen. Andererseits ist die Qualität der Fotografien aus Kriegsgebieten oft auch erstaunlich und hilfreich. Alexander Godulla hat bemerkt, dass Bildberichterstattung teilweise gerade deswegen in die Kritik gerät. So wird es in der Öffentlichkeit durchaus kritisch gesehen, wenn „Krisenfotos [...] einen kompositorischen Standard erreichen, der als ästhetisch und damit wirklichkeitsverzerrend oder gar affirmativ empfunden wird“ (Godulla 2014, 204 f.). Übertragen auf die Berichterstattung zum Thema Flucht und Migration gilt es an dieser Stelle entsprechend sensibel zu sein und zu hinterfragen, inwieweit Bilder im Hinblick auf vordergründige ästhetische Kriterien hin komponiert und inszeniert werden. Dass die Ästhetisierung von Leid insbesondere aus ethischer Sicht jedoch auch eine wichtige Funktion einnehmen kann, darauf weist Runge (Runge 2011, 233 f.) ausgehend von der Analyse der Werke von Sebastião Salgado und Jeff Wall hin. So hat die Ästhetisierung von Leid eine wichtige Entlastungsfunktion, die sowohl auf der Ebene der System- und Institutionenethik als auch auf der Ebene der Individualethik zum Tragen kommen kann. Einerseits, so beschreibt es Runge, wird durch die Ästhetisierung die Fotografie vor dem irrationalen Anspruch gerettet, „die Gesellschaft“ ändern zu müssen. Zudem würde die Ästhetisierung sowohl die Fotografinnen und Foto-

grafen als auch die Rezipientinnen und Rezipienten entlasten. Die Produzierendenseite findet Entlastung dahingehend, als dass durch die ästhetisierende Aufarbeitung des Leids sich der Fotoapparat als „emotionale Schutzbrille“ zwischen den Betrachter und den Leidenden schiebt. Durch die Inszenierung gelingt es der Fotografin/dem Fotograf Abstand von dem Gesehenen zu nehmen. Gleiches gilt auch für die Rezipierenden: „Ästhetisierung hat zudem eine Entlastungsfunktion für den Rezipienten, dem somit die Betrachtung von Leid, das seiner eigenen Lebenswelt und Erfahrung enthoben ist, erst ermöglicht wird.“ (Runge 2011, S. 234)

Eine ästhetische Darstellung von Leid kann laut Runge (2011, S. 234) zudem auch mit Blick auf die Würde des Leidenden betrachtet werden:

„Würde kann als intuitiv verstandenes und intuitiv verstehbares Scharnier zwischen Ästhetisierung und Mitleid interpretiert werden. Ästhetisierung wird damit von dem Vorwurf des oberflächlichen Scheins entlastet, und Mitleid vom Vorwurf der Degradierung des Porträtierten.“

Bildern und der Berichterstattung von Gewalt wohnt, wie die Ausführungen zeigen, einerseits der Aspekt des „Informierens“ inne – andererseits aber auch eine gewisse Handlungsaufforderung. Bilder des Leids, so wurde eingangs dargelegt, erwecken Mitleid und Empathie. Dies erfordert sowohl eine Verantwortung der Rezipierenden (wie gehe ich mit der Darstellung um?) als auch eine Verantwortung und Sensibilität auf journalistischer Seite in Form von Abwägungsprozessen zwischen der Pflicht der Leidensmitteilung und der gebotenen Sensibilität für die Veröffentlichung des Leids.

Wie andere Themen unterläuft auch die Leidenskommunikation klassischen journalistischen Prozessen. Auch hier tragen verschiedene Akteure Verantwortung, die geteilt werden muss, da das Handeln im Bereich visueller Kommunikation arbeitsteilig stattfindet (Tappe 2016, 306 f.): Von der Fotografin ist nicht unbedingt zu erwarten, dass sie entscheiden kann, was gezeigt werden soll und was nicht. Bildredakteure, Agenturen und Zeitungs- und Rundfunkredaktionen haben hier eine wichtige Aufgabe (Pannier und Pannier 2012). Welche Kriterien dafür in Anschlag gebracht werden, ist nicht immer einfach zu sagen. Menschenwürde, Zumutbarkeit für Leserinnen und Leser unter Berücksichtigung eingeschränkter oder unterschiedlich verteilter Kompetenzen im Umgang mit schockierenden Fotos, aber auch die journalistische Pflicht zur Berichterstattung spielen eine Rolle. Sowohl die Themenwahl, welches Leid dargestellt wird, als auch die Frage dahingehend, wie es aufbereitet wird, gilt es mit Blick auf die unterschiedlichen Verantwortlichkeiten zu hinterfragen und zu diskutieren.

So üben Bilder von Leid Faszination aus, was einerseits nichts Verwerfliches ist. Andererseits gilt es darauf zu achten, dass das Leid anderer Menschen nicht instrumentalisiert wird, um die Auflagen und Einschaltquoten zu erhöhen. Die Achtung vor der Würde des leidenden Menschen verbietet dies. Umgekehrt gilt es jedoch auch darauf zu achten, dass aus ökonomischen Gründen nicht auf die Darstellung von Gewalt und Leid verzichtet wird, etwa indem man potentielle Anzeigekunden nicht vergrault, die ihre Werbung ungern neben Menschen in Not platzieren möchten.

Eng mit der Frage danach, wie über Leid und Gewalt in den Medien berichtet wird, ist auch die nach der Produktion und der Distribution der Berichterstattung verbunden: Wer kommt zu Wort? Welche Stimmen werden gehört? Warum brauchen wir Dritte, die über das Leid berichten – warum schildern die Leidtragenden nicht selbst ihr Schicksal?

Gerade wenn es um das Thema Flucht und Migration geht, liegt eine derartige Frage nahe. Sicherlich geht es dabei nur in Ausnahmefällen um drastische Leidensdarstellungen, die mitgeteilt werden sollen und müssen. Dennoch handelt es sich bei der Erfahrung von Flucht und dem Ankommen in einem fremden Land mit anderer Kultur um Extremsituationen, die geteilt werden möchten um gegenseitiges Verständnis zu fördern. Je nachdem aus welcher Perspektive die „Geschichte der Flucht“ dargestellt wird, werden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt und unterschiedliche Bilder hiervon vermittelt. Dass hierbei mit ein und demselben Bild ganz unterschiedliche Erzählungen und Konnotationen vermittelt werden können, je nachdem wie dieses eingesetzt wird und in welchen Kontexten es eingesetzt wird, gilt es dabei zu berücksichtigen. Hier geht es auch um mögliche (politische und populistische)

Vereinnahmungen. Lünenborg und Maier (2017, S. 82) zeigen in ihrer Bildanalyse zum Thema „Flucht“, „[...] dass durch bestimmte Selektions- und Darstellungskonventionen immer auch bestimmte Sichtweisen auf Migration, Flucht und Integration hergestellt werden – unter anderem machen sie die Migration als Bedrohung, als gescheiterte oder gelungene Integration oder als kulturelle Differenz sichtbar.“

Ebenso wie Sensibilität dafür entwickelt werden muss, welche Stimmen zum Thema „Flucht und Migration“ gehört werden, gilt es auch zu hinterfragen, wie die Leidenden und Geflüchteten evtl. dargestellt werden: Soll die Berichterstattung anonym sein oder sollen die Namen der Betroffenen genannt werden? Abhängig von der jeweiligen Situation können unterschiedliche Publikationsstrategien gerechtfertigt sein. So ermöglicht das Nennen von Namen den Rezipierenden ein Identifizieren, ein Hineinversetzen in die jeweilige Rolle, das Entwickeln von Mitgefühl. Die Geflüchteten stechen aus der Masse heraus und werden von einem Objekt der Berichterstattung zum Menschen mit Gefühlen und einer eigenen Geschichte. Umgekehrt kann eine Anonymisierung die Betroffenen schützen. Das Nicht-Nennen von Namen kann die die Intim- und Privatsphäre des Einzelnen wahren.

Auch wenn drastische Fälle und übermäßige Leidensdarstellungen, wie etwa die der ersticken Geflüchteten oder des toten Jungen am Strand diejenigen sind, die die Diskussion dominieren gilt es doch, auch alltägliche Beispiele der Berichterstattung nicht aus den Augen zu verlieren: Angesichts des täglichen und tatsächlich unmenschlichen Leids und der täglichen Auswahlprozesse, denen diese Themen in Redaktionen und Agenturen unterliegen, erscheint es zynisch, nur medienskandalnahe Fälle als Ausgangspunkt zu wählen. Leid sollte dementsprechend allgemein zum Thema einer medienethischen Reflexion gemacht werden und es sollte unabhängig von der Drastik der Darstellung dafür sensibilisiert werden, wie menschliche Not in den Medien thematisiert wird. Insbesondere wenn es um das Thema „Flucht“ im Kontext der Integrationsfrage geht, handelt es sich in den seltensten Fällen um Darstellungen von extremen Leid. Häufig werden hier Symbolbilder verwendet, wie etwa das des dpa-Fotografen Patrick Lux aus dem Jahr 1994: Sein Bild zeigt eine junge Frau, die ein Kopftuch trägt, von hinten. Sie schreibt das Wort „Integration“ an eine Tafel. Franco Zotta stellt im Vorwort zur Analyse der Bildberichterstattung zu den Themen „Flucht, Migration und Integration“ von Margreth Lünenborg und Tanja Maier (2017, S. 7) fest, dass dieses Bild noch immer zu den häufigsten Motiven in der Bebilderung zum Thema „Migration und Integration“ gehört – selbst wenn in der zugehörigen Berichterstattung weder Frauen noch Muslime eine Rolle spielen. Das Bild, so schlussfolgert er, kann als Inbegriff der stereotypen Vorstellungen, Ideen und Emotionen zum Thema Migration und Integration angesehen werden. Deutlich wird anhand von diesem Beispiel, dass bei der ethischen Betrachtung und Reflexion der Bildberichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ auch Symbolbilder und Bilder des Alltags von Geflüchteten eine Rolle spielen sollten. Auch wenn sie in ihrer Drastik nicht derart aufrütteln, wie extreme Leidensdarstellungen, veranschaulichen sie doch eindrücklich bestimmte Tendenzen des medialen Diskurses. Dies wird nicht nur in der Darstellung von Stereotypen, sondern auch in der Betonung der Andersartigkeit von Geflüchteten oder in Defizitdarstellungen, also Darstellungen in denen Migrantinnen und Migranten als rückständig oder mangelhaft inszeniert werden, deutlich (Lünenborg und Maier 2017, S. 80).

2. 4 Akteure der visuellen Leidenskommunikation und ihre Verantwortung

Betrachtet man den Prozess der visuellen Leidenskommunikation aus medienethischer Perspektive, wird deutlich, dass eine Vielzahl von unterschiedlichen Perspektiven einzunehmen ist und ausgehend hiervon auch unterschiedliche Verantwortlichkeiten formuliert werden können.

Zunächst gilt es die Perspektive des Betroffenen, des Leidtragenden, einzunehmen: Der oder die Dargestellte nimmt zunächst seine eigene Notsituation wahr; diese ist „[...] präsenter, leiblicher und wichtiger als die Anwesenheit eines Fotografen. Der Fotograf spielt eine Nebenrolle; er ist quasi Gast im Leben des Betroffenen“ (Runge 2011, S. 104). Auch wenn für Betroffene zunächst das eigene Leid im Fokus steht, darf nicht vergessen werden, dass viele von ihnen das Bedürfnis haben, dieses mit Anderen zu teilen, um so auf die eigene Notlage aufmerksam zu machen. Sprachlosigkeit und Sprachermächtigung stehen sich

hier einander diametral gegenüber. Zu fragen bleibt, ob und wie Fotografinnen und Fotografen, Journalistinnen und Journalisten es schaffen, das Leid angemessen auszudrücken, ohne die Würde des Einzelnen zu verletzen. Denn zu einer würdevollen Darstellung im Bild gehört auch, die Porträtierten nicht zu viktimisieren. Runge (2011, S. 104) formuliert dies wie folgt:

„Wie Mitleid degradieren kann, kann auch die Darstellung eines Menschen als Opfer als Degradierung und Missachtung seiner Person interpretiert werden. Wenigstens ein Funken Hoffnung soll kommuniziert werden.“

Insbesondere bei der visuellen Darstellung der Fluchtbewegung über das Mittelmeer finden sich Tendenzen der Viktimisierung. Hier werden Geflüchtete als schutz- und hilfsbedürftige Opfer gezeigt, was sie ihrer Geschichte und Handlungsfähigkeit beraubt, wodurch sie „erneut zum Opfer einer Darstellungsstrategie werden“ (Lünenborg und Maier 2017, S. 81).

Damit nehmen wir bereits die Perspektive der Fotografierenden ein: Diese stehen in ihrer täglichen Arbeit vor einer ganzen Reihe von Entscheidungen. Zunächst vor der basalen, ob überhaupt fotografiert werden soll; im weiteren Verlauf, wie fotografiert und inszeniert wird. Wie kann ich das gesehene Leid angemessen darstellen? Auch die Postproduktion, bei der etwa die Frage nach der Bildbearbeitung sowie des finalen Bildausschnitts etc. diskutiert werden können, gilt es hierbei zu berücksichtigen.

Ob und wie Bilder schlussendlich publiziert werden, ist in den seltensten Fällen die alleinige Entscheidung des verantwortlichen Fotografen oder der Fotografin. Redaktionen, eingebundenen in klassische institutionelle Abläufe, entscheiden ob und wie die Fotografien veröffentlicht werden. Dabei können auch externe Faktoren, wie etwa ökonomische Zwänge eine Rolle spielen.

Schlussendlich darf auch die Perspektive der Rezipierenden nicht außer Acht gelassen werden. Abhängig von persönlichen Hintergründen, wie etwa individuellen Erfahrungen, dem Bildungsstatus sowie der kulturellen, religiösen und politischen Sozialisation werden Bilder unterschiedlich gelesen und bewertet.

Die Ebenen der Verantwortung sind nicht als statisches Konstrukt anzusehen. So kann etwa mit der zunehmenden Digitalisierung eine Verantwortungsverschiebung hin zu den Rezipierenden festgestellt werden. Ein Beispiel hierfür ist etwa das „One-Click-Away-Prinzip“. Hier kündigt die Redaktion Bilder des Leids und der Gewalt an. So haben Nutzerinnen und Nutzer der Seite selbst die Wahl, ob sie sich mit entsprechenden Darstellungen auseinandersetzen wollen oder nicht, wodurch der Schutz der Rezipientinnen und Rezipienten vor gewalthaltigen Bildern verstärkt werden kann. Umgekehrt besteht durch dieses Prinzip die Gefahr, dass eine entsprechende Warnung die Bilder überhaupt erst interessant machen könnte und die Rezeption aus einem primär voyeuristischen Blick heraus erfolgt. Eine weitere Konsequenz einer entsprechenden Regelung könnte sein, dass hierdurch bewusst menschliches Leid ausgeblendet wird. Trotz dieser Einschränkungen bekundeten Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer qualitativen Studie von Knieper et. al. (2017, S. 108) grundsätzlich ihre Zustimmung gegenüber dem „One-Click-Away-Prinzip“. Sie sahen hierbei vor allem den Schutz von Kindern und Jugendlichen als positiv an. Zudem würde die vorangestellte Bildbeschreibung beim Link zum Bild es bereits vor der tatsächlichen Betrachtung ermöglichen, sich vorab innerlich auf die Inhalte einzustellen.

3 Flucht als Krise: Bewältigung durch Kinder und Jugendliche

3.1 Mit Krisen leben und an ihnen wachsen: Krisenbewältigung Heranwachsender

Medialen Gewaltdarstellungen werden meist negative Wirkungen zugeschrieben. Bilder von toten und leidenden Menschen können Angst, Aggression oder antisoziales Verhalten hervorrufen (Grimm 2016, S. 161). Insbesondere Kinder und Jugendliche stehen im Fokus der Wirkungsforschung und der öffentlichen Gewaltdebatte, da ihnen ein erhöhter Schutzbedarf zugesprochen wird. Damit wird dieser Aspekt

für das Forschungsprojekt, in dem die Bewältigungsstrategien Heranwachsender zur Berichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ im Fokus stehen, besonders relevant. Aus diesem Grund soll an dieser Stelle kurz und exemplarisch skizziert werden, wie Kinder und Jugendliche mit Krisen- und Gewaltdarstellungen umgehen, um ausgehend hiervon Handreichungen für den Einsatz von entsprechenden Materialien in didaktischen Kontexten abzuleiten.

Welche Auswirkungen Gewaltdarstellungen im Detail haben ist umstritten und es gibt unterschiedliche Erklärungsansätze. Dass von komplexen Wirkungsprozessen und Einflussfaktoren ausgegangen werden muss, ist heute jedoch relativ unumstritten. So spielen rezipientinnen- und rezipientenbezogene Aspekte, wie etwa das soziale Umfeld, die individuelle Persönlichkeit und Medienkompetenz genauso eine Rolle, wie inhalts- sowie medienbezogene Aspekte: Wie wird die Gewalt dargestellt und über welche Medien (Bewegtbild, Audio oder Text) wird sie vermittelt? Auch die kulturelle und mediengesellschaftliche Dimension darf hierbei nicht unberücksichtigt bleiben, wobei hier etwa Fragen nach dem gesellschaftlichen Umgang mit Gewalt oder sozialen Wert- und Normsystemen zu diskutieren wären (Grimm 2016, S. 163).

In einer qualitativen Studie zum Umgang von Rezipientinnen und Rezipienten mit gewalthaltigen Bildern aus der Berichterstattung über Kriege, Katastrophen und Krisen haben Knieper et. al. (2017, 109 f.) festgestellt, dass Hintergrundinformationen für die Verarbeitung und Bewältigung des Gezeigten wichtig sein können und fehlende Informationen zu Verunsicherung führen. Zwar bezog sich die Studie nicht dezidiert auf Heranwachsende, dennoch ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse zumindest in Ansatzpunkten auch Anhaltspunkte im Hinblick auf deren Bewältigungsstrategien bieten kann. Ein weiteres Ergebnis der Studie zeigt, dass die Darstellung von menschlichem Leid, abhängig von den jeweiligen Kontexten, unterschiedlich bewertet und die Bilder entsprechend auch als unterschiedlich belastend eingeschätzt wurden. Natürlich entstandene Krisensituationen wie etwa Erdbeben oder andere Umweltkatastrophen werden als „nicht abwendbares Lebensrisiko“ (Knieper et al. 2017, S. 109) eingeschätzt und die (Bild-)Berichterstattung hierzu entsprechend als vertretbarer angesehen, als zu von Menschen verursachtem Leid wie bei Kriegen oder Terrorismus. Während Kriegsbilder emotional verstörten, weckten Fotografien von Naturkatastrophen die Neugier. Die Autorinnen und Autoren der Studie sehen als weitere mögliche Erklärung für die unterschiedliche Einschätzung und Verarbeitung der Bilder das Bewusstsein der Rezipientinnen und Rezipienten für die potentielle Instrumentalisierung von Gewaltbildern wie etwa zu Propagandazwecken.

Die oben skizzierten Erkenntnisse zeigen zwei wichtige Aspekte für den Einsatz von Leidensdarstellungen in didaktischen Kontexten auf: Einerseits wird deutlich, dass die Vermittlung von Hintergrundinformationen zu Bildern für die Bewältigung der Bildinhalte von großer Bedeutung ist, zum anderen aber auch, dass bei der Auswahl des Bildmaterials darüber hinaus auf die Ursache für das Leid geblickt werden sollte: Sind Menschen oder Umweltkatastrophen für das Leid verantwortlich? Gerade bei Bildern zu Flucht und Migration sind die Ursachen für das Leiden der Menschen lediglich anhand der Bilder nicht immer eindeutig zu erkennen: Die Kontexte sind komplex und die Debatte um die Bilder und die Berichterstattung sind vielschichtig. Um den Jugendlichen bei der Bewältigung der Materialien zu helfen und ihnen handlungsleitende Strategien an die Hand zu geben erscheint es daher besonders wichtig, bereits vor und während des Rezeptionsprozesses auf die Hintergründe des Bildes einzugehen. Dabei kann es auch hilfreich sein aufzuzeigen, wie das Bild in den Medien diskutiert wurde.

Kindern und Jugendlichen begegnet Gewalt in den Medien in unterschiedlichen Formen, wobei die meisten von ihnen primär mit fiktionaler Gewalt wie etwa in Horrorfilmen oder Computerspielen zu tun haben. Aber auch reale und realistische Inhalte, die vor allem über das Internet verbreitet werden, spielen eine Rolle und werden verstärkt über die Peergroup geteilt, wobei die Kenntnis entsprechender Seiten mit dem Alter zunimmt. Gewaltdarstellungen im Internet können eine andere Qualität und Wirkung einnehmen als etwa im Fernsehen. Dies ist einerseits auf die Intensität und Kontextlosigkeit der Videos zurückzuführen, andererseits aber auch auf die Echtheit und Detailliertheit der Gewaltinhalte. Interessant ist zu vermerken, dass die Jugendlichen in einer Studie zur Gewaltrezeption abhängig von ihrem individuellen Wahrnehmungshorizont einen unterschiedlichen Fokus auf das legten, was sie als besonders intensive reale Gewalt empfanden (Grimm 2016, S. 165). Insbesondere dieser Aspekt ist beim

Einsatz gewalthaltiger und von Leid geprägter Bilder in didaktischen Kontexten zu berücksichtigen. So zeigen Studienergebnisse, dass für Jugendliche neben der Darstellung von extremer Gewalt vor allem auch die Darstellung von Gewalt, die großes Identifikationspotential bzw. Nähe zur eigenen Lebenssituation bietet, schwer zu verarbeiten ist (Grimm 2016, S. 165). Entsprechend wählen Heranwachsende unterschiedliche Bewältigungsstrategien, mit derartigen Inhalten umzugehen, etwa, indem sie diese nur gemeinsam oder nur einmalig rezipieren (Grimm 2008, S. 95).

Studien, die sich mit der Wirkung von gewalthaltigen Medieninhalten beschäftigen, zeigen zudem geschlechterspezifische Unterschiede in der Rezeption auf. Frauen und Mädchen nehmen Gewalt eher wahr, das heißt, sie erleben subjektiv mehr Gewalt in den Medien als Jungen und Männer. Zudem stehen sie Gewaltdarstellungen deutlich negativer gegenüber. Die unterschiedlichen Rezeptionsweisen von medialen Gewaltdarstellungen hat auch Auswirkungen auf die geschlechterspezifischen Bewältigungsstrategien. Während sich Mädchen bei der Rezeption von medialen Gewaltdarstellungen häufig mit der Opferrolle identifizieren, nehmen Jungen sowohl die Opfer- als auch die Täterperspektive ein. Klaus (2005, 297 f.) zieht hieraus den Schluss, dass mediale Gewaltdarstellungen bei Jungen und Männern aggressives Verhalten stärkt, während es bei Mädchen und Frauen überwiegend Bedrohungsgefühle auslöst. Eine derartige Geschlechterdifferenz kann jedoch nicht auf die generelle Medienwahrnehmung übertragen werden. Bei abstrakten Fragen zur Einstellung von Gewaltdarstellungen im Fernsehen – etwa im Kinderprogramm, lassen sich keine Unterschiede zwischen Frauen und Männern feststellen (Röben 2013, S. 106). Inwieweit entsprechende Differenzen zwischen Mädchen und Buben auch bei der Rezeption der (Bild-)Berichterstattung zum Thema „Flucht und Migration“ festzustellen sind, bleibt zunächst offen. Allerdings zeigen die oben skizzierten Erkenntnisse, dass insbesondere bei der Vermittlung von entsprechend emotionalen Darstellungen eine erhöhte Sensibilität für die heterogenen Bedürfnisse der Rezipientinnen und Rezipienten an den Tag gelegt werden sollte. Hier gilt es genau hinzusehen um die individuellen Lesarten und Interpretationen sowie die hierauf basierenden Bewältigungsstrategien wahrzunehmen und hierauf angemessen reagieren zu können.

3. 2 Ethisches Urteilen lernen am Beispiel der Berichterstattung zu Leid und Elend

In den bisherigen Ausführungen wurden die ethischen Herausforderungen sowohl der Produktion als auch der Rezeption von Leid, Gewalt und Not diskutiert. Im Rahmen des Forschungsprojekts steht vor allem die Frage danach, wie Jugendliche die Berichterstattung von Flucht und Migration bewältigen und wie sie bei der Entwicklung ihrer individuellen Bewältigungsstrategien unterstützt werden können. Doch wie sollte aus ethisch-normativer Sicht die Bewältigung von menschlichen Leidensgeschichten im Kontext von Flucht und Migration aussehen? Eine einfache – und evtl. sogar durchaus effektive – Bewältigungsstrategie könnte schließlich auch darin bestehen sämtliches Leid zu verdrängen oder gar ins Lächerliche zu ziehen. Ehe ethikdidaktische Empfehlungen ausgesprochen werden können, wie Darstellungen von Leid in schulischen Kontexten eingesetzt werden können, soll daher zunächst diskutiert werden, wie eine „gute“ Bewältigung entsprechender Materialien aussehen könnte und wie eine entsprechende ethische Urteilsbildung gefördert und unterstützt werden kann.

Dass es nicht „die richtige Bewältigungsstrategie“ im Umgang Leidensdarstellungen geben kann, wird deutlich, wenn man sich vor Augen führt, wie unterschiedlich persönliche Reaktionen auf Bilder von Gewalt und Elend sein können. Was der Eine als belastend oder verstörend ansieht, ist für die Andere nicht weiter erwähnenswert und umgekehrt. Entsprechend unterscheiden sich auch die Formen der Bewältigung und die Perspektiven auf die Berichterstattung. Im didaktischen Kontext gilt es daher vor allem die Rolle der Begleitung und Unterstützung bei der individuellen Entwicklung von Bewältigungsstrategien einzunehmen. Hier gilt es den Heranwachsenden einerseits dabei zu helfen, ein Vertrauen in sich zu stärken und sie ihnen der Einordnung und Bewertung des Gesehenen zur Seite zu stehen. Es geht bei ethischen Abwägungsprozessen und der Frage darum, wie Jugendliche Leidensdarstellungen bewältigen also auch darum, ihnen Raum zu geben, die eigenen Haltungen, Urteile und Schlussfolgerungen gegenüber dem Wahrgenommenen kritisch zu prüfen, zu hinterfragen sowie andere Lesarten und Perspektiven einzunehmen und zu erproben. Denn – und auch das sollte in den Bildungsprozessen deutlich

werden: Das Moralische versteht sich nicht von selbst – es sind gesellschaftliche Aushandlungsprozesse, die unsere Normvorstellungen prägen. Ein wichtiger Aspekt der ethischen Urteilsfindung und Bewältigung der Berichterstattung besteht auch in der Sensibilisierung für die Bedeutung der Wahrnehmung und unterschiedlichen Bewertung des Sichtbaren. Wie interpretiere ich was? Welche Motive, Aspekte und Orientierungen liegen meiner Wahrnehmung – und der Wahrnehmung von Anderen zugrunde? Sehe ich in dem Bild eine Handlungsaufforderung und belastet mich diese? Welchen Bezug zwischen dem Bild und meiner eigenen Lebensrealität stelle ich her?

Welche Bedeutung ethisches Urteilen für unsere Gesellschaft – ja für unser Menschsein hat – und welche Relevanz daher auch dessen Erlernen und Erproben, verdeutlicht Ingrid Schoberth (Schoberth 2012, S. 29) wie folgt:

„Vielleicht könnte man daher sogar sagen, dass der Mensch im Urteilen ein wesentlicher Aspekt dessen ist, was das Menschsein umfassend ausmacht. Mit dem Urteilen lernen geht es um das Hineingehen und Aufhalten in einer für das Leben grundlegenden ethischen Praxis, die sich dadurch bestimmt, dass hier Schwierigkeiten, Problemlagen und Dilemmata ausgehandelt werden.“

Schoberth (2012, S. 35) betont, dass ethisches Urteilen auch als eine therapeutische Möglichkeit angesehen werden kann, mithilfe derer sich Heranwachsende auf die ethischen Herausforderungen der Gegenwart einlassen können. Zwar argumentiert sie aus einer spezifisch religionspädagogischen Perspektive, die jedoch zumindest in Ansatzpunkten durchaus auch auf andere ethische Lernprozesse übertragen werden kann. Vor allem die Freiheit, die Bildungskontexte bieten, eigene Urteile ohne weitere Konsequenzen erproben zu können und so eigene Werthaltungen zu testen sieht sie dabei als Chance an. Hier können Jugendliche erlernen komplexe Lagen einzuschätzen, die Wahrnehmung zu schulen und mit anderen in einen Diskurs zu treten.

Wie eine ethische Urteilsfindung ganz allgemein in Bildungskontexten gefördert werden kann, verdeutlicht Schoberth (2012, S. 38) anhand von verschiedenen Aspekten. Zentral sei zunächst Unruhe zu provozieren. Damit der Lernweg eine politische Gestalt annehmen könne, müssten inhumane Strukturen des Lebens entlarvt werden. Bilder von Leid und Flucht könnten im Rahmen des Forschungsprojektes somit die Rolle als Ausgangspunkt für das Erlernen und Erproben ethischer Urteile angesehen werden, wenn sie einen kritischen Diskurs eröffnen. Denn auch das gehört zum Erlernen von Urteilen hinzu: Die eigene Perspektive zu öffnen und Fremdes mit der eigenen Lebensrealität zu konfrontieren. Idealerweise wird so Narrationen Raum gegeben und Fragestellungen des Versagens, des Scheiterns und der Schuld aufgeworfen. Durch sie kann einerseits ein Zusammenhang zum eigenen Leben hergestellt werden; andererseits aber auch die Bewältigung der Vergangenheit erprobt und der Blick in die Zukunft und die eigenen Handlungsoptionen bestärkt werden, indem die Momente der Vergebung und Versöhnung thematisiert werden. Hierbei geht es auch um die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit, indem Kontexte und Hintergründe des Gesehenen thematisiert werden und hierauf aufbauend die unterschiedlichen Argumentationsweisen und Urteile geprüft und hinterfragt werden.

Ethisches Urteilen in Bildungskontexten zu erproben fördert das Selbstvertrauen und ermöglicht es damit, die Freiheiten zu einer begründeten eigenen Meinung zu stehen und diese nach außen hin mit einem Gespür für die jeweils zugrundeliegenden Werte zu vertreten. „Ein reflexives Leben zu führen, sich den gegebenen Realitäten auszusetzen – aber sich damit nicht einfach begnügen – ist Ausdruck einer Lebensform, die aus einer Freiheit lebt, die den Menschen zugesprochen ist“ (Schoberth 2012, S. 30).

3. 3 Heranwachsende gut über Leiden, Krisen und Gewalt informieren: Impulse aus der Geschichtsdidaktik und Gedenkstättenpädagogik

Wie kann man Themen des Leids und der Gewalt – wie etwa im Forschungsprojekt zum Thema „Flucht“ vermitteln und Jugendlichen näherbringen? In der bisherigen Diskussion wurden die Herausforderungen der visuellen Darstellung von Gewalt und Leid diskutiert und aufgezeigt, dass Bilder einerseits durch

ihre Authentizität sowie Unmittelbarkeit ermöglichen, Mitleid und Empathie zu wecken. Die Leidenskommunikation rein durch Bilder sollte daher nicht überschätzt werden. Deutlich wird dies etwa in der Argumentationsweise Sontags (2003, S. 103): „Das Problem besteht nicht darin, daß Menschen sich anhand von Fotos erinnern, sondern darin, daß sie sich nur an die Fotos erinnern.“ Sie stellt den Bildern daher den Text zur Seite: „Quälende Fotos verlieren nicht unbedingt ihre Kraft zu schockieren. Aber wenn es darum geht, etwas zu begreifen, helfen sie kaum weiter. Erzählungen können uns etwas verständlich machen.“ (Sontag 2003, S. 104) Es sind also nicht nur die Bilder des Leids, sondern es sind allgemein Leidens-Themen in Text und Bild, die uns begegnen: Eine Bildunterschrift bildet oft den Schlüssel zum Erkennen des Leids, der Text der Nachrichtensprecherin gibt den Bildern einen Sinn durch gesetzte Worte und stilistische Mittel. Vor allem die Reportage und das Interview nehmen sich dieses Themas an.

Das heißt, um ein tieferes Verständnis für das Dargestellte zu ermöglichen, sollten die Bildinhalte durch Hintergrundinformationen angereichert werden, die Bilder sollten diskutiert werden um ihnen so auch die Unmittelbarkeit und evtl. Schockwirkung zu nehmen.

Die Frage danach, was Jugendlichen gezeigt werden kann und darf, ist eine Gratwanderung. Einerseits droht die Gefahr der Verharmlosung, andererseits das plumpe Überzeichnen, um eine vermeintliche Sensationsgier der Zielgruppe zu befriedigen. Kühberger (2007, S. 168) reflektiert exemplarisch was eine entsprechend unangebrachte Bilderwahl für Auswirkungen im Geschichtsunterricht haben kann:

„In einigen Fällen führen Bilder dieser Art zur Verharmlosung von menschlichen Extremsituationen. Die bildliche Kommunikation führt dann zu höchst bedenklichen Phantasiegebilden. Bilder wie diese schaffen dann oft mehr Distanz als Anteilnahme [...].“

Extreme Gewaltdarstellungen, wie sie etwa auf Bildern aus Konzentrationslagern gezeigt werden, können zudem zu einem ängstlichen Abwenden führen oder Verdrängungsmechanismen hervorrufen. Insbesondere bei derartigem Bildmaterial ist eine didaktische Reflexion unabdingbar, um einer Fortsetzung der Anonymisierung und Entindividualisierung der bildlichen Kommunikation entgegenzutreten.

Zum Einsatz von entsprechend drastischen Bildern aus der Zeit des Nationalsozialismus gab und gibt es in der Geschichtsdidaktik konträre Positionen, die an dieser Stelle kurz skizziert werden sollen, da die verschiedenen Argumentationsmuster durchaus auch auf den Einsatz von aktuellen Leidensbildern wie etwa zum Thema „Flucht“ übertragbar erscheinen.

Für den Einsatz von entsprechendem Bildmaterial spricht deren Authentizität sowie ihre Anschaulichkeit. Es ist davon auszugehen, dass derartige Schockbilder zu einer „[...] kurzfristigen Veränderung der Beziehung des Zuschauers zum Text und zu einer Verminderung der ästhetischen, psychologischen und epistemischen Distanz zum Dargestellten führt“ (Wulff 2015, S. 200). Die Idee, durch die Schockwirkung von Bildern Menschen „umzuerziehen“ wurde nach dem Zweiten Weltkrieg in Deutschland erprobt. Bilder des Holocausts sollten die Menschen schockieren und so zu einem Umdenken führen. Allerdings blieb der gewünschte Effekt aus; die Zuschauer immunisierten sich gegen den zugemuteten Schock, wobei es zu diskutieren bleibt, ob tatsächlich die Bilder die Abwehr des Publikums hervorriefen oder auch die offensichtlichen Erziehungsabsichten (Wulff 2015, S. 200). Neben der heftigen Abwehrreaktionen, die Schockbilder hervorrufen können, gilt es auch, die Gefahr einer Stereotypisierung der Leidenden als Objekt der Gewalt und Opfer zu reflektieren. Eine weitere Befürchtung, die in Bezug auf den Einsatz von drastischen Bildern geäußert wird, ist, dass die abgebildete Gewalt bei den Betrachtenden eine unangemessene Form von Faszination auslösen könne, welche der eigentlichen Intention der Bildbetrachtung natürlich zuwiderläuft. Krings (2006, S. 450) bringt die Kritik eines entsprechenden Einsatzes von drastischem Bildmaterial wie folgt auf den Punkt:

„Die Bilder motivieren äußerst selten zu einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema, weder veranschaulichen noch vergegenwärtigen sie das Geschehene. Im Gegenteil: Sie schrecken ab, schockieren, faszinieren, lassen verstummen. Die berech-

„tigate Forderung nach einem kritischen Umgang mit Bildquellen, erscheint wenig umsetzbar angesichts von Bildern, die eine Vielzahl von Emotionen auslösen und nicht zum genaueren Hinschauen und Fragen nach der Entstehungsgeschichte anregen.“

Deutlich wird, dass die Wahl der Bilder in der didaktischen Erarbeitung eines Themenbereichs gut durchdacht werden muss. Dies nicht nur im Hinblick auf das „Verstörungspotential“, das den Bildern evtl. aufgrund der Darstellung von Leid und Gewalt innewohnt, sondern auch aufgrund der ihnen innewohnenden inhaltlichen Tendenzen. So sollte die Auswahl von Bildmaterial auch immer dahingehend hinterfragt werden, inwieweit sie eine schematisierte ausschnittshaftige Sicht auf bestimmte Ereignisse oder Begebenheiten aufwirft. Nachvollziehbar wird dies etwa, wenn man sich heute vergegenwärtigt, welche Bilder unser Wissen über historische Ereignisse prägen und geprägt haben und welche Auswirkungen eine derartige Kanonisierung von Geschichtswissen haben kann (Krings 2006, S. 447). Es gilt also vereinfachte oder stereotype Darstellungen auch im Hinblick auf die Bildauswahl zu vermeiden. Idealerweise ermöglicht es die Bildauswahl unterschiedliche Perspektiven auf ein Ereignis einzunehmen und so unterschiedliche Deutungsmuster miteinander zu vergleichen. Interessant kann dabei auch die Frage danach sein, woher und von wem die gezeigten Fotografien stammen. Eine derartige Thematisierung in der Vermittlung kann auch dabei helfen aufzuzeigen, dass Bilder nie kontextlos sind: Sie wurden aus einer bestimmten Intention heraus aufgenommen und zeigen lediglich einen subjektiven Moment und Wirklichkeitsausschnitt. Dieser unterscheidet sich naturbedingt dahingehend, ob das Bild – um beim Thema des Forschungsprojekts zu bleiben – professionell im journalistischen Kontext aufgenommen wurde, von freiwilligen Helferinnen und Helfern bei der Ankunft der Geflüchteten oder von Geflüchteten selbst. Je nachdem aus welcher Perspektive aufgenommen wurde sollte reflektiert werden, welche Rolle den Abgebildeten zugesprochen wird: Werden die Geflüchteten in eine Opferrolle gedrängt? Wird ihre Andersartigkeit hervorgehoben? Wie sind die Machtverhältnisse auf dem Bild verteilt?

Wie können Bilder betrachtet werden und wie werden Bilder im Unterricht, in der Vermittlung aber auch in der Berichterstattung eingesetzt? Beide Fragen hängen durchaus zusammen und bedingen sich gegenseitig. Allzu oft werden Bilder aufgrund ihrer heutzutage einfachen Reproduzierbarkeit lediglich als Illustration eingesetzt, ohne dass ihre Inhalte näher behandelt würden. Ein derartiger Einsatz von Bildern hat auch Auswirkungen auf die Rezeption, die häufig flüchtig und oberflächlich erfolgt (Heuer 2006, S. 204). Um die tatsächliche Aussagekraft von Bildern und ihre Kontexte zu durchdringen, reicht ein flüchtiges Betrachten häufig jedoch nicht aus. Um ihre Bedeutung und Deutung würdigen und begreifen zu können bedarf es mehr, wie Heuer (2006, S. 210) exemplarisch für den Geschichtsunterricht ausführt:

„Den ‚gedehnten Blick‘ zu erlernen, bedeutet im und durch den Geschichtsunterricht die kulturelle Kompetenz zu entwickeln, die inhärent enthaltenen Intentionen der Fotografien zu erkennen, ihre Rolle und Funktion für die Identitätsbildung transparent zu machen, bedeutet von den Lehrkräften ein Wissen über Motive, Symbolisierungen, Bildtraditionen und Verwendungsweisen bereitzustellen, heißt aber auch, den Lernenden Einblicke in die technische Seite des Mediums zu verschaffen [...]“

Wie bedeutsam eine Kontextualisierung und Besprechung von Bildern in Bildungsprozessen ist, verdeutlicht auch Knieper (2006, S. 61) mit Blick auf die Erinnerungsfähigkeit. Zwar bleiben massenmedial verbreitete Bilder mit Bezug zu inhaltsstarken Schlüsselmomenten leicht im Kopf. Man denke hier nur an die so genannten „Ikonen der Pressefotografie“, wie etwa Marilyn Monroe mit wehendem weißen Kleid über einem Lüftungsschacht der New Yorker U-Bahn, das nackte Mädchen, das nach einem Napalm-Angriff aus ihrem Dorf flieht oder die einstürzenden Türme des World Trade Centers. Obwohl Bilder wie diese in der Erinnerung verhaften, sagt dies nichts darüber aus, inwieweit Daten und Fakten zu den dazugehörigen Ereignissen erinnert werden. Im Gegenteil legen Studien die Vermutung nahe, dass sich das Zeigen von Bildern negativ auf die Erinnerungsleistung auswirken könnte, wenn diese nicht gezielt kontextualisiert werden:

*„Die Erinnerung an die Bilder verdrängt hier anscheinend das Hintergrundwissen über die Ereignisse. Bei differenzierter Betrachtung stellt sich der Sachverhalt jedoch weit weniger negativ dar, denn es gibt systematische Ausnahmen dieser Regel. [...] Würden Hintergründe der Fotos systematisch kognitiv durchdrungen, steigt die Erinnerungsleistung signifikant und kann als sehr gut eingestuft werden. In diesen Fällen führt das Zeigen oder Erinnern von Bildern zu einer signifikanten Verbesserung des abgefragten Wissens.“
(Knieper 2006, S. 61)*

Für die ethikdidaktische Vermittlung von Bildern zum Thema „Flucht und Migration“ gilt es daher zu fordern, dass diese nicht nur gezeigt werden, sondern auch die Kontexte hinter den Bildern systematisch freigelegt und besprochen werden sollten.

Abschließend gilt es noch einmal zu betonen, dass der Einsatz von schockierendem Bildmaterial sowohl aus didaktischer als auch aus forschungsethischer Perspektive sensibel und individuell für die unterschiedlichen Situationen und die jugendlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu reflektieren ist. Vor allem gilt es – ehe potentiell schockierende Bilder gezeigt werden – sicherzustellen, dass die Heranwachsenden nicht unter Angststörungen oder Depressionen leiden und dass sie emotional nicht allzu leicht zu verunsichern sind. Zudem sollte stets der Aspekt der Freiwilligkeit betont werden um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben wegzusehen und die belastende Situation abzubrechen. Vor allem bei der anschließenden Verarbeitung der Bilder sollten sie nicht alleine gelassen werden und die Bilder sowie die eigene Haltung und persönlichen Bewältigungsstrategien besprochen werden.

4 Krisenkompetenz: Ethikdidaktische Grundsätze für die Medienarbeit mit Heranwachsenden

4.1 Zusammenfassung der bisherigen Erkenntnisse

In den vorhergehenden Abschnitten wurde aus unterschiedlichen Perspektiven dargelegt, welche ethischen Implikationen im Umgang mit Bildern aus dem Kontext „Flucht und Migration“ einhergehen. Ausgehend von der Fragestellung, inwieweit die Berichterstattung zu diesem Themenkomplex als Krisen- und Katastrophenberichterstattung gewertet werden kann, wurde der Fokus der anschließenden Betrachtung auf Bilder der Gewalt und des Leids gelegt, da diese sowohl in der Produktion als auch in der Rezeption und Vermittlung eine besonders sensible Herangehensweise notwendig machen. Nichtsdestotrotz sollten auch auf den ersten Blick „harmlose“ Bilder zu einem herausfordernden Thema wie Flucht und Migration nicht unreflektiert publiziert, betrachtet und für pädagogische Zwecke eingesetzt werden. Insbesondere Symbolbilder können etwa dazu beitragen stereotype Denkmuster oder ein „Wir-Die-Denken“ unterstützen.

Bilder des Leids und der Gewalt sind ein durchaus häufiges Motiv, wenn es um die Berichterstattung zum Thema Flucht und Migration geht, was die Relevanz der Frage danach, wie aus medienethischer Perspektive mit entsprechenden Fotografien umzugehen ist, nochmals unterstreicht. Insbesondere mit digitalen Medien und der ungefilterten Verbreitung gewalthaltiger Bilder im Netz gewinnt die Perspektive der Rezipierenden und ihre Verantwortung an Bedeutung: Was kann, was darf und was soll ich mir ansehen? Abhängig vom Kontext und den Hintergründen können unterschiedliche Betrachtungsweisen für Bilder angeraten sein. Eine Ethik des Betrachtens fordert die Rezipierenden entsprechend heraus: Werden die Bilder von bestimmten Seiten vereinnahmt und instrumentalisiert? Inwieweit kommen die Leidenden selbst zu Wort? Was soll und möchte das Bild bewirken? Auch wenn die Verantwortung der Betrachtenden etwa auch durch technische Möglichkeiten wie das „One-Click-Away-Prinzip“ zunimmt, bleibt die der Produzierenden – ausgehend von der Fotografin oder dem Fotografen über die Redaktion und die Distribution bedeutsam. Hier gilt es unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und sensibel sowohl den Schutz und die Interessen der Dargestellten als auch der Rezipierenden zu bedenken.

Vor allem Kindern und Jugendlichen wird im Hinblick auf mediale Gewalt- und Leidensdarstellungen ein erhöhter Schutzbedarf zugesprochen. Dies hat auch Konsequenzen für die Vermittlung von entsprechenden Darstellungen in pädagogischen und didaktischen Kontexten, wo unterschiedliche Bewältigungsstrategien und Verarbeitungsmuster empathisch begleitet werden sollten.

Aus den bisherigen Erkenntnissen lassen sich ethikdidaktische Grundsätze zum Einsatz von Gewalt- und Leidensdarstellungen zum Thema „Flucht und Migration“ ableiten. Auch wenn entsprechende Leitlinien nur eine verkürzte Zusammenfassung sein können, bieten sie doch erste Impulse für einen ethisch-verantwortungsvollen Einsatz von herausfordernden Bildern in Bildungskontexten an.

4.2 Ethik – Medien – Krise: Ethikdidaktische Grundsätze

Wie kann man gemeinsam mit Jugendlichen Bilder von Krisen, Gewalt und Leid diskutieren? Diese Frage ist für die Konzipierung des Ethik-Guides wegweisend. Aus diesem Grunde sollen hier ausgehend von den bisherigen Ausführungen ethikdidaktische Grundsätze sowie der Umgang mit Leidensdarstellungen im Kontext „Flucht und Migration“ formuliert werden sowie exemplarisch auf „Best-Practice-Beispiele“ verwiesen werden.

Der Einsatz von drastischen Bildern und Schockbildern in Bildungskontexten sollte kritisch reflektiert werden. Zentral gilt es hierbei zu fragen, aus welchen Gründen Bilder von Leid und Gewalt eingesetzt werden sollen. Falls die Entscheidung für das Zeigen entsprechender Materialien ausfallen sollte, ist eine intensive pädagogische Begleitung wichtig, die bei der Bewältigung der Bilder unterstützend eingreifen kann.

Den Jugendlichen sollte beim Einsatz von drastischen Bildern und Schockbildern die Wahl gelassen werden, ob sie sich hiermit auseinandersetzen können und wollen oder nicht. Auch die Möglichkeit während der Präsentation auszusteigen und sich von entsprechenden Materialien abzuwenden sollte gegeben sein. Wichtig ist hierbei das *Prinzip der Freiwilligkeit*.

Bei der Auswahl des Bildmaterials gilt es zu berücksichtigen, dass *fehlende Hintergrundinformationen zu Verunsicherungen führen können*, weshalb beim Einsatz von Leidens- und Gewaltdarstellungen darauf zu achten ist, dass entsprechendes Wissen bereitgestellt wird. Leidenskommunikation sollte zudem nicht nur durch Bilder vermittelt werden. Text gibt Bildern Sinn. Hilfreich kann es auch sein, die Produktions- und Rezeptionsgeschichte aufzuzeigen: Wer hat das Bild aufgenommen? Wo wurde es veröffentlicht? Wie wurden die Bilder evtl. von welchen Seiten vereinnahmt? Bei der Präsentation und Diskussion der Bilder sollte daher auch auf die Form der Darstellung eingegangen werden, indem dafür sensibilisiert wird, inwieweit z. B. eine Stereotypisierung oder eine Konstruktion des „Fremden“ erfolgt.

Eine weitere Frage, die im Hinblick auf die Bewältigung relevant wird, ist: *Wer verursachte das Leid?* Je nachdem ob Menschen oder Naturkatastrophen für das Leid verantwortlich sind, wird das Leid unterschiedlich bewertet und wahrgenommen. Die Ursachen für Flucht und Migration sind komplex, das sollte diskutiert werden.

Auch die Nähe zum eigenen Leben ist für die Bewältigung des Gesehenen relevant: Welche Bezüge zum eigenen Leben gibt es? Gewalt- und Leidensdarstellungen, die mit der eigenen Lebensrealität verbunden sind, werden schwerer verarbeitet, als andere. Dies sollte beim Einsatz entsprechender Materialien berücksichtigt werden.

Gewaltdarstellungen werden geschlechterspezifisch unterschiedlich verarbeitet. Auch das gilt es zu reflektieren und die individuellen Bedürfnisse und Herausforderungen in der Bewältigung entsprechend sensibel zu begleiten.

Die Ausformung eigener individueller Bewältigungsstrategien solle sensibel und einfühlsam begleitet werden, wobei vor allem das *Selbstvertrauen und die Urteilskompetenz der Jugendlichen gestärkt werden soll*. In einem Bildungsraum als Schutzraum sollen Jugendliche darin unterstützt werden, urteilen zu

erlernen und dabei auch dafür sensibilisiert werden, dass vorherrschende Wert- und Normvorstellungen Ergebnis gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse sind.

Obige Ausführungen zeigen auf, wie bedeutsam Bildung und ethische Urteilsfähigkeit für das Entwickeln „guter“ Bewältigungsstrategien sind. Vor allem auch der „Blick hinter die Kulissen“ und ein Verständnis für die Entstehungs- und Distributionsprozesse von Leidensdarstellungen kann hier als relevant erachtet werden. Das *Fördern von Medien- und Bildkompetenz* kann somit als zentraler Aspekt bei der Vermittlung und beim Einsatz von entsprechenden Materialien angesehen werden. Hierzu gehören im Detail:

- Das Wissen um mediale Abläufe und Routinen: Wie funktioniert Krisen- und Katastrophenberichterstattung?
- Ökonomische Interessen hinter der Publikation von Schockbildern sollten reflektiert und diskutiert werden.
- Es sollte eine Sensibilität für „blinde Flecken“ in der Berichterstattung entwickelt werden: Welche Themen und Darstellungen werden evtl. aufgrund ökonomischer Interessen in den Massenmedien ausgeklammert?
- Reflexion der Stimmen, die in den Medien zu Wort kommen: Wer dominiert den Diskurs, wessen Perspektiven kommen evtl. nicht zur Sprache? Sind die Betroffenen, die Leidtragenden nur „Objekt“ der Berichterstattung wird ihnen in der Berichterstattung eine Stimme und ein Gesicht gegeben?
- Diskussion und Reflexion im Sinne einer ethisch-verantwortungsvollen Medienkritik: Wie werden die Porträtierten dargestellt? Ist es im Interesse des Diskurses, dass die Namen der Leidtragenden genannt werden? Sind sie nur gesichtslose Opfer und Objekte oder werden sie durch individuelle Benennung zu Menschen, mit denen man sich identifizieren kann. Umgekehrt: Dient die Anonymisierung evtl. dem Schutz der Leidenden – ebenso wie man teilweise die Gesichter von Opfern unkenntlich macht? Welche Strategie der Berichterstattung ist für das Thema angemessen? Wie kommt die Würde der Leidenden bestmöglich zum Ausdruck?
- Das Üben eines bewussten Hin- oder Wegschauens, sowie eine damit verbundene Selbsteinschätzung: Wieviel Leid kann ich persönlich ertragen ohne abzustumpfen?
- Reflexion des eigenen Handlungsvermögens um potentiellen Überforderungen entgegenzuwirken: Inwieweit kann ich helfen und reagieren? Inwieweit kann ich mich über das Weltgeschehen informieren?
- Reflexion der „Augenzeugenschaft“ von Bildern und Bewusstwerdung über mögliche Bildmanipulation sowie den potentiell manipulativen Einsatz von Fotografien
- Bilder „lesen lernen“ im Sinne eines „gedehnten Blicks“

Insbesondere zur Frage danach, wie Medien- und Bildkompetenz vermittelt werden kann, gibt es eine Reihe von Überlegungen, Konzepten und Umsetzungen mit ganz unterschiedlichen Schwerpunktlegungen, die aus Platzgründen jedoch nicht alle Erwähnung finden können. Exemplarisch wurden daher an dieser Stelle lediglich drei Best-Practice-Beispiele gewählt, die je aus sehr unterschiedlicher Perspektive bzw. mit unterschiedlicher Schwerpunktlegung aufzeigen, wie mit Bildern bzw. der Darstellung von Leid in Bildungskontexten umgegangen werden kann.

Wie wirken Bilder? Und wie können Bilder den Blick von Rezipientinnen und Rezipienten leiten? Auf einer Metaebene wurde diese Fragestellung in der Projektwoche „Bildkompetenz“ von der Schule für Gestaltung in St. Gallen aufgegriffen. Die von Christian Doelker (2002, S. 69–83) formulierten Bildfunktionen werden hier von Studierenden fotografisch in Szene gesetzt und zeigen so etwa die simulative Funktion von Surrogatbildern oder die ontische Funktion von Clipbildern auf. Durch die Kombination

der erklärenden Texte mit der Veranschaulichung der verschiedenen Bildwirkungen erfahren die Studierenden aus Perspektive der Produzierenden wie Bilder gezielt zur Unterstützung bestimmter (politischer) Aussagen eingesetzt werden können.⁵

Die Bedeutung des Einsatzes von Bildern sowie deren Bezug zur eigenen Lebensrealität wird auch im Projekt „Die Macht der Bilder!? – Fotografie(n) und die Erinnerung an den Nationalsozialismus“ reflektiert. Zentrale Ziele der zweitägigen Seminare sind einerseits die aktive Reflexion der eigenen Standpunkte der Teilnehmenden, andererseits aber auch die Thematisierung der Relevanz der Fotografien der nationalsozialistischen Verfolgungs- und Vernichtungspolitik für die heutige Wahrnehmung des Nationalsozialismus. Hier stehen auch Fragen, die sonst kaum debattiert werden im Vordergrund: Woher stammen die Bilder? Weshalb wurden sie publiziert? Warum werden manche Bilder sehr häufig, andere fast gar nicht gezeigt? Neben einer Phase der Bildanalyse werden die Jugendlichen in dem Projekt auch selbst produktiv tätig und versuchen anhand von Fotografien die Frage „Was und wie soll erinnert werden?“ zu beantworten (Krings 2006, 451 f.).⁶ Auch bei der Reflexion von Bildmaterial zum Thema „Flucht und Migration“ werden Fragestellungen wie die im Projekt thematisierten relevant. Wie diese diskutiert und Anlass für eine Bildanalyse sowie die eigene produktive Auseinandersetzung eingesetzt wurden, könnte auch für das Forschungsprojekt hilfreiche Impulse liefern.

Bereits im Projekt „Die Macht der Bilder!? – Fotografie(n) und die Erinnerung an den Nationalsozialismus“ wird deutlich, dass die Frage, wie Leidensdarstellungen bzw. Bilder von drastischen Gewaltdarstellungen in pädagogischen Kontexten eingesetzt werden kann, besonders in der Geschichts- und Gedenkstättenpädagogik relevant wird. Der Einsatz von derart extremen Bildern ist jedoch auch in diesem Kontext nicht unumstritten, da diese verängstigen, abstumpfen oder auch eine unangemessene Faszination auslösen können. Das Webprojekt „#uploading_holocaust“ versucht daher das Thema „Holocaust“ auf einem neuen Weg zu vermitteln.⁷ Grundlage des Projekts ist ein gleichnamiger Dokumentarfilm, der primär aus selbstgedrehten YouTube-Videos von israelischen Jugendlichen besteht. Die einzelnen Clips der israelischen Jugendlichen werden durch Filmmaterial des Berliner YouTuber Jakob miteinander verbunden. Die israelischen Jugendlichen reisen in den Filmclips nach Polen, um die Geschichte ihrer Vorfahren nachzuempfinden. Ihre Reaktionen und Erlebnisse stehen im Zentrum des Filmprojekts und sollen es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen stellvertretend durch deren Reaktionen und Erfahrungen die historischen Begebenheiten zu verstehen und die Relevanz des Themas für ihr heutiges Leben nachzuempfinden. Im zugehörigen Webprojekt werden die Schülerinnen und Schüler interaktiv in den Film mit eingebunden: Nach jeder Video-Sequenz werden Umfragen eingeblendet, bei denen die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Haltung und Gefühle zum Gesehenen äußern können. Die Ergebnisse der Umfrage werden in Echtzeit eingeblendet. Hanna Kappes, Autorin des Webprojekts erläutert in einem Interview in der medienethischen Zeitschrift *Communicatio Socialis* (Kappes und Wegner 2017), dass hierdurch Überraschung und Unglauben generiert werden könne, was für die Auseinandersetzung mit dem Thema wichtig sei. Generell wird bei dem Webprojekt der Fokus nicht so sehr auf Fakten und historisches Wissen gelegt, sondern verstärkt auf Emotionen und Authentizität, was vor allem durch das YouTube-Material der israelischen Jugendlichen gelingt. Hanna Kappes (2017, S. 370) begründet eine derartige Schwerpunktlegung wie folgt:

⁵ Hintergründe zur Projektwoche sowie die entstandenen Ergebnisse sind online unter http://sfg.gbssg.edu-canet2.ch/13-bildkompetenz/.ws_gen/2/index.htm abrufbar.

⁶ Die ausführliche Projektkonzeption ist bei Krings (2006, ab S. 451) nachzulesen.

⁷ Das Webprojekt kann über nachfolgende Internetseite aufgerufen werden: <http://www.uploading-holocaust.com>. Der Dokumentarfilm wurde erstmalig am 8. November 2016 im BR-Fernsehen ausgestrahlt. Bestellt werden kann er über die Webseite des Projektes: <http://www.uploading-holocaust.com/page/film>.

„Dieses Material benutzen wir im Webprojekt als eine Art Spiegel, um bei deutschsprachigen Schüler_innen etwas auszulösen – nicht etwa um zu schockieren, sondern um eine Reflektion bei ihnen anzustoßen, die für ein tieferes Verständnis der Problematik sorgen soll. Wir gehen davon aus, dass sie ganz anders mit diesem Thema umgehen, wenn sie jemanden, der so alt ist wie sie, dabei beobachten, wie er eine emotionale Achterbahnfahrt durchmacht.“

Das Webprojekt richtet sich an Schülerinnen und Schüler ab der 8. Jahrgangsstufe. Besonders der Wechsel der „Zu-Wort-Kommenden“ und die damit direkte Anbindung an die Lebensrealität der Jugendlichen kann bei diesem Projekt als interessant angesehen werden und könnte evtl. auch für die Thematisierung von „Flucht und Migration“ Impulse bieten.

4.3 Ausblick

„Dem Skandal, der Faszination des Grauens, der natürlichen Neigung zum Voyeurismus müssen wir einen Akt souveräner Vernunft entgegensetzen. Jedem Klick und jedem Blick sollte eine bewusste Entscheidung vorangehen: Schaue ich mir das wirklich an? Teile ich, leite ich weiter? Aus welchen Gründen? Das mag viel verlangt sein, aber es ist unausweichlich. Freiheit setzt verantwortungsvollen Umgang mit den entstandenen Möglichkeiten voraus. Denn Freiheit ohne Verantwortung ist Terror.“

(Zeh 2014)

Das hier angeführte Zitat von Juli Zeh verdeutlicht die Notwendigkeit einer bewussten Auseinandersetzung mit Leidensdarstellungen. Menschliches Leid sollte nicht nur zur Illustration dienen – ihm wohnt eine Aufforderung inne, die es ernst zu nehmen und zu reflektieren gilt. Jedes Mal aufs Neue, denn menschliches Leid – und sei es „nur“ auf Bildern oder in Texten – berührt und sollte berühren. Dies macht den Einsatz von Leidensdarstellungen in Bildungskontexten schwer. Die Frage bleibt, was man Kindern und Jugendlichen zumuten kann. Wie man sie bei der Rezeption der Bilder, die auch noch Erwachsene schockieren und verstören können, unterstützen kann. Wie man ihnen begreiflich machen kann, welches Leid sich Menschen gegenseitig antun können. Und dass gerade diese verstörende Wirkung der Bilder teilweise bewusst instrumentalisiert und manipulativ genutzt wird.

Dennoch sind es gerade die oben skizzierten Herausforderungen, die die Notwendigkeit einer pädagogischen Thematisierung von Leid im Kontext von Flucht deutlich machen. Denn für eine „gute Bewältigung“ von Leidensdarstellungen sind Hintergrundinformationen, Reflexionen und ein sensibler Blick für die Würde der Dargestellten relevant. Jugendliche dabei zu unterstützen, sich hierauf einzulassen und die Fassungslosigkeit, die sprachlos machen kann, zu überwinden und selbst aktiv hinzusehen um die Mechanismen der visuellen Kommunikation zu durchdringen, ist eine Aufgabe, die mit der Digitalisierung weiter an Bedeutung gewinnen wird. Schließlich gehört zu einer „guten Bewältigung“ von Gewaltdarstellungen auch eine Sensibilität für die eigene Verantwortung als Mediennutzerin und Mediennutzer und ein entsprechend reflektierter und sorgsamer Umgang.

5 Literaturverzeichnis

- Deutscher Presserat (2013): Publizistische Grundsätze (Pressekodex). Richtlinien für die publizistische Arbeit nach den Empfehlungen des Deutschen Presserats. Berlin. Online verfügbar unter https://www.presserat.de/fileadmin/user_upload/Downloads_Dateien/Pressekodex2013_big_web.pdf.
- Doane, Mary-Ann (1990): Information, Crisis, Catastrophe. In: Patricia Mellencamp (Hg.): Logics of television. Essays in cultural criticism. Bloomington, London: Indiana University Press; BFI (Theories of contemporary culture, v. 2), S. 222–239.
- Doelker, Christian (2002): Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft. 3., durchges. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Emcke, Carolin (2016): Weil es sagbar ist. Über Zeugenschaft und Gerechtigkeit : Essays. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch (Fischer, 19685).
- Erikson, Erik H. (1998): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. 4. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fentloh, Frauke; Bangert, Christoph (2014): "War Porn": "Niemand will diese Fotos sehen". ZEIT. Online verfügbar unter <https://www.zeit.de/kultur/2014-06/christoph-bangert-war-porn-interview>, zuletzt aktualisiert am 01.07.2014, zuletzt geprüft am 26.02.2019.
- Filipović, Alexander (2004): Persuasive Leidenskommunikation. Für eine humane Anschlussfähigkeit menschlichen Leids. In: *Zeitschrift für Kommunikationsökologie* 6 (4), S. 79–84. Online verfügbar unter <http://geloggd.alexander-filipovic.de/publikationen/persuasive-leidenskommunikation/>.
- Filipović, Alexander (2016): Die Katastrophe als medialer Ereignis-Modus. Medienethische Perspektiven auf das Verhältnis von Ereignisrealität und Medienereignis. In: Michael Reder, Verena Risse und Mara-Daria Cojocararu (Hg.): Katastrophen – Perspektiven. Stuttgart: Kohlhammer (Globale Solidarität, 26).
- Godulla, Alexander (2014): Authentizität als Prämisse? Moralisch legitimes Handeln in der Pressefotografie. In: *Communicatio Socialis* 47 (4), S. 402–410. DOI: 10.5771/0010-3497-2014-4-402.
- Grimm, Petra (2008): Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. Berlin: Vistas (Schriftenreihe der NLM, Bd. 23).
- Grimm, Petra (2016): Gewaltdarstellungen. In: Jessica Heesen (Hg.): Handbuch Medien- und Informationsethik. Stuttgart: Metzler, S. 161–169.
- Heuer, Christian (2006): Der „gedehnte Blick“ und die Geschichtsdidaktik – Fotografie als Quelle und Medium historischen Lernens. In: Alfred Holzbrecher, Ingelore Oomen-Welke und Jan Schmolling (Hg.): Foto + text. Handbuch für die bildungsarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 203–214.
- Isermann, Holger; Knieper, Thomas (2010): Bildethik. In: Christian Schicha und Carsten Brosda (Hg.): Handbuch Medienethik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 304–317.
- Kappes, Hannah; Wegner, Susanne (2017): Geschichtsvermittlung emotional und international. Hannah Kappes über das multimediale Bildungsprojekt „uploading_holocaust“. In: *Communicatio Socialis* 50 (3), S. 369–374. DOI: 10.5771/0010-3497-2017-3-369.
- Klaus, Elisabeth (2005): Kommunikationswissenschaftliche Geschlechterforschung. Zur Bedeutung der Frauen in den Massenmedien und im Journalismus. Aktualisierte und korrigierte Neuaufl. Wien: Lit (Medien- und Geschlechterforschung, Bd. 7).

Knieper, Thomas (2006): Geschichtsvermittlung durch Ikonen der Pressefotografie. In: Johannes Kir-schenmann (Hg.): Bilder, die die Welt bedeuten. "Ikonen" des Bildgedächtnisses und ihre Vermittlung über Datenbanken. München: kopaed (Kontext Kunstpädagogik, Bd. 4), S. 59–76.

Knieper, Thomas; Wiedel, Fabian; Weigand, Corinna; Cabanas, Gandhi; Koscielny, Natalie (2017): Bildberichterstattung über Kriege, Katastrophen, Krisen. Eine qualitative Studie zum angemessenen Bildumgang aus Rezipientensicht. In: *Communicatio Socialis* 50 (1), S. 97–112. DOI: 10.5771/0010-3497-2017-1-97.

Krings, Annette (2006): „Von Schrecken bis Faszination“ – Fotografie(n) und die Erinnerung an den Nationalsozialismus. In: Alfred Holzbrecher, Ingelore Oomen-Welke und Jan Schmolling (Hg.): Foto + text. Handbuch für die bildungsarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 447–457.

Kühberger, Christoph (2007): Dimensionen der Verantwortung von Geschichtslehrer/-innen am An-fang des 21. Jahrhunderts - Exemplarische Einblicke. In: Christoph Kühberger (Hg.): Wahre Ge-schichte - Geschichte als Ware. Die Verantwortung der historischen Forschung für Wissenschaft und Gesellschaft ; Beiträge einer internationalen Tagung vom 12. bis 14. Januar 2006 im Alfred-Krupp-Wissenschaftskolleg Greifswald. Rahden/Westf: VML, Leidorf, S. 163–180.

Lobo, Sascha (2019): Der Troll-Terrorist. In: *Spiegel Online*, 17.03.2019. Online verfügbar unter <http://www.spiegel.de/netzwelt/web/christchurch-wie-der-troll-terrorist-sein-attentat-im-netz-be-warb-a-1258272.html>, zuletzt geprüft am 28.03.2019.

Lünenborg, Margreth; Maier, Tanja (2017): Wir und die Anderen? Eine Analyse der Bildberichterstat-tung deutschsprachiger Printmedien zu den Themen Flucht, Migration und Integration. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Pannier, Stefanie; Pannier, Jeldrik (2012): Bilder prägen – Eine interdisziplinäre Untersuchung der Einflüsse auf die Produktion visueller Kriegs- und Krisenkommunikation. Dissertation. PH Ludwigs-burg. Institut für Erziehungswissenschaft. Online verfügbar unter <http://nbn-resol-ving.de/urn:nbn:de:bsz:lg1-opus-30353>.

Pörksen, Bernhard; Ufer, Gesa (2019): Wider die Attentatspornografie. Bernhard Pörksen im Ge-spräch mit Gesa Ufer. Deutschlandfunk Kultur, 15.03.2019. Online verfügbar unter https://www.deutschlandfunkkultur.de/anschlaege-in-christchurch-wider-die-attentatspornogra-fie.2156.de.html?dram:article_id=443775, zuletzt geprüft am 28.03.2019.

Reichelt, Julian (2019): Ein feiger, niederträchtiger Mörder. Darum zeigt BILD Szenen des Terror-Vi-deos. In: *Bild Online*, 15.03.2019. Online verfügbar unter <https://www.bild.de/politik/kolumnen/ko-lumne/kommentar-zu-christchurch-terror-ein-feiger-niedertraechtiger-moerder-60694360.bild.html>, zuletzt geprüft am 28.03.2019.

Röben, Bärbel (2013): Medienethik und "die Anderen". Multiperspektivität als neue Schlüsselkompe-tenz. Wiesbaden: Springer VS.

Runge (2011): Glamour des Elends. Ethik, Ästhetik und Sozialkritik bei Sebastião Salgado und Jeff Wall. Köln: Böhlau Verlag & Cie.

Runge, Evelyn (2014): Negative Ethik und Fotografie. Über Sehen und Blindheit. In: Henning Ott-mann (Hg.): Gelassenheit - und andere Versuche zur negativen Ethik. Berlin: Lit (Politische Philoso-ophie und anthropologische Studien, 4), S. 257–280.

Schoberth, Ingrid (2012): Urteilen lernen. Einleitende Reflexionen, Perspektiven und Orientierungen in religionspädagogischer Perspektive. In: Ingrid Schoberth (Hg.): Urteilen lernen. Grundlegung und Kontexte ethischer Urteilsbildung. 1. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck Ruprecht, S. 25–40.

Schoberth, Ingrid (2017): Migration und ethische Bildung im Religionsunterricht. In: *THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik* 16 (2), S. 111–120. Online verfügbar unter https://www.theo-web.de/fileadmin/user_upload/TW_pdf2_2017/12_Schoberth.pdf.

Schütz, Martin (2005): Versuch über die journalistische Tugend des Unterlassens. Warum es für die Medien manchmal besser ist, etwas nicht zu schaffen. In: Henning Ottmann (Hg.): Negative Ethik. 1. Aufl. Berlin: Parerga (Philosophie und andere Künste), S. 191–206.

Sölle, Dorothee (1973): Leiden. 1. Aufl., 1. - 10. Tsd. Stuttgart: Kreuz-Verl. (Themen der Theologie Ergänzungsband, 1).

Sontag, Susan (2003): Das Leiden anderer betrachten. München, Wien: Hanser.

Tappe, Inga (2016): Bildethik. In: Jessica Heesen (Hg.): Handbuch Medien- und Informationsethik. Stuttgart: Metzler, S. 306–312.

Virilio, Paul; Wilczek, Bernd (1999): Fluchtgeschwindigkeit. Essay. Ungekürzte Ausg. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl. (Fischer Forum Wissenschaft Kultur & Medien, 14143).

Wulff, Hans Jürgen (2015): Schocken, nicht schrecken! Schockbilder und Strategien ihrer Verwendung im Film. In: Felix Reer, Klaus Sachs-Hombach und Schamma Schahadat (Hg.): Krieg und Konflikt in den Medien. Multidisziplinäre Perspektiven auf mediale Kriegsdarstellungen und deren Wirkungen. Köln: Herbert von Halem Verlag, S. 193–221.

Zeh, Juli (2014): Schaut weg! Stern. Online verfügbar unter <https://www.stern.de/panorama/wissen/manche-bilder-im-netz-muss-man-nicht-sehen-3828326.html>, zuletzt geprüft am 26.02.2019.