

Barrierefreie Brücken zu eigenständiger Erkenntnis bauen - Wissenschafts- und bildtheoretisch fundierte Grundsatzüberlegungen zu Barrierefreiheit in Lehrmedien am Beispiel von Bildbeschreibungen

Christoph Trüper (Goethe-Universität Frankfurt am Main)

DOI: <https://doi.org/10.21248/gups.69160>



aus dem Sammelband

**Digitale Barrierefreiheit in der Bildung weiter denken
Innovative Impulse aus Praxis, Technik und Didaktik**

Herausgeber*innen

Dr. Sarah Voß-Nakkour, Linda Rustemeier, Prof. Dr. Monika M. Möhring,
Andreas Deitmer, Sanja Grimminger

Verlag

Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg

1. Auflage 2023

DOI: <https://doi.org/10.21248/gups.62773>

ISBN 978-3-88131-102-1



Dieses Werk wurde unter der Lizenz „Creative Commons Namensnennung“
in Version 4.0 (abgekürzt „CC BY 4.0“) veröffentlicht.

Barrierefreie Brücken zu eigenständiger Erkenntnis bauen – Wissenschafts- und bildtheoretisch fundierte Grundsatzüberlegungen zu Barrierefreiheit in Lehrmedien am Beispiel von Bildbeschreibungen

Christoph Trüper (Goethe-Universität Frankfurt am Main)

Abstract:

Barrierefreie Lehrmedien sollen allen Studierenden ein selbstbestimmtes Studieren ermöglichen, das sie an selbstverantworteten Bildungsprozessen teilhaben lässt. Die zur Gewährleistung der Barrierefreiheit benötigten Zusatzinformationen erfordern jedoch genuine Übersetzungsprozesse, die fachlich nicht vollkommen neutral sein können. An dieser Stelle fließen nicht von den Lernenden kontrollierte, fremde Vorentscheidungen und didaktische Überlegungen mit ein. Der Beitrag erörtert diesbezüglich die Vereinbarkeit von intellektueller Eigenständigkeit und Barrierefreiheit im Rahmen einer (bild-)theoretisch und philosophisch orientierten Grundlagenreflexion. Dabei spielt die Problematik von Bildbeschreibungen eine zentrale Rolle, die an einem geschichtswissenschaftlichen Beispiel erläutert wird. Der Beitrag skizziert mögliche Lösungsansätze und benennt Implikationen für Medienumsetzungsservices und die Inklusionsbemühungen an Hochschulen.

Schlüsselbegriffe: Bildbeschreibung, digitale Lernmedien, Lehrmedien, intellektuelle Autonomie, barrierefreier Bildungsprozess, Alternativtexte



1. Problemlage: Die komplexen Anforderungen barrierefreier freier Bildung

Ein wesentliches Charakteristikum akademischer Bildung ist die Entwicklung intellektueller Eigenständigkeit, Gedankenschärfe und Selbsttätigkeit: Hierin liegt, so lässt sich annehmen, auch ihr gesamtgesellschaftlich wichtigster Beitrag zum kulturellen Nährboden einer Gesellschaft insgesamt. Der vorliegende Beitrag geht insofern bewusst von einem ambitionierten und die freie Forschung betonenden Bildungsanspruch aus, der durchaus heterogene Elemente in sich vereinigt und kontrovers ist. Allerdings fußen sowohl die hiermit zugrunde gelegte Bildungskonzeption (etwa nach § 3 f. Hessisches Hochschulgesetz) als auch der Imperativ der Barrierefreiheit als „Hochschulaufgabe“ (vgl. § 3, Abs. 4, Satz 3 Hessisches Hochschulgesetz) auf einem positivrechtlich verankerten Grundverständnis.

Treten beim Zugang zu einer solchen, möglichst freien Bildung besondere Hindernisse auf – etwa im Zusammenhang mit einer Behinderung –, so sind im Interesse einer chancengerechten Teilhabe zusätzliche Maßnahmen erforderlich, um Barrierefreiheit herzustellen. Die Verbindung des grundlegenden Anspruchs möglichst autonom vorangetriebener, fachlich tiefgreifender (Selbst-)Bildung mit dem ethisch und rechtlich gebotenen Anspruch an – vor allem kommunikativer und medialer – Barrierefreiheit wirft jedoch systematisch Probleme auf, die erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Ursprungs sind und didaktisch relevante Auswirkungen zeitigen: Zusatzinformationen und einige andere Anpassungsmaßnahmen, die zur Herstellung von Barrierefreiheit erforderlich sind, stellen grundsätzlich und zugleich externe Eingriffe in den jeweils eigenen Erkenntnisprozess da. Diese entziehen sich jedoch weitestgehend der eigenständigen Kontrolle durch die eigentlichen Erkenntnissubjekte – die barrierefrei Forschenden und Lernenden.

Ziel dieses Beitrags ist es, ausgehend von einem Grundverständnis freiheitlicher und selbstbestimmter akademischer Bildung und der Einsicht in die Notwendigkeit von Barrierefreiheit, die Probleme zu erkunden, die sich ergeben, wenn diese beiden ideellen Zielvorgaben auf hohem Niveau verbunden werden sollen. Dazu wird eine philosophisch inspirierte Grundlagenreflexion initiiert, die die konkreten (didaktischen) Anforderungen inklusiver Hochschulen im Blick behält. Die Diskussion wird exemplarisch an Bildbeschreibungen unbewegter Bilder im geschichtswissenschaftlichen Kontext geführt.



2. Erkenntnisprozess: Allgemeine und besondere Barrieren auf dem Weg zum Wissen

Betrachten wir zu Beginn schematisiert einen typischen Erkenntnisprozess anhand seiner Kernelemente (siehe auch das Schaubild in Trüper, 2021, F. 8). Dies dient dazu, das Problem herauszuarbeiten. Im Anschluss an dieses rudimentäre Grundmodell mögen verschiedene Erkenntniskritiken durchaus unterschiedliche Aspekte problematisieren und entsprechende Lösungen vorschlagen. Am Anfang steht das Erkenntnissubjekt (1), das seinen forschenden Blick (2) auf einen Erkenntnisgegenstand (3) richtet. Es hat das Ziel, so möglichst ungetrübte und wahrheitsgetreue Kenntnisse in einem seiner Frage angemessenen Umfang zu erlangen. Diesem Ziel stehen jedoch grundsätzlich den menschlichen Erkenntnismöglichkeiten immanente „Barrieren“ entgegen: Metaphorisch gesprochen gibt die Welt ihre „Geheimnisse“ nicht gerne von sich aus preis. Diese allgemeinen Erkenntnisbarrieren können unterschiedlichster Art und Genese sein. Die Einzeltatbestände, auf die sich die zu gewinnende Erkenntnis stützen soll, können (prinzipiell oder kontingenterweise) schwer zu erfassen – beispielsweise zu beobachten, zu messen oder zu zählen – sein. Möglicherweise ist das zu erkennende Geschehen auch schwer einsichtig – „unübersichtlich“ – und überfordert die kognitiven oder die Beobachtungsfähigkeiten des Subjekts. Womöglich liegen auch die theoretischen Grundlagen gegenwärtig noch nicht vor, die eine zutreffende Erschließung des Gegenstandes ermöglichen würden, oder gedankliche Vorfestlegungen des Subjekts verstellen eine korrekte Perspektive. Insoweit handelt es sich um allgemeinmenschliche Schwierigkeiten des (wissenschaftlichen) Erkenntnisgewinns, die allgemein bekannt sind, viel und kontrovers diskutiert werden und in den Methodiken der jeweiligen Fachdisziplinen auf je unterschiedliche Antworten treffen.

Zugebenermaßen streift bereits diese provisorische Skizze mit ihren wenigen Kernsätzen schwerwiegende und kontroverse philosophische Probleme, vor allem der Erkenntnistheorie. Diese Probleme und ihre diverse, oft stark divergierende Bearbeitung können und müssen diesen Kurzbeitrag jedoch nicht näher beschäftigen, da sie zum allgemeinen Erkenntnisprozess, nicht zu seinen Besonderheiten unter den Bedingungen (behinderungsbedingt) benötigter Barrierefreiheit gehören.



In unserem Kontext ist entscheidend, was geschieht, wenn – insbesondere aufgrund von Behinderungen – neben diese allgemeinen Erkenntnishindernisse zusätzliche Barrieren treten. Dann können bestimmte „Informationen“ aus der Außenwelt – je nach theoretischer Ausrichtung mag man diese treffender als (Sinnes-)Daten, Signale, Reize o. ä. konzeptualisieren – nicht direkt aufgenommen und interpretiert werden. So kann zum Beispiel eine Sehbehinderung die zutreffende Rezeption visueller Sachverhalte erschweren oder unmöglich machen. Eine historische Bildquelle kann von daher nicht unmittelbar (selbst) studiert, eine Mikroskopaufnahme nicht in üblicher Weise direkt ausgewertet werden.

An dieser Stelle setzen nun vermittelnd all die Bemühungen um Barrierefreiheit an, die Vertreter*innen barrierefreier Lehre bestens bekannt sind. Der – möglichst exakt – gleiche Inhalt soll auf andere, unter den vorliegenden (idealerweise: unter allen) Bedingungen besser zugängliche Weise dargeboten werden. So könnte, um gleich auf das im Folgenden schwerpunktmäßig herangezogene Beispiel einzustimmen, den visuellen Materialien/Forschungsgegenständen eine sorgfältige Bildbeschreibung beigegeben werden – in der Absicht, dass diese die eigentlich gemeinten Originale möglichst vollumfänglich vertreten soll. Gegen diesen Ansatz ist per se nichts einzuwenden; er mag in bestimmten Fällen die einzige realisierbare Teilhabeoption eröffnen und ist selbst nicht der Gegenstand dieser Grundsatzkritik.

Das (erkenntnis-)kritisch zu bearbeitende Problem von wissenschaftstheoretischer und didaktischer Brisanz besteht vielmehr darin, dass die Bereitstellung solcher Zusatzinformationen einen folgenreichen Medienwechsel impliziert: im Falle von Bildbeschreibungen aus der – recht unmittelbar anschaulichen und erschließbaren Bildlichkeit – in sprachlich verfasste Texte. Dies beinhaltet einen echten **Übersetzungsvorgang** (ecce!), in den unweigerlich Interpretationen und Vorentscheidungen der Übersetzenden mit einfließen – und den Lern- oder Erkenntnisprozess extern beeinflussen. Nachdem Bildbeschreibungen eine hilfreiche Unterstützung der Kommunikation mit digitalen Medien darstellen, sich aber andererseits die nachfolgend aufzuzeigende Übersetzungsproblematik nicht vollständig vermeiden lässt, sollte es realistischerweise Ziel sein, erkenntnisrelevante Faktoren, die auf die Erstellung von Bildbeschreibungen und vergleichbaren Zusatzinformationen und deren Rezeption einwirken, (selbst-)kritisch zu reflektieren, um einen angemessenen nicht benachteiligenden Umgang damit anzubahnen. Allgemein hilfreiche Handreichungen für Bildbeschreibungen (vgl. z.B. DVBS, 2019) sollten von daher perspektivisch um wissenschafts- und fachspezifische Leitlinien ergänzt werden.



3. Zusatztexte: Übersetzungsprobleme im Übergang vom Bild zum Text in Bezug auf Barrierefreiheitsbemühungen

Zunächst zwei Vorbemerkungen zum hier gewählten Zugang. Erstens: Dass hier in erster Linie von zusätzlichen Erkenntnishindernissen aufgrund von (Sinnes-)Behinderungen gesprochen wird, schließt nicht aus, dass es auch behinderungsspezifische Erkenntniszugewinne geben kann, etwa durch eine Verlagerung der Aufmerksamkeit auf andere relevante Details oder Sinnesmodalitäten. Da diese Potenziale genutzt werden sollen, ist hiermit auch keine pathologiezentrierte Behinderungskonzeption verbunden; es ist jedoch unabdingbar, auf die einschlägigen Interaktionshindernisse in Bezug auf die zu erkennende externe Wirklichkeit hinzuweisen. (Zum hier angewandten multifaktoriellen Behinderungsverständnis auf Basis eines philosophischen Realismus, vgl. Trüper, 2019). Zweitens legt dieser Kurzbeitrag einen engen Zusammenhang zwischen (akademischem) Lernen und Erkenntnisprozessen nahe. Diese Problematik betrifft insbesondere Fächer, in denen es auf eine intellektuell eigenständige Auseinandersetzung mit Themen – auf (nach-)forschendes Lernen – ankommt; Fächer mit umfangreichen, feststehenden Erkenntnisständen („Dogmatik“) sind graduell weniger tangiert.

Nun zum Kern der Problematik. Der praktische Niederschlag des hier analysierten Problemkomplexes ist vielen vermutlich aus dem eigenen Engagement für barrierefreie Medien bekannt: Kurze Bildbeschreibungen wollen nicht auf Anhieb gelingen, sie erfordern Übung, ein unerwartetes Maß an Sachkenntnis – und daher Rücksprachen mit Lehrenden und Studierenden. Möglicherweise ist das Problem einigen auch vom eigenen Unbehagen an erklärenden Bildbeschreibungen künstlerischer Werke oder dem Problem, im kollegialen Kreis einen eigenen Bildeindruck zu schildern, bekannt. Die Gründe für solche Komplikationen liegen aber nicht primär in ungünstigen Umständen des (Arbeits-)Alltags. Sie sind sachimmanent und reichen viel tiefer. Philosophisch betrachtet (vgl. den Problemaufriss im Erklärvideo von Carneades.org, 2020) sind weniger die augenfälligen Praxisschwierigkeiten, als vielmehr das vielfache alltägliche Gelingen von Bildbeschreibungen verwunderlich. Durch welche grundsätzlichen Gegebenheiten kommt das zustande?



3.1 Bildtheoretische Überlegungen

Bilder haben eine grundsätzlich andere Aussageweise als sprachliche Texte, sie stellen Inhalte auf andere Weise dar. Bilder gelten gemeinhin als **nicht propositionale** Darstellungen; Texte sind propositional verfasst. Verkürzt ausgedrückt bedeutet dies: Ein Text stellt einen (ideellen) Inhalt in einer klar festliegenden Reihenfolge von klar definierten, begrifflich festgelegten Aussagen dar, unter denen freilich komplexe (kontextuelle) Wechselbeziehungen bestehen können. Texte nutzen die vielfältigen Möglichkeiten des diffizilen und hochdifferenzierten Mediums „Sprache“, wobei jede Sprache kulturhistorisch verankert und (auch affektiv) befrachtet ist. Bilder hingegen sind nicht in dieser Weise auf eindeutige Aussagen festgelegt und einfach „geradlinig“ zu lesen. Sie sind mehrdeutig; ein und dieselbe Bildstelle hält – dicht verflochten – diverse Informationen zugleich bereit, kann zu anderen Bildbestandteilen in wechselnde Beziehungen treten, verschieden gesehen und interpretiert werden. In dieser Offenheit liegt zugleich eine Chance, bildlich etwas auszudrücken, das sich sprachlich schwer aussagen lässt. Die hohe, weniger klar strukturierte semantische Dichte – und Vieldeutigkeit – von Bildern ist ein im kommunikativen Alltag vielleicht zu übersehender, aber nicht zu übergehender Aspekt (zur Einordnung der hier beanspruchten bildphilosophischen Grundlagen vgl. als Überblick: Steinbrenner, 2011; Sachs-Hombach, 2011).

Zwei weitere empirisch gestützte Überlegungen verkomplizieren diese skizzenhafte Analyse: Bilder können – im Gegensatz zu Texten – Sachverhalte direkt abbilden (vgl. insbesondere Hyman & Batanaki, 2021). In günstigen Situationen sind sie sehr unmittelbar, intuitiv zugänglich. Einige einflussreiche traditionelle Bildtheorien gehen zudem davon aus, dass Bilder (mit gegenständlichem Inhalt) Ähnlichkeitsbeziehungen zu den abgebildeten Bildgegenständen aufweisen. Ein Strich ähnelt der Kante eines Gegenstands, die er wiedergibt; ein Schattenriss ähnelt vergrößert dem abgebildeten, „Schatten werfenden“ Gegenstand. Diese Ähnlichkeitsbeziehung (vgl. kritisch und aus zeichenphilosophischer Perspektive: Scholz, 2009, insb. Kap. 3) ist allerdings ein – gerade hinsichtlich ihrer genauen Ausprägung und theoretischen Interpretation – umstrittener Faktor. Praktisch ist eine derartige „Ähnlichkeit“ oder Nähe zum abgebildeten Gegenstand als stärker unmittelbarer Zugang zu Inhalten jedenfalls kommunikativ und didaktisch äußerst wichtig und hilfreich: Man denke an Piktogramme oder Stegreif-Skizzen. In textlichen Ausdrucksformen fehlt eine vergleichbare Direktheit; allenfalls kann sie durch bildhafte, anspielungsreiche Sprache oder Lautmalerei in gewissem Umfang eingeholt werden.



Ein weiteres Element des hier einschlägigen Bildverständnisses geht von der Tatsache aus, dass Bilder zunächst einmal aus „Markierungen“ (Farbspuren von Stift oder Pinsel, Druckpunkte, auch erleuchtete Pixel etc.) auf einem Bildträger bzw. Display bestehen. Bilder bringen also zugleich auch eine materielle Qualität mit sich (Art der Farbe, der Bilderzeugung, des Papiers oder Fotopapiers, Erhaltungszustand des Bildes etc.), welche die Weise beeinflusst, wie überhaupt eine Darstellung zustande kommt und wie diese rezipiert werden kann. Derartige Aspekte der Bildqualität mögen bei der kommunikativen Vermittlung von Bildern zurückgestellt werden, können aber für die fachgerechte oder kreative Auseinandersetzung durchaus wichtig sein. Sprachliche Texte sind demgegenüber weniger an eine bestimmte materielle Niederschrift gebunden: Sie sind gewissermaßen abstrakter konstituiert.

Wie nun aus den „Markierungen auf einem Bildträger“ ein Bild entsteht, das wiederum zu Gegenständen, Sachverhalten und Szenarien in der Welt (sowie zu Gedanken und Vorstellungen) in Beziehung treten kann, ist ein kompliziertes und theoretisch vielschichtiges Problem. Menschen bringen offenbar die Anlage mit, zweidimensionale Repräsentationen intuitiv (vgl. aus entwicklungspsychologischer Sicht: Siegler, Eisenberg et al., 2016, insb. Exkurs 5.2) als Darstellungen von Realem oder Vorgestelltem aufzufassen. Dies sollte aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass in diese „Auffassung“ zahlreiche, teilweise kulturspezifische Interpretationen eingehen. So wird ggf. eine räumliche Perspektive hinzugefügt, angedeutete oder perspektivisch verdeckte Bildelemente werden ergänzt, Einzelheiten zu einer sinnvollen Szene als Ganzes geordnet (vgl. Weiterführend: Pettersson, 2011 als Inspiration derartiger Gedanken). Vieles davon geschieht im Alltag instantan und intuitiv.

Versprachlicht man nun das Ergebnis einer solchen „Bildauffassung“, die unmittelbar wirken mag, aber per se Produkt problematisierbarer Wahrnehmungs- und Interpretationsprozesse ist, liefert man eine textliche Interpretation dieser Interpretation (vgl. auch Schmücker, 2020). Gelten Restriktionen der Textlänge, wird die dabei unweigerlich erfolgende Auswahl noch weiter zugespitzt. Die in einer Beschreibung verwendete Sprache stellt zumeist zusätzliche Anklänge, Assoziationen und (Sach-)Bezüge her. Dies ließe sich als der Transformation immanenter Vorgang noch bei bester Qualität des Textes nicht vermeiden.



Allein auf textliche Aussagen angewiesene Studierende fänden sich aufgrund dieser Ausgangslage bei bildbasierten Erkenntnisprozessen zunächst in einer reduzierten und von (schwer kontrollierbaren) fremden Interpretationen geprägten Erkenntnissituation wieder – und dies sogar unter besten Bedingungen, von denen die Alltagspraxis durchaus weit entfernt ist. Diese knappe theoretische Skizze kann und soll weitere Verfeinerungen und konzeptuell präzise Diskussionen zu diesbezüglichen Interpretations- und Translationsprozessen nicht ersetzen. An dieser Stelle ist wichtig zu erwähnen: Es handelt sich um ein systematisches Grundsatzproblem, bedingt durch Mediengebrauch und Eigenschaften des Erkenntnisprozesses. Ungeachtet philosophischer Einzelheiten besteht die Hoffnung, dass eine sprach-, medien- und erkenntniskritische Reflexion langfristig das Niveau barrierefreier Darbietungen verbessert.

3.2 Auf dem Weg zu (barrierefreier) Bildpraxis

Aufgrund der Vielfalt an Bildern und der Komplexität des interpretatorischen Umgangs mit ihnen nimmt es nicht wunder, dass eine Vielzahl akademischer Fächer die Funktion von Bildern und auch ihren Einsatz bei der Vermittlung von Fachkenntnissen lebhaft diskutiert. Zu nennen sind hier im kulturwissenschaftlichen Bereich die Kunst- und Medienwissenschaften, aber auch Bereiche der empirischen Sozialforschung sowie der Geschichtswissenschaft. Verschiedene Naturwissenschaften bedienen sich zur Erforschung unterschiedlichster Phänomenbereiche instrumentell verschiedener bildgebender Verfahren und Interpretationstechniken. Als besonders markantes Beispiel fallen die Resultate bildgebender Untersuchungsmethoden – zum Beispiel Röntgenbilder, CT-Aufnahmen etc. – in der Medizin und ihre Rolle in Ausbildung und Praxis (vgl. dazu in erkenntnistheoretischer Hinsicht: Chalmers, 2013: 7 ff.) ins Auge. Hier ist eine weitreichende und sorgfältige Schulung Voraussetzung dafür, diesen Bildern – an die sich per se ein hoher Objektivitätsanspruch knüpft – überhaupt relevante und (be-)handlungsleitende Informationen entnehmen zu können.

Die vorausgehende Diskussion von Bildlichkeit und ihren möglichen barrierefreien Surrogaten soll jedoch nicht so verstanden werden, dass ein (beeinträchtigungsbedingt) veränderter Wahrnehmungsmodus grundsätzlich nur Limitationen und Erkenntnishindernisse brächte. Vielmehr kann es zum Beispiel durchaus von Vorteil sein, nicht von visuellen Eigenschaften eines Gegenstandes



abgelenkt zu werden und ihn stattdessen taktil zu erforschen oder auf beharrliche und gezielte Nachfragen zu dessen optischer Erscheinung angewiesen zu sein. Allerdings werden sich solche positiven Effekte differenter Wahrnehmung nicht automatisch einstellen; sie erfordern einen reflektierten, wahrheitserhaltenden Umgang mit dieser Differenz und eine Einordnung der eigenen Erkenntnis in den sachlich-fachlichen Zusammenhang. Dies gilt jedenfalls solange, wie kein extremer epistemischer Subjektivismus, Relativismus oder Wissenschafts- und Erkenntniskepticismus vertreten wird und ebenso wenig ein epistemisch privilegierter Sonderstatus einer „Behindertenperspektive“ beansprucht wird. Dieser Beitrag hält demgegenüber am skizzierten Bildungsideal und möglichst hohen Standards „objektiver“ Sachbezogenheit und rational-kommunikativer Wahrheitsfindung oder Positionsermittlung fest. Der hierin implizierte Grad an Objektivität kann freilich variieren. In derartigen Erkenntnisprozessen erforderliche Haltungen und Fertigkeiten müssen mithin geübt werden. Gelegenheiten hierfür bereitzustellen, zumal für Menschen mit besonderen Wahrnehmungs- und Studienbedingungen, wäre ebenfalls Aufgabe einer im Vollsinn und umfassend barrierefreien Didaktik.

4. Quellenstudien: Praxisfragen anhand eines Beispiels aus der Geschichtswissenschaft

Die Auswahl des nachfolgenden zweigeteilten Beispiels aus der geschichtswissenschaftlichen Quellenarbeit verdankt sich vor allem meiner eigenen fachlichen Herkunft; es ist aber davon auszugehen, dass sich die Überlegungen mutatis mutandis etwa auch in den MINT-Bereich übertragen lassen. Ein inspirierendes Beispiel aus der Geobotanik, wie anhand umfassender Reflexionen auf Barrierefreiheit die Lernsituation für diverse Auditorien insgesamt verbessert werden kann, bietet etwa Füzler (2020).

4.1 Mittelalterliche und moderne Quellen – barrierefrei studierbar?

Betrachten wir zwei Beispiele, die geschichtlich an zwei gegenüberliegenden „Polen“ des Zeitstrahls verortet sind: mittelalterliche Handschriften und moderne Fotoquellen des 20. Jahrhunderts. Mittelalterliche Handschriften werden



regelmäßig Bestandteil von Quellenkursen (vgl. Trüper, 2021, F. 12 f.). Hierbei geht es zunächst darum, dass für neuzeitliche Sehgewohnheiten ungewohnte und vergleichsweise uneinheitliche Schriftbild aus „schreibriftartig“ zusammenhängenden Buchstaben zu entschlüsseln und sich mit einer verwirrend „andersartig“ anmutenden Seitengestaltung vertraut zu machen. Die gesamte Erscheinung eines solchen Schriftstücks kann auf vielfache Weise – implizit und explizit – wichtige Anhaltspunkte liefern, so etwa zum Verwendungs- und Überlieferungszusammenhang und dem Erhaltungszustand. Was davon ist indessen inwiefern barrierefrei transportierbar?

Neben derartige, im engeren Sinne fachliche, Kriterien treten weitere intuitiv-affektive Gesichtspunkte der direkten Konfrontation mit überliefertem Material. So kann die untersuchte Quelle als unmittelbare „Zeugin“ einen emotionalen Eindruck davon vermitteln, dass sie aus einer wirklich gewesenen, vergangenen Zeit stammt; in der Gesamtbetrachtung kann sich ein Gefühl für die anderen Entstehungs- und Lebensumstände, aus denen die Quelle hervorgegangen ist, einstellen – und ein wichtiges Empfinden für Andersheit, Wandel und Kontinuität in der Geschichte.

Wechseln wir zur Betrachtung einer modernen Fotoquelle, etwa aus dem frühen 20. Jahrhundert, werden weniger Gesichtspunkte der externen Quellenkritik – wie Materialbeschaffenheit und Authentizität – im Mittelpunkt stehen, sondern Aspekte der fotografischen Gestaltung und Bildpraxis, Fragen nach Bildinhalt und -aussage und somit Probleme der – auch weltanschaulich- politischen – Interpretation. Hierbei ist die Frage zentral: Worauf ist überhaupt zu achten? Und wie lassen sich die Beobachtungen möglichst unvoreingenommen beschreiben? Dies impliziert auch Fragen nach der zu verwendenden Sprache und den möglicherweise darin transportierten Vorannahmen, Vorurteilen oder gar Diskriminierungen. Dieses wohlbekanntes Problem ist fachlich alles andere als trivial, betrifft aber diejenigen in besonderem Maße als Barriere, die sich – ohne unmittelbare, höchstpersönliche Kontrollmöglichkeit – auf die verbalen Beschreibungen anderer stützen müssen.

Die hiermit aufgeworfenen Fachfragen können an dieser Stelle nicht tiefgreifend erörtert werden. Für die gegenwärtige Diskussion kommt es darauf an, Folgendes festzuhalten: Nachdem eine Translation aller potenziell relevanten Details normalerweise nicht möglich, die Auswahl der Details hingegen in sich problematisch ist, stellt sich nachdrücklich die Frage, wer und wie über die Adäquanz einer Bildbeschreibung zu entscheiden hat. Vergleichbares gilt mutatis mutandis



für andere barrierefreie Substitute unzugänglicher Inhalte. Hält man am Ideal eines selbstbestimmten, eigenverantwortlich Lernenden (gleich welchen Geschlechts) fest, so darf diese*r innerhalb des komplexen Übersetzungsprozesses mit dem Ziel größtmöglicher Barrierefreiheit nicht als passives Objekt, als „Opfer der Umstände“ oder als bloß entgegennehmende Rezipient*in gedacht werden.

Wie aber ließe sich prinzipiell ein praxistauglicher, adäquater Umsetzungsprozess entlang dieser Maßgaben gestalten? Aufgrund eigener und informell im Kolleg*innenkreis gesammelter Erfahrungen scheint mir zweierlei hilfreich: Da zur Erstellung zutreffender Zusatzinformationen ohnehin meist fachbezogene Vorabsprachen nötig sind, die gegenwärtig primär mit den Lehrenden (oder gar nicht) erfolgen, wäre es eine Möglichkeit, Nutzer*innen dieser Zusatzinformationen – möglicherweise sogar die gesamte Lerngruppe – nach ihren (erkenntnisrelevanten) Anliegen an Alternativbeschreibungen zu fragen, um diese stärker dialogisch zu erstellen. Am Moment des Dialogs knüpft ein weiterer Vorschlag an: Aus der barrierefreien Didaktik ist allgemein der Ratschlag bekannt, dem Zwei-Sinne-Prinzip folgend bildliche Inhalte zu verbalisieren und verbale Inhalte zu verschriftlichen oder bildlich zu veranschaulichen – gerne im Zusammenwirken mit den Studierenden, deren Fähigkeiten so zugleich geschult werden. Es bliebe zu überlegen, ob diese Praxis nicht in bestimmten Konstellationen um die Aufgabenstellung ergänzt werden kann, je eigene Bildbeschreibungen abzufassen, die dann wiederum in kontrastierender Gegenüberstellung hinsichtlich ihrer Qualität(en) kritisch reflektiert werden können. Auch ein Abgleich (selbst erkannter Aspekte) mit der Fachliteratur wäre denkbar. Dies alles eignet sich hervorragend, um implizite Vorannahmen, Vorurteile oder Missverständnisse aktiv in die Diskussion einzubeziehen. Im besten Falle entsteht so eine fachlich wertvolle, interpretationskritische Debatte mit weiteren Reflexionsanlässen und der Diskurs wird im wechselseitigen Austausch angereichert. Epistemische Gleichberechtigung und Gerechtigkeit könnten gestärkt werden. Hierfür geeignete Mittel aus dem Methodenkoffer der Diskursgestaltung und Diskussionsführung zu adaptieren, gehört zur Aufgabe reflektierter Didaktik.

Was also folgt aus alledem? Niemand sollte die Situation dramatisieren: Es wird letztlich ohnehin von der didaktischen Qualität des Kurses und der technischen Qualität der verwendeten Reproduktion sowie den so hergestellten Rezeptionsbedingungen abhängen, wie sehr einzelne Aspekte einer Quelle aktuell ihre Wirkung im Geschichtsstudium entfalten können. Auch sind nicht alle davon gleichermaßen wissenschaftlich relevant. Dennoch sollte die Tatsache, dass derartige



Einzelaspekte sich nicht umstandslos oder verlustfrei in ein barriereärmeres Format übersetzen lassen, jede Didaktiker*in nachdenklich machen, die Barrierefreiheit und freie Erkenntnissuche auf hohem akademischem Niveau ermöglichen will.

Hinzu kommt: Bereits früh beim Quellenstudium einsetzende Probleme beeinflussen höchstwahrscheinlich den gesamten nachfolgenden Erkenntnisprozess. Dass die Quelle sich einer einfachen Interpretation versperrt und vieles Wissenswerte nicht preisgibt, gehört zu den allgemeinemenschlichen Barrieren im Erkenntnisprozess; zusätzlich auftretende Barrieren sind hingegen genuiner Gegenstand von Barrierefreiheitsbemühungen.

4.2 Ausblick: Auswertung, Auftrag und Umsetzungschancen

Bei aller Praxisrelevanz und allen Bemühungen um eine handlungsnaher Reflexion – zwei unübersehbare Praxishindernisse bleiben einzuräumen: Erstens wird es – zumal angesichts ambitionierter Curricula – wesentlich vom Fach und dem konkreten Lern- oder Projektziel abhängen, mit welcher Strategie der aufgezeigten Problematik erfolgreich begegnet werden kann. Zweitens erfordert es Zeit und andere zusätzliche Ressourcen, diversitätssensibles didaktisches Vorgehen – wie hier postuliert – unter anderem als kontext-, sprach- und medienkritische Umsetzung von Barrierefreiheit zu praktizieren. Dies soll ebenso wenig in Abrede gestellt werden wie die soziale Tatsache, dass dergleichen in einer Hochschullandschaft ohne flächendeckende Umsetzungsdienste – oder gar eine dementsprechende hochschulweite Sensibilität – einstweilen schwer zu verwirklichen ist. Unabhängig davon, welche Theorien man zu ihrer Erfassung wählt, bleibt die Einsicht: Die angesprochenen Probleme sind für barrierefrei vermittelte wissenschaftliche Bildung weder belanglos noch trivial; als systematische Phänomene verschwinden sie auch nicht einfach aufgrund einer positiven „behindertenfreundlichen“ Intention. Um Intellektuellen mit Behinderung als Erkenntnissubjekten gerecht zu werden, sollten sich umfassende Reflexionen dieser Problematik einer genuin diversitätsbewussten Wissenschaftskultur der Zukunft aufprägen.



Danksagung

Ich danke dem Konferenzteam für alles Organisatorische, Prof. R. Schmücker, Münster, für seine vielfache philosophische Unterstützung und meinem Assistenzteam für die Ermöglichung meines (Arbeits-)Alltags.

Quellen

Cameades.org (2020, 12. Januar). What is the problem of pictorial representation? [Video]. YouTube.

Online unter: <https://youtu.be/HsdmpjDISNQ> (zuletzt abgerufen am: 15.7.2022)

Chalmers, A. F. (2013). What is this thing called science?. St. Lucia: University of Queensland Press.

Deutscher Verband der Blinden und Sehbehinderten in Studium und Beruf e.V. (2019, Hrsg.). Praxisleitfaden zur Erstellung textbasierter Alternativen für Grafiken.

Online unter: https://weiterbildung.dvbs-online.de/files/ibob-daten/Inhalt/Infothek/Brosch%C3%BCren/bf_Gut%20f%C3%BCrs%20Image%20-%20Praxisleitfaden%20zur%20Erstellung%20textbasierter%20Alternativen%20f%C3%BCr%20Grafiken.pdf

Füßler, C. (2021, 4. September). Mit Gehbehinderung ins Gelände — Hochschul- und Wissenschaftskommunikation. Presseerklärungen Universität Freiburg.

Online unter: www.pr.uni-freiburg.de/pm/online-magazin/lehren-und-lernen/mit-gehbehinderung-ins-gelaende (zuletzt abgerufen am: 15.7.2022)

Hessischer Landtag (2009). Hessisches Hochschulgesetz. Bürgerservice Hessenrecht.

Online unter: <https://www.rv.hessenrecht.hessen.de/bshe/document/jlr-HSchulGHE2010V8IVZ>

Hyman, J. & Batanaki, K. (2021). Depiction. Stanford Encyclopaedia of Philosophy.

Online unter: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/depiction/> (zuletzt abgerufen am: 15.7.2022)

Petterson, M. (2011). Seeing what is not there: Pictorial experience, imagination and non-localization. The British Journal of Aesthetics, 51(3), S. 279–294.

Sachs-Hombach, K. (2011). Bild/Bildtheorie. In H. J. Sandkühler et al. (Hg.), Enzyklopädie Philosophie (Band 1, S. 291–294). Hamburg: Meiner.



Schmücker, R. (2020). Sehstörungen und Sehhilfen: Eine Miszille zur Philosophie des Sehens. In A. Dörpinghaus & K.H. Lembeck (Hg.), *Sehen als Erfahrung* (S. 141–152). Freiburg, München: Karl Alber.

Scholz, O.R. (2009). *Bild, Darstellung, Zeichen* (3. Auflage). Frankfurt am Main: Klostermann.

Siegler, R., Eisenberg, N. et al. (2016). Die frühe Kindheit: Sehen – Denken und Tun. In Robert Siegler, Eisenberg Nancy (Hg.), *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter* (S. 155–196). Berlin, Heidelberg: Springer.

Steinbrenner, J. (2011). Bild. In Stefan Jordan/ Christian Nitz (Hg.), *Lexikon Philosophie: Hundert Grundbegriffe* (2. Auflage, S. 58). Stuttgart: Reclam.

Trüper, C. P. (2019). Behinderung und Gesellschaft neu zusammen denken?! Über die Begrenzungen sozio-kulturell überakzentuierter Behinderungsmodelle hinweg zu sozialen und ökologischen Zukunftsthemen nachhaltig gerechter Gesellschaften: Eine Argumentationsskizze. Schriftliche Langfassung eines Vortrags auf der Disability Studies Konferenz 2018 (Disko18). PhilPapers.

Online unter: <https://philpapers.org/rec/TRUBUG> (zuletzt abgerufen am: 15.7.2022)

Trüper, C. P. (2021). Welche Wege führen zu barrierefreier Erkenntnis? Grundsatzüberlegungen zu einer fachlich ausdifferenzierten Barrierefreien Lehre im Sinne selbstbestimmten Studierens. Präsentationsfolien. Hessenhub.

Online unter: www.hessenhub.de/wp-content/uploads/2021/09/barrierefrei_BarrfLehre-fachsensibel-Folien-Trueper-C-Abgabe.pdf (zuletzt abgerufen am: 15.7.2022)

