

Jan-René Schluchter (Hrsg.)
Tiere – Medien – Bildung
Perspektiven der Animal Studies
für Medien und Medienpädagogik

Jan-René Schluchter (Hrsg.)

Tiere – Medien – Bildung

Perspektiven der Animal Studies
für Medien und Medienpädagogik

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Die vorliegende Publikation ist im Rahmen der Tätigkeit des Herausgebers Dr. Jan-René Schluchter an der Technischen Universität Dresden, Professur für Medienpädagogik, erstellt worden und wurde von der Technischen Universität Dresden finanziell unterstützt.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution 4.0 Lizenz (BY). Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell.

(Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

ISBN 978-3-96848-093-0

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2023

Arnulfstraße 205, 80634 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

E-Mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de



Illustration von Fosi

www.fosi-art.com

 [@fosi_art_](https://www.instagram.com/fosi_art_)

Zur Reihe „Tiere – Medien – Bildung“	9
Einleitung	11
Jan-René Schluchter & Christian Hoiß	
Human-Animal Studies	15
Perspektiven der Sensibilisierung für die Bedürfnisse von Tieren in Schule und Unterricht	
Gabriela Kompatscher	
Tiere – Medien – Bildung	23
Animal Studies und Medien(Pädagogik)	
Jan-René Schluchter	
Von Tierleid überwältigt werden?	43
Dialektische Konstellationen von realen Überwältigungen und Überwältigungsverböten in der Diskussion um die (medien-)pädagogische Relevanz des Beutelsbacher Konsenses	
Simone Horstmann	
»Weil ich da irgendwann nur noch saß, Augen zu, Ohren zu, geheult habe.«	55
Wie Medien Haltungen und Verhaltensweisen gegenüber nichtmenschlichen Tieren transformieren können	
Marvin Giehl	
Projecting on predators	67
Undoing Species Stereotyping through Eco Media Literacy	
Debra Merskin	
Making animals visible in star and celebrity studies	89
Claire Parkinson	
Fleischkonsum und (Nutz-)Tiere in sozialen Medien	99
Meinungsbildung und Selbstdarstellung am Beispiel von Facebook-Kommentaren	
Corinna Neuthard	
Animated Animals	113
Cartoons, Children and Animal Studies	
Brett Mills	

Computerspieltiere	125
Tierlicher Realismus im Computerspiel Thomas Hawranke	
Kunst-Geschichten	141
Storytelling jenseits des Menschlichen als kreative Erkenntnismethode Jessica Ullrich	
Swimming in Finn's fins	155
Neue Haibilder in Kinder- und Jugendmedien? Tabea Sabrina Weber	
Autor*innenverzeichnis	171

Zur Reihe „Tiere – Medien – Bildung“

Repräsentationen von Tieren sowie des Verhältnisses von Tieren und Menschen sind fester Bestandteil medialer Alltags- und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen und Erwachsenen. In vielfältiger Weise werden hierbei gesellschaftliche Perspektiven auf vorherrschende Tiere-Menschen-Verhältnisse bestätigt, verhärtet oder hervorgebracht – aber auch Räume für Gegenentwürfe eröffnet. Einerseits erwachsen hier Fragen zur (Re)Produktion von gesellschaftlichen Konstruktionen des Verhältnisses von Tieren und Menschen, zur Tier-Mensch-Grenze, zu kulturellen Praktiken im Horizont von Tiere-Menschen-Verhältnisse sowie damit einhergehend zur Tierethik, zu den Machtverhältnissen zwischen Menschen und Tieren sowie Ausprägungen des Speziesismus. Diese Fragen stehen in Verbindung mit den Bedeutungen und Funktionen von Medien, Medientechnik und -angeboten sowie und deren Einbettung in soziale und kulturelle Praktiken. Andererseits bieten Medien die Möglichkeit einer kritischen Reflexion der gesellschaftlich vorherrschenden Konstruktionen des Verhältnisses zwischen Tieren und Menschen. Diese divergenten medialen Repräsentationen sind Bestandteil von Mediensozialisation und prägen als die Perspektiven von Kindern und Jugendlichen auf das Verhältnis von Menschen und Tieren.

Vor diesem Hintergrund fordern die Animal Studies dazu auf, sich mit der Bedeutung von Medien im skizzierten Kontext zu befassen – oft verbunden mit der Hoffnung nach einer Veränderung vorherrschender kultureller Perspektiven auf das Verhältnis von Tieren und Menschen. Eine Möglichkeit zur kritisch-reflexiven Auseinandersetzung liegt in Bildungskontexten, wie zum Beispiel Medienpädagogik und Medien- bzw. Fachdidaktik. Zugleich sind Medienpädagogik und Medien- bzw. Fachdidaktiken selbst durch Impulse der Animal Studies herausgefordert, da sie ebenfalls Instanzen der Reproduktion vorherrschender Paradigmen des Verhältnisses zwischen Tieren und Menschen sind, u.a. durch anthropozentrische Grundannahmen.

Die Reihe „Tiere – Medien – Bildung“ möchte theoretischen, forschungs- und praxisorientierten Ansätzen im Schnittfeld von Animal Studies und Medienpädagogik, -didaktik sowie Fachdidaktiken Raum geben und versammelt hierbei Arbeiten, die im Besonderen die Analyse, Reflexion und Bearbeitung der medialen Phänomene und Praktiken rund um die vorherrschenden gesellschaftlichen Konstruktionen des Verhältnisses von Menschen und Tieren in den Mittelpunkt stellen und entsprechende pädagogisch-didaktische Perspektiven konzipieren und ausloten.

Herausgeber der Reihe:
Christian Hoiß
Jan-René Schluchter

Einleitung

Es dürfte wenige Beziehungen zwischen Tieren und Menschen geben, die in Literatur und Medien einen ähnlich ikonischen Status erlangt haben wie diejenige zwischen dem Pottwal Moby Dick und dem Menschen Captain Ahab. Sie ist vielleicht deswegen so faszinierend, weil die Beziehung zwischen Wal und Mensch in der Regel von Flüchtigkeit geprägt ist. Anders als bei Haustieren, Nutztieren oder Tieren, die in direkter Umgebung des Menschen leben, gibt es kaum Kontaktzonen zwischen den beiden Spezies. Die Unverfügbarkeit des Weißen Wals (vgl. Zapf 2002, 96) macht ihn zu einer Projektionsfläche in zweierlei Hinsicht: Für Captain Ahab steht der Pottwal für all das, was der *ratio* und dem Kontrolldrang des Menschen entgegenarbeitet; auf Ebene des Textes widersetzt er sich darüber hinaus einer eindeutigen Zuordnung, einem „vereindeutigendem Zugriff zivilisatorischer Realitätskontrolle“ (ebd., 96-97). Diese Figuration führt zudem ein Charakteristikum vorherrschender gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse vor Augen: alles Nicht-Menschliche – und damit alle Tiere – als andersartig zu markieren und eine vermeintlich offensichtliche Grenze zwischen Tieren und Menschen und weitergedacht auch zwischen menschlicher und natürlicher Welt zu aufrechtzuerhalten (vgl. Mills 2017, 90). Mediale und literarische Repräsentationen dieser Beziehungen entlarven wie bei *Moby-Dick* die sorgfältig und vehement konstruierte „Grenze“ zwischen Tieren und Menschen, die letztlich für eine Kluft zwischen Menschen als frei handelnden Akteur:innen und Tieren als passive Objekte menschlicher Handlungsmacht sorgt. Eng damit verbunden ist eine dominante menschliche Überzeugung, dass der homo sapiens (anders als andere Spezies) einzigartig sei und ihm daher eine eigene Kategorie des Kulturellen zustehe während andere Spezies „nur“ der Natur zugeordnet werden (vgl. Noske 1989, o.S. zit. in Baker 2001, 79).

Entsprechend kann die Vehemenz der Jagd von Moby Dick durch Captain Ahab als (verzweifelter) Versuch verstanden werden, menschliche Vormachtstellung und Kontrolle gegenüber Tieren aufrechtzuerhalten und auf die Weiten der Ozeane hinaus zu expandieren. Die damit verbundene beschleunigte Überwindung und Inanspruchnahme von Raum im globalen Maßstab hat im 21. Jahrhundert zur Konsequenz, dass von einem Zeitalter des Menschen die Rede ist, dem Anthropozän, das die Beziehungen zwischen Tieren und Menschen grundsätzlich neuen Prämissen unterstellt: Im Anthropozän ist keine tierliche Existenz mehr möglich (und vielleicht auch nicht mehr denkbar), die nicht dem mittelbaren oder unmittelbaren Einfluss des Menschen ausgesetzt wäre. Selbst Arten, die noch nicht einmal vom Menschen entdeckt wurden, sind durch die anthropogen herbeigeführten globalen Veränderungen zu Land, zu Wasser und in der Luft vom Aussterben bedroht.

Vor diesem Hintergrund entfaltet sich in *Moby-Dick* ein Tier-Mensch-Verhältnis, welches von der Unverfügbarkeit des Wals gekennzeichnet ist und wodurch der Pottwal wiederum die zugrundeliegende anthropozentristische Weltanschauung der Charaktere (und der Rezipierenden) ins Wanken bringt. So kann bereits die Wahl des Motivs auf dem Cover

dieses Bandes als Impuls für die Reflexion bestehender Verhältnisse zwischen Tieren und Menschen angesehen werden.

Mit Blick auf *Moby Dick* zeigt sich auch, dass mediale, respektive kulturelle Repräsentationen von Tieren sowie des Verhältnisses von Tieren und Menschen fester Bestandteil von Alltags- und Lebenswelten sind (vgl. Malloy 2011, 1; Baker 2001, 180). In vielfältiger Weise werden in Medien bzw. im Umgang mit Medien gesellschaftlich(e) (vorherrschende) Perspektiven auf Mensch-Tier-Verhältnisse bestätigt, verhärtet oder hervorgebracht – aber auch Räume für Gegenentwürfe zu (gesellschaftlich vorherrschenden) Perspektiven auf Mensch-Tier-Verhältnisse eröffnet. Einerseits erwachsen hier Fragen der (Re)Produktion von gesellschaftlichen Konstruktionen des Mensch-Tier-Verhältnisses, von Mensch-Tier-Grenzen, von kulturellen Praktiken im Horizont von Mensch-Tier-Verhältnissen sowie damit einhergehend von Fragen der Tierethik, der Machtverhältnisse zwischen Menschen und Tieren sowie Ausprägungen des Speziesismus etc. in Verbindung mit den diesbezüglichen Bedeutungen, Funktionen von Medien(technik, und -angeboten) und deren Einbettung in soziale und kulturelle Praktiken (vgl. u.a. Baker 2001; Rothfels 2002; Malloy 2011). Andererseits bieten Medien die Möglichkeit eines In-Frage-Stellens, eines Neu- und Umdenkens von gesellschaftlichen Konstruktionen des Mensch-Tier-Verhältnisses (vgl. u.a. Baker 2001: 189-194).

Die Perspektiven der Animal Studies eröffnen einen Möglichkeitsraum, die Bedeutung von Medien im Kontext der gesellschaftlichen Konstruktion von Tier-Mensch-Verhältnissen zu analysieren, zu reflektieren und auch zu bearbeiten.

Die Animal Studies (oder Human-Animal Studies) sind ein relativ junges Forschungsfeld, welches sich mit den „[...] Interaktionen, Beziehungen und Verhältnissen zwischen Menschen und Tieren [...]“ (Kompatscher et al. 2021, 16) im Horizont von Kultur und Gesellschaft befasst. Im wissenschaftlichen Feld haben sich neben den Animal Studies die Cultural Animal Studies herausgebildet (vgl. u.a. Borgards 2016), um mit ihrem je eigenen Instrumentarium die Repräsentationen von Tieren sowie des Verhältnisses von Tieren und Menschen in medialen Alltags- und Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in den Blick nehmen.

Während Perspektiven der Animal Studies in den letzten Dekaden in einer Vielzahl an Disziplinen aufgegriffen wurden, spielt die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Orientierungen im Horizont von Tier-Mensch-Verhältnissen in Bildungskontexten bzw. der Pädagogik bislang noch keine große Rolle – obwohl Bildung bzw. Pädagogik eine wesentliche Möglichkeit der kritisch-(selbst)reflexiven Auseinandersetzung mit vorherrschenden kulturellen Perspektiven auf Tier-Mensch-Verhältnisse darstellt (vgl. u.a. deMello 2010; Pedersen 2010). Die Pädagogik ist jedoch selbst durch Impulse der Animal Studies herausgefordert, da sie zugleich auch eine Instanz der Reproduktion von vorherrschenden Perspektiven des Mensch-Tier-Verhältnis ist; zum Beispiel auf Ebene der Reflexion von Bildungs- und Lerntheorien (und deren zugrunde liegenden anthropologischen, in der Regel anthropozentrischen, Annahmen) (vgl. u.a. Pe-

dersen 2021; Spannring 2015). In diesem Zusammenhang rückt auch die Medienpädagogik in den Blick, welche – neben den skizzierten Fragen, die sich aus den Animal Studies heraus an die Pädagogik richten – im Besonderen die Möglichkeit bietet, die Analyse, Reflexion und Bearbeitung der medialen Phänomene und Praktiken rund um die vorherrschenden gesellschaftlichen Konstruktionen des Mensch-Tier-Verhältnisses in den Mittelpunkt des pädagogischen Handelns zu stellen.

Der Band „Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven für Medien und Medienpädagogik“ (hrsg. von Jan-René Schluchter) ist der Auftakt der Buchreihe „Tiere – Medien – Bildung“ beim kopaed Verlag München (hrsg. von Christian Hoiß und Jan-René Schluchter). Ein weiterer Band „Tiere – Medien – Bildung. Mediendidaktische Annäherungen an die Cultural Animal Studies“ (hrsg. von Christian Hoiß und Jan-René Schluchter) folgt in Kürze. Die Idee beider Bände ist es, die divergenten Diskursstränge im Kontext von Cultural Animal Studies, Medien und Bildung abzubilden, um so eine Möglichkeit zur Annäherung an dieses Feld zu ermöglichen.

In diesem Sinne hoffen wir, dass die Bände der Buchreihe Impulse für die weitere Auseinandersetzung mit Verbindungen von Animal Studies, Medien und Bildung setzen und bereits entfaltete Perspektiven der Cultural Animal Studies stärken können.

Jan-René Schluchter & Christian Hoiß
Ludwigsburg, München, im Juli 2023

Literatur

- Baker, Steve (2001): *Picturing the Beast. Animals, Identity, and Representations*. Urbana; Chicago: University of Chicago Press.
- Borgards, Roland (2016) (Hrsg.): *Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch*. Stuttgart: Metzler.
- DeMello, Margo (2010): *Teaching the Animal. Human-Animal Studies across the Disciplines*. New York: Lantern Books.
- Kompatscher, Gabriela; Spannring, Reingard; Schachinger, Karin (2021) *Human-Animal-Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende*. Münster: Waxmann (UTB).
- Malloy, Claire (2011): *Popular Media and Animals*. London: Palgrave Macmillan.
- Mills, Brett (2017): *Animals on Television. The Cultural Making of the Non-Human*. London: Palgrave Macmillan.
- Pedersen, Helena (2021): *Education, Anthropocentrism, and Interspecies Sustainability. Confronting institutional anxieties in omnicidal times*. In: *Ethics and Education* 16, 164-177.
- Pedersen, Helena (2010): *Animals in Schools. Processes and Strategies in Human-Animal Education*. West Lafayette: Purdue University Press.
- Rothfels, Nigel (2002): *Introduction*. In: Rothfels, Nigel (Hrsg.): *Representing Animals*. Bloomington; Indianapolis: Indiana University Press, vii-xv.

Spannring, Reingard (2015): Bildungswissenschaft. Auf dem Weg zu einer posthumanistischen Pädagogik? In: Spannring, Reingard; Schachinger, Karin; Kompatscher, Gabriela; Boucabeille, Alejandro (Hrsg.): Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen. Bielefeld: transcript, 29-52.

Zapf, Hubert (2002): Literatur als kulturelle Ökologie. Zur kulturellen Funktion imaginativer Texte an Beispielen des amerikanischen Romans. Tübingen: Niemeyer.

Human-Animal Studies

Perspektiven der Sensibilisierung für die Bedürfnisse von Tieren in Schule und Unterricht

Gabriela Kompatscher

Einleitung

Human-Animal Studies zeigen ein gesellschaftlich transformatives Potential, das unmittelbar wirkt, dabei jedoch auch langfristige Effekte zeitigen wird. Wurde im anglophonen Raum seit den 1980er eine tragfähige Architektur dafür entworfen und realisiert, wurde diese im deutschsprachigen Raum seit den 2010er Jahren adaptiert und weiterentwickelt (z.B. durch Chimaira 2011). Untersuchungen zu Mensch-Tier-Beziehungen, auch ethisch orientierte, gab es schon vor diesem Zeitpunkt; die Human-Animals Studies bringen jedoch einen unkonventionellen Werkzeugkoffer mit, dessen Equipment sich für jede wissenschaftliche Disziplin eignet. Eintrittskarte für die Human-Animal Studies ist dabei – solange sie noch nicht institutionalisiert sind – lediglich das Interesse der jeweiligen Forschenden an Mensch-Tier-Beziehungen, welches oft genug noch gerechtfertigt werden muss, vor allem dann, wenn die Forschung eine Emanzipation der Tiere vom Menschen zum Ziel hat; allerdings kommen Auswirkungen des Anthropozäns wie Klimawandel, Umweltverschmutzung, Pandemien, Welthunger etc. der Argumentation zu Hilfe, da hierbei unmittelbare Zusammenhänge zu unserem Umgang mit Tieren bestehen.

Welche Instrumente beinhaltet nun erwähnter Koffer? Human-Animal Studies versuchen, Tiere und Mensch-Tier-Beziehungen auf eine den Tieren angemessene Art und Weise zu untersuchen. Das bedeutet, dass Tiere nicht als Objekte, als bloße Nummern bzw. gesichtslose Vertreter:innen einer Art, aber auch nicht als stumme Opfer ohne Wirkmacht wahrgenommen werden, sondern als Subjekte und Individuen, die Bedürfnisse, Emotionen und eigene Interessen haben, sowie als Akteur:innen, die ihre eigene Welt als auch die unsere mitgestalten – ob mit oder ohne Intention ist dabei irrelevant. Forscher:innen mit einer Zuneigung zu Tieren werden diese Sichtweise rasch als konsequent und stimmig übernehmen können, doch auch eine rein rationale Herangehensweise an das Thema wird dieses Konzept als moralisch tragfähig annehmen können.

Nach diesem ersten Schritt, der sich einer Verdinglichung von Tieren widersetzt, die wir in unserer westlichen Kultur in erster Linie aus der antiken Philosophie und dem Christentum übernommen haben (vgl. Kompatscher et al. 2021), folgen weitere: Dass es nicht die eine unverrückbare Grenze gibt, die dem Menschen alle anderen Tiere von Ameise bis Zebra gegenüberstellt, wissen wir, doch wir denken und handeln immer noch so, als ob wir eine Sonderstellung einnehmen würden, die uns über alle anderen Lebewesen erhebt. Diese (irrige) Annahme berechtigt uns dazu, Lebewesen zu unserem Zweck zu missbrauchen. Je

nach Art dieses Missbrauchs teilen wir die Tiere in Kategorien ein, die mit ihrem Wesen und ihren Interessen unvereinbar sind: Schlachttiere, Nutztiere, Kuschtiere, Versuchstiere, Reittiere, Zirkustiere etc. Motor unserer Haltung gegenüber Tieren ist unser Anthropozentrismus (dazu etwa Heuberger 2021). Diesem können wir zwar kaum entkommen, aber wenn er zur Herabsetzung und zum Missbrauch von Lebewesen führt, ist es angebracht, sich dessen bewusst zu werden und sich von dieser Vorstellung, die den Menschen als Zentrum und Ziel allen Denkens und Seins sieht, zu lösen.

Ein weiterer Mechanismus, der die Ausbeutung von Tieren rechtfertigt, ist Speziesismus. Während sich in der Gesellschaft noch kaum jemand dessen bewusst ist, dass neben Rassismus, Sexismus, Ableismus, Ageismus usw. die Diskriminierung eines Lebewesens auch auf Grund seiner Zugehörigkeit zu einer bestimmten Spezies erfolgen kann, bemühen sich Forschende und Studierende im Bereich der Human-Animal Studies, diese Form von gesellschaftlicher Benachteiligung zu überwinden. Dazu dient auch ein tiergerechter Sprachgebrauch, der z.B. Tiere nicht nach ihrem Nutzen für uns benennt („Nutztiere“, „Fleischlieferant“) oder gleiche Emotionen, Tätigkeiten und Eigenschaften mit der gleichen Bezeichnung versieht (z.B. „Mutterliebe“ bei menschlichen und tierlichen Müttern, statt „Mutterinstinkt“ bei Letzteren) (vgl. Heuberger 2021).

Setzt man sich mit diesen Konzepten auseinander, bleibt ein Perspektivenwechsel nicht aus, der uns dazu befähigen kann, die Bedürfnisse, Wünsche und Interessen von Tieren wahrzunehmen oder zumindest zu erahnen. Dieser Perspektivenwechsel wird durch unsere Empathiefähigkeit und unsere Theory of Mind¹ unterstützt – umgekehrt kann die Einnahme eines *animal standpoint* auch diese beiden sozialen Fähigkeiten stärken (siehe Kompatscher / Schreiner 2022).

Zahlreiche Forschende möchten nicht nur deskriptiv arbeiten, sondern auch advokatorisch wirken, wie es etwa Vasile Stanescu für die Critical Animal Studies formuliert: „We don't want to just understand what is happening to animals or the environment or even to human animals. We are going to change it.“²

Je nach Ursprungsfach hat man dafür verschiedene Möglichkeiten: Als Historiker:in kann man Tiere und ihre Wirkmacht in der Geschichte sichtbar machen (siehe etwa Mieke Roscher oder Aline Steinbrecher), als Physiker:in die verschiedenen Auswirkungen, die Menschen auf ihre Mitwelt haben, minimieren (z.B. im Bereich der Luftverschmutzung), als Architekt:in tiergerechte Stadtarchitektur konzipieren.³

Und wer im pädagogisch-didaktischen Umfeld tätig ist, hat die Möglichkeit, gemeinsam mit Kindern, Jugendlichen, aber auch Erwachsenen Grundlagen für eine gewaltfreie Koexistenz

1 Zu Empathie und Theory of Mind siehe etwa de la Camp 2019 oder de Waal 2011.

2 www.animalsandsociety.org/human-animal-studies/defining-human-animal-studies-an-asi-video-project/defining-critical-animal-studies-with-vasile-stanescu/ (Min. 5,20).

3 Die beiden letztgenannten Ideen stammen von TeilnehmerInnen der Ringvorlesung zu Human-Animal Studies an der Universität Innsbruck im WS 20/21.

mit Tieren zu schaffen. Hierauf soll nun im Folgenden das Hauptaugenmerk liegen, wobei ich mich auf den Schulunterricht beschränken werde; die Leitgedanken und Grundprinzipien lassen sich jedoch für die meisten pädagogischen Settings adaptieren.

Human-Animal Studies im Unterricht

Wir drängen Kindern meist bereits ab dem Moment ihrer Geburt Tiere auf: z.B. in Form von Plüschtieren, als Figuren auf ihrer Kleidung oder auch in Büchern. Kälbchen und Schweinchen, die das Kind als sprechende Sympathieträger in Kinderserien oder -büchern kennt, werden ihm gleichzeitig als Mahlzeit untergejubelt; wenn es sich dessen bewusst wird, wird jeder Keim eines Protestes oder Befremdens darüber möglichst schnell erstickt bzw. ausgeräumt, zuerst von den Eltern, später auch von Erzieher:innen in den verschiedensten Bildungsstufen. Schnell wird dem Kind beigebracht, welche Tiere wir schützen, lieben und streicheln und welche wir lieber töten, essen oder als ekelhaft betrachten. Anthropozentrismus und Speziesismus werden uns auf diese Weise von frühester Kindheit an vermittelt, und unsere ursprünglich beinahe grenzenlose Empathie wird auf wenige Spezies eingegrenzt. Auf eine ursprüngliche Sensibilisierung für Tiere folgt also eine Desensibilisierung, bis auch Kinder die von Erwachsenen praktizierte Reifizierung von Tieren übernehmen (dazu Policarpo et al. 2018).

Doch ein Unterricht, der die ursprüngliche Bereitschaft von Kindern und Jugendlichen, Bedürfnisse, Emotionen und Lebenswillen von Tieren zu berücksichtigen, wiederbeleben möchte, hat im Kontext der drängenden Probleme des Anthropozäns nicht nur eine Berechtigung, sondern auch gute Chancen dazu: Man denke an die jungen Aktivist:innen von *Fridays for Future*, die in großer Zahl vegetarisch / vegan leben, um damit einerseits ihren ökologischen Fußabdruck zu verringern und andererseits soziale Gerechtigkeit, die sie auch auf Tiere ausdehnen, zu fördern.

Für einen Unterricht, der die Jugendlichen dabei unterstützen möchte, ihren Lebensraum und den ihrer tierlichen Mitwelt zu schützen und zu erhalten, kann die Integration von Human-Animal Studies eine gute Basis bilden. So wie sich diese mit jeder wissenschaftlichen Disziplin verbinden lassen, können sie auch in so gut wie jedes Schulfach einbezogen werden. Hier eröffnen die Lehrpläne in Deutschland, Österreich und der Schweiz zahlreiche Möglichkeiten: „Verantwortung für die Umwelt“, „Tierschutz“, „gegenwartsrelevante Themen“, „ethische Kompetenz“, „Wertvorstellungen“, „Toleranz“, „Gesundheit und Ernährung“, „Entwicklung von Empathie“ sind die Stichworte⁴, unter denen sich Human-Animal Studies in den Unterricht einbauen lassen.

4 Vgl. z.B. den Lehrplan Deutsch (Sekundarstufe I) für Rheinland-Pfalz, oder den Lehrplan Informatik (Gymnasium) für Sachsen.

Man kann Human-Animal Studies nebenbei miteinfließen lassen, etwa wenn Themen wie Rassismus, Sexismus etc. behandelt werden, um die Parallelen zwischen diesen Unterdrückungsmechanismen deutlich zu machen. Oder man reserviert einige Unterrichtseinheiten für das Thema. In diesem Fall bietet es sich an, Human-Animal Studies mit der Einladung einer Tierschutzlehrperson⁵ zu kombinieren, die einen Überblick über die vielfältigen Formen der Ausbeutung geben kann, damit die Schüler:innen verstehen, warum ein angemessener Umgang mit Tieren nicht nur aus ökologischer, sondern auch aus ethischer Sicht ein Desiderat ist. Einen Überblick dieser Art kann man natürlich auch selbst geben oder die Schüler:innen erarbeiten lassen – Material dafür bieten Tierschutzorganisationen wie z.B. die *Albert Schweitzer Stiftung für unsere Mitwelt* und viele andere mehr an. Die Schüler:innen können anschließend herausarbeiten, wie ihr Kontakt zu Tieren – realen oder fiktiven – aussieht (und damit auch das Wissen, das sie durch die Tierschutzlehrperson erworben haben, verbinden), bevor eine kurze Einführung in die Human-Animal Studies⁶ durch die Lehrperson und die Verknüpfung zum jeweiligen Fach erfolgt. Im Rahmen dieses Beitrages soll ein Blick darauf geworfen werden, wie Human-Animal Studies in ihrer Spielart der *Literary Animal Studies* die Repräsentationen von Tieren und Mensch-Tier-Verhältnissen in einem Medium wie der Literatur untersuchen, weshalb hier nun der Literaturunterricht in den Fokus rückt (zu den vielfältigen Möglichkeiten in anderen Schulfächern siehe Kompatscher / Schreiner 2022).

Literary Animal Studies im Unterricht

Unsere Beziehungen zu Tieren finden in der Literatur vielfältigen Niederschlag; diese literarisierten Beziehungen haben wiederum einen Einfluss auf uns Leser:innen (dazu auch Borgards 2016). Hier kommen wieder unsere Spiegelneuronen ins Spiel, die es uns ermöglichen, uns in andere einzufühlen (vgl. Rizzolatti / Sinigaglia 2008), und zwar sowohl in Menschen als auch in Tiere, seien dies reale Personen oder Tiere, die uns gegenüberstehen oder über die wir hören bzw. lesen (vgl. Oatley 2016, 622-623), seien es fiktive Personen oder Tiere in Filmen, Büchern, Computerspielen etc., ja sogar mit erfundenen Lebewesen wie etwa Fabelwesen können wir mitfühlen – vor allem wenn die Autor:innen diese Figuren entsprechend sympathisch zeichnen.

Mit Hilfe der *Literary Animal Studies* kann es gelingen, sogar für jene Figuren Empathie zu erwecken, die negativ gezeichnet werden, etwa weil sie von den Autor:innen und ihren

5 Hier einige Organisationen, die Tierschutzunterricht anbieten: Verein für Tierschutz im Unterricht (<http://www.tierschutzimunterricht.org/>); Verein gegen Tierfabriken (<http://vgt.at/projekte/tu/index.php>); Mensch Tier Bildung e.V. (<https://mensch-tier-bildung.de/>); Das Tier und wir. Stiftung für Ethik im Unterricht (<https://www.tierundwir.ch/>);

Deutscher Tierschutzbund e.V. (<https://www.jugendtierschutz.de/lernen/tierschutzlehrer/>); PETA e.V. (<https://www.peta.de/schlagwort/unterrichtsmaterial/>); Ärzte gegen Tierversuche e.V. (<https://www.tierschutz-in-der-schule.de/tierschutzlehrer>).

6 Etwa auf der Basis von Kompatscher et al. 2021; kürzere Darstellungen z.B. bei Fenske 2013, Jaeger 2016, Kompatscher 2018.

menschlichen Figuren missverstanden werden. Warum sollte dies ein Anliegen sein? Die Antwort lautet: Weil wir dadurch lernen, andere besser zu verstehen und Vorurteile abzubauen, was unsere Beziehungen zu Menschen und anderen Tieren merklich verbessern kann (vgl. Copeland 2012, 94-96). Zu diesem Zweck erweitern wir die Literary Animal Studies um eine ethische Dimension: Wir versuchen also nicht nur, Tiere in Texten sichtbar zu machen (z.B. indem wir auch dann, wenn sie als Metaphern und Symbole intendiert sind, unser Augenmerk auf das reale Tier dahinter richten) und kulturelle Konstruktionen aufzudecken, sondern wir machen uns auch daran, abwertende und den Tieren unangemessene Darstellungen zu dekonstruieren. Dies kann dazu führen, dass wir auch realen Tieren gegenüber verständnisvoll und solidarisch agieren. Hier können wir nun von Ethical Literary Animal Studies sprechen.

Dies gelingt umso besser, wenn wir im Rahmen der Schullektüre narrativen Texten vor dokumentarischen den Vorrang geben, da erstere mehr Überzeugungskraft in ethischen Fragen haben, allerdings vor allem solche, die Grausamkeiten gegen Tiere schildern (vgl. Małeckı et al. 2019, 95-96; 134-144) – hier plädiere ich dafür, zum Ausgleich verstärkt auch solche Texte zu lesen, deren Figuren eine wertschätzende Haltung gegenüber Tieren zeigen. Als Unterrichtsstrategien für ein Eingehen auf die Tierfiguren im Sinne der Ethical Literary Animal Studies lassen sich jene der Didaktikerin Margret de la Camp anführen (2019, 327-340), z.B. die Anregung, sich während der Lektüre vor allem auf den emotionalen Zustand der Tierfiguren zu konzentrieren. Sollten Informationen darüber im Text fehlen, können die Schüler:innen versuchen, auf kreative Weise das Innenleben der Tierfiguren nachzuempfinden, z.B. durch Zeichnen, Pantomime oder das Formulieren von Äußerungen, die von den Tieren in der jeweiligen Situation getätigt werden könnten.

Zahlreiche weitere Arbeitsaufgaben haben Sonja Schreiner und ich in unserem Buch „Human-Animal Studies im Unterricht“ entworfen, einige wenige möchte ich hier anführen:

Zur Dekonstruktion von unangemessenen Tierdarstellungen: Sammle Informationen über das jeweilige Tier und führe ein fiktives Interview mit ihm, in welchem du es die Beweggründe für sein Verhalten nennen lässt. Schau dir bitte Dokumentationen an, die auf Lebenshöfen über sog. Nutztiere gedreht wurden (z.B. auf Hof Butenland) und vergleiche sie mit den Funktionen, die ihnen in der Literatur und im realen Leben aufgezungen werden.

Weitere Fragen und Aufgaben: Welche Informationen über den Umgang mit Tieren zur Entstehungszeit der Texte lassen sich aus diesen gewinnen? Handeln die menschlichen Figuren anthropozentrisch? Denken sie spezieisistisch? Wird das Zwei-Klassensystem unserer Gesellschaft perpetuiert – die einen Tiere streicheln wir, die anderen essen wir, oder wird es aufgebrochen? Wird dem Tier agency (Wirkmacht) zugestanden? Untersuche, ob die Tiere lediglich als Vertreter:innen ihrer Art oder als Individuen dargestellt werden. Wird ihre Perspektive eingenommen? Mache jene Begriffe ausfindig, die das Tier herabwürdigen oder diskriminieren und ersetze sie, wenn möglich. Wann kann eine

vorsichtige Anthropomorphisierung von Tieren Sinn ergeben? Lass ein Tier (ein Kalb, ein Schwein, ein Huhn) über das Thema Tiere essen eine kurze Rede halten. Mach dir bitte zu folgender Frage, die von der Historikerin Erica Fudge gestellt wird, Gedanken: *If we could hear animals speak to each other, could we still do what we do to them?* (Fudge 2002, 74).

Essenziell für die Ethical Literary Animal Studies sind nun folgende Fragen: Welche Auswirkungen hat die Darstellung der Tiere in diesem Werk auf mich als Leser:in? Welche Auswirkungen hat die Haltung der Figuren gegenüber Tieren? Wie blicke ich nach der Lektüre auf die jeweilige Tierart? Wie hat mich dabei die Autorin / der Autor gelenkt? Erweckt sie / er Abneigung oder Sympathie oder sogar Empathie für das Tier? Falls ersteres der Fall ist: Wie gelingt es mir trotzdem, Verständnis für die Tierfigur zu entwickeln?

(Ethical) Literary Animal Studies geht es also nicht nur darum, die Intention der Autor:innen zu eruieren, sondern auch auszumachen, welche Wirkung Literatur auf unsere Gesellschaft haben kann und diese Wirkung bewusst zu machen und zu fördern. Dadurch entdecken wir nicht nur neue Facetten an einem Text, sondern es wird auch unsere Empathiefähigkeit trainiert. Dies kann dazu führen, dass wir Lehrende zusammen mit unseren Schüler:innen und Studierenden verstärkt aktiv für ein lebenswertes Leben für Tiere und bessere Beziehungen zwischen Menschen und anderen Tieren eintreten.

Aus der Praxis

Selbst ein Fach wie Latein kann auf sehr fruchtbare Weise mit Literary Animal Studies verbunden werden. In zwei Bänden (Kompatscher et al. 2010; Kompatscher et al. 2014) konnten zahlreiche Belege aus Antike, Mittelalter und früher Neuzeit dafür gesammelt werden, dass ein freundschaftliches Interesse an Tieren uns einerseits wohl angeboren ist, andererseits aber auch kulturell gesteuert wird⁷ und dass es dabei immer wieder auch Individuen gibt, die sich, entgegen aller gesellschaftlichen Konventionen, mehr auf ihre empathische Intuition verlassen: Von Plutarch (+ 125 n. Chr.), der sich gegen die Tötung von Tieren für Nahrungszwecke und für eine gerechte Behandlung von Tieren ausspricht, über unzählige Einzelpersonen in den darauffolgenden Jahrhunderten, die Tieren – laut Aussagen ihrer Biographen – freundlich begegnen, inklusive deren Freikauf aus Gefangenschaft (Franziskus von Assisi), Rettung vor Hunger und Kälte (Gertraud von Helfta) oder Trauer über deren Tod (bezeugt durch Trauergedichte und Grabdenkmäler, vgl. Kompatscher et al. 2014) bis hin zur modernen Tierethik. Die Lektüre lateinischer und altgriechischer Texte, die diese Zuneigung zu Tieren thematisieren, eignen sich – ergänzt durch die Lektüre von Texten zur Tierethik – nun ausgezeichnet dazu, gerade ein Fach wie Latein sehr spannend und lebensnah zu gestalten: Die Inhalte sind für den Großteil von Schüler:innen attraktiv, vor allem für jene, die mit Tieren zusammenleben: Sie entdecken, dass Tierliebe eine lange

⁷ Vgl. Otterstedt 2009, 182; siehe auch oben zur Sozialisation von Kindern mit Tieren. – Für Beispiele von Mensch-Tier-Beziehungen auf freundschaftlicher Basis auch außerhalb unserer westlichen Kultur siehe Serpell 2008.

Tradition hat, und so werden sie in ihrer Zuneigung zu Tieren bestätigt; dies kann jedoch auch für Schüler:innen gelten, die bisher wenig Bezug zu Tieren hatten und auf diese Weise neue Möglichkeiten von Beziehungen zu anderen Spezies kennenlernen können. Alle – bis auf wenige Ausnahmen – aber können durch die Lektüre derartiger Texte und mittels der in diesem Beitrag angesprochenen Möglichkeiten der Begleitung durch die Lehrpersonen (vor allem durch die Fokussierung auf die Tierfiguren und deren Bedürfnisse) ihre Empathiefähigkeit und andere soziale Kompetenzen weiterentwickeln.

Viele der Studierenden, die ich in Human-Animal Studies und Literary Animal Studies unterrichten darf, werden durch Texte der genannten Art intrinsisch dazu motiviert, nicht nur mehr davon im Original zu lesen und so ihre Sprachkompetenz zu verbessern, sondern auch, sich aktiv für ein besseres Zusammenleben von Menschen und anderen Tieren einzusetzen. Zu diesem Zweck teilen sie das Erlernte mit Familie und Freund:innen und geben es später auch in offiziellen Bildungskontexten weiter, z.B. als Lehrer:innen im Schulunterricht. Das Feedback, das mich regelmäßig erreicht, bezeugt, dass es ihnen ihrerseits gelingt, junge Menschen zu ermutigen, sich für soziale Gerechtigkeit und ein faires Miteinander einzusetzen, das auch Tiere miteinschließt.

Literatur

- Borgards, Roland (2016): Tiere und Literatur. In: ders. (Hrsg.): Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch, Stuttgart: J. B. Metzler, 224-244.
- Camp, Margret de la (2019): Empathie und Leseverstehen. Kognitionspsychologische, neurowissenschaftliche und literaturwissenschaftliche Grundlagen einer Didaktik des empathischen Lesens, Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Chimaira – Arbeitskreis für Human-Animal Studies (Hrsg.) (2011): Human-Animal Studies. Über die gesellschaftliche Natur von Mensch-Tier-Verhältnissen, Bielefeld.
- Copeland, Marion W. (2012): Literary Animal Studies in 2012. Where We Are, Where We Are Going. In: Anthrozoös. A multidisciplinary journal of the interactions between people and other animals, Heft 25/2012, Suppl., 91-105.
- Fenske, Michaela (2013): Wenn aus Tieren Personen werden. Ein Einblick in die deutschsprachigen „Human Animal Studies“. In: Schweizerisches Archiv für Volkskunde 109, 115-132
- Fudge, Erica (2002): Animal, London: Reaction Books.
- Heuberger, Reinhard (2021): Die Rolle der Sprache im Mensch-Tier-Verhältnis unter besonderer Berücksichtigung des Bildungsbereichs. Eine linguistische Perspektive. In: Horstmann, Simone (Hrsg.): Inter-spezies Lernen. Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz- und Tierrechtsbildung, Bielefeld: transcript Verlag, 233-245 (URL: <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/83/7f/93/oa9783839455227.pdf>)
- Jaeger, Friedrich (2016): Menschen und Tiere. Ein Forschungsbericht. In: KWI-Working Paper 2/2016 (URL: https://kulturwissenschaften.de/wp-content/uploads/2019/04/jaeger_friedrich_menschen_und_tiere.pdf).
- Kompatscher, Gabriela; Classen, Albrecht; Dinzelbacher, Peter (2010): Tiere als Freunde im Mittelalter. Eine Anthologie, Badenweiler: Bachmann.

- Kompatscher, Gabriela; Römer, Franz; Schreiner, Sonja (2014): Partner, Freunde und Gefährten. Mensch-Tier-Beziehungen der Antike, des Mittelalters und der Neuzeit in lateinischen Texten, Wien: Holzhauser.
- Kompatscher, Gabriela (2018): Human-Animal Studies. In: Ach, Johann S.; Borchers, Dagmar (Hrsg.): Handbuch Tierethik. Grundlagen – Kontexte – Perspektiven, Stuttgart: J. B. Metzler, 316-21.
- Kompatscher, Gabriela; Spannring, Reingard; Schachinger, Karin (2021): Human-Animal Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende, mit Beiträgen von Reinhard Heuberger und Reinhard Margreiter, Münster [u. a.]: utb.
- Kompatscher, Gabriela; Schreiner, Sonja (2022): (Artger)echtes Leben lehren – Human-Animal Studies im Literaturunterricht und in anderen Fächern, Darmstadt: wbg Academic (URL: <https://www.uibk.ac.at/projects/has/aktuelles/artgerechtes-leben-lehren-oa.pdf>)
- Malecki, Wojciech; Sorowski, Piotr; Pawłowski; Cienski (2019): Human Minds and Animal Stories, New York [u. a.]: Routledge.
- Oatley, Keith (2016): Fiction: Simulation of Social Worlds. In: Trends in Cognitive Sciences 20/8, 618-628
- Otterstedt, Carola; Rosenberger, Michael (Hrsg.) (2009): Gefährten – Konkurrenten – Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Denken, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Policarpo, Verónica; Libano Monteiro, Teresa (2018): A Life of Their Own. Children, animals, and Sustainable Development. In: Delicado, Ana; Domingos, Nuno; Sousa, Luís de (Hrsg.): Changing Societies. Legacies and Challenges 3. The Diverse Worlds of Sustainability, Lissabon: ICS, 203-225 (frei zugänglich unter <https://doi.org/10.31447/ics9789726715054.08>). Zugriff: 10.07.2023
- Rizzolatti, Giacomo; Sinigaglia, Corrado (2008): Empathie und Spiegelneurone. Die biologische Basis des Mitgefühls, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Serpell, James (2008): In the Company of Animals. A Study of Human-Animal Relationships, Cambridge: Cambridge University Press.
- Stanescu, Vasile (o. J.): Defining Critical Animal Studies (<https://www.animalsandsociety.org/human-animal-studies/defining-human-animal-studies-an-asi-video-project/defining-critical-animal-studies-with-vasile-stanescu/>, Min. 5,20)
- Waal, Frans B. de (2011): Das Prinzip Empathie. Was wir von der Natur für eine bessere Gesellschaft lernen können, München: Hanser.

Lehrpläne

- Rheinland-Pfalz, Lehrplan Deutsch (Sekundarstufe I), Klasse 5-9/10, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, 1998 (<https://lehrplaene.bildung-rp.de/?category=16>, dort „Deutsch Sekundarstufe I“)
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Lehrplan Gymnasium Informatik, 2004/2007/2011/2018/2019.

Tiere – Medien – Bildung

Animal Studies und Medien(Pädagogik)

Jan-René Schluchter

Einleitung

Anthropomorphisierte Tiere in Literatur und Film (vgl. u.a. Parkinson 2019), Live-Streams aus Zoos (vgl. u.a. Burke 2016), Social-Media-Kanäle von Tieren/ Petfluencer:innen (vgl. u.a. Schlottmann / Poerting 2020), die Vermessung und Kontrolle von Tieren via Medientechnologien (vgl. u.a. Bolinski 2020) – dies sind nur einige Beispiele für die Vielfalt an Verbindungen von Medien(technologien, – angeboten/ -inhalten und -praktiken) und kulturell-medialer Praktiken im Horizont gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse, welche fester Bestandteil medialer Alltags- und Lebenswelten von Menschen sind (vgl. u.a. Malloy 2011). In vielfältiger Weise werden hierbei gesellschaftliche Perspektiven auf vorherrschende Tier-Mensch-Verhältnisse bestätigt, verhärtet oder hervorgebracht – aber auch Räume für Gegenentwürfe eröffnet. Einerseits erwachsen hier Fragen zur (Re)Produktion von gesellschaftlichen Konstruktionen des Mensch-Tier-Verhältnisses, zu Mensch-Tier-Grenzen, zu kulturellen Praktiken im Horizont von Mensch-Tier-Verhältnissen sowie damit einhergehend zur Tierethik, zu den Macht- und Herrschaftsverhältnissen zwischen Menschen und Tieren sowie Ausprägungen des Speziesismus. Andererseits bieten Medien die Möglichkeit einer kritischen Reflexion der gesellschaftlich vorherrschenden Konstruktionen des Tier-Mensch-Verhältnisse.

Vor diesem Hintergrund fordern die Animal Studies dazu auf, sich mit der Bedeutung von Medien(technologien, -angeboten/ -inhalten und -praktiken) im Kontext der gesellschaftlichen Konstruktion von Tier-Mensch-Verhältnissen zu befassen – oft verbunden mit der Hoffnung nach einer Veränderung vorherrschender kultureller Perspektiven und Praktiken im Horizont der Tier-Mensch-Verhältnisse.

Eine Möglichkeit zur kritisch-reflexiven Auseinandersetzung liegt in Bildungskontexten. Dabei gilt es immer zu berücksichtigen, dass diese selbst durch Impulse der Animal Studies herausgefordert sind, da sie ebenfalls Instanzen der (Re)Produktion vorherrschender Paradigmen des Tier-Mensch-Verhältnisses sind (u.a. durch anthropozentrische Grundannahmen, vgl. u.a. Pedersen 2021; Spannring 2015). Im Kontext der Idee eines Teaching Animal Studies (u.a. deMello 2010) wurden in den letzten Dekaden Überlegungen zur Bedeutung und zur Implementierung der Animal Studies in verschiedenen Disziplinen verhandelt, die Erziehungswissenschaften haben sich diesem Thema bislang nur randständig angenommen (vgl. u.a. Hübner et al. 2022; Pedersen 2010; deMello 2010). In diesem Zusammenhang rücken Bildungskonzepte wie Medienbildung in zweierlei Perspektive in den Blick; einerseits als Adressat:in von Impulsen der Animal Studies, welche disziplinäre(s) Wissen, Annahmen etc. hinterfragen, erweitern und neu denken soll sowie als Impulsgeber:in für Perspektiven

der Animal Studies, welche im Besonderen die Möglichkeit bieten die Analyse, Reflexion und Bearbeitung der kulturellen Phänomene und Praktiken rund um die vorherrschenden gesellschaftlichen Konstruktionen des Tier-Mensch-Verhältnisses in den Mittelpunkt des pädagogischen Handelns zu stellen.

Der geplante Beitrag möchte, vor diesem Hintergrund, Verbindungslinien der Animal Studies mit Medienbildung aufzeigen.

Animal Studies¹

Die Animal Studies (oder Human-Animal Studies) sind ein relativ junges Forschungsfeld, welches sich mit den „[...] Interaktionen, Beziehungen und Verhältnissen zwischen Menschen und Tieren [...]“ (Kompatscher et al. 2021, S. 16) im Horizont von Kultur und Gesellschaft befasst.

Human-Animal Studies (HAS) – sometimes known as anthrozoology or animal studies – is an interdisciplinary field that explores spaces that animals occupy in human social and cultural worlds and interactions humans have with them. Central of the field is an exploration of the ways in which animal lives intersect with human societies. (deMello 2012, 4)

Ihre Wurzeln haben die Animal Studies in den 1980er Jahren vor allem im angloamerikanischen Raum im Bereich von Tierrechts- und ökologischen Bewegungen (vgl. Kompatscher et. al. 2021, 18-19). Im wissenschaftlichen Bereich bedeutete der *animal turn*, zeitgleich, einen Paradigmenwechsel: Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass Tiere als Lebewesen mit eigenen Interessen, Standpunkten und Empfindungen gesehen und anerkannt werden (vgl. Shapiro 2002). Vor diesem Hintergrund wurde die Frage nach der Gestaltung der Interaktionen, Beziehungen und Verhältnisse von Tieren und Menschen, in kultureller, gesellschaftlicher, wirtschaftlicher sowie historischer Perspektive im Kontext von Wissenschaft bedeutsam (vgl. Spanning et al. 2015, 17). Die Animal Studies zeichnen sich durch eine hohe Interdisziplinarität aus, unter anderem verknüpfen sie Wissensbestände aus der Biologie, Anthropologie, Psychologie, den Kultur-, Literatur- und Geschichtswissenschaften sowie Philosophie und Ethik. Zugleich haben sie transformatives Potenzial für jede einzelne dieser Disziplin, da sie neues Wissen schaffen, aber auch altes Wissen und alte Diskurse auf reflexive und teils explizit emanzipatorische Weise neu betrachten und verbinden (vgl. u.a. Chimaira Arbeitskreis 2011, 27). Hierbei nehmen Impulse aus der Tier- und Umweltethik einen besonderen Stellenwert ein, da dort die argumentativen Grundlagen u.a. für eine moralische Berücksichtigung von nicht-menschlichen Tieren und anderen Daseinsformen entwickelt wurden (vgl. u.a. Ach/ Borchers 2018).

Die Beziehungen zwischen Menschen und Tieren sind äußerst vielfältig und -schichtig:

Menschliche Gesellschaften und Tiere sind auf der ganzen Welt seit jeher eng miteinander verknüpft. (...) Tiere sind also konstitutiv für menschliche Gesellschaften: Meist unfreiwillig bilden

1 Zentrale Gedanken zu den Animal Studies finden sich ebenso in Schluchter / Hoiß 2023. ; Hoiß/ Schluchter 2023

sie unverzichtbare Ressourcen für deren Existenz und Entwicklung. Dabei wird die Tatsache deutlich, dass die Beziehung zwischen Mensch und Tier hierarchisch ist und die Grenze zwischen ihnen als statisch und undurchlässig aufgefasst wird (Kompatscher et al. 2021, 61).

In diesem Zusammenhang zeigt sich die kulturell und gesellschaftlich konstruierte Mensch-Tier-Grenze (vgl. ebd., 31), ein historisch tradiertes Denken in Dichotomien (vgl. auch Baker 2001, 78-79), welches ein Anders-Sein nicht-menschlicher Lebewesen betont, mit der Folge einer unüberbrückbaren Kluft zwischen frei agierenden menschlichen Akteur:innen und passiven Objekten, mit denen agiert wird (vgl. Noske 1989, vii). Begründung findet diese gesellschaftliche Konstruktion von Tieren bzw. von Tier-Mensch-Verhältnissen sowie einhergehende kulturelle Praktiken in der womöglich schwerwiegendsten gesellschaftlichen Konstruktion menschlicher Weltdeutung, im Anthropozentrismus, welcher vom Menschen als Zentrum jeglicher Sicht auf Welt ausgeht. Die Animal Studies heben hervor, dass diese Denk- und Argumentationsmuster keiner natürlich gegebenen Rangordnung folgen, sondern kulturell und gesellschaftlich konstruiert sind (vgl. deMello 2012, 44; Kompatscher et al. 2021, 56). So erfolgt eine Klassifikation von Tieren entlang ihrer Funktionen und ihres Nutzens für den Menschen, zum Beispiel Haustiere, Nutztiere etc., welche ihrerseits mit verschiedenen Umgangsformen des Menschen mit Tieren korrespondieren (vgl. ebd.). Des Weiteren eröffnet sich in diesem Zusammenhang ein erneutes Denken in Dichotomien entlang menschlicher Perspektiven auf Tiere: nützlich vs. schädlich, essbar vs. nicht-essbar (vgl. ebd., 58). Man kann von einer kulturell und gesellschaftlich konstruierten „anthropozentristischen Klassifikation von Tieren“ bzw. von Tiere-Menschen-Verhältnissen sprechen (vgl. deMello 2012, 44; Kompatscher et al. 2021, 56), welche sich nicht zuletzt in (menschlicher) Sprache manifestiert (vgl. Heuberger 2021, 49-55). Hieraus resultieren mitunter Formen des Speziesismus, Formen der Unterdrückung und Diskriminierung aufgrund der (zugeschriebenen) Zugehörigkeit zu einer Spezies – bis hin zum Töten einer Spezies (vgl. ebd., 35). In all diesen Fällen werden Tiere zur Natur oder zum Natürlichen gezählt. Damit stehen sie automatisch in einer Opposition zum Menschen – eine kulturelle, philosophisch begründete Tradition kategorischer Natur, die nicht nur pauschalisierend verschiedenste Spezies unter einem Begriff eint, sondern all diese Spezies einer einzigen Spezies, der Spezies Mensch, gegenüberstellt (vgl. Mills 2017, 49). Entlang dieser Figuren wie Mensch-Tier-Grenze, Kultur-Natur-Dichotomie, Anthropozentrismus und Speziesismus zeichnen sich in Formen der gesellschaftlichen Konstruktion von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen Macht- und Herrschaftsverhältnisse zwischen Tieren und Menschen ab (vgl. u.a. Spannring 2015). Nicht zuletzt finden sich Verbindungen dieser Macht- und Herrschaftsverhältnisse, welche in verschiedenen kulturellen Praktiken kristallisieren, und kapitalistischen Ideologien – zum Beispiel in Form von Karnismus (vgl. u.a. Mannes 2015) und tierindustriellem Komplex (vgl. Chimaira Arbeitskreis 2011, 15).

Die Animal Studies – darüber hinaus aber auch Umwelt- oder Naturethik – machen diese gesellschaftlichen Konstruktionen seit Langem sichtbar und plädieren für Ansätze, die auch nicht-menschlichen Lebewesen einen (intrinsischen) Eigenwert sowie moralische Berücksichtigung zusprechen.

Animal Studies und Medien

Gesellschaftliche Tier-Mensch-Verhältnisse kristallisieren in einer Vielzahl an kulturellen Praktiken im Horizont von Medien(technologien, -angeboten/ -inhalten, -praktiken) (vgl. u.a. Malloy 2011, 1; Baker 2001, 180). Im Kontext der Animal Studies beleuchten im Besonderen die Cultural Animal Studies (vgl. u.a. Borgards 2016) die Verbindungen von Animal Studies und Medien(technologien, -angeboten/ -inhalten sowie -praktiken) (vgl. auch Almiron et al. 2016). Im Fokus der Betrachtung dieser Schnittstellen von Animal Studies und Medien(technologien, -angeboten/ -inhalten sowie -praktiken) finden sich mit Potts/Armstrong (2010) die Dimensionen „Ideology“, „Identity, Subjectivity, and Habitus“ sowie „Structures of Feeling, Emotion, and Affect“ (Potts und Armstrong 2010, 7-8.; in Teilen auch Mills 2017, 5-6; Parkinson 2019). Diese Dimensionen entfalten sich in folgenden Gegenstandsbereichen:

- Texte: „(...) written works like novels and poetry, but also performance and visual arts, television, cinema, advertising works, and so on“
- Orte und touristische Attraktionen: „(...) museums, zoological parks and wildlife sanctuaries, tourism destinations, national parks, city parks“
- Ereignisse: „(...) festivals, circuses, agricultural fairs, animal rights protests.“
- Praktiken: „(...) meat eating, vegetarianism, animal farming, animal experimentation, companion animal-keeping, animal activism.“ (vgl. ebd.)

Entsprechend rücken folgende, exemplarische Beispiele, in den Fokus der Auseinandersetzung mit Verbindungen von Medien(technologien, -angeboten/ -inhalten, -praktiken) und Perspektiven der (Cultural) Animal Studies, welche die Verwobenheit der obigen Dimensionen aufzeigen sollen:

- Narrative und ästhetische Inszenierungen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen in Medien(angeboten) (in fiktionaler, aber auch dokumentarischer Form), im Spannungsfeld der (Re)Produktion vorherrschender Tier-Mensch-Verhältnisse und deren Dekonstruktion in Form von medialen Gegenentwürfen zu diesen (vgl. u.a. Malloy 2011, 122)
- „(Not) Making Meat/ (Not) Cooking Meat“ in Filmen, Serien und Dokumentationen (vgl. u.a. Mills 2017, 179-207); als Verschränkung der Ideologie des Karnismus (oft einhergehend mit Animal Farming, vgl. auch Finn 2023) oder Perspektiven von Vegetarismus/ Veganismus mit medialen Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen, zum Beispiel in Form von Kochsendungen, Blogs etc.
- „Absent Referents/ Happy Meat/ Suicide Foods“ in Werbung (vgl. Pedersen 2023); als Ausdruck des Karnismus (vgl. u.a. Malloy 2011, 11); aber auch als Gegenstand von szenischen Filmen etc.
- Zoos bzw. Tiere im Zoo (vgl. u.a. Lawrence/ Lury 2016; Swoboda 2022).

- Kontrolle und Vermessung von Tieren via Medientechnologien, im Spannungsfeld von Tier-/ Artenschutz und kapitalistischer Ideologie im Kontext des tierindustriellen Komplexes (vgl. u.a. Bolinski 2020)
- Petfluencer:innen (vgl. u.a. Schlottmann / Poerting 2020), im Spannungsfeld von Kommerzialisierung und Ausbeutung von Tieren und Aktivismus für die Rechte von Tieren (vgl. u.a. Malloy 2011, 11)
- Kommunikation über Tiere/Tier-Mensch-Verhältnisse, zum Beispiel in Nachrichten (z.B. Malloy 2011, 2), im Spannungsfeld von Tier-/ Artenschutz, Tierrechten und Bedrohungen von menschlicher Gesellschaft(en) durch Tiere, aber auch Fragen von Tierhaltung und tierindustriellem Komplex
- Web-Auftritte von Zoos, in Form von Zoo-Live-Streams, YouTube, Instagram etc.
- Sendungen über Jagd, Fischen und/ oder (menschliches) Survival (in Natur)

Nicht zuletzt sind es im Besonderen mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen, welche omnipräsent in den Alltags- und Lebenswelten von Menschen sind (vgl. u.a. Malloy 2011, 1; Mills 2017, 96).

Humans encounter a far wider array of animals and animal behaviour in cultural representations that they do in actual, lived, everyday experience. That is, the primary way in which humans encounter animals is in cultural representations (...). As such, representations replace animals, becoming what human-animal encounters consist of. (Mills 2017, 96)

Auch Burt (2002) verweist auf die Verwobenheit von medialen und real-weltlichen Begegnungen von Tieren und Menschen bzw., aus Perspektive des Menschen, mit Tieren, da es „(...) impossible to disentangle direct and mediated aspects of human-animal relations“ (vgl. Burt 2002, 27). Hierbei ist von Bedeutung, dass diese medialen Begegnungsräume von Tieren und Menschen hochgradig eingeschränkt, organisiert und deren Bedeutung gesteuert ist (vgl. Parkinson 2019; Malamud 2013, 5).

In this sense, media representations do not reflect the reality of animal lives but reconstruct animals within a set of discursive boundaries that delimit what can be said, visually and aurally, about them. For this reason, media discourses can shape public understanding of animals in ways that appear to be natural and normal. (Malloy 2011, 9)

Mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen folgen langen Traditionen- und Entwicklungslinien (vgl. u.a. Roscher/ Krebber/ Mizelle 2021) – in Abhängigkeit von „(...) historical and cultural circumstances with condition our own dealings with the animal (...)“ (Baker 2001, 192); im Folgenden sollen exemplarisch kulturelle Bedeutungen der medialen Repräsentationen von Tieren ausgeführt werden, welche sich in Diskursen im Schnittfeld von Cultural Studies und Animal Studies als zentral herauskristallisieren (zur symbolischen Bedeutung von Tieren vgl. u.a. Kompatscher et al. 2021, 98):

- Tiere als „das Andere“/ „das Fremde“: Tiere als Spiegel, als Projektionsfläche des Menschen/ von (menschlichen) Gesellschaften, im Besonderen verbunden mit Fragen menschlicher Identitätsbildung (vgl. Mills 2017, 5-6; Baker 2001, xxxv-xxxvi; Mitchell 1998, 171; auch Pedersen 2011)²

Weitergehend lassen sich weitere kulturelle Bedeutungen von Tieren bzw. medialen Repräsentationen von Tieren für den Menschen/ für menschliche Gesellschaften darlegen³:

- Tiere als Inkorporation der (unzählbaren) Natur, als Inbegriff der Spannung von Natur und Zivilisation/ Kultur
- Tiere als Inbegriff von Natur
- Tiere als Inbegriff der Ausbeutung von Natur
- Tiere als Symbol der Ängste moderner Gesellschaften

So sind mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen einerseits Projektionsfläche des Menschen/ menschlicher Gesellschaften (und, zum Beispiel dessen/ deren Verhältnis zu Tieren), andererseits prägen sie (wiederum) die gesellschaftliche Wahrnehmung von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen (und einhergehende kulturelle Praktiken) (vgl. Malloy 2011, 1; auch Kompatscher et al. 2021, 97; Mills 2017, 6-7). Dieses Verhältnis zwischen medialen Repräsentationen und den realen Lebenswirklichkeiten von Tieren (und Menschen) sind keineswegs geradlinig nachzeichenbar, sondern voller Wechselwirkungen:

Any understanding of the animal, and of what the animal means to us, will be informed by and inseparable from our knowledge of its cultural representation. Culture shapes our reading of animals just as much as animals shape our reading of culture (Baker 2001, 4)

In diesem Zusammenhang verweisen Mullan und Marvin (1999) darauf, dass Tiere sich im Kontext von (menschlicher) Kultur nicht selbst repräsentieren (können), sondern Menschen die mediale Repräsentation von Tieren definiert, steuert und konstruiert:

Animals quite obviously cannot and do not (...) represent themselves to human viewers. It is man who defines and represents them, and he can in no sense claim to achieve a true representation of any particular animal; it merely reflects his own concerns (Mullan/ Marvin 1999, 3)

Dabei ist auszuschließen, dass diese Repräsentation tierlichen Lebens die Realität abbildet bzw. abbilden kann. Jede Repräsentation von Tieren durch menschliche mediale Gestaltung reflektiert lediglich die jeweiligen Anliegen und Motive der gestaltenden Menschen (vgl. Mullan und Marvin

² „The animals as the archetypical cultural ‘other’ (which) plays such a potent an vital role in the symbolic construction of human identity in such a variety of contemporary instances“ (Baker 2001, xxxv-xxxvi)

³ In Anlehnung an Schluchter (2019) zur kulturellen Bedeutung des Dinosauriers, mit Fokus auf die kulturelle Bedeutung des Dinosauriers als Tier.

1999, 3; auch Kompatscher et al. 2021, 97). In Anbetracht dessen sind mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen als, grundsätzlich, anthropozentristisch zu erachten, da sie menschliches Selbst und (menschliche und nicht-menschliche) Welt aus Sicht des Menschen (re)konstruiert (vgl. auch Nessel et al. 2012, 7). So finden sich zum Beispiel selbst in Dokumentationen über Tiere, welche sich qua Format den Anspruch auf Authentizität berufen, finden sich entlang dramaturgischer und/oder formalästhetischer Werkzeuge – Inszenierungen von Tieren, respektive von Natur (vgl. u.a. Malloy 2011, 83; Mills 2017, 86).

Mediale Repräsentationen von Tieren sind in folgenden Kontextualisierungen vertreten:

- Entertainment (vgl. Mills 2017, 4)
 - „Desisory“ (spöttisch) (Baker 2001, 174)
 - „Spectacle“ (Baker 2001, 23-24)
 - „Shocking“ (ebd.)
- „Ethical“/ Moralisch (auch Mills 2017, 4)
- „Documentary/ Authentisch“ (vgl. Malloy 2011, 64-65; Rothfels 2002, x)

In diesem Zusammenhang werden im Besonderen die Verflechtungen von medialen Repräsentationen von Tieren und den hieraus resultierenden, realen Konsequenzen für Tiere herausgestellt (vgl. Kompatscher et al. 2021, 97; Mills 2017, 96), welche entlang der verschiedenen Kategorisierungen von Tieren kristallisieren – diese reichen von der Anschaffung von Tieren als Haustiere bis hin zum Töten von Tieren vor dem Hintergrund menschlicher Ängste (vgl. u.a. Kompatscher et al. 2021, 99-100).

(...) representations of animals are never neutral, and the cultural discourses that are constructed connect in direct ways with the realities of animal lives. (Malloy 2011, 6)

Ebenso rückt Parkinson (2019) die Situation von realen Tieren als Protagonist:innen und Akteur:innen zum Beispiel in Filmen heraus – welche ihrerseits ethische Fragen über den Umgang mit Tieren in der Film- bzw. Medienproduktion aufwerfen (vgl. Parkinson 2019; auch Malamud 2013; McMahan 2019; Malloy 2011, 10). In diesem Zusammenhang rückt der Fokus neben den medialen Repräsentationen innerhalb medialer Infrastruktur auch auf deren Verbindung zu wissenschaftlichen, wirtschaftlichen und/oder politischen Positionen außerhalb des „Bildschirms“ (McMahan 2019, 16).

The perennial stories of whales, elephants, pandas, and other charismatic species, make clear that the stakes in representing animals can be very high. Who controls that representation and to what ends it will be used will be of profound importance in coming years (...) (Rothfels 2002, xi)

Auf diese Weise wird eine (Re)Kontextualisierung der jeweiligen medialen Repräsentationen und deren Generierung, Rezeption und Aneignung durch verschiedenen gesellschaftliche Akteur:innen möglich (ebd.).

Media discourses are important in sustaining a range of constructions of animals that are connected, appropriated or co-opted by other systems of production and so play a role in the normalization of particular practices and relations. (Malloy 2011, 13)

Mediale Repräsentationen haben wesentlichen Einfluss auf eine Normalisierung vorherrschender gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse. Ebenso untermauern sie Macht- und Herrschaftsverhältnisse zwischen Tieren und Menschen (vgl. ebd.; auch Baker 2001, 223). Daraus ergibt sich, dass in den medialen Repräsentationen von Tieren und ihren Beziehungen zu Menschen vielfältige gesellschaftliche Perspektiven auf vorherrschende Mensch-Tier-Verhältnisse bestätigt, verhärtet oder hervorgebracht werden. Zugleich können aber immer wieder auch Räume für Gegenentwürfe eröffnet werden. Mediale Darstellungen changieren zwischen der (Re)Produktion gesellschaftlicher Konstruktionen im Konnex Tiere – Menschen inklusive bestehender Grenzen, Praktiken, Machtverhältnisse und der Möglichkeit kritischer Reflexion derselben. Es gilt also, die Bedeutungen und Funktionen von Medien und Medientechnik sowie deren Einbettung in soziale und kulturelle Praktiken zum Gegenstand der Analyse, Reflexion und Bearbeitung im Schnittfeld von Cultural Studies und Animal Studies zu machen (vgl. u.a. Malloy 2011, 9-10).

Bildung und Animal Studies

In den letzten Dekaden rückte die Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Konstruktion von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen zunehmend in den Fokus verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen (vgl. u.a. Hübner et al. 2022, 11) – oft verbunden mit einer Reflexion der jeweiligen Disziplin entlang von Perspektiven der Animal Studies (vgl. ebd.). Umso mehr ist aus Sicht bildungsbezogener Disziplinen, wie zum Beispiel der Erziehungswissenschaft, zu kritisieren, dass Erkenntnisse der Animal Studies bislang nur unzureichend aufgegriffen wurden/ werden (vgl. u.a. Horsthemke 2018, xvi). Gleichmaßen finden sich kaum pädagogisch-didaktische Ansätze und Modelle im Schnittfeld von Animal Studies und Erziehungswissenschaft (vgl. Hübner et al. 2022, 9-10); eine erste interdisziplinäre Annäherung liefert der Band *Teaching Animal Studies* (deMello 2010), weitergehende Perspektiven sind unter anderem vgl. Nocella II et al. (2019), Hübner et al. (2022), Horsthemke (2018), Pedersen (2010), Bartosch/ Hoydis (2019), Dinker/ Pedersen (2016).

Mit Blick auf Verbindungen von Animal Studies und Bildung(skontexte) lässt sich folgende zentrale Leitfrage ableiten:

Wie können wir, als menschlichen Lebewesen, im Kontext von Bildung für die Situation von nicht-menschlichen Lebewesen sensibilisieren? Um durch Bildung andere gesellschaftliche Tier-Mensch-Beziehungen zu denken und zu ermöglichen? (vgl. u.a. Nocella II et al. 2019)

Hierauf nehmen verschiedene Ansätze eines Teaching Animal Studies bzw. der Verbindung von Animal Studies und Bildung Bezug, welche sich folgendermaßen umreißen lassen:

- Critical Animal Studies und Pädagogik
- Animal Rights Education
- Posthumanismus und Pädagogik
- Kulturwissenschaftlich-analytische Zugänge und Pädagogik

Unterschieden werden kann hierbei, im Besonderen, entlang der Ziele und Intentionen von Bildung (zwischen Liberation und Sensibilisierung) einerseits und den Wegen der Auseinandersetzung mit Gegenstandsbereichen der Animal Studies (zwischen Disturbance und Analyse) anderseits.

Übergreifend lassen sich folgende Prinzipien als leitende Orientierungen bestimmen (vgl. Pedersen 2023)⁴:

- Integration von tierlichen Perspektiven in Bildung(skonzepte und -kontexte)
- Anthropozentrismus von und in Bildung (kritisch) reflektieren
- Macht- und Herrschaftsverhältnisse entlang der gesellschaftlich konstruierten Tier-Mensch-Grenze (kritisch) sowie Formen des Speziesismus reflektieren
- Aufzeigen von Alternativen gegenüber bestehender Tier-Mensch-Verhältnisse

Die Marginalität der Rezeption von Diskursen der Animal Studies im Kontext der Erziehungswissenschaft wird mit verschiedenen Erklärungsansätzen in Verbindung gebracht (vgl. Schluchter/Hoiß 2023). Ein zentraler Erklärungsansatz findet sich in der Beobachtung eines „infrastructural anthropocentrism“ (Pedersen 2021, 165) im Kontext des Bildungssystems bzw. in Grundlagen wie Bildungstheorien, welcher ein System von weitgehend verdeckten und unreflektierten anthropozentristischen Annahmen im Kontext von Bildung/ Bildungssystemen umreißt. Hierzu zählen zum Beispiel die Orientierung an menschlichen Sichtweisen auf Welt, eine Dichotomie von Kultur und Natur sowie eine menschliche Vormachtstellung gegenüber nicht-menschlichen Lebewesen. In diesem Zusammenhang spricht Pedersen (2021) weitergehend von einer *institutional anxiety* (ebd.), gegenüber Ansätzen, welche diese anthropozentristischen Annahmen von Bildung(stheorien) in Frage stellen, da sich das gesamte Bildungssystem auf diesen unausgesprochenen Prämissen menschlicher Vormachtstellung in der Welt begründet (vgl. ebd.; auch Spannring 2015, 34-35). Vor diesem Hintergrund verweist Pedersen (2021) darauf, dass Perspektiven, welche die Vormachtstellung des Menschen in Frage stellen, oft in Verbindung mit dem Vorwurf der Ideologie bzw. der Ideologisierung von Bildung gebracht

4 Bezugnahme auf einen Tagungsbeitrag von Helena Pedersen an der Tagung „Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien, Medienpädagogik und Mediendidaktik“, am 11. Mai 2023.

werden, eine Perspektive, welche die Tatsache, dass die Anthropozentrik von Bildung ebenso als Ideologie, als Form des Speziesismus, angesehen werden kann, ausblendet (vgl. u.a. auch Boise 2022). In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass auch wenn Bildungstheorien die Reflexion ihrer normativen Denkvoraussetzungen und Implikationen oft vernachlässigen/ ausblenden (vgl. u.a. Fuchs et al. 2013 ; Meseth et al. 2019), so sind Bildungstheorien dennoch bestimmte Vorstellungen/ Annahmen von Selbst und Welt eingeschrieben, in der Form, dass eine bestimmte Entwicklung, entsprechende eine bestimmte Zielperspektive von Subjekt und Welt bzw. Gesellschaft(en) als die richtigere oder bessere angesehen wird und auf diese Weise zum normativen Ausgangspunkt und zur normativen Orientierung einer Bildungstheorie wird (vgl. Koller 2016, 150). Dementsprechend ist zum Beispiel die Anthropozentrik einer Vielzahl an Bildungstheorien als normative Denkvoraussetzung und Setzung anzusehen; der Mensch als Zentrum von Welt, einhergehend mit einer menschlichen Vormachtsstellung in der Welt (vgl. u.a. Friesen 2014, 249; auch Giehl 2021; Bloise 2022, 44). Meseth et al. (2019) verweisen, in diesem Zusammenhang, auf die Begründungsbedürftigkeit von Normativität im Kontext von Bildung:

Normen und Normativität sind [...] Ordnungen der Macht, die – und das ist entscheidend – nicht willkürlich erscheinen dürfen. Sie müssen sich rechtfertigen, weil und insofern dem Diskurs der Moderne der Schutz der Freiheit des autonomen, emphatischen Subjekts als unverhandelbare, letztlich aber auch wieder Kontingente Prämissen eingeschrieben ist. (ebd., 7)

Vor diesem Hintergrund ist eine Aufgabe, die oft impliziten normativen Denkvoraussetzungen und Implikationen in Bildungstheorien herauszuarbeiten. Unabhängig hiervon, kann mit Bezug auf Marotzki (1990) davon ausgegangen werden, dass dann von Bildung gesprochen werden kann, wenn neue Perspektiven auf einen bestehenden Welt- und Selbstentwurf ermöglicht wird, welche als (Re)Aktion auf/ gegenüber jeweils aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen angesehen werden kann. In dieser Perspektive sind es auch tierrechtliche/ tierethische Fragen an die vorherrschende Konstruktion gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse, welche als aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen angesehen werden können – und entsprechend (Re)Aktionen mit Blick auf die jeweils individuelle Konstruktion von Tier-Mensch-Verhältnisse und entsprechender Praktiken hervorrufen. Die Entwicklung neuer Selbst- und Weltverhältnisse, im Sinne von Bildung, ist nur möglich, wenn es außerhalb vorherrschender Normativitätskonstruktionen und -orientierungen im Kontext von Bildung Raum für eine kritische Reflexion dieser gibt, um so neue Perspektiven auf Selbst und Welt zu entwickeln und zu entfalten (vgl. Boise 2022, 48).

Letztendlich geht es im Kern bei Teaching Animal Studies um Folgendes:

(...) the proper teaching and learning object in critical animal pedagogies is the human and human behavior toward nonhuman animals, rather than the nonhuman animal herself. (Linné 2016, 255)

Medien, Bildung und Animal Studies

Mit Blick auf das Verhältnis von Medien, Bildung und Animal Studies ist der Ausgangspunkt und die Orientierung der/dieselbe wie im Kontext eines Teaching Animal Studies, nämlich die Frage, wie wir als „(...) als menschlichen Lebewesen, im Kontext von Bildung für die Situation von nicht-menschlichen Lebewesen sensibilisieren (können) (...), um durch Bildung andere gesellschaftliche Tier-Mensch-Beziehungen zu denken und zu ermöglichen? Vor diesem Hintergrund ist es von Bedeutung, dass entlang von Verbindungen von Medien, Bildung und Animal Studies die skizzierten Zusammenhänge und Wechselwirkungen im Horizont der kulturellen und gesellschaftlichen Begegnungen, Interaktionen und Verhältnissen von Tieren und Menschen analysiert und kritisch reflektiert werden (können) sowie mögliche Alternativen hinsichtlich der Gestaltung dieser Verhältnisse eröffnet, entfaltet und angestrebt werden (können).

Hierbei sind die Zusammenhänge zwischen den Animal Studies und medienwissenschaftlichen, -pädagogischen- bzw. -didaktischen Wissensgebieten vor dem Hintergrund der normalisierenden Funktion von medialen Repräsentationen mit Blick auf Tiere/Tier-Mensch-Verhältnisse durchaus komplex (vgl. Schluchter/ Hoiß 2023):

(...) media discourses can shape public understanding of animals in ways that appear to be natural and normal. (...) Discourses represent historically situated knowledge about a particular topic and define and reproduce animals as objects of that knowledge. The material existence of animals is therefore constituted as meaningful within discourses that govern what can be said about them, and this is linked directly to their treatment. For this reason, the representation of animals as morally considerable individuals can only appear as a meaningful construct within a definite historically situated discursive formation and through particular institutional apparatuses. (Malloy 2011, 9)

Einerseits die Verwobenheit von medialen und real weltlichen Wahrnehmungen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen sowie andererseits deren Bedeutung für die Einordnung dieser medialen Repräsentationen entlang von Kategorien wie „natürlich“ oder „authentisch“ herauszuarbeiten, zu reflektieren und ggf. zu de-/rekonstruieren kann als Kern einer Verbindung von Medien, Bildung und Animal Studies angesehen werden⁵. Hierbei ist die Bewusstheit über die Gestaltetheit sowie die Möglichkeit der Gestaltung von gesellschaftlichen Tier-Mensch-Verhältnissen bedeutsam, um Möglichkeitsräume für ein Denken und Alternativen zu eröffnen, in denen Perspektiven einer „the-more-than-human world“ (Hübner et al. 2022) denkbar wird.

In Anbetracht dessen ist festzuhalten, dass mediale Repräsentationen bestimmte gesellschaftliche und kulturelle Perspektiven auf Tiere, Menschen und deren Verhältnis (re)

5 Hierzu Medien bzw. mediale Repräsentationen von Tieren werden von Lernenden selbst als kulturelle Produkte erkannt werden. Dazu gehört, dass unsere kollektive Vorstellung von einem bestimmten Tier nicht dem Wesen des biologischen Tiers entspricht und literarische sowie mediale Darstellungen notwendigerweise Verzerrungen unterliegen und dass das Wesen eines biologischen Tieres wie Menschen es sich vorstellen auch als Konstrukt zu werten ist (vgl. auch Schluchter/ Hoiß 2023).

produzieren – jedoch auch die Möglichkeit für entsprechende Gegen- oder Neuentwürfe eröffnen. Beide Annäherungen an das Verhältnis von Tieren und Menschen laden zur kritischen Reflexion ein – hierbei geht es nicht nur darum, die Repräsentationen der Verhältnisse von Tieren und Menschen in Medien – und deren gesellschaftliche und kulturelle Konstruktion – sichtbar zu machen, sondern im Besonderen diskriminierende, speziesistische Repräsentationen entlang ethischer Überlegungen zu bearbeiten und Perspektiven für ein (neues) Miteinander von menschlichen und nicht-menschlichen Tieren zu entwickeln (vgl. Kompatscher 2023). Ziel sollte es sein, für die Situation(en) und Bedürfnisse von Tieren zu sensibilisieren, sodass (mögliche) Impulse für einen verständnisvollen und solidarischen Umgang mit realen Tieren gesetzt werden (vgl. ebd.). Pick (2011) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass

Animal Studies entails more than 'a historical and genealogical analysis of the constitution of the human-animal distinction and how this distinction has functioned across a number of institutions, practices, and discourses. (...) It should aim for an 'alternative ontology of animal life, an ontology in which the human-animal distinction is called radically into question.' (Pick 2011, 12).

Ebenso zeigt Roscher (2006, zit. In: Hübner et al. 2022, 12) auf die Notwendigkeit einer „political history of animals“ auf. Im Fokus steht hierbei die „shared history“ (mit Fokus auf die Agency und die Beziehungen, Praktiken, Materialitäten, Räume und Orte) von menschlichen und nicht-menschlichen Lebewesen. Es geht hierbei um die enge Verwobenheit der Entwicklung menschlicher Zivilisation und deren „shared history“ mit nicht-menschlichen Tieren.

Es zeigt sich, dass auch im Schnittfeld von Medien, Bildung und Animal Studies verschiedene Ansätze eines Teaching Animal Studies bzw. der Verbindung von Animal Studies und Bildung Vertretung finden; auch diese reichen von Verbindungen von Critical and Media Studies und Pädagogik (vgl. u.a. Almiron et al. 2016) bis hin zu Verbindungen von Posthumanismus und Pädagogik (vgl. u.a. Pick 2011).

Im Wesentlichen geht es um andere mediale Repräsentationen von Tieren und Tier-Mensch-Verhältnissen, um ein anderes Erzählen, Sehen, Hören und Sprechen von, über und mit Tieren in Medien (vgl. Baker 2001, 190):

To emphasize questions of representation is not therefore to deny any particular animal's 'reality', in the sense of that animal's actual experience or circumstances. Instead, the point is to emphasize that representations have a bearing on shaping that 'reality' and that the 'reality' can be addressed only through representations. (Baker 2001, xvii)

Vor diesem Hintergrund eröffnet sich die zentrale Frage, "(...) how and whether animal alterity can be represented onscreen, which formal practices enforce or undo anthropocentrism and anthropomorphism, and how indexical images of animals might transform human spectators." (Schultz-Figueroa 2023, 12).

Folgende Perspektiven zeichnen sich, in exemplarischer Weise, ab (vgl. auch Schluchter/Hoß 2023; Hoiß/ Schluchter 2023):

- Mediale Alternative Worlds, die neue bzw. andere Zugänge zu⁶ (einer uns bekannten) Welt eröffnen. So verkehren Literatur und Medien mitunter die menschliche Dominanz im Anthropozän ins Gegenteil, indem sie alternative Perspektiven auf die Beziehung zwischen den Tieren und den Menschen aufzeigen, zum Beispiel die Neuauflage der Film-Reihe „The Planet of the Apes“ (Tim Burton, 2001-). Ebenso entwerfen Medien in dieser Perspektive Neu-Konzeptionen von gesellschaftlichen Tiere-Menschen-Verhältnissen, zum Beispiel in der illustrierten Buchreihe „Dinotopia“ (James Gurney 1992-2007). Weitergehend findet sich mitunter die Auflösung einer Tiere-Menschen-Grenze, zum Beispiel in der Comic-Reihe „Sweet Tooth“ (Jeff Lemire, 2010-). Auch Superheld:innen-Comic-Reihen, Filme und Serien wie zum Beispiel „Spiderman“ (u.a. Marvel Comics 1962-) oder auch Teenage Mutant Hero Turtles (Eastman/ Laird 1984) sind Ausdruck einer Hybridisierung von Tieren und Menschen, welche es entlang von Perspektiven der Animal Studies zu reflektieren gilt (vgl. Schatz/ Parson 2018)⁶.
- Andererseits finden sich in Medien auch kritische Reflexionen von gesellschaftlich vorherrschenden Menschen-Tieren-Verhältnissen, so sind Tierleid und das Töten von Tieren, aber auch Vegetarismus und Veganismus sind Themen in Kinder- und Jugendmedien, zum Beispiel „The Simpsons“ in der Folge „Lisa as vegetarian“ (1995; S07:E05). Ebenso der Film „Okja“ (Bong Joon-Ho, 2017), welcher die Auswüchse des tierindustriellen Komplexes thematisiert, in Form der genetischen Optimierung von Tieren als Fleisch, welchem sich die Freundschaft eines Mädchens und eines Schweins entgegensetzt. Auch im Bilderbuch „Das wahre Leben der Bauernhoftiere“ (Lena Zeise 2020) wird der Versuch unternommen ein realistischeres Bild auf die Lebenssituation von Tieren in menschlichen Gesellschaften zu werfen.
- Ebenso wird die Nähe zu (individuellen) Perspektive von Tieren in Medien versucht zu eröffnen. Im Besonderen digitale Spiele regen zur Reflexion über das veränderte Verhältnis des Menschen zu den Tieren an. Zum Beispiel in Stray (Blue Twelve Studio, 2022), in welchem die Spieler:innen in die Person einer Katze schlüpfen, um die Spielhandlung zu bestreiten. Im Spiel „The Last Guardian“ (Team Ico, Japan Studio, Sony Interactive Entertainment, 2016) sind Tiere als Companion (Animals) einbezogen, verfügen jedoch über eigene Agency, in der Form, dass sie ihre eigenen Anliegen haben, welche denen der handelnden Protagonist:innen auch entgegenlaufen kann.

6 In diesem Zusammenhang sind auch Perspektiven, welche zum Beispiel im Film „Bones and All“ (Luca Guadagnino, 2022) eröffnet werden, interessant, insofern dass die kannibalistisch lebenden Protagonist:innen in einer Szene, über die familiären Bande von in Massentierhaltung gehaltenen Tiere reflektieren. Eine Perspektive, welche angesichts des Essens von Menschen und Tieren der Protagonist:innen diese, also Menschen und Tiere, gleichstellt.

Daneben rücken gängige narrative Muster in Literatur, Film etc. wie Anthropomorphisierung (stufenartige Annäherung von Tieren an Menschen) und Animalisierung (stufenartige Angleichung von Menschen an Tiere oder Film-Tiere als (reale) Tiere) in ihrer Ambivalenz (vgl. Kompatscher et al. 2021, 37; Parkinson 2019) in den Blick kritischer Analyse.

Hinsichtlich des Aufbaus von Formen von Teaching Animal Studies im Kontext von Medienbildung erscheint es daher als zielführend, mit Lernenden in einem ersten Schritt ein entsprechendes kulturelles und/ oder mediales Angebot (vgl. hierzu Potts und Armstrong 2010, 7-8) in kritisch-reflexiver Weise zu erkunden. Dabei sind zunächst die Einschränkungen einer epistemischen Anthropozentrik zu vermitteln (vgl. Mills 2017, 65). Weitergehend stehen Einordnung und Bewertung dieser kulturellen und/ oder medialen Angebote entlang von Diskursen der Animal Studies im Fokus. Im Anschluss daran schließen sich, je nach Bildungsverständnis, auf Basis dieser Analyse und Reflexion verschiedene Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten an.

Folgende zentrale Zugänge eines Teaching Animal Studies können im Kontext Medien und Bildung in den Blick rücken:

- **Sichtbarmachen des (oft) Unsichtbaren:** Mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen verschleiern (oft) die realen lebensweltlichen Situationen von Tieren in menschlichen Gesellschaften bzw. blenden diese, im Besonderen deren „schmutzige Seite“ (Diskriminierung, Leid, Qual und Töten von Tieren), aus. In Bildungskontexten hat diese „schmutzige Seite“ jedoch sichtbar gemacht zu werden, sodass Menschen, als Subjekte von Bildung(simpulsen), in die Lage versetzt werden, vor dem Hintergrund der Kenntnis dieser gesellschaftlich-kulturellen Praktiken im Horizont des Tier-Mensch-Verhältnisses eigene Werthaltungen und eigene Entscheidungen mit Blick auf den gesellschaftlichen Umgang mit Tieren zu entwickeln und umzusetzen. Hierbei reichen die Ansätze eines „Sichtbarmachen des (oft) Unsichtbaren“ von der sprachlich- (eher) abstrakten Thematisierung bis hin zu Präsentation von (verstörenden) Bildern (vgl. u.a. Baker 2001; Rowe 2011; Linné 2016) zum Beispiel aus der Schweinemast. Ebenso gilt es in diesem Zusammenhang bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse entlang gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse zu reflektieren, zum Beispiel auch der Konnex zwischen Kapitalismus und gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse (z.B. Tiere als Essen, Tiere als Arbeiter:innen, Tiere als Ressourcen für den Menschen etc.), welcher sich im Bereich Medien(technologie, -angeboten/ -inhalten und -praktiken) in vielfältiger Weise weiterträgt (z.B. Tiere und Werbung, Tiere und Petfluencer:innen, Tiere und „Sport“).
- **Andere Repräsentationen von Tieren:** Mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen werden von Menschen konstruiert, diskursiv gerahmt und mit Bedeutung versehen (vgl. u.a. Malloy 2011). Vor diesem Hintergrund ist es einerseits bedeutsam, dass mediale Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen (weitestmöglich) für sich selbst sprechen – „(...) it’s so important for society to hear and see other animals speaking for themselves in audio-visual media – such as that obtained

via nature documentaries, home videos, and undercover footage“ (Freeman 2014, 165). D.h., dass Formen der medial-ästhetischen Gestaltung von Dokumentationen dahingehend zu reflektieren sind, als dass sie Tiere (weitestmöglich, vor dem Hintergrund der Anthropozentrik menschlicher Wahrnehmung), als aktiv-handelnde Lebewesen ohne Kategorisierung und Einordnung durch den Menschen zeigen; entsprechend sind zum Beispiel inhaltlich-dramaturgische Gestaltungsformen von medialen Repräsentationen von Tieren zu überdenken. Hieraus lässt sich die Frage ableiten, wie andere Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen aussehen können? (vgl. Baker 2001).

- **Empathie über Mitgehen und Mitfühlen:** Pick (2011) verweist auf das transformative Potential von medialen Repräsentationen von Tieren bzw. Tiere-Mensch-Verhältnissen, in der Form, dass „(...) watching animal onscreen, exploring how such experiences of spectatorship can dramatically, even spiritually, transform viewers.“ (Pick 2011, 12). Aus ihrer Sicht sind es im Besonderen Momente der medialen Begegnung von Tieren und Menschen, welche „an encounter with wounding finitudes“ between humans and animals“ (ebd.) darstellen und auf diese Weise in der Lage sind, bestehende Grenzen zwischen Tieren und Menschen aufzulösen.
- **Politische Dimensionen von medialen Narrativen:** Mediale Repräsentationen haben eine politische Dimension, in diesem Sinne können sie als „animal politics“ (Pedersen 2023)⁷ verstanden werden, da diese Ausdruck eines „umkämpften Diskursfeldes“ sind, einerseits als Ausdruck vorherrschender gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse, andererseits als Möglichkeitsraum für Gegen- und Neuentwürfe gesellschaftlicher Tier-Mensch-Verhältnisse. Mediale Repräsentationen könnten einen Fokus auf Fragen von Tierrechten oder den Zusammenhängen von Ästhetik und Tierrechten bzw. tierlichen Existenzweisen legen (vgl. Baker 2001, S. 189-190). Wünschenswert sei eine Beendigung der (medialen) Verklärung der Lebenswirklichkeiten von real lebenden Tieren: “It implies not only that we have the right to see animals, but that we also have a right to specify how we are to see them.“ (ebd., 194) Im Kontext von ausbeuterischen Mensch-Tier-Beziehungen wird auch hier eine kritische Auseinandersetzung und Sichtbarmachung gefordert (vgl. ebd., 232; auch Hübner 2022, 70).

Im Kontext der Medienpädagogik eröffnen neben analytisch-reflexiven Zugängen zum Schnittfeld von Animal Studies, Medien und Bildung im Besonderen handlungs- und gestaltungsorientierte Annäherungen (vgl. zur aktiven Medienarbeit u.a. Niesyto 2009) Potentiale für eine Sensibilisierung für die Situation von nicht-menschlichen Lebewesen (wie oben skizziert), um andere gesellschaftliche Tier-Mensch-Beziehungen zu denken und zu ermöglichen.

⁷ Bezugnahme auf den Titel eines Tagungsbeitrags von Helena Pedersen an der Tagung „Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien, Medienpädagogik und Medien-didaktik“, am 11. Mai 2023.

Fazit

In Anbetracht der Omnipräsenz kultureller bzw. medialer Repräsentationen von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen in (menschlichen) Gesellschaften und deren enorme Bedeutung für die gesellschaftliche Konstruktion von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen, aber aus Perspektive des Menschen, auch im Horizont der Konstitution von Selbst und Welt (vgl. u.a. Jörissen 2013, o.S.), sind diese im Kontext von (Medien)Bildung zu adressieren. Entsprechende Perspektiven, welche Perspektiven der Animal Studies, Cultural Studies (einbezogene Medien- und Kommunikationswissenschaft, etc.) und (Medien)Bildung zusammen denken, sind bislang eher rar; im Besonderen mit Blick auf pädagogisch-didaktische Überlegungen für die Gestaltung von Schule und Unterricht. Dabei sind es im Kontext von Bildung im Besonderen Impulse, welche eine Reflexion bis hin zu einem Neuausrichtung bestehender Selbst- und Weltverhältnisse ermöglichen (vgl. u.a. Koller 2016), also einem „thinking outside the box“/ „thinking in new ways“ (Dinker/ Pedersen 2016). Tierschutz, Tierrecht und Tierethik, aber auch Perspektiven der Tierbefreiung (Total Liberation) und des Posthumanismus (auch im Kontext von Medientechnologien, -angeboten/ -inhalten und -praktiken) sind in diesem Zusammenhang, im Kontext der Vielzahl vorherrschender Bildungstheorien, wertvolle Impulse für eine (mögliche) Neuausrichtung bestehender Selbst- und Weltentwürfe des Menschen – ebenso eröffnen sich wertvolle Perspektiven für eine Neujustierung von Bildung bzw. von Bildungstheorien, jenseits der (meist) anthropozentristischen Denkvoraussetzungen und Implikationen vorherrschender Bildungstheorien. In Bezug auf Medienbildung lässt sich folgern,

(...) dass die Welt- und Selbstverhältnisse von Menschen mit medial geprägten (oder konstituierten) kulturellen Welten entstehen, dass sie sich mit ihnen verändern – und vor allem auch dafür, dass Bildungsprozesse Neues hervorbringen können: neue Artikulationsformen, neue kulturelle/individuelle Sichtweisen und nicht zuletzt neue mediale Strukturen. (Jörissen 2013, o.S.)

Hier schließen sich Perspektiven im Schnittfeld von Animal Studies und Cultural Studies an, nämlich die Möglichkeit entlang von Bildungsimpulsen ein anderes Sehen, Hören, Lesen, aber auch Wahrnehmen von Tieren und Tier-Mensch-Verhältnissen in Medien zu ermöglichen, verbunden, auch, mit einer Veränderung anderer kultureller Praktiken im Kontext von Medientechnologien, -angeboten und -inhalten. Einhergehend mit einer Reflexion von Bildung bzw. Bildungstheorien im Allgemeinen ist auch die Medienpädagogik im Besonderen aufgefordert die anthropozentristischen Denkvoraussetzungen und Implikationen von (Medien)Bildung reflektieren. Weitere Schlüsselbegriffe der Medienpädagogik wie Medienkompetenz sind gleichermaßen anthropozentristisch angelegt; auch hier könnten Impulse aus den Animal Studies zum Beispiel auf Ebene von Medienkritik verankert werden, in der Form, dass auch nicht-menschliche Lebewesen als ethisch considerable Entitäten betrachtet werden.

Es zeigt sich, dass auch im Kontext von Medienbildung durch die Bezugnahme auf Bildungstheorien und deren Anthropozentrik der Kristallisationspunkt für die Reflexion und (mögliche) Integration von Perspektiven der (Cultural) Animal Studies liegt. Während in Bezugsdisziplinen der Medienpädagogik wie zum Beispiel den Kommunikations- und Medienwissenschaften neue Perspektiven im Sinne eines Animal Turn spürbar sind, sind es die Bezüge zu den „Humanwissenschaften“/ den „Humanities“, in welchen verstärkt Impulse zu Verbindungen von Animal Studies, Medien und Bildung zu setzen sind.

Literatur

- Ach, Johann S.; Borchers, Dagmar (2018) (Hrsg.): Handbuch Tierethik. Grundlagen – Kontexte – Perspektiven. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Almiron, Núria; Cole, Matthew; Freeman, Carrie P. (2016) (Hrsg.): Critical Animal and Media Studies. Communication for Nonhuman Animal Advocacy. New York; London: Routledge.
- Baker, Steve (2001): Picturing the Beast. Animals, Identity, and Representations. Urbana; Chicago: University of Chicago Press.
- Bartosch, Roman; Hoydis, Julia (2019) (Hrsg.): Teaching the Posthuman. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Blaise, Jennifer (2022): Tiere neu denken? Die Zukunft einer kritischen politischen Bildung über Mensch-Tier-Verhältnisse. In: Ullrich, Jessica (Hrsg.) Tierstudien – Tierliche Zukünfte. Berlin: Neofelis Verlag, 40-52.
- Bolinski, Ina (2020): Von Tierdaten zu Datentieren. Eine Mediengeschichte der elektronischen Tierkennzeichnung und des datengestützten Herdenmanagements. Bielefeld: transcript.
- Borgards, Roland (2016) (Hrsg.): Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch. Stuttgart: Metzler.
- Burke, Andrew (2016): ZooTube. Streaming Animal Life. In: Lawrence, Michael; Lury, Karen (Hrsg.): The Zoo and the Media. Images of Exhibition and Encounter. London: Palgrave MacMillan, 65-84.
- Burt, Jonathan (2002): Animals in Film. London: Reaktion Books
- Chimaira Arbeitskreis (2011): Eine Einführung in Gesellschaftliche Mensch-Tier-Verhältnisse und Human-Animal Studies. In: Chimaira – Arbeitskreis Human-Animal Studies (Hrsg.): Human-Animal Studies. Über die gesellschaftliche Natur von Mensch-Tier-Verhältnissen. Bielefeld: transcript, 7-42.
- DeMello, Margo (2012): Animals and society. An introduction to human-animal studies. New York: Columbia Press.
- DeMello, Margo (2010): Teaching the Animal. Human-Animal Studies across the Disciplines. New York: Lantern Books.
- Dinker, Karin Gunnarsson; Pedersen, Helena (2016): Critical Animal Pedagogies. Re-learning our relations with animal others. In: Lees, Helen E.; Noddings, Nel (Hrsg.): The Palgrave International Handbook of Alternative Education. London: Palgrave Macmillan, 1-27.
- Finn, Stephen Marcus (2023): Farmed Animals on Film. A Manifesto for a New Ethic. Cham: Palgrave Macmillan.
- Freeman, Carrie P. (2014): Framing farming. Communication strategies for animal rights. Amsterdam: Rodopi.

- Friesen, Norm (2013): Media Normativity and Norms. In: Fuchs, Thorsten; Jehle, May; Krause, Sabine (Hrsg.): Normativität und Normative (in) der Pädagogik. Würzburg: Königshausen & Neumann, 233-250.
- Giehl, Marvin (2021): Speziesismus (v)erlernen. Haltungsgenesen und -transformationen gegenüber Tieren. Eine bildungswissenschaftliche Perspektive. In: Horstmann, Simone (Hrsg.): Interspezies Lernen. Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz- und Tierrechtsbildung. Bielefeld: transcript, 133-157.
- Horsthemke, Kai (2018): Animal Rights Education. London; New York: Palgrave Macmillan.
- Hübner, Andreas; Edlich, Micha Gerrit Philipp; Moss, Maria (2022): Introduction. In: Multispecies Futures. New Approaches to Teaching Human-Animal Studies. In: Hübner, Andreas; Edlich, Micha Gerrit Philipp; Moss, Maria (Hrsg.). Berlin: Neofelis Verlag, 57-76.
- Jörissen, Benjamin (2013): „Medienbildung“ in 5 Sätzen. URL: <https://joerissen.name/medienbildung/medienbildung-in-5-satzen/> (Zugriff: 10.07.2023)
- Kompatscher, Gabriela (2023) (im Erscheinen): Human-Animal Studies. Perspektiven der Sensibilisierung für die Bedürfnisse von Tieren in Schule und Unterricht. In: Schluchter, Jan-René (Hrsg.): Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien und Medienpädagogik. München: kopaed.
- Kompatscher, Gabriela; Spannring, Reingard; Schachinger, Karin (2021) Human-Animal-Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende. Münster: Waxmann (UTB).
- Linné, Tobias (2016): Tears, Connections, Action! Teaching Critical Animal and Media Studies. In: Hrsg. Almiron, Núria; Cole, Matthew; Freeman, Carrie P. (Hrsg.): Critical Animal and Media Studies. Communication for Nonhuman Animal Advocacy. New York: Routledge, 251-264.
- Malamud, Randy (2013): An Introduction to Animals and Visual Culture. London: Palgrave MacMillan.
- Malloy, Claire (2011): Popular Media and Animals. London: Palgrave Macmillan.
- Mannes, Jeff (2017): Die gesellschaftliche Konstruktion des Fleischkonsums. Und die Formierung des Karnismus-Habitus. In: Soziologiemagazin 1, 13-32. URL: <https://www.budrich-journals.de/index.php/Soz/article/view/28498> (Zugriff: 10.07.2023)
- McMahon, Laura (2019): Animal Worlds. Film, Philosophy and Time. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Meseth, Wolfgang; Casale, Rita; Tervooren, Anja; Zirfas, Jörg (2019): Einleitung. Normalität in der Erziehungswissenschaft. In: Meseth, Wolfgang; Casale, Rita; Tervooren, Anja; Zirfas, Jörg (Hrsg.): Normativität in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. S. 1-20.
- Mills, Brett (2017): Animals on Television. The Cultural Making of the Non-Human. London: Palgrave Macmillan.
- Mullan, Bob; Marvin, Garry (1999): Zoo Culture. Urbana; Chicago: University of Illinois Press.
- Nessel, Sabine; Pauleit, Winfried; Ruffert, Christin; Schmid, Karl-Heinz; Tews, Alfred (2012) (Hrsg.): Der Film und das Tier. Klassifizierungen, Cinephilien, Philosophien. Berlin: Bertz + Fischer.
- Niesyto, Horst (2009): Aktive Medienarbeit. In: Mertens, Gerhard; Frost, Ursula; Böhm, Winfried; Ladenthien, Volker (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaft. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, 855-862.

- Nocella II, Anthony; Drew, Carolyn; George, Amber E.; Ketenci, Sinem; Lupinacci, John; Purdy, Ian; Leeson-Schatz, Joe (2019) (Hrsg.): Education for Total Liberation. Critical Animal Pedagogy and Teaching against Speciesism. New York; Bern; Berlin; Bruxelles; Vienna; Oxfors; Wien: Peter Lang.
- Noske, Barbara (1989): Humans and Other Animals. Beyond the Boundaries of Anthropology. London: Pluto Press.
- Parkinson, Claire (2019): Animals, Anthropomorphism and Mediated Encounters. New York: Routledge.
- Pedersen, Helena (2021): Education, Anthropocentrism, and Interspecies Sustainability. Confronting institutional anxieties in omnicultural times. In: Ethics and Education 16, 164-177.
- Pedersen, Helena (2010): Animals in Schools. Processes and Strategies in Human-Animal Education. West Lafayette: Purdue University Press.
- Pick, Anat (2011): Creaturely Poetics. Animality and Vulnerability in Literature and Film. New York: Columbia University Press.
- Potts, Annie; Armstrong, Philip (2010): Cultural Studies and Human-Animal Studies – What do they have in common? In: DeMello, Margo (Hrsg.): Teaching the Animal. Human-Animal Studies across the Disciplines. New York: Lantern Books, 3-9.
- Roscher, Mieke; André Kriebler; Brett Mizelle (2021): Handbook of Historical Animal Studies. Berlin; Boston: deGruyter.
- Rothfels, Nigel (2002): Introduction. In: Rothfels, Nigel (Hrsg.): Representing Animals. Bloomington; Indianapolis: Indiana University Press, vii-xv.
- Rowe, Bradley D. (2011): Understanding Animals-Becoming-Meat. Embracing a Disturbing Education. In: Critical Education 7
- Schatz, J.L.; Parson, Jean (2017) (Hrsg.): Superheroes and Critical Animal Studies. The Heroic Beasts of Total Liberation. Lexington Books.
- Schlottmann, Antje; Poerting, Julia (2020): Das Charisma der Petfluencer. Zur Medialisierung konsumtiver Mensch-Tier-Beziehungen am Beispiel Instagram. In: Berichte zur deutschen Landeskunde 98, 145-170.
- Schluchter, Jan-René; Christian Hoiß (im Erscheinen): Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medienbildung und Politische Bildung. In: Juchler, Ingo (Hrsg.): Beziehungsweisen von Mensch – Tier – Umwelt. Perspektiven für die Politische Bildung. Wiesbaden: Springer VS.
- Schultz-Figueroa, Benjamin (2023): The Celluloid Specimen. Moving Image Research into Animal Life. Oakland: University of California Press.
- Spanning, Reingard (2015): Bildungswissenschaft. Auf dem Weg zu einer posthumanistischen Pädagogik? In: Spanning, Reingard; Schachinger, Karin; Kompatscher, Gabriela; Boucabeille, Alejandro (Hrsg.): Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen. Bielefeld: transcript, 29-52.
- Spanning, Reingard; Schachinger, Karin; Kompatscher, Gabriela; Boucabeille, Alejandro. 2015. Hrsg. Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen. Bielefeld: transcript.
- Swoboda, Katharina (2022): E-Animals. Videos aus dem Zoo. In: Ullrich, Jessica (Hrsg.): Tierstudien – Tierliche Zukünfte. Berlin: Neofelis Verlag, 53-62.

Von Tierleid überwältigt werden?

Dialektische Konstellationen von realen Überwältigungen und Überwältigungsverboten in der Diskussion um die (medien-)pädagogische Relevanz des Beutelsbacher Konsenses

Simone Horstmann

Wer einmal das ganze Grauen gesehen hat,
das die Menschen den Tieren bereiten,
wird nie wieder ruhig bleiben.
Olga Tokarczuk

Bildersturm in den Bildungswissenschaften? Einleitende Beobachtungen

Viele tierethische und -politische Auseinandersetzungen scheinen implizit oder explizit von einer Grundannahme getragen zu sein, die besagt: Das – in der Tat entsetzliche – Leid von Tieren in bspw. Forschungslaboren, Schlachthöfen und Mastanlagen kann überwunden werden, wenn Menschen nur bereit sind, dieses Leiden zu *sehen*. Auch der Tierrechts-Aktivismus nimmt häufig auf diese Annahme Bezug: Projekte wie *thiswillmakeyoucry.com*, die im Netz Mitschnitte aus Schlachthöfen und insofern qualvollstes Leiden und uferlose menschliche Gewalt zeigen, operieren entlang der Überzeugung, dass die bloße Konfrontation mit diesen Bildern unmittelbare Folgen für Handlungen und Lebensentscheidungen von Menschen auslösen kann. Bestärkt wird diese Annahme bezeichnenderweise dadurch, dass auch die Tierindustrie viele Möglichkeiten nutzt, die von ihr instrumentalisierten und getöteten Tiere möglichst hermetisch vor dem Blicken der Öffentlichkeit abzuschotten oder deren Leid durch bewusst irreführende Ikonografien von z.B. glücklich lächelnden Tieren auf den Außenflächen der Schlachttransporte zu überblenden. Beide Parteien scheinen also zumindest auf den ersten Blick die Überzeugung zu teilen, dass die unmittelbare Wahrnehmung von Tierleid ebenso unmittelbare Handlungsfolgen zeitigt.

Auch für (medien-)pädagogische Kontexte hat diese Grundannahme eine offenkundige Relevanz und Brisanz, die sich vor allem aus einer zentralen Spannung ergibt: Bildung ermöglicht Lernenden schließlich im Wortsinn, sich ein Bild von etwas zu machen – zugleich hat eben dieser Versuch, Lernenden etwa in schulischen Kontexten die Lebenswirklichkeit der sog. Nutztiere und insbesondere auch deren industrielles Sterben bildlich zu zeigen, vielfach den Vorwurf provoziert, dass Lernende dadurch unzulässig überwältigt, regelrecht indoktriniert würden. Nicht selten verweisen derartige Vorwürfe auf den *Beutelsbacher*

Konsens, der 1976 als ursprünglich (politik-)didaktisches Grundgerüst u.a. das Überwältigungsverbot zum Elementarprinzip von Bildungsprozessen erhebt und dementsprechend verbietet, Lernende „mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der ‚Gewinnung eines selbständigen Urteils‘ zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen Politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der – rundum akzeptierten – Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.“ (Wehling 1977, 179-180) Der Beutelsbacher Konsens war Anstoß für weitere Ansätze, analoge innerdisziplinäre Richtlinien für Bildungsprozesse zu entwickeln; dem jüngsten Entwurf aus der Religionspädagogik (Gärtner et al. 2023), dem sog. *Schwerter Konsent* von 2021, ging der *Dresdener Konsens* aus dem Jahr 2016 voraus (Fachverband Ethik 2016), der auf den Philosophie- und Ethikunterricht abzielt und dabei u.a. ein stärkeres Bewusstsein für die Suggestivität von Medien anmahnt: „Der besonderen Suggestivkraft von Bildern und Filmen ist durch die Ermöglichung kritischer Distanzierung und argumentativer Prüfung entgegenzuwirken. Das Deutungs- und Provokationspotenzial visuell-akustischer Medien im Philosophie- und Ethikunterricht ist diskursiv auszuschöpfen.“ (ebd.)

Angesichts dieser diskursiven Konstellation, die in der Darstellung von realen Überwältigungen von Tieren, also in deren medialisiertem Leiden, eine Überwältigung von (menschlichen) Lernenden erkennt, soll es in diesem Beitrag zunächst darum gehen, den Überwältigungs- bzw. Indoktrinationsvorwurf zu re- und dekonstruieren. Wie, so die im Anschluss daran zu diskutierende Frage, ist damit umzugehen, dass die Darstellungen von realen Überwältigungen (d.h. von grauenerregendem Tierleid) selbst in Verdacht geraten, Lernende zu überwältigen? Diese Fragestellung deutet bereits an, dass tiersensible Bildungsprozesse von einer doppelten Subjektorientierung auszugehen haben, die (menschliche) Lernende ebenso zu berücksichtigen hat wie die medialisierten und von den Folgen der Bildungsprozesse (un-)mittelbar betroffenen Tiere; eine Auflösung dieser doppelten Subjektorientierung hin zu lediglich einer der beiden Seiten erweist sich dann vielfach als Problem: Auf die daraus resultierende prekäre Einseitigkeit derartiger Vorwürfe wird daher anschließend eingegangen, indem die ideologische Voraussetzungshaftigkeit dieser Überwältigungsvorwürfe problematisiert wird.

Überwältigung durch „Schweinchen Babe“? Re- und Dekonstruktion des Indoktrinations-Arguments

Seitens der Philosophiedidaktik haben Bettina Bussmann und Volker Haase 2016 unter dem Titel *Was heißt es, Indoktrination zu vermeiden?* einen weitläufig rezipierten und vielfach kritisierten Beitrag veröffentlicht, der an mehreren Stellen andeutet, dass insbesondere tierethische Aspekte in Bildungskontexten die Gefahr der Überwältigung bzw. gar der Indoktrination von Lernenden produzieren. Ihr Beitrag steht dabei in unmittelbarem Zusammenhang mit dem *Dresdener Konsens*, der erstmalig in derselben Ausgabe der *Zeitschrift*

für *Didaktik der Philosophie und Ethik* wie der Beitrag von Bussmann und Haase erschien. Bussmann und Haase beziehen sich dabei noch gar nicht unmittelbar auf die Konfrontation mit Bild-/Videomaterial, dass extremes Tierleid zeigt oder auf unterrichtliche Kontexte, die bspw. die Wirklichkeit von Schlachthöfen zeigen – sie arbeiten sich vielmehr an einer anekdotisch referierten schulischen Filmvorführung ab:

Ein Schulleiter bittet die Kollegen, die in den Stufen 5–7 unterrichten, mit ihren Lerngruppen den Film *Ein Schweinchen namens Babe* anzusehen, um die Notwendigkeit des Tierschutzes zu verdeutlichen. In dem Film aus dem Jahr 1985 geht es um ein Ferkel, das seine Eltern durch Schlachtung verloren hat und daraufhin auf einem Bauernhof aufwächst, wo es von einer Hündin adoptiert wird. Weil es durch diese Beziehung besondere Fähigkeiten erwirbt, kann es sich als Ersatz des Schäferhundes unentbehrlich machen. Babe kann so das eigene Ende in der Bratpfanne verhindern. Sein Kontakt zu den Schafen ist durch Respekt und Empathie geprägt. Da die Herde ihm aus diesem Grund willig folgt, gewinnt das Schwein auch einen Schäferhund-Wettbewerb. Dem Wunsch, diesen Film einzusetzen, kommen die Kollegen letztlich bereitwillig nach, zumal sie darin eine willkommene Antwort auf die Frage erkennen, wie man die letzte Stunde vor den Weihnachtsferien noch motivierend gestalten könnte. (Bussmann / Haase 2016, 90)

Bussmann und Haase zufolge sei dieses Setting pädagogisch ungeeignet, weil es dabei „zu einer Überwältigung der Schüler:innen im Zeichen weitreichender, aber in der Konsequenz auch irritierend unklarer Tierrechte“ komme. Daher sei hier der „Tatbestand einer Indoktrination im Philosophie- und Ethikunterricht mit einer problematischen Medien-Auswahl“ (ebd., 90) erfüllt. Lässt man die kriminalisierende Diktion der beiden Verfasser:innen hier einmal außeracht, dann belegt der Vorwurf von Bussmann und Haase zunächst einen Befund, den u.a. Jan-Hendrik Herbst aufgezeigt hat: Immer wieder sind es tierethische Kontexte und Auseinandersetzungen um die moralische Bedeutung von Tieren, die die Gefahr der Überwältigung i.S. des Beutelsbacher Konsenses heraufzubeschwören scheinen (Herbst 2021, 328ff.) – was Indoktrination bedeutet, das scheint für viele Fachdidaktiker:innen offenbar am klarsten an der Konfrontation mit tierlichen Ansprüchen ablesbar zu sein. Herbst zeigt aber auch auf, worin die problematischen Annahmen jener Verdachtsrhetorik liegen, die den Beitrag von Bussmann/Haase prägt: Dies betrifft einerseits eine mindestens diskussionswürdige, wenn nicht gar absonderliche begriffliche Extension von „Indoktrination“, die laut der beiden Verfasser:innen bereits dann gegeben sei, sobald es Lernende mit „starke[n] affektive[n] Reizen“ oder „kognitiv überfordernde[n] Gedankengängen“ (Bussmann / Haase 2016, 88) zu tun haben. Die Arbeit mit einem derartigen überzogenen Begriff von Indoktrination dürfte in der Tat geeignet sein, einem Großteil aller schulischen Lernformate *stante pede* die Berechtigung abzusprechen: In diesem Sinne hat etwa Werner Friedrichs an das pädagogische Paradoxon erinnert, demzufolge jegliches Lernsetting notwendig einen gewissen Grad an Überwältigung realisiert. (Friedrichs 2016, 142ff.)

Neben diesen Einordnungen sprechen aber noch weitere Gründe gegen die von Bussmann und Haase geäußerte Einschätzung. Zunächst fällt auf, wie stark unterrichtliche Kontexte sowie soziale und psychologische Verstehenszusammenhänge und vor allem deren Reflexion durch die Lernenden selbst ausgeblendet werden müssen, um den Indoktrinationsvorwurf hier gegen alle offensichtlichen Widerstände aufbauen zu können: Wollen Bussmann und Haase in einem Kinderfilm, der – wie sie ja einräumen – unmittelbar Ferienbeginn und somit für die Schüler:innen in einem eindeutig als unterhaltenden, letztlich (fach-)unterrichtsfernen Kontext gezeigt wird, wirklich ein derartiges Drohpotential ausmachen? Unterschätzen beide nicht die hermeneutischen Kompetenzen der Schüler:innen, die von Bussmann und Haase beinahe als Karikatur willfähriger Reiz-Reaktions-Automaten gezeichnet werden? Wie fern liegen reale unterrichtliche Kontexte für die Autor:innen, wenn sie diesen unmittelbaren Zusammenhang unterstellen wollen? Dies gilt insbesondere, weil beide selbst betonen, dass die Lehrkräfte, auf die Bezug genommen wird, den Film zwar auf den Wunsch der Schulleitung hin, selbst aber einzig in der Absicht zeigen, die letzte Stunde vor den Weihnachtsferien motivierend zu gestalten. Das vollständige Fehlen einer Manipulations- oder gar Indoktrinationsabsicht zumindest seitens der unmittelbar beteiligten Lehrkräfte räumen Bussmann und Haase zwar ein, was für ihre Argumentation dennoch nicht merklich ins Gewicht fällt – beide müssen also mit dem Konstrukt einer ‚unbeabsichtigten Indoktrination‘ arbeiten.

Selbst dann allerdings, wenn man die Kritik von Bussmann und Haase also nicht als überzogen zurückweisen will und sogar bereit ist, anzunehmen, dass Lehrkräfte tierethische Themen zum Anlass nehmen könnten, eine eigene Agenda durchzusetzen, wird man zur Kenntnis nehmen müssen, dass sich diese Annahme empirisch bislang nicht nur nicht belegen lässt, sondern sich tendenziell sogar gegenteilig darstellt: Eine Studie von Christopher Oulton et al. (2004) konnte etwa zeigen, dass Lehrkräfte im Umgang mit „kontroversen Themen“ durchaus unterschiedlich verfahren. Mit Blick auf den unterrichtlichen Umgang mit den beiden Themen ‚Rassismus‘ und ‚industrielle Tierhaltung‘ konnten Oulton et al. belegen, dass beide Themen von den Lehrkräften zwar als kontrovers wahrgenommen werden und daher unterrichtlich auch als kontroverse Themen abgebildet werden, dies aber in unterschiedlichem Maße.¹ Die Verfasser:innen der Studie listen verschiedene Strategien von Lehrkräften auf, die sich im Umgang mit beiden Themen signifikant unterscheiden: Die Strategie etwa, Lernenden zu empfehlen, sich selbst ein Urteil zu bilden, verfolgten im Fall des Themas Rassismus etwas weniger als die Hälfte der befragten Lehrkräfte (42%), während die überwiegende Zahl der Lehrkräfte (82%) dies im Fall des Themas der industriellen Tierhaltung durchaus der Fall war. Versuche hingegen, Lernende direkt zu beeinflussen, waren in 34% der Fälle zu beobachten, wenn das Thema Rassismus behandelt wurde – im Umgang mit dem Thema der industriellen Tierhaltung konnten hingegen lediglich in 7% der Fälle entsprechende Beeinflussungen beobachtet werden. (Oulton et al. 2004, 504) Derartige Befunde stellen die Substanz der Kritik von Bussmann und Haase grundlegend infrage. Dies

1 Ich danke meinem Dortmunder Kollegen Jan-Hendrik Herbst für den Hinweis auf diese Studie.

gilt nicht zuletzt auch aufgrund der Tatsache, dass die Quelle, d.h. der empirische Grund der von Busmann und Haase geschilderten Anekdote aus den 1980er Jahren stammt – man wird vermuten dürfen, dass wenn es aktuellere Belege gegeben hätte, diese anstelle dieser Anekdote geschildert worden wären, was aber augenscheinlich nicht der Fall war.

Während sich die vorausgehenden Beobachtungen auf den unterstellten Wirkzusammenhang konzentriert haben, rückt nun der Inhalt der These von Busmann und Haase in den Fokus. Hier fällt schon in der Schilderung der Schul-Anekdote die Tendenz auf, Gewalt an Tieren sprachlich zu verschleiern. Formulierungen wie die Rede von einem „Ferkel, das seine Eltern durch Schlachtung verloren hat“ verklären einen Tötungsakt zu einem beiläufigen Unfall und banalisieren Gewalt damit ebenso wie andere Begrifflichkeiten („das eigene Ende in der Bratpfanne verhindern“), ohne dass den beiden Verfasser:innen diese Haltung selbst auch nur ansatzweise bewusst scheint. Auch die geäußerte Unterstellung, der Film transportiere Tierrechtsforderungen, dürfte weder im Film selbst noch im geschilderten Kontext eingelöst werden, irritiert also in dieser willkürlichen Deutung – hinzukommt auch, dass dezidiert tierrechtsaffine Ansätze wie der *Critical Pedagogy Approach* von Karin Gunnarson Dinker und Helena Pedersen zu einer gänzlich anderen Einschätzung kommt, was eben diesen Film betrifft – der immerhin bereits ideelle Basis für das McDonalds, Happy Meal' und insofern kaum Vorlage für durchsetzungsstarke Tierrechtsforderungen war. (Gunnarson Dinker / Pedersen 2016, 423) Derartige Einschätzungen deuten bereits an, dass dem Argument von Busmann und Haase eine Aufmerksamkeitsökonomie zugrunde liegt, die gleichermaßen problematisch wie ubiquitär verbreitet sein dürfte: Bemerkenswert an den Vorwürfen ist ja insbesondere, dass sich diese Kritik an ‚überwältigenden‘ Lernsituationen kaum jemals gegen die mittlerweile umfangreichen Materialien und Handreichungen richtet, die von Seiten der Tierindustrie, der Jagdverbände, Zoos und mitunter auch der zuständigen Ministerien und Behörden vorgelegt wurden. Überwältigungsversuche scheinen stets nur von den Akteur:innen auszugehen, die die Gewalt an Tieren kritisch beleuchten, nicht aber von jenen, die diese ausüben. Dass ihre eigene Argumentation eine derartige Schlagseite besitzt, scheint den Kritiker:innen nicht bewusst zu sein. Die von Busmann und Haase eingeforderte – und implizit mit dem eigenen Standpunkt identifizierte – Neutralität kann hier also keine faktische Neutralität sein; es scheint vielmehr auf eine Konsolidierung des *status quo* anzukommen, der – indem er jegliche Kritik an den bestehenden Verhältnissen als „Indoktrination“ zurückweist – tatsächliche Bildungsprozesse wohl eher verunmöglichen dürfte. Busmann und Haase wenden sich gegen das Zeigen von Filmen wie *Ein Schweinchen namens Babe*, die an Belanglosigkeit und Harmlosigkeit kaum zu überbieten sein dürften – sie sind aber vollständig unsensibel etwa gegenüber der Tatsache, dass Schüler:innen an deutschen (insbes. Grund-)Schulen bis heute sog. „Schulmilch“ über staatlich finanzierte Programme erhalten. Auf *diese* Weise werden Schüler:innen gleichermaßen subtil wie langfristig wirksam in faktische Gewaltstrukturen hinein sozialisiert: Sie lernen dort, und zwar i.d.R. fern jeglicher unterrichtlicher Reflexion und Kritik, dass andere Tiere schrankenlos für menschliche Interessen verfügbar sind. Man wird fragen dürfen, ob Argumente wie jenes

von Bussmann und Haase, gewollt oder ungewollt, nicht eben die Funktion haben, diese praxeologische Einübung in menschliche Täterschaft und kollektive Schuldverstrickungen gegenüber Tieren, mindestens aber in eine hochprekäre speziesistische Agenda zu perpetuieren. Es ist m.a.W. die extreme Einseitigkeit des Indoktrinationsvorwurfs, der letztlich Gefahr läuft, deswegen überhaupt erst reale Formen der Indoktrination, sicher aber der Gewaltförmigkeit der Mensch-Tier-Beziehung vorzubereiten.

Aus diese Gründen ist nicht unbedeutend, dass es in aller Regel die offen parteiischen Akteure in Bildungskontexten sind, die womöglich gerade aus diesem Selbstverständnis heraus dazu befähigt sind, dieses Problem überhaupt erst zu benennen, wohingegen die vermeintlich aus einem neutralen Selbstverständnis heraus argumentierenden Kritiken, die Neutralität und Distanz einfordern, unter der Hand mindestens ebenso parteiisch sind, aber diese Tatsache nicht einmal im Blick zu haben scheinen und daher neben ihrer Parteilichkeit auch unkritische und undistanzierte Perspektiven verfestigen. Gerade den – dezidiert parteiischen – Akteur:innen im Bereich der Tierrechtsarbeit zu verdanken ist es hingegen, dass etwa die sprachlichen Vorentscheidungen kritisch reflektiert und Strategien sprachlicher Simplifizierung wo nötig als tatsächlich indoktrinierend erkannt wurden, insofern Schüler:innen, denen solche Sprachmuster, wie sie die Schilderung von Bussmann und Haase ausmachen, unreflektiert nahegelegt werden, unter der Hand Teil einer Gemeinschaft der Gewalttäterschaft an Tieren gemacht werden. Damit ist eine erste wesentliche Dialektik erkennbar: Der Überwältigungsvorwurf scheint vielfach damit einherzugehen, dass Formen realer Überwältigung von menschlichen Lernenden ebenso wie von tierlichen Subjekten industrieller Ausbeutung gerade dort, wo von Überwältigung die Rede ist, tendenziell ausgeblendet werden: Es sind m.a.W. Kritiken wie die von Bussmann und Haase, die unter der Maßgabe, Lernende vor Indoktrinationen bewahren zu wollen, faktische und massive Überwältigungen zugleich als (natur-)gegeben hinnehmen.

Schüler, die auf Schweine starren: Die institutionalisierte Überwältigung von Tieren und Lernenden und das Schweigen der Pädagogik

Neben dieser ersten entscheidenden Dialektik sei noch auf eine weitere hingewiesen. Denn so vehement im pädagogischen Alltag und in den Diskursen der akademischen Pädagogik Kritik an Szenarien geübt wird, die in jeglicher Konfrontation mit tierethischen Themen unmittelbare Überwältigungsversuche erkennen wollen, so sehr schweigen sich die meisten pädagogischen Ansätze zu jenen Szenarien aus, in denen Lernende sogar *expressis verbis* in eine Haltung hineinsozialisiert werden sollen, die die Gewalt an Tieren zur Norm erklärt. Anders gesagt: Der Aufmerksamkeit, die pädagogisch in die Aufrechterhaltung des Schreckensszenarios einer Exposure-Didaktik im Schlachthof investiert wird, steht nicht nur ein frappanter Mangel an konkreten Beispielen für derartige Umsetzungsformen entgegen: Lernformate wie Besuche im Schlachthof, die von schulischer Seite aus initiiert werden und

PRAXISNAHE SCHLACHTSCHWEINEVERMARKTUNG

Der aktuelle Lehrplan für den Ausbildungsberuf Landwirtin/Landwirt sieht die Vermarktung von Produkten und Dienstleistungen vor. Deshalb wird am Wilhelm-Emmanuel-von-Ketteler-Berufskolleg in Münster mit den Schülerinnen und Schülern des zweiten Ausbildungsjahres regelmäßig die Schlachtschweinevermarktung thematisiert. Hierzu wird konkret das Projekt "Wir organisieren die Vermarktung der nächsten Schlachtschweine-Gruppe für den Ausbildungsbetrieb XX und werten die Ergebnisse aus!" durchgeführt.

VORBEREITUNG DES BETRIEBSBESUCHES

Anhand bisheriger eigener Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und diverser Artikel aus Fachzeitschriften werden im Unterricht zunächst die Erkennungsmerkmale der Schlachtreife und Tipps zum Sortieren, Markieren und Notieren erarbeitet.



Zunächst wird der abgebildete Jungeber anhand der Schlachtschweinekriterien bewertet, das Gewicht geschätzt und anschließend mittels Einzeltierwaage nachkontrolliert

Abb. 1: Screenshot des Beitrags „Praxisnahe Schlachtschweinevermarktung“, © E. Köster / Erzeugerring Westfalen e.V. 2016.

die Schüler:innen zu einer kritischen ethischen Auseinandersetzung befähigen sollen, finden *de facto* so gut wie gar nicht statt, zumindest sind sie nicht dokumentiert. Was hingegen routinemäßig stattfindet, sind Besuche von Lerngruppen in Schlachthöfen, die – wie im Fall eines online nachzulesenden Besuchs einer Landwirtschaftsklasse des Wilhelm-Emmanuel-von-Ketteler-Berufskollegs in Münster – die „praxisnahe Schlachtschweinevermarktung“ bei der Firma Tönnies in Rheda-Wiedenbrück kennenlernen sollen. Das Beispiel stellt exemplarisch nicht nur die Ubiquität einer Tiere zu Gegenständen herabwürdigenden Sprache und Ideologie dar, sondern zeigt auch die strukturelle Nähe der (berufs-)schulischen Pädagogik mit jenen Orten institutionalisierter Gewalt an Tieren auf. Die Ikonografie einer diesen Besuch dokumentierenden Fotografie belegt ebenso einprägsam wie wohl unfreiwillig die Degradierung von tierlichen Subjekten hin zu quasi-voyeuristisch ausgestellten und vollständig instrumentalisierbaren Gegenständen menschlicher Verfügungsgewalt.

Aber selbst dann, wenn man diese Allianz zwischen Bildungsinstitutionen und Schlachtindustrie nicht als Problem betrachten mag, stellt sich mindestens die Frage, wie und warum Schlachthof-Besuche mit Lernenden eigentlich genau überwältigen, wenn sie offenkundig als legitime Lernsetting von beiden Lagern der Auseinandersetzung in Anspruch genommen werden? So heißt es in dem zitierten Beitrag des Berufsschullehrers Erwin Köster: „Der Besuch eines Schlachtbetriebes ist deshalb unverzichtbar, weil in der Bevölkerung viel Unwissen bzw. viele Vorurteile bezüglich der Behandlung von Schlachttieren existieren. Nur

wer die Abläufe real gesehen hat kann sachlich genau Stellung beziehen und emotionsfrei diskutieren.“ (Köster 2016, 80) Eben diese (in sich hochproblematische) Forderung nach einer emotionsfreien Diskussion wird ja bezeichnenderweise zugleich von jenen Stimmen vorgetragen, die das Lernformat „Besuch im Schlachthof“ als überwältigend zurückweisen und daher davon abraten, „die Abläufe real gesehen“ zu haben. So hat etwa der Bochumer Religionspädagoge Bernhard Grümme 2021 starke Kritik an einer Exposure-Didaktik geübt, die Lernenden Einblicke in die Wirklichkeit von Schlachthöfen zeigt. Immer dort, wo nichtmenschliche Tiere als eigene Subjekte das pädagogische Terrain betreten, scheint sich für Grümme der Verdacht der didaktischen Überwältigung durch tierrechtlerische Forderungen mit einer ebenso großen Reflexhaftigkeit nahezulegen wie bei Busmann und Haase. Grümme wechselt daher auch das Register, indem er angesichts der anderen Tiere und entsprechender *tierethischer* Entwürfe stets nur von Moral bzw. „Moralisierung“ (Grümme 2021, 345) spricht, ohne diese Degradierung tierethischer Ansprüche zu erklären. Besonders die oben angesprochenen Lernformate, die Schüler:innen einen ungeschönten und realistischen Blick auf die menschengemachte Lebenswirklichkeit nahezu aller sog. Nutztiere ermöglichen, werden von Grümme daher kritisch betrachtet: Sie präge die „Zurücksetzung reflexiver Distanz“, so Grümme: „Die Möglichkeit der Lernenden, sich auch gegen die normative Ausrichtung des Religionsunterrichts zu entscheiden, bleibt schwach. Doch nicht nur das: Wird die Grenze zur Überwältigung bereits porös, so droht diese gänzlich zu verschwinden, wo die Exposure-Erfahrungen in undialektischer Weise mit emotional-affektiven Erregungen einhergehen, die keine kritische Reflexion mehr erlauben.“ (ebd., 328) Diese (grundsätzlich berechnete) pädagogische Sorge um die Lernenden hat bei Grümme zwei Abbruchkanten: Sie ist gefährlich einseitig, weil sie Indoktrination nur dort zu erkennen vermag, wo Lernende mit Positionen konfrontiert werden, die in diesem Fall von Grümme selbst nicht geteilt werden – Szenarien wie das Beispiel des Münsteraner Berufskollegs oder die sog. „Schulmilch“ scheint Grümme indes überhaupt nicht im Blick zu haben. Prekär ist Grümme's Einschätzung aber auch, weil sie die doppelte Subjektorientierung einer den heutigen tierethischen Standards entsprechenden Pädagogik ebenfalls massiv missachtet und eine Sorge um den Umgang mit Tieren noch nicht einmal ansatzweise erkennen lässt. Vor allem aber ist es bemerkenswert, dass sich Kösters und Grümme's Diktion hier derart ähneln, obschon sie doch grundlegend anders auf das Lernformat „Besuch im Schlachthof“ blicken. Diese Konstellation, die zwar eine gemeinsam geteilte spezialistische Grundhaltung erkennen lässt, ist dennoch vor allem deswegen interessant, weil nur Grümme in ihr ein überwältigendes Potential erkennen will. Es scheint daher lohnenswert, abschließend den Dialektiken nachzugehen, die sich in dieser Einschätzung spiegeln.

(1) Der Politikwissenschaftler Sven Rößler hat in seiner Kritik am Beutelsbacher Konsens bereits auf eine wesentliche Problematik hingewiesen und gefragt: „Wie weit trägt der Beutelsbacher Konsens, wenn der Gegenstand selbst überwältigend ist?“ (Rößler 2016, 279) Auch wenn Rößler an einen anderen Anwendungskontext denkt, scheint seine Kritik hellsichtig zu sein hinsichtlich der hier besprochenen Überwältigungsvorwürfe. Wie also

ist damit umzugehen, dass Lernformate, die an die moralische Bedeutung von Tieren erinnern, offenkundig ja einzig und allein *deswegen* in den Verdacht geraten, Lernende zu überwältigen, weil sie selbst etwas Überwältigendes zeigen, nämlich das ebenso alltägliche wie zutiefst abgründige, industrielle Leiden nichtmenschlicher Tiere? Wer also wie Grümme unterstellt, dass ein Besuch im Schlachthof Lernende überwältigt, macht eine erste entscheidende und zutreffende Voraussetzung, ohne sich allerdings darüber selbst im Klaren zu sein: Er unterstellt, dass das, was dort passiert, schlichtweg überwältigend *ist* und nur *deswegen* Gefahr läuft, andere zu überwältigen. Wer so argumentiert, weiß also schon, dass diese Gewalt an Tieren etwas Schreckliches, Verstörendes, Erschütterndes darstellt, vor dem Menschen selbstverständlich nur zu gerne die Augen verschließen, und versucht daher aus durchaus nachvollziehbaren Gründen, Lernenden diese Erfahrung zu ersparen. Letztlich ist auch die beinahe stereotype Forderung nach emotionsfreien Diskussionen auch nur ein Reflex dieses Erkenntniszusammenhangs: Anders nämlich als angesichts der Gewalt an Tieren kämen Grümme, Bussmann und Haase vermutlich nie auf die Idee, ihre Forderung nach „Neutralität“ und „emotionsfreien“ Debatten im Angesicht von sinkenden Booten im Mittelmeer und sterbenden Flüchtlingen zu stellen – weil die Unanständigkeit dieser Forderung sofort und von allen Beteiligten als der entlarvende Mangel an Mitgefühl erkannt und würde, den er faktisch artikuliert – gegenüber Menschen und Tieren.

Dass diese Forderung dennoch nur gegenüber tierethischen Kontexten erhoben wird, hat mit dem zweiten Aspekt zu tun: Der Vorwurf der Indoktrination bzw. der Überwältigung repräsentiert (2.) auch insofern in einer dialektischen Konstellation, als mit ihm etwas, das gesellschaftlich weitestgehend akzeptiert und zudem (noch) legal ist, zugleich als etwas zutiefst Unzumutbares wahrgenommen wird. Diese Dialektik zwischen der aktuellen Legalität der Tierausbeutung bzw. „Tiernutzung“ einerseits und ihrer gleichzeitig wahrgenommenen Unzumutbarkeit scheint mir eine wesentliche didaktische Bruchlinie zu sein, die vor allem eine fachwissenschaftliche, sekundär dann eine fachdidaktische Klärung erfordert: Der Vorwurf der Überwältigung, so wie er von Bussmann/Haase und Grümme vorgebracht wird, ist aber fatalerweise gerade so konstruiert, dass er ersteres verunmöglichen soll, weil *expressis verbis* zwar eine Kontroverse behauptet, der Sache nach aber gerade unterbunden wird und von keiner der beteiligten Parteien als fachliches Desiderat benannt wird: Keiner der beiden Texte lässt auch nur ansatzweise ein Verständnis davon erkennen, dass es sich hier mindestens *auch* um eine zu führende fachwissenschaftliche Debatte handelt, beide argumentieren vielmehr aus der Sicherheit jener Überzeugung heraus, die diese Diskussion immer schon für geklärt hält. So gesehen verhalten sich die die o.g. Kritiken aber hochgradig selbstwidersprüchlich: Sie erkennen die Überwältigung der Tiere implizit und bestreiten sie zugleich (weil das sachliche Problem für sie immer schon geklärt zu sein scheint). Gerade für eine katholische Religionspädagogik, die sich zumal unter dem titelgebenden Anspruch einer „pädagogischen Selbstaufklärung“ heute bevorzugt als emanzipiert und herrschaftskritisch versteht und selbst unter diesen Vorzeichen dann doch nur die bleibend androzentrischen, autoritären, tier- und frauenfeindlichen Ressentiments ihrer Tradition re-

produziert, ist diese Einsicht ebenso bitter wie grundehrlich, spiegelt sie doch zugleich nur den gängigen Habitus des Faches. Die Überwältigung jedenfalls, vor der diese Kritik Lernende zu bewahren sucht, kennt demnach nur eine Alternative, und zwar auch dann, auch wenn das Gegenteil behauptet wird, nämlich das von den Lernenden zu leistende Einverständnis mit einer Vorentscheidung, die ihnen in der Sache immer schon abgenommen wird und daher durchaus autoritär zu nennen ist. Positionen, die wissen oder zumindest ahnen, dass Schlachthöfe deswegen überwältigen, weil sie tötende Gewalt zur vollkommenen Belanglosigkeit machen, und die dennoch dafür votieren, besser darüber zu schweigen und Lernende davor zu schützen, sich ein eigenes Bild zu machen, offenbaren deswegen (3.) eine Haltung tiefer Unaufgeklärtheit. Wie kann man den Schlachthof als Ort der Überwältigung von Lernenden wahrnehmen und zugleich davon ausgehen, dass das, was dort passiert, grundsätzlich legitim und richtig, zumindest ein ‚notwendiges Übel‘ sei? An diesem Punkt unterscheiden sich Grümme, Bussmann und Haase ja von der Einschätzung Kösters, der in der Wirklichkeit von Schlachthöfen, d.h. von staatlich legitimierten Tötungsstätten keinerlei ethisches Problem zu erkennen scheint. Die anderen zitierten Stimmen immerhin, dass es durchaus gute inhaltliche Gründe gibt, warum Menschen ihre Kinder zum Erdbeerpflücken aufs Feld mitnehmen, nicht aber zum Schlachthof. Der entscheidende Punkt ist aber: Erst ein solcher substantieller Unterschied kann den Überwältigungsvorwurf sachlich begründen (sofern man ihn nicht auch gegenüber dem Lernformat „Besuch auf dem Erdbeerfeld“ erheben würde). Seltsamerweise scheinen aber die kritischen Einwände von Bussmann, Haase und Grümme einem Selbstverständnis zu entspringen, das eben diesen Unterschied wenn auch nicht gänzlich leugnet, so doch in seiner Substanz wesentlich abschwächt und strukturell verunklart. Weil sie ihre eigene Positionalität allerdings nicht offenlegen, lässt sich hier nur vermuten, dass beide Perspektiven zwischen dem Abtrennen einer Erdbeere von der Pflanze einerseits und dem Durchtrennen der Hauptschlagader bei einem zuvor qualvoll gasbetäubten Schwein oder einem per Bolzenschussapparat betäubten Rind andererseits lediglich marginale Unterschiede erkennen. Dass sie *dennoch* nur den Besuch im Schlachthof bzw. bereits einen harmlosen Kinderfilm als überwältigungsverdächtig einstufen, nicht aber den Ausflug der Klasse 4b auf das Erdbeerfeld, offenbart den Widerspruch, in den sie sich verstrickt haben. Meiner Überzeugung nach spiegelt sich eine vergleichbare Blockade auch in den oben referierten Kritiken: Sie *wissen* nämlich stillschweigend um die entsetzliche, zutiefst ungerechte und abgründige Wirklichkeit der Schlachthöfe, der länderübergreifenden Tiertransporte und Tiermastanlagen, sonst ließe sich wohl kaum von „Überwältigung“ sprechen. Und zugleich ignorieren oder leugnen sie diesen Umstand, indem sie jene Positionen, die sich gegen diese Gewalt aussprechen, als verdächtig oder gleich als kriminell einstufen. Mit einem strukturell vergleichbaren Impetus hat daher auch Klaus Goergen in seiner in der gleichen Ausgabe abgedruckten Replik auf den Beitrag von Bussmann und Haase kritisch angemerkt, wie sehr der scheinbar ideologiefreie Standpunkt, den die Autor:innen für sich reklamieren, selbst neue Normierungen produziert (Goergen 2016) und sich insofern selbst dem Vorwurf ausliefert, ideologisch zu sein. Man muss es

wohl so deutlich sagen: Was ein solcher Rückgriff auf das Überwältigungsverbot entlarvt, der im Namen der Mündigkeit der Lernenden ausgesprochen wird, ist schlimmstenfalls wenig anderes als eine unaufgeklärte, sachlich hochprekäre und pädagogisch brandgefährliche Ideologisierung auf Seiten der Lehrenden.

Literatur

- Bussmann, Bettina / Haase, Volker (2016): Was heißt es, Indoktrination zu vermeiden?. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik 3, 87–99.
- Fachverband Ethik e.V. (2016): Dresdener Konsens für den Philosophie- und Ethikunterricht. URL: https://www.fachverband-ethik.de/fileadmin/user_upload/Baden-Wu%CC%88rttemberg/dateien/aktuelles/DRESDENER_KONSENS.pdf (Zugriff: 12.07.2023).
- Friedrichs, Werner (2016): Den Beutelsbacher Konsens radikaler denken!. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung (= Schriftenreihe bpb 1793). Bonn: bpb, 140–147.
- Gärtner, Claudia / Herbst, Jan-Hendrik / Kläser, Robert (Hg.) (2023): Der Beutelsbacher Konsens in der religiösen Bildung. Exemplarische Konkretion und notwendige Transformation. Frankfurt/M.: Wochenschau.
- Goergen, Klaus (2016): Wider den Normierungszwang. Anmerkungen zum Beitrag von Bettina Bussmann und Volker Haase „Was heißt es, Indoktrination zu vermeiden?“. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik 3, 100–102.
- Grümme, Bernhard (2021): Eine religionspädagogische Selbstaufklärung. Freiburg/Basel/Wien: Herder.
- Gunnarson Dinker, Karin / Pedersen, Helena (2016): Critical Animal Pedagogies: Re-learning Our Relations with Animal Others. In: Lees, Helen E. / Noddings, Nel (eds.): The Palgrave International Handbook of Alternative Education. London: Palgrave Macmillan, 415–430.
- Herbst, Jan-Hendrik (2021): Braucht religiöse Bildung einen Beutelsbacher Konsens? Philosophiedidaktische Impulse für die religionspädagogische Debatte. In: Theo-Web, 20,2, 321–331.
- Köster, Erwin (2016): Praxisnahe Schlachtschweinevermarktung. In: Erzeugerring Westfalen e.V. (Hg.): Jahresbericht 2016, 78–81. URL: https://www.erzeugerring.com/services/files/jahresbericht/ERW_GB2016_Screen_gesamt.pdf (Zugriff: 12.07.2023).
- Oulton, Christopher / Day, Vanessa / Dillon, Justin / Grace, Marcus (2004): Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in the Context of Citizenship Education. In: Oxford Review of Education 30,4, 489–507.
- Rößler, Sven (2016): Blödmaschine Beutelsbach. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung (= Schriftenreihe bpb 1793). Bonn: bpb, 276–284.
- Wehling, Hans-Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Schiele, Siegfried / Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart: Klett, 173–184.

»Weil ich da irgendwann nur noch saß, Augen zu, Ohren zu, geheult habe.«

Wie Medien Haltungen und Verhaltensweisen
gegenüber nichtmenschlichen Tieren
transformieren können

Marvin Giehl

Der Beitrag untersucht mediale Repräsentationen nichtmenschlicher Tiere¹ sowie deren Auswirkungen auf menschliche Haltungen gegenüber nichtmenschlichen Tieren. Dabei gerät neben der Visualisierung des durch Menschen verursachten Leids nichtmenschlicher Tiere auch die Darstellung von Tieren in Werbekontexten in den Blick. Diese werden aus erziehungswissenschaftlicher und bild(ungs)theoretischer Perspektive aufgearbeitet. Die Grundlage dafür stellt eigens erhobenes empirisches Material in Form von qualitativen Interviews dar.²

Der Artikel gliedert sich in drei Teile: Im ersten Schritt wird dargelegt, welche diskursiven Positionen es in der Erziehungswissenschaft zum Umgang mit nichtmenschlichen Tieren gibt und in welchem Umfang ethische Fragestellungen bislang virulent geworden sind. Im zweiten Schritt stelle ich empirisches Material mehrerer Fälle vor und zeige fallübergreifende Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf. Im Zuge der Frage nach biographischen Transformationen von Menschen hin zu einer vegetarischen oder veganen Ernährungs- und Lebensweise beleuchte ich die Rolle und den Einfluss digitaler Medien. Im dritten Schritt stelle ich Analyseperspektiven auf dieses Material vor. Dabei wird deutlich, dass die Empirie sowohl Rekonstruktionen im Sinne des transformatorischen Bildungsbegriffs und medienpädagogischer Überlegungen als auch anthropologische Anknüpfungspunkte der Bildtheorie ermöglicht.

Der Beitrag zeigt insgesamt, dass mediale Repräsentationen nichtmenschlicher Tiere ambivalent wirken: Sowohl die Festigung bestehender, gesellschaftlich prädominanter Perspektiven, als auch die – zumindest partiell bildungstheoretisch anschlussfähige – Anregung zu einer kritischen Reflexion selbiger können durch sie begünstigt werden.

1 Grundlegend schließe ich mich dabei an die Überlegungen des Chimaira Arbeitskreises (2011) an. Deren biologischer Taxonomie folgend denke und konzeptionalisier ich den Menschen als Tier und unterscheide infolgedessen zwischen menschlichen und nichtmenschlichen Tieren.

2 Die Passagen entstammen der Erhebung im Rahmen meiner Dissertation und sind demnach auch dort – wenn auch umfassender kontextualisiert und systematisiert – zu finden.

Die Rolle nichtmenschlicher Tiere im erziehungswissenschaftlichen Diskurs

In meinen Vorarbeiten (vgl. insbesondere Giehl 2018, 34-43) konnte ich rekonstruieren, dass die erziehungs- und bildungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragestellungen der Mensch-Tier-Verhältnisse in mehrerlei Hinsicht als lückenhaft zu charakterisieren ist: Erstens fällt auf, dass das Verhältnis zwischen Menschen und nichtmenschlichen Tieren insgesamt ein eher randständiges Dasein in den theoretischen und didaktischen Diskursen der Erziehungswissenschaft fristet. Zweitens kann auf der inhaltlichen Ebene festgehalten werden, dass die Thematisierung nur selten ethische Fragestellungen – insbesondere hinsichtlich des menschlichen Verhaltens gegenüber nichtmenschlichen Tieren – beinhaltet. Stattdessen liegt das Augenmerk darauf, was Tiere für die Kinder leisten können, wie beispielsweise in tiertherapeutischen Settings, bei der Reit- oder Delfintherapie oder beim Einsatz von Schulhunden. Drittens ist im Hinblick auf den Aspekt der (Inter-)Nationalität festzuhalten, dass diese ethischen Fragestellungen im englischsprachigen Diskurs virulenter sind als im deutschsprachigen. Beispiele dafür sind das interdisziplinäre Forschungsfeld der *Human-Animal-Studies (HAS)*, die *Critical-Animal-Pedagogy (CAP)*, die *Animality Studies* (vgl. De Giorgio 2020, 22) oder auch einzelne Strömungen des kritischen Posthumanismus (vgl. Loh 2018). Aus bildungstheoretischer Perspektive ist anzumerken, dass das im Anschluss an Kokemohr (2000), Marotzki (1990) und Koller (2012a; 2012b) häufig zitierte Selbst- und Fremd-/Weltverhältnis primär anthropozentrisch und zwischenmenschlich, also auf einer Innerspezies-Ebene konzeptualisiert ist. Aus diesen Gründen handelt es sich bei der Verbindung von ethischen Fragestellungen der Mensch-Tier-Beziehungen und der (deutschsprachigen) Erziehungs- und Bildungswissenschaft um eine markante Leerstelle.

Dass diese wissenschaftlichen Disziplinen auf der einen Seite aber auch pädagogische Praktiken, auf der anderen Seite dennoch relevante Einflussfaktoren auf Individuen und deren Haltungen und Verhaltensweisen sind, wird deutlich, wenn berücksichtigt wird, dass pädagogisches Handeln stets intendierte als auch nicht-intendierte Folgen haben kann, welche zudem in einem ambivalenten Spannungsverhältnis zueinanderstehen können (vgl. Zinnecker 1975). Diese Ambivalenzen pädagogischer Praxis habe ich an anderen Stellen bereits ausgeführt, sodass gefragt werden kann, ob unterschiedliche pädagogische Praktiken nicht nur Bildungsprozesse *nicht* ermöglichen und begünstigen, sondern sogar behindern (vgl. Giehl 2018; 2021).

Aus dieser Perspektive lässt sich fragen, wie Menschen zu einer ethisch motivierten Haltungs- und Verhaltensänderung gegenüber nichtmenschlichen Tieren kommen, wenn diese nicht durch pädagogische Praktiken begünstigt wird und auch nicht gesellschaftlich dominant ist (vgl. Leitzmann / Keller 2020).

Empirische Fallbeispiele

Die folgenden drei Fälle entstammen der empirischen Erhebung im Rahmen meiner Dissertation.³ Gegenstand der Dissertation ist die Frage, welche biographischen Ereignisse Menschen zu einer vegetarischen oder veganen Ernährungs- und Lebensweise bewegt. Grundlegend ist dabei die Annahme, dass Entscheidungen für diese Ernährungs- und Lebensformen primär ethisch fundiert sind (vgl. Statista 2022). Diese biographischen Veränderungen habe ich dann bildungstheoretisch tiefergehend analysiert und mithilfe der Dokumentarischen Methode eine sinngenetische Typologie rekonstruiert. Das Augenmerk liegt bei den folgenden Transkriptpassagen auf Äußerungen zum eigenen Erleben und Erfahrungen mit der medialen Darstellung nichtmenschlicher Tiere sowie eigenen Perspektiven auf potenzielle Auswirkungen selbiger. Somit werden im Sinne der Dokumentarischen Methode (vgl. z.B. Nohl 2017) sowohl konjunktive als auch kommunikative Wissensbestände in die Untersuchung miteinbezogen.

Larissa, 30, Studentin, Vegetarierin

Interviewer: Wie ist diese Änderung [zum Vegetarismus] passiert? Könntest du das so n bisschen nachzeichnen?

Larissa: Mhm, und zwar hatte ich damals ne Freundin, die schon ne ganze Zeit vorher Vegetarierin war, mittlerweile vegan lebt, und die hat mich damals öfter auf ne Dokumentation aufmerksam gemacht, die heißt Earthlings. Ja da gehts halt darum dass eben ja, verschiedene Menschen mit versteckter Kamera unter anderem in Schlachtbetriebe gegangen sind oder eben auch auf irgendwelche Farmen wo Nerze produziert werden und so weiter, und eben wirklich unzensiertes Filmmaterial zur Verfügung gestellt haben und mit diesem Film kam eigentlich so auch der Vegetarismus bei mir schlagartig, also ich bin wirklich nach dem Film abrupt zur Vegetarierin geworden. Weil mir da einfach wirklich nochmal durch dieses unzensierte Material nochmal wirklich aufgezeigt wurde, wie wirklich mit diesen Tieren umgegangen wird und ich mir irgendwo gesagt habe, ich selber könnte es nie, die Tiere so behandeln, und ich fand das unheimlich grausam echt anzusehen, und da hab ich einfach für mich gesagt, das kann und will ich mit meinem Gewissen definitiv nicht mehr vereinbaren und deswegen, so kam dann eben mein Vegetarismus zustande.

I: Könntest du genau beschreiben, was du da gesehen hast, was da zu sehen gewesen ist und vielleicht auch wie du dich dabei gefühlt hast, so was das so innerlich mit dir gemacht hat?

L: Also ich meine, dass die Doku 45 Minuten ging, also die war jetzt nicht relativ lang. Ja was hab ich gesehen, also die haben halt wirklich den Schlachtvorgang wirklich im Detail gezeigt, also wie ja Schweinen wirklich der Körper aufgeschnitten wurde, wie die

3 Einzelne dieser Fälle wurden schon im Rahmen der Dissertation vorgestellt, jedoch mit einer unterschiedlichen, breiteren Kontextualisierung und anderen Analyseschwerpunkten.

ausgeblutet sind, teilweise hast du die Schreie gehört der Tiere, du hast gesehen wie, ja, mehreren Tieren wirklich das Fell bei lebendigem Leibe vom Körper gerissen wurde, ohne Betäubung ohne alles. Und ähm ich muss dazu sagen, ich war fünf mal glaub ich bei diesem Film kurz davor, zu sagen ich mache aus, weil ich da irgendwann nur noch saß, Augen zu Ohren zu geheult habe und gesagt hab, „Das ist einfach zu krass! Und dann hab ich mich aber selbst gezwungen und hab gesagt, „Ganz ehrlich, das wär unheimlich feige, jetzt auszumachen, also das ziehst du jetzt durch, also wie gesagt das was man eben normalerweise wahrscheinlich hinter verschlossener Tür eben oder was hinter verschlossener Tür abläuft, haben die da halt wirklich im Detail gezeigt.

[...]

I: Wie erlebst du die Darstellung von Tieren in den Medien?

L: Ja, da komm ich auch wieder auf den Ernährungsaspekt eigentlich wieder zu sprechen, was mir da aufgefallen ist, dass mittlerweile immer mehr Werbung auch ausgestrahlt wird für beispielsweise vegetarische oder teilweise auch für vegane Produkte, mit Blick auf Tieren. Das war bis vor einigen Jahren noch nicht so, also wenn ich jetzt beispielsweise an Rügenwalder denke oder so, die ja jetzt auch vegetarischen Wurstersatz rausgebracht haben oder die Marke simply v, die veganen Käse rausbringt, das ist mehr geworden auf jeden Fall. Und trotzdem gibt es immer noch sehr sehr viel Werbung in denen oder in der wirklich noch suggeriert wird ja ne Fleisch was weiß ich von glücklichen Tieren und so weiter. Ja, also das ist jetzt das was mir spontan einfallen würde.

I: Hast du da auch irgendwie direkt n bestimmtes Bild dazu vor Augen, bei diesem Suggestieren?

L: Ja das beste Beispiel ist glaube ich wirklich irgendwie das lachende Schwein irgendwo auf ner Verpackung oder so. Oder Bärchenwurst für Kinder.

I: Und vielleicht da direkt dran anschließend, die nächste Frage wäre nämlich: Was für'n Gefühl hast du, welchen Einfluss haben diese Darstellungen auf das Bild von Tieren was in der Gesellschaft vorherrschend ist?

L: Ich glaube n ziemlich großen, wenn man eben...Also das kommt glaube ich auch wieder son bisschen darauf an wie fähig oder auch wie bereit bist du selber das auch mal zu reflektieren, also das ist glaube ich auch wieder sehr individuell von den Menschen abhängig oder vielleicht auch von der Sozialisation wieder. Ich glaube schon, dass Medien n ziemlich großen Einfluss haben, und sei es auch nur unterbewusst, es gibt auch glaub ich so Studien hab ich mal irgendwo gehört, beispielsweise wenn man sich irgendwelche Fußballspiele im Fernsehen anguckt auf diesen Banden sind ja auch immer irgendwelche Werbesprüche oder Fotos von Werbung aufgedruckt und da hieß es zumindest mal, könnt ich mir auch vorstellen dass da was Wahres dran ist, dass man zwar meint man würde die Werbung gar nicht wirklich wahrnehmen aber unterbewusst sich doch irgendwo

festsetzt und ich glaube dass das generell bei allem ist was in den Medien abläuft und ich glaube auch gerade im Bereich der Werbung, wenn dann noch irgendwie mit Photoshop gearbeitet wird und dann, weiß ich nicht, da noch die Produkte wer weiß wie aufgepimpt werden, heißt ja zum Teil auch ‚Das Auge isst mit‘ (l: Ja.) das ist ja auch n Punkt der glaub ich nicht unberücksichtigt bleiben darf. Also ich glaub schon, dass Medien n ziemlich großen Einfluss haben, wenn man eben nicht aufpasst.

In diesen Passagen wird zunächst deutlich, dass Larissa das medial vermittelte Erleben vom durch Menschen verursachten Leid nichtmenschlicher Tiere als zentralen Auslöser für ihre Haltungs- und Verhaltensänderung ansieht. Durch die Nutzung von Formulierungen wie „unzensiertes Material“ und „wirklich aufgezeigt“ dokumentiert sich hier zudem ein aufklärerisches Moment, welches bei ihr durch die Dokumentation ausgelöst wurde. Erstmals stellt sie Zusammenhänge zwischen den Hintergründen und Auswirkungen ihrer eigenen Handlungs- und Konsumpraxis und dem Leid nichtmenschlicher Tiere her. In Bezug auf das Video erzählt Larissa zudem sehr prägnant von den verschiedenen Sinnen, durch die sie die Inhalte aufgenommen hat: So waren sowohl die visuellen als auch die auditiven Eindrücke des Videos sehr einprägsam für sie.

Bezogen auf die mediale Darstellung von Tieren geht sie auf den Aspekt der Werbung ein. Im Gegensatz zu der vorher von ihr als aufklärend empfundenen Dokumentation über Zustände in der industriellen Massentierhaltung nimmt Larissa hier eine kritische Perspektive auf die Repräsentationen ein. Sie kontrastiert die suggerierten Inhalte sogar mit ihrem durch die Dokumentation erworbenen Wissen über die Zustände und Haltungsbedingungen der Tiere. Beide Ebenen der medialen Darstellung konfliktieren somit miteinander. Zugleich differenziert sie ihre Perspektive auf Werbung, indem sie betont, dass es auch immer mehr Angebot und Informationen zu pflanzlichen Ersatzprodukten gibt. Aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive erscheint zudem interessant, dass Larissa auch bei Produktverpackungen oder bei der Form der Tierprodukte kaschierende Tendenzen erkennt.

Als weitere Dimension kommt bei digitaler Werbung der Aspekt der Retuschierung hinzu, welchen sie als „aufgepimpt“ bezeichnet. Diese Dynamiken erhöhen aus Larissas Sicht den möglichen, potenziell auf psychologischer Ebene auch unterbewusst wirkenden Einfluss der Werbung auf die Menschen und sorgen dafür, dass auf der individuellen Ebene eine immer stärker ausgeprägte (medienpädagogische) Reflexionsfähigkeit benötigt wird, um nicht getäuscht zu werden.

Linda, 29, Studentin, Vegetarierin

Interviewer: Mich würde dann interessieren, ob sich deine Sichtweisen und Perspektiven jetzt auf Tiere im Laufe deines Lebens irgendwie verändert haben, ob du da so ein Gefühl zu hast oder dir dazu was einfällt. Also vielleicht bis jetzt, einfach mal so.

Linda: [...] Und dann kam ein Tag, an dem ich mir Youtube Videos angeguckt habe. Und ich kann mich noch ganz genau an dieses eine Youtube Video erinnern, das hieß irgendwie

Wenn Schlachthäuser Glaswände hätten, dann wäre wohl jeder Vegetarier. Und da ist dann tatsächlich gezeigt worden, wie es in Schlachthäusern zu geht und dass die natürlich nicht totgestreichelt werden oder dass die nicht irgendwann friedlich einschlafen, sondern dass die regelrecht hingerichtet werden. Das war so der Moment, wo ich gedacht habe, boah das kann halt irgendwie nicht sein. Da habe ich zum ersten Mal angefangen, mich aktiv damit auseinander zu setzen, wo kommt überhaupt das Fleisch, das wir essen, oder wo kommen überhaupt diese tierischen Produkte, die wir zu uns nehmen, wo kommt das her und wie wird das hergestellt? Natürlich gibt es da auch viele Unterschiede, es gibt ja unterschiedliche Gütesiegel. Aber grundsätzlich ist es halt so, dass die Tiere nicht einfach friedlich einschlafen ne. Ja und das war so der Punkt, wo ich gesagt hab, ne das funktioniert nicht.

I: Mich würde noch interessieren, wie du dann genau zu diesem Video gekommen bist, also wie war der Weg dahin und vielleicht auch so, was wurde genau in diesem Video gezeigt und was hat das vielleicht in diesem Moment mit dir gemacht auch? Wie hast du dich dabei gefühlt auch?

Li: Ich weiß tatsächlich nicht mehr, wie ich auf das Video gekommen bin. Ich glaube, dass ich mir eine Reportage angeguckt habe und dann werden rechts an der Seite Vorschläge geliefert, Videovorschläge, die mit der Thematik irgendwo verknüpft sind. Und dadurch bin ich darauf gekommen, meine ich zumindest. Ich bin mir auf jeden Fall sicher, dass ich diesen Namen des Videos nicht aktiv eingegeben habe in der Suchleiste. Naja, in diesem Video, das liegt jetzt schon viele Jahre zurück, dass ich mir das angeguckt habe, ich weiß aber noch wie zum Beispiel gezeigt worden ist, dass Muttersäue, die ihre Ferkel irgendwo rechts und links daneben haben, eingepfercht waren, sich nicht um die eigene Achse drehen konnten und quasi wie, nichtmals wie Gebrauchsgegenstände, sondern fast eher wie Verbrauchsgegenstände gehalten worden sind. Die standen einfach da, die konnten sich hinlegen, die konnten nicht mit ihren kleinen Ferkeln spielen, die konnten sich nicht richtig um die kümmern, die waren quasi nur da, um die mit Milch zu versorgen. Dann, ich weiß gar nicht mehr, was da noch alles war. Dann wurde ich glaube ich noch gezeigt, wie Rinder geschlachtet worden sind, oder waren das Schweine. Wie dann diese halbtoten Tiere, die aber irgendwie noch lebendig waren, aufgehangen an so einem, wie nennt man das denn, die hingen an einem (!: so einem Rondell?) Ja ganz genau, die hingen an so einer Maschine, die die so da durchführt, fast wie so eine Gardinenschiene, ich weiß gerade nicht, wie das heißt, die da hing. Die eigentlich betäubt sein sollten, die aber effektiv nicht betäubt waren, die waren also lebendig und haben das alles mitgekriegt, und ich meine, wir wissen ja jetzt, dass...oder die Datenlage zeigt ja...Studien zeigen, dass Tiere natürlich auch denken und fühlen können, und ja, wenn ich mir überlege, wir Menschen als denkende und fühlende Wesen, wir würden da hängen und unsere Kumpels rechts und links daneben krepieren sehen, ja das fände auch irgendwo nicht cool. Und man muss halt einfach überlegen, was man den Tieren damit zufügt, welchem Stress man sie aussetzt, das waren ganz ganz schreckliche Bilder. Ich weiß nicht, ob das auch

noch in diesem Video war oder ob das dann in anderen Videos war, man kommt ja von Höxchen auf Stöxchen dann, wie Gänse und Enten zum Beispiel gerupft werden, einfach nur damit wir blöde Daunen in unseren Kopfkissen haben, also ich meine da kann man halt auch irgendwie andere Materialien benutzen, die werden lebendig gerupft, oder wie kleinen Lämmchen irgendwie der Schwanz abgeschnitten wird bei lebendigem Leib ohne irgendeine Betäubung, wie männliche Küken geschreddert werden, einfach weil sie einfach nichts bringen. Ganz ganz gruselige Bilder.

Neben den offensichtlichen Homologien der beiden Fälle im Hinblick auf das Geschlecht, das Alter und den akademischen Werdegang werden hier auch inhaltliche Schnittmengen deutlich.

Auch Linda wurde über eine Dokumentation auf das Leid nichtmenschlicher Tiere in der industriellen Massentierhaltung aufmerksam. Auch sie beschreibt ihr Erlebnis der Videoaufnahmen als emotional intensiv, konfrontativ, belastend und aversiv besetzt. Und auch sie änderte daraufhin ihr Konsumverhalten, um nicht mehr aktiv und direkt zu den erlebten Zuständen beizutragen. Zusätzlich zu den dargestellten Tötungen erkennt Linda nun auch noch fehlende Möglichkeiten des artgerechten Auslebens von Sozialität und Emotionalität als Missstände innerhalb der industriellen Massentierhaltung, was sie argumentativ auch durch den Verweis auf wissenschaftliche Studien („die Datenlage zeigt ja“) stützt.

Anders als Larissa wurde sie jedoch nicht durch eine Freundin auf diese Aufnahmen hingewiesen bzw. bekam sie von ihr zugesendet, sondern bei Linda spielten die algorithmischen Eigenheiten der Videoplattform YouTube eine (mit-)entscheidende Rolle. So suchte sie selbst nicht gezielt nach diesem Video, sondern wurde durch die Videovorschläge darauf aufmerksam gemacht. In der letzten Passage wird schließlich deutlich, dass diese mediale Eigenheit der Plattform auch noch dafür sorgte, dass Linda sich nach dem Anschauen des ersten Videos weiterführend mit der Thematik auseinandersetzte. Die Videoplattform YouTube wird somit zur primären Informationsquelle ihrer Recherchen.

Wilhelm, 61, Berufsbetreuer, Veganer

Interviewer: Hat sich deine Sicht auf Tiere im Laufe deines Lebens irgendwie verändert?
(W: Kolossal.) Könntest du da noch mehr ins Detail gehen?

Wilhelm: Angefangen hat es eigentlich damit, dass ich angefangen habe so viel Dokumentationen zu sehen und aufmerksam geworden bin auf so Sachen wie Tierversuche. Da waren so Themen, aber es war alles wie in so einem Nebel. Und das Schlüsselerlebnis war eigentlich, dass einen Abend lief ´ne Dokumentation im ZDF, das war eine Dokumentation über Tiertransporte. Und ich habe immer gerne umgeschaltet bei sowas, und meine Frau die hat da gesagt, hör mal, du musst dir das jetzt angucken. Und das habe ich mir angeguckt. Und ich habe von, die Dokumentation, das war eine halbe Stunde, der hieß Karremann, das war eigentlich ein ganz bekannter. Der ist eigentlich relativ berühmt dafür, dass er sich dieses Themas angenommen hat und hat so nach, der ist mitgefahren mit den

Transporten, hat so geguckt, wie laufen diese Tiertransporte eigentlich, wenn die die EU verlassen und dann in Richtung Usbekistan und so weiter. Und es ist nicht alles Lüge und Trug, was mit diesen Tieren da passiert. Die sterben auf den Transporten und verrecken da, weil sie verdursteten und alles. Und dann hat der die weiterverfolgt, bis halt die dann rüber gegangen sind nach Syrien, nach Ägypten und wie die dann da lebend an einem Bein an einem Kran von den Schiffen gehoben werden und irgendwohin geschmissen werden. Und wie die Kinder in den Schlachthäusern sich sozusagen über die Kühe und Rinder hergemacht haben indem sie denen die Knochen gebrochen haben, damit die nicht mehr laufen konnten, und das alles bei lebendigem Leib. Es war so furchtbar, und ich war unter Schock, als ich das gesehen habe. Und ich habe nach der Sendung, ich habe kein Fleisch mehr gegessen. Sofort. So fing das an. Und das hat mich am meisten eigentlich beeindruckt. Und da danke ich heute noch meiner Frau, dass sie gesagt hat, das guckst du dir jetzt an, du gehst jetzt nicht, und schaltest nicht, das will ich sehen und das gucken wir jetzt. Und das war der Weg zum Veganismus. Es fing an, erst zu sagen gut kein Fleisch, ich habe da aber noch nicht den Gedanken herstellen können, dass es ja nicht nur das Fleisch ist, sondern auch alles andere, die Milch, der Käse und so weiter. Und Schritt für Schritt haben wir uns, ich sag mal emanzipiert von dieser Erziehung, dass man das alles braucht als Mensch, dass das gesund ist und dass die Tiere dafür da sind, dass sie das uns geben und so weiter. Das ist ein Prozess gewesen.

Beim dritten Fall werden hinsichtlich der sozialstatistischen Merkmale direkt Heterologien auffällig: Nun erzählt eine männliche, deutlich ältere und nicht mehr vegetarisch, sondern vegan lebende Person von ihrem Änderungsprozess und einflussreichen Momenten auf diesem Weg.

Inhaltlich ist ähnlich, dass auch hier schockierend empfundene Videoaufnahmen ausschlaggebend für die Haltungs- und Verhaltensänderung, hier sogar noch ‚extremer‘ bis hin zum Veganismus, gewesen sind. Das Anschauen dieser Reportage wurde, wie bei Larissa, durch eine nahestehende Person initiiert. Wilhelm unterscheidet sich jedoch dahingehend von den beiden jüngeren Frauen, dass er nicht durch eine Videoplattform im Internet, sondern ‚klassischer‘ im öffentlich-rechtlichen Fernsehen auf die Thematik gestoßen ist. In dieser Unterscheidung dokumentiert sich womöglich eine generationenspezifische Mediennutzung. Homolog zu Larissa ist bei ihm zudem die Perspektive auf die aufklärerische Funktion der Aufnahmen, da er nun gesehen hat (und dadurch anscheinend auch überzeugt wurde), dass in Bezug auf Tiertransporte und den Umgang mit den Tieren dabei nicht alles „Lug und Trug“ ist.

Schließlich reflektiert er den Moment des Anschauens der Reportage als ersten Schritt in einem emanzipativen Prozess, bei dem er sich auch gegen ihm anerzogene Verhaltensweisen und Haltungen abgrenzt.

Bild(ungs)theoretische Rekonstruktionen

Aus den drei kurz vorgestellten und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersuchten Fallvignetten lassen sich unterschiedliche bild(ungs)theoretische Anknüpfungspunkte rekonstruieren.

Zunächst zur Ebene des Bildes: Anthropologisch gesprochen machen Bilder zunächst etwas sichtbar, was ohne sie ansonsten unsichtbar bliebe (vgl. Wulf 2014, 9). Sie erschaffen also *Ab-bilder* von etwas und treten an die Stelle dieses Abwesenden. Zudem formen Bilder das Imaginäre der Menschen, und zwar eher implizit als explizit (vgl. ebd., 246). Durch die Imagination werden Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander verwoben. Besonders deutlich wurde das bei den vorgestellten Fällen durch die Verknüpfung von eigenen Handlungen sowie deren Hintergründen und Folgen für andere Lebewesen. Imaginiert wird nun, durch und infolge des Anschauens der Videoaufnahmen, inwiefern die eigene Konsum- und Ernährungsweise zu den dargestellten Zuständen (mit) beiträgt. Hinzu kommt, dass die Imagination neben einer Perspektivänderung auf das biografisch bislang etablierte Verhalten auch ein emphatisches Sich-in-die-Tiere-Hineinversetzen beinhaltet. Die imaginative Ebene der Zukunft wird ebenfalls bedient, und zwar durch das neu entstandene Ziel der Leidreduktion von nichtmenschlichen Tieren durch eine eigene Verhaltensänderung. Hinzu kommt, dass die Wirkmacht von Bildern als symbolische Reproduktionen im Rahmen der Werbung von einzelnen Fällen benannt und auch diskursiv bereits kritisch thematisiert wurde (vgl. Möller 2015). Bilder besitzen daher sowohl zur Verfestigung als auch zur potentiell emanzipatorischen Infragestellung etablierter Strukturen enormes Potential.

Bildungstheoretisch sind die Haltungs- und Verhaltensänderungen der vorgestellten Fälle insbesondere hinsichtlich der Unterscheidung von Selbst- und Weltverhältnissen rekonstruierbar: Jörissen und Marotzki (2009, 35) bezeichnen Bildung als eine Haltung des Menschen in den Dimensionen des Selbst- und Fremdverhältnisses, die grundsätzlich Verantwortung beinhaltet.⁴ Zudem argumentieren sie mit Rückgriff auf Dilthey dafür, dass Sinn durch Zusammenhangsbildung hervorgebracht wird (vgl. ebd., 39). Auch die vorgestellten Fälle stellen Zusammenhänge zwischen eigenem Handeln, deren Konsequenzen und Hintergründen her. Dabei beziehen sie sich nicht nur auf sich selbst, sondern beziehen auch andere Lebewesen mit in ihre Überlegungen ein. Sie erkennen eine Inkongruenz zwischen den eigentlichen, eigenen Werten und den praxeologischen, tatsächlichen Folgen der eigenen Handlungen und bringen diese eigenverantwortlich in einen stärkeren Einklang.

Als Zusammenhang von Bild- und Bildungstheorie betonen Jörissen und Marotzki zudem, dass Medien häufig Anlässe und Erfahrungen für Bildungserfahrungen darstellen, beispielsweise durch die Inszenierung von Fremdheitserfahrungen und die dadurch ermöglichte Reflektierbarkeit selbiger (vgl. ebd., 31). Dieser Gedankengang wurde auch in den Arbeiten von Koller verfolgt, welcher mit Rückgriff auf Buck und Waldenfels sowohl von Fremdheits-

4 Zur Rolle der Verantwortung im Rahmen ethischer Überlegungen siehe auch Heidbrink et al. (2017) sowie Jonas (2019).

als auch von negativen Erfahrungen als Auslöser für bildungstheoretisch adressierbare Transformationen spricht (vgl. Koller 1999; 2007; 2012a; 2012b). Angesichts des als hochgradig aversiv, emotional und schockierend empfundenen Erlebens der Videoaufnahmen kann in diesem Zusammenhang von negativen Erfahrungen gesprochen werden, welche dann zu individuellen Transformationen führten. Diese Transformationen sind aufgrund der gesteigerten Verantwortungsübernahme und der gesteigerten Komplexität der Selbst- und Weltverhältnisse (Marotzki 1990) als Bildungsprozesse zu charakterisieren und von Lernprozessen abgrenzbar.

Fazit

Der Beitrag konnte zunächst aufzeigen, dass ethische Fragestellungen von Mensch-Tier-Beziehungen im erziehungswissenschaftlichen Bereich als Forschungslücke zu markieren sind. Dies gilt insbesondere für den deutschsprachigen Bereich. Berücksichtigung verdient, dass abseits des akademischen Diskurses auch formale Bildungsinstitutionen wie beispielsweise die Schule nicht nur *nicht* zu einer expliziten Thematisierung dieser Fragestellungen beitragen, sondern auch durch unterschiedliche Angebote indirekt zum Leid nichtmenschlicher Tiere beitragen und dieses somit perpetuieren. Exemplarisch dafür können der Konsum tierischer Produkte in der Schule, anthropozentrische Angebote tiergestützter Pädagogik, die fortlaufende Durchführung von Ausflügen und Wandertagen in Zoos und Zirkusse wie auch das noch immer praktizierte Sezieren an (Hoch-)Schulen benannt werden (vgl. Giehl 2021).

Bei der Frage, welche außerschulischen Sozialisationsdynamiken einen biographischen Einfluss bei Menschen nehmen, die sich ethisch motiviert vegetarisch oder vegan ernähren, wurde deutlich, dass mediale Repräsentationen häufig einen (mit-)entscheidenden Einfluss ausgeübt haben. Zumeist waren es Aufnahmen und Darstellungen des von Menschen verursachten Leids nichtmenschlicher Tiere, beispielsweise im Rahmen der industriellen Massentierhaltung, welche bei den Personen nicht nur eindrücklich und schockierend waren, sondern auch Reflexionen hinsichtlich der eigenen Beteiligung an diesem Leid durch den Konsum tierischer Produkte angeregt haben. Zudem zeigte sich als fallübergreifendes Muster, dass *nach* diesen Erlebnissen auch kritisch-differenzierte Haltungen gegenüber medialen Repräsentationen in Sozialen Medien, Fernsehserien oder Filmen und insbesondere der Werbung für tierische Produkte kultiviert wurden.

Im Zuge der bild(ungs)theoretischen Rekonstruktion dieser fallübergreifenden, homologen Muster wurde deutlich, dass die biographischen Veränderungen der Personen nicht nur auf medientheoretischer Ebene anschlussfähig sind und somit das emanzipative, aber auch potenziell ambivalent wirkende Moment medialer Darstellungen dargelegt haben. Darüber hinaus konnte rekonstruiert werden, dass ethische Dimensionen von Mensch-Tier-Verhältnissen, und damit auch Ernährungsweisen sowie biografische Pfade dorthin, bildungstheoretische Anschlussfähigkeit aufweisen und eine entsprechende Berücksichtigung verdienen. Somit konnte hier ein Beitrag geleistet werden, welcher in mehrere skizzierte Forschungslü-

cken vordringt und Anschlusspunkte für künftige Forschung eröffnet. Denkbar wäre etwa, die sogenannten *Cubes of Truth*⁵ ethnografisch zu untersuchen, da dort gezielt das von Menschen verursachte Leid nichtmenschlicher Tiere an öffentlichen Orten, beispielsweise in Fußgängerzonen, medial präsentiert wird.

Literatur

- Adams, Carol J. (1990): *The Sexual Politics of Meat. A Feminist-Vegetarian Critical Theory*. New York: Continuum.
- Chimaira Arbeitskreis (2011): *Human-Animal Studies. Über die gesellschaftliche Natur von Mensch-Tier-Verhältnissen*. Bielefeld: transcript.
- De Giorgio, Francesco (2020): *Animality First: Subjektivität in der Tierethik*. In: *TIERethik*, 2020 (20), S. 7-26.
- Giehl, Marvin (2018): *Der Speziesismus aus bildungsphilosophischer Perspektive. Zum Einfluss pädagogischer Arrangements auf die Mensch-Tier-Beziehung*. Bochum: Projekt Verlag.
- Giehl, Marvin (2021): *Speziesismus (v)erlernen: Haltungsgenesen und -transformationen gegenüber Tieren. Eine bildungswissenschaftliche Perspektive*. In: Horstmann, Simone (Hrsg.): *Interspezies Lernen: Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz und Tierrechtsbildung*. Bielefeld: transcript, 113-157.
- Heidbrink, Ludger; Langbehn, Claus; Loh, Janina (2017): *Handbuch Verantwortung (Springer Reference Sozialwissenschaften)*. Springer VS.
- Jonas, Hans (2019): *Das Prinzip Verantwortung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Jörissen, Benjamin; Marotzki, Winfried (2009): *Medienbildung – Eine Einführung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kokemohr, Rainer (2000): *Bildung in interkultureller Kooperation*. In: Abeltdt, Sönke/Bauer, Walter (Hrsg.): „... was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein“. Mainz: Grünewald-Verlag, 421–436.
- Koller, Hans-Christoph (1999): *Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne*. München: Fink.
- Koller, Hans-Cristoph (2007): *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung*. Bielefeld: transcript.
- Koller, Hans-Christoph (2012a): *Anders werden. Zur Erforschung transformatorischer Bildungsprozesse*. In: Miethe, Ingrid; Müller, Hans-Rüdiger (Hrsg.): *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, 19-33.
- Koller, Hans-Christoph (2012b): *Zum Verhältnis von Bildungstheorie und qualitativer Bildungsforschung*. In: Ackermann, Friedhelm; Ley, Thomas; Machold, Claudia; Schrödter, Mark (Hrsg.): *Qualitatives Forschen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer VS, 47-62.
- Leitzmann, Claus; Keller, Markus (2020): *Vegetarische und vegane Ernährung*. 4. Auflage. Stuttgart: UTB.
- Loh, Janina (2018): *Trans- und Posthumanismus (Zur Einführung)*. Hamburg: Junius Verlag.
- Marotzki, Winfried (1990): *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochmodernen Gesellschaften*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

5 Die von dem Kollektiv Anonymous zuerst im angloamerikanischen Raum initiierten und auch in Deutschland immer populärer werdenden Veranstaltungen bestehen aus sechs oder mehr Menschen, die in einem Viereck (Cube) stehen und abwechselnd Schilder mit der Aufschrift Wahrheit/Realität (Truth) oder Laptops/Tablets tragen, auf welchen Aufnahmen aus der industriellen Massentierhaltung zu sehen sind.

- Möller, Christina (2015): Über die symbolische Reproduktion einer tierverschweigenden Kultur. In: Brucker, Renate; Seeliger, Martin; Bujok, Melanie; Thieme, Frank; Mütterich, Birgit (Hrsg.): *Das Mensch-Tier-Verhältnis. Eine sozialwissenschaftliche Einführung*. Wiesbaden: Springer VS, 269-299.
- Nohl, Arnd-Michael (2017): *Interview und Dokumentarische Methode*. Wiesbaden: Springer VS.
- Statista (2022). Gründe für eine vegane Ernährung 2020. URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1192354/umfrage/befragung-gruende-vegane-ernaehrung/> (Zugriff: 10.07.2023).
- Wulf, Christoph (2014): *Bilder des Menschen. Imaginäre und performative Grundlagen der Kultur*. Bielefeld: transcript.
- Zinnecker, Jörg (1975): *Der heimliche Lehrplan*. Weinheim/Basel: Beltz.

Projecting on predators

Undoing Species Stereotyping through Eco Media Literacy

Debra Merskin

Respect the elders.
 Teach the young.
 Cooperate with the pack.
 Play when you can
 Hunt when you must.
 Rest in between.
 Share your affections.
 Voice your feelings.
 Leave your mark.
 Goetz (1988; qtd in Palmer, 168).

Introduction

There are many insects and other small animals which the town child hardly knows ... we should make use of anything that turns up so that the children may become familiar with the various insects and other creatures, and learn to look upon them as friends and not as 'nasty things' (Wallace 1899, 153)

Children learn about animals other than humans in a variety of ways. As infants, they might associate them with fuzzy toys and perhaps a parent or guardian's narration of picture books and imitating the sounds animals make which suggests whether certain species are friends or foe (Dimick 2018; Ganea et al. 2014; Geerds et al. 2015; Melson 2005; Merskin 2018; Waxman et al. 2014).

Animal characters fill children's stories and screens, both television and computer ... Their images saturate the huge market of children's gear, from training mugs, to backpacks, lunchboxes, and funmeals. Animals, real, fanciful, and long gone from earth become a child's 'significant other' for a time (Melson 2005, 3).

Rarely today, particularly in the case of wildlife, is the experience with animals in person. Corbett (2006, 15) identifies three primary experiences by which children learn about nature in general and animals in particular: 1. Direct ("actual physical contact with natural settings and nonhuman species"), 2. Indirect ("physical contact with nature but in more restricted, programmed, and managed contexts" such as zoos, gardens, and as pets, and 3. Symbolic/Vicarious ("lacks any

physical contact with nature and instead takes place via representations that are sometimes realistic, sometimes not" (16). This third exposure includes metaphorical re-presentations¹ via television programs, movies, books, games, and toys. All experiences matter of course, and some are more powerful or meaningful at different developmental stages than others. For example, "a toddler is more captivated by the vicarious experience of a book about a family of talking bears than by a solo jaunt in the woods" (16). But if that imaginary experience is the only interaction with bears (or television commercials with blue bears using toilet paper) the less likely the child is to develop empathy or any accurate knowledge about the complex lifeways of a species. Children who have direct experiences with real animals such as pets "sho[w] less anthropocentric patterns of extension of novel biological information," thus facilitating "more sophisticated, human-inclusive representation of animals" (Geerdts et al. 2014, 132).

Where once upon a time children lived in close proximity to wildlife, industrialization, urbanization, and modernization took many families away from the country and into the cities where the wildlife many children experience were and are "small and familiar critters" such as bees, birds, butterflies, squirrels, geese, ducks, and insects (Selly 2014, 81). These are exciting encounters for children, and no matter the species, "children explore issues of power and vulnerability when they interact with animals" (81). In these interactions they can learn empathy, compassion, control, and affiliation (Purewal et al. 2017). A vast body of literature considers the value of exposing children to the natural world as well as the consequences of not doing so (called "nature deficit disorder" Louv 2008). However, discussions are mostly about what nature and animals can do for us. But what does limited human exposure to wildlife mean for the quality of life of animals? If we know them primarily in abstract terms, will we care about their protection and well-being? If the knowledge is primarily symbolic (via media) does that generate compassion and care? Although wild critters are still present, even in urban areas (squirrels, birds, fish), a daily relationship, at least in Western urbanized societies, is rare. Despite awareness among developmental psychologists, parents, and others that wilderness and wild-ness are important to children's lives, academic research has neglected how it impacts animals (see Melson 2013). Some theories are that wild animals aren't generally close to children's experiences, that urban children have less reason to engage with them, and there being a general sense that since wild animals are disappearing in the world therefore, it is less necessary to learn about them. Thus companion species such as cats and dogs are the animals most children are familiar with. While important to their empathetic development, neglecting experiences with farmed and wild animals is crucial to the animal's well-being and survival, if not ours. According to Gilchrist (n.d., 133), in a paper written for the Wisconsin Department of Natural Resources:

1 I use "re-presentation" rather than representation to emphasize that what we see and read in media and popular culture are not the actual subject or object of the portrayal, such as in photography, rather "Re-presentations are available only to those who had earlier experiences of what an image depicts. Viewers without firsthand experiences of the event captured in an image could not possibly make present again what they had never seen before" (Krippendorff 2012, p. 2).

Young children are interested in animals. Many activities and stories for young children revolve around them. What are we teaching these eager learners? That the lion is the king of the jungle? That predators are mean because they eat other animals. That wolves wear pants? It isn't necessary to know many specific facts about individual species of animals to create an appreciation of wildlife and an understanding of some of the basic workings of the natural world.

Studies of children's understandings of fictional versus real wild animals reveal that the nature of the re-presentation matters and "impact[s] children's ability to learn and transfer information from books" (Ganea et al. 2014, 1). The more similarity between photographs and illustrations and real animals, the easier it is for children to apply that knowledge to the real world. Distortion between the real world ("seals solve mysteries, cats build houses, and mice drive cars" (1), impacts their understanding of actual characteristics of animals. In a two-part study determined to disentangle fantastical portrayals of animals in picture books and biological knowledge taken from them, researchers presented realistic images of animals with either factual or anthropomorphized language to 75 children (ranging in age from 3-5 years old). Based on the findings that language impacts attribution of anthropomorphic characteristics to real animals, they also presented unrealistic images with factual or anthropomorphic language. They found that "anthropomorphized animals in books may not only lead to less learning but also influence children's conceptual knowledge of animals" (1). In addition, the more realistic the images, the more children were likely to transfer knowledge to their understandings of animals but if anthropomorphic language was part of it, the more they attributed human characteristics. When there was both anthropomorphic words and images, they were less likely to apply facts to photographs of real animals. Although as children grow, they might be better able to sort through fantasy versus reality, this early learning is hard to dismiss. The researchers conclude that "books that do not present animals and their environments accurately from a biological perspective may not only lead to less learning but also influence children to adopt a human-centered view of the natural world" (8).

An important developmental age appears to be between three and five years old. Waxman et al. (2014, 1) found that an "anthropocentric perspective is not an obligatory first step in children's reasoning about biological phenomena." Especially with very young children, it's not a stretch to say that other media portrayals, as described later in this chapter, could have an impact, particularly in the absence of adult mediation of content (see also Waxman et al. 2014). While another study suggests a lesser impact on factual recall (Geerdts et al. 2016), they acknowledge the concern over whether the preference for anthropocentric animals (even, among preschoolers, over real animals), is of concern, particularly in an age of social media presentations such as those on TikTok, the Dodo, and others.

In a 1998 report, "The impact of project WILD on fourth grade students," Gilchrist further describes late 1980s studies of parents and students regarding this project and its effects. In Project WILD "Students in urban, inner-city schools were more likely to define 'wild' animals

as animals that are ‘dangerous’. This indicates a need for basic education regarding wildlife in urban schools.” I agree with Gilchrist (n.d.; 1998), and that it is crucial to educate children (and adults) about the complexity of animals to undo the damage of stereotypes, amongst both urban and rural populations. What are stereotypes and how are they formed?

STEREOTYPES

Categorizing or organizing meaning is ancient, it’s how we make sense of the world around us. Doing so is what journalist Walter Lippmann (1922, 81) called the “great blooming, buzzing, confusion of the outer world.” The word “stereotype” originates in the Greek *stereos* (rigid) and *tu’pos* (trace). It is also used by psychiatrists and animal behaviorists to describe repetitive gestures, postures, or speech patterns (stereotypy/stereotypies). Stereotypes are one-dimensional, over-generalizations of persons, places, or things. They treat all members of a group as the same, are usually negative, and limit someone, of whatever species, to a set of qualities or characteristics. Stereotypes “get hold of the few simple, vivid, memorable, easily grasped, and widely recognized characteristics about a person, *reduce* everything about the person to those traits, *exaggerate* and *simplify* them, and *fix* them without change or development to eternity” (ital. orig., Hall 1997, 258). A “signifying mental practice”, stereotypes provide a shorthand form of identification about a particular group, be they human or animal,² typically standing in for actual experience with them (Merskin 2011, 77). They are not, as Lippmann (1922, 96) noted, “neutral.”

Stereotypes are formed during early childhood, particularly if one is trying to understand the world based not on personal experience but rather on what one hears about the world. As tools to simplify complex information so that we can respond quickly, at times, to the unknown this shorthand is vulnerable to the interests of dominant groups. When stereotypes are formed, maintained, and perpetuated, when knowledge is available, it is a profoundly personal and political act deliberately influenced by media and popular culture. Do stereotypes apply to how humans view animals, particularly those they might never have met in person and might construct as a threat?

Image Construction

“Human interactions with potentially problematic wildlife spawn intense and polarized sentiments” (Jürgens 2022, 1). This statement comes from a study amongst 20 German-speaking participants regarding three wildlife species: wolves, corvids, and spiders. The semi-structured interviews revealed both metaphorical and literal meanings attributed to these species impacted by different degrees of direct experiences with them (or not). Rationales were ascribed by interviewees related to four motives: “rebellion, menace, relationality, and

2 The term “animal” is used for ease of writing, to refer to animals other than humans. However, I want to emphasize that humans are animals.

unintentionality” (p. 1). Jürgens (2022, 2) asks, does “attributing human-focused intentions to wildlife play a part in people’s representations of and, hence, their responses to wildlife interactions?” This attribution, based largely on how humans represent one another, draws on theory of mind (ToM), which is “the process of taking another’s perspective” (Atherton / Cross 2018, 1). When we consider motivations, intentions, or other aspects of being when the other is another species it is called anthropomorphism. To do so is “imbu[ing] the real or imagined behavior of nonhuman agents with humanlike characteristics, motivations, intentions, or emotions” (Epley et al. 2007, 864). We are likely to do so “when anthropocentric knowledge is accessible and applicable, when motivated to be effective social agents, and when lacking a sense of social connection to other humans” (864). This can be done with/ to animate beings and inanimate objects. Other beings can also be turned into objects/objectified if characteristics as identified as valuable to humans are withdrawn. Who does this, how little or how much, and under what circumstances is beyond the scope of this chapter. However, our own species history shows us our ability to dehumanize other human beings as “people are notoriously likely to dehumanize outgroups, who are natural seen and classified as being different from the ingroup” (880). Stereotyping is a method for doing so. I argue we also do this with designated species of animals. Those who we consider pets are regarded as more human-like, thus valued versus those who are farmed or wild, who might have less valued traits, are regarded as competition and property, and thus, objectified.

Sometimes anthropomorphism leads to empathetic readings of other species behaviors and sometimes the interpretation is misconstrued based on human constructions and assigning of motives. In the Jürgens (2022) study they identified twelve intentions, six different forms related to attribution/projection of intention on wild animals where participants were viewed “as fecund means of interpreting their relation to the animal” (7). While the Jürgens’ (2022) study included corvids and spiders, below are those that most relate to wolves and humans. These include:

- *Problematic wild animals challenge human sovereignty over nature.* One respondent, a former politician and now lobbyist reflected that “wolf agency does not constitute a plainly ecological phenomenon of animals pursuing their species-specific lifeways, but instead represents a ‘brutal’ and ‘perfidious’ (W7) expression of a non-human creature showcasing its potency and seeking to humiliate humankind” (Jürgens 2022, 7). This is an example of species-level metaphoric and projected attributes. Media portrayals of wolves typically show wolf agency whether it is hunting strategies, search for territory, or protection of the pack. “Moreover, wolves’ predatory nature and the effectiveness of their hunting further contribute to the impression that they are deliberate, intentional agents” (Jürgens / Hackett 2017, 36). From the time of European expansion, “symbolically wolves represented wilderness, and the new mind-set was to conquer the frontier and re-create Europe.” Furthermore, wolves “had a well-developed myth and legend already attached to them, which portrayed them as all bad” (Smith et al. 2020, 4-5)

- *Problematic wild animals break the rules of the cultural landscape and disturb its orderliness* (Jürgens 2022, 8). Thematically this is seen as “rebellion” against human rules of property and landscape (p. 8), as is #1 above. This species-level, literal, projected attribution posits that wildlife know “the rules” but, in the case of wolves, for example demonstrate behavior that is “cold-blooded,” “bloodthirsty excessive, mindless,” and “massacre of a psychopath who is driven by a ‘lust to kill’” (8). That wild animals disturb the so-called natural order in the landscape, some felt “wolves need to be taught ‘how to behave’ and that a continuous effort is necessary to ‘keep tabs on the wolf’” (8). This supports the “management” model/metaphor where humans determine which animals live and which are killed. “The implicit ontological divide between wilderness and civilization is reinforced when wolves are portrayed as perpetrators who ‘don’t belong’ within our well-tended human spaces” (Jürgens / Hackett 2017, 36). The psychological landscape is also one whose borders are seen as violated by wolves. They are viewed as uncontrollable and untamable.
- *Predators consider humans potential prey*. Sometimes this reflects seeing humans as vulnerable in nature, but one respondent believed wolves to naturally see humans as prey stating, “the fairytales are not so wrong at all!” (Jürgens 2022, 7). Menace as a motive fits this category as well as #4 in that they (wolves) are viewed as being after what we have. Journalistic accounts describe wolves “near [human] settlements . . . as ‘lurking’ and ‘roving around’” (Jürgens / Hackett 2017, 36).
- *Wild animals consider or treat humans as competitors for resources (livestock, space, safety, wellbeing) claimed by both parties*. This scarcity view (of humans and animals) argues that indeed animals have homes, but with wolves, that they need to “curb their ‘greed’” (Jürgens 2022, 7) in terms of taking human property in the form of sheep, lambs, and overtaking their “share” of wild ungulates.

Many times in research outside of journalism and communications literature, the role of media is ignored or missed. However, in the Jürgens (2022, 13) study, published in conservation/environmental journals, they directly identify the importance of how stories about animals are presented:

In this discourse, the media assume a pivotal role. Currently, they seem to predominantly play on themes of *rebellion* or *menace* that exacerbate the perception of human-animal interactions as conflicts, or they anthropocentrically anthropomorphize animal *relationality*. Instead, they ought to responsibly frame their headlines in terms that acknowledge animal agency without romanticizing or badmouthing it.

Thus, it is important to consider how the relationship between humans and wolves was built and what influences the pendulum swing that impacts them.

A Shared History

Like all beings, wolves are more than just one way in the world “these intelligent, highly social animals, with their hierarchies and loyalty to the pack, also invoke strong feelings of sympathy in many humans” (Barnes 2012). Animals of the American west such as wolves (but also cougars, coyotes, and bears) signify a disappearing frontier, a last perhaps lost wildness and even the loss many are experiencing during this environmental crisis, the consequences of the Anthropocene. Humans and wolves have historically had a fluid relationship. In early human history, “the relationship began as coevolutionary with the species cooperating at times but also capable of functioning independently” persisting for as long as 20,000 years (Pierotti / Fogg 2017, 6-7). For some, particularly indigenous peoples, wolves function as elders, as teachers, as co-habitants (described as “*brother, grandfather, relative, companion, teacher, and even ‘creator’*” (13). Over time the last few hundred years, however, as Europeans colonized the planet, the dynamic changed. Wolves, and other predator species, became viewed as competition, hence the development of objectifying stereotypes paraded out when the need was perceived to exterminate them. “From the European and Euro-American perspective, wolves were a species to be exterminated and no method was too cruel or inhumane” (16). This belief persists today. But why does the wolf so often and regularly receive the wrath of humans when we have so much in common with them? For example, we form families, they form families, they typically partner for life. We both often live in extended family groups. They “share with humans a similar family structure and accept joining human groups more easily than species that do not live in large extend social groups, such as coyotes” (Pierotti / Fogg 2017, 15). We are both predator species, and yet love our offspring, play, and tease and romp. We, at times, eat similar foods, are territorial, and protect our families. Lamplugh (2017) writes:

I see wolves as essential predators that we have much in common with. Unfortunately, some of those commonalities lead to conflict. Our similar preferences in habitat create clashes. Wolves can live most everywhere we do: forests, prairies, tundra, mountains, deserts, and swamps. They can even thrive in Europe and Asia, areas crowded with humans. Like humans, wolves have different personalities: some are loners; some are lovers; some are leaders. Their postures and facial displays express joy and sadness, aggression and fear, dominance and submission. In humans we call this non-verbal communication.

Many of these shared attributes and characteristics also lead to conflict and form the foundation for stereotypes, according to the earlier models, by which we construct them as threats to us. One difference between humans and wolves is described by Cartmill (1993, 12): “when a defeated wolf goes up, the victor turns away with instinctive chivalry; when a defeated man goes belly up, the victor spears him in the belly.” This ability to use weapons and psychologically distance ourselves from those we will kill is a fundamental difference.

Science is used to explain wolf behavior. But science isn’t enough. “To understand and effectively manage human-wolf relationships and mitigate stakeholder conflicts, conservation

professionals must not only look at the roles wolves play in ... ecosystems, they must also look at the role they play in ... minds" (Jürgens / Hackett 2017, 35). And what counts as science is filtered through the lens of human experience. In the case of wolves, "how we interpret and attach meaning to ... findings is a very human endeavor" (Smith et al. 2020, xv; see also Skogen et al. 2017).

The psychological theory of projection helps explain why certain animals (or humans for that matter) become targets of aggression. Projection is defined as the "unperceived and unintentional transfer of subjective psychic elements onto an outer object" (von Franz 1980/1995, 3). The "object" may in fact be a person or animal. Projecting means

taking unconscious thoughts, ideas, and constructs and applying them to someone or something outside of ourselves as if they were a part of Them when in fact they are a part of Us. Projection is not about the person upon which these ideas about impurity, danger, authority, and threat are placed but rather about the insecurities, fears, and undealt-with past experiences of the one doing the projecting. (Merskin 2011, 71)

Often buried, undealt with, repressed anxieties about ourselves get expressed when vulnerable others enter our spheres. While a projection could be positive, more times than not, it is negative. Projections can happen at the individual or collective level. Jung (1929/1990) took the idea further, writing "projection is one of the commonest psychic phenomena ... Everything that is unconscious in ourselves we discover in our neighbor, and we treat him accordingly." Thus, if we are fearful, for example, it might not be a conscious mental state, this anxiety about difference, but it is bubbling below the surface, seeking a target. "This is particularly true in times of failure, stress, or anger ... When an aspect of oneself is projected onto someone lower in a given social hierarchy, the usual proper term is 'displacement' (Blumenthal 1999, 90). This is also a form of transference, and "transference may also lead to scapegoating in that you may well be prone to victimize or attack with vehemence in the past or present what you refuse to recognize as active or even possible in yourself" (LaCapra 2018, 57). These projections are part of our shadow (Jung 1929/1990) selves, and for many of us, something to be avoided. Thus, it is easier to blame problems on others rather than admit one's culpability and find a scapegoat. Scapegoating is part of the projection process. Jung (1929, 165) wrote:

Projection is a terrific force. You are moved by it, and you do not know why. The impact of the projection comes at you like a billiard ball. Through projection terrible things can be brought about. If you do not know of the hook in yourself or of the open door, then the devil creeps in (the projection) and has a tremendous effect. You cannot be indifferent to a projection.

Wolves typically receive the projection of "attributes associated with immorality or wickedness especially as such human characteristics are expressed in the Jungian shadow archetype of evil" (Jürgens / Hackett 2017, 34). Novelist Farley Mowat (1963, viii) wrote:

We have doomed the wolf not for what it is, but for what we deliberately and mistakenly perceive it to be – the mythologized epitome of a savage ruthless killer – which is, in reality, no more than a reflected image of ourself. We have made it the scapegoat for our own sins.

Jung (1928) noted that the one who is projected upon is not always entirely innocent, “for even the worst project is at least hung on a hook, perhaps a very small one, but still a hook offered by the other person.” Or, in this case, the other animal. Wolves kill, defend, fight, but also love, nourish, and collaborate. While we on one level admire them, they are “condemned as vicious” (Melson 2005, 145).

Therefore, in the case of the functions and stereotypes of animals other than humans, wolves might be blamed for depleting the deer population (when the real reason could be chronic wasting disease, lack of food or water, or poaching). The reintroduction and repopulation of wolves to their former homelands, raised perceptions of risk on the part of ranchers and farmers who hadn’t dealt with them before or rarely had direct experiences with the animal. And, when these wolves were reintroduced it was in the midst of “an already existing web of social tensions” . . . in fact, “more than human-wildlife conflicts, what we see are social conflicts: they are conflicts *between* people over wolves” (ital. orig.) (Skogen et al. 2021, vii). In human-wildlife encounters, wild animals typically appear to evade human control, and thereby are likely to attract attributions of intentionality, whereas other animals (pets, live stock) are known more directly and thought of differently (companions, property). This in part is due to polarization of interests, based on economics, politics, rural versus urban divides (Jürgens 2022; Jürgens / Hackett 2017; Merskin 2022) and attitudes toward nature. “The media . . . have portrayed conflicts over large carnivores pretty much as urban-rural conflicts” (Skogen et al. 2021, 36).

Jürgens & Hackett (2017) found that despite biologically based behavioral science findings, “negative feelings toward wolves . . . correspond to the human understanding of the notion of evil” . . . and it “appears to give rise to the stereotype of a Big Bad Wolf” (33). To combat them requires an understanding of cultural stereotypes. The “unconscious merger of actual wolf behavior with notions associated with evil in human beings” (34). This is easily identified in media re-presentations of wolves. Projecting is an ancient urge, as Trout (2011, 23) notes, “There is no limit to what the mythic imagination is able to transform into a predatory agent.” Humans do a psychological dance with ancient fears of preying and being prey; taming and being tamed. The wolf, however, unlike their dog brethren, refuses to fully submit to human efforts to domesticate them (Pierotti / Fogg, 2018). Shivik (2014, 149) calls this dynamic “the predator paradox,” and notes:

Few animals are as dichotomous as a wolf. The beast is an amalgamation of love, affection, hatred, and primordial fear. It is a symbol of power and persecution, an organizer of the ideal, peaceful family unit, but a bloody demon of death when feeding. The stuff of myth and misinformation, and passion. (27)

Re-presentations

There are decades of examples of using wolves to portray human fears, drawing on projections of what challenges us about them and about ourselves. From fairy tales to modern day advertisements from products as diverse as vodka, lipstick, automobiles, slippers, and dog food, wolves are used to say something about us, while reinforcing stereotypes about them. "Livestock, folklore, and sex underpinned the longevity of wolf hatred. Humans designed property and folklore to endure" (Coleman 2004, 11). In what follows I describe two examples of contemporary ads that use wolves to sell products in ways that seem, in the first two cases, consistent with dominant stereotypes about the animal (Fluzone and GlaxoSmithKline's whooping cough vaccine). A third example, for Amazon, might be telling a more dimensional, productive, story. The theoretical and methodological lens for this reading is semiotics. Semiotics is the study of signs and is both a theory and method for studying words or images and the meaning they make. In addition, part of the interpretation of signs is who determined what a particular sign (of which stereotype is part) and why, even if those reasons are long forgotten. As a method, semiotics is useful for unpacking associations (if any) between the real and the re-presented and is based on the premise that "man [sic] can only know the world indirectly" (Litowitz 1991, 82). For theorists such as Peirce (pronounced "purse") what is essential in unpacking the meaning of a sign is interpretation: "I define a sign as anything which is so determined by something else, called its Object, and so determines an effect upon a person, which effect I call its interpretant, that the latter is thereby mediately determined by the former" (1998, 478).

A tree, for example, is a physical being in the world. We know through an image that resembles a species of it, what is meant. When we say the word "tree" each of us gets a different mental image, often reflecting our experience (or lack thereof) with trees or a particular tree. Although in media studies what we typically consider are written, photographed, spoken words and images, which are re-presentations, other "signs" are read.³ There are three parts to a sign: the sign itself, what it signifies, and what signifies it (the referent). For example "An example of a sign whose sign-vehicle uses existential facts is smoke as a sign for fire; the causal relation between the fire and smoke allows the smoke to act as a signifier" (Atkin, 2022). Signs are comprised of signifiers and signifieds and are found in texts. A text as used here is defined as "an assemblage of signs (such as words, images, sounds, and/or gestures) constructed (and interpreted) with reference to the conventions associated with a genre and in a particular medium of communication" (Tran 2017, 64). It refers to "a message which has been recorded in some way (e.g., writing, audio recording and video recording) so that it is physically independent of its sender or receiver" (64).

3 For more on this see Umberto Eco's series of lectures (June 1980) and (1998). *Serendipities: Language and lunacy*. W. Weaver (trans.). New York: Columbia University Press.

Why does semiotics matter? Chandler (2021) advises that understanding how reality is defined (via words, images, gestures) through the meaning attributed to is an important part of literacy,

studying semiotics can assist us to become more aware of reality as a construction and of the roles played by ourselves in constructing it. A media literacy approach can help us to realize that information meaning is not ‘contained’ in the world or in books, computers, or audio-visual media. It is the ability to access, analyze, evaluate, and create messages in a wide variety of forms (Aufderheide 1993).

It is a lifelong process, ideally learned early and practiced regularly. “Canadian scholar Marshall McLuhan” in the 1960s, “developed a hypothesis to suggest that increased awareness of media might help people act more humanely” (Hobbs 2021, 5). As such, we know then that meaning is not ‘transmitted’ to us – rather “we actively create it according to a complex interplay of codes or conventions of which we are normally unaware.” An “ecomedia literacy” lens even further fine tunes the reading of communications emphasizing the interrelationships between media, the planet, and all living beings (López 2019). An

important feature of picture books that can potentially impact children’s learning has to do with the nature of the relation between the depiction and the referent, that is whether the depictions in picture books portray real entities in a realistic or fantastical manner (Ganea et. al. 2014, 1).

Thus “wolf” becomes both the referent from the real world as well as term that signifies certain qualities or characteristics as constructed within a given culture. How are wolves portrayed in media and popular culture?

Portrayals

While attitudes, beliefs, and behaviors in cultures change, some remain relatively stable. Media portrayals of wolves in European culture, beginning with Aesop’s fables, folklore, and fairy tales such as *Little Red Riding Hood*, *Peter and the Wolf*⁴, *The Boy Who Cried Wolf*, *The Three Little Pigs*, and *The Goat and Her Three Kids*. This is the “Big Bad Wolf” stereotype (34). Author Emma Barnes (2012) writes:

The fairytale Big Bad Wolf has long been the archetypal villain of children’s fiction: the ferocious predator with gleaming teeth that you might meet if you venture too far into the forest. He still lives on, sometimes in more subversive versions of the traditional fairytale. Meanwhile, his distant cousin, the werewolf, romps through countless films and young adult novels, showing that wolfish monsters still retain their ability to thrill and terrify.

A 2022 television commercial for Fluzone is meant to represent to viewers the dangers of not being vaccinated for the flu. The ad is titled “The Flu: Wolf in Sheep’s Clothing” (60). Fol-

4 As told by Disney and to some extent in Prokofiev’s 1936 symphonic composition.

Following two years of low numbers of flu cases because of mask wearing and other contact precautions against COVID-19, the number of cases of flu was on the rise. The ad, which ran during the day and in primetime (hence accessible to all ages) shows a wolf with a sheep skin thrown over their back who is walking through crowded areas where humans are coughing and sneezing (in the subway, on buses, in crowded sitting areas, and servers in a restaurant sneezing while holding food). The wolf looks up at a few humans, snarls a bit, and walks away while the narrator says (as if in the mind of the wolf): "Don't mind me, I'm just the flu. I'm quite harmless," then proceeds to list a number of potentially deadly flu-associated complications to which the wolf replies, "but I'm just the flu!" The wolf then strides into a hospital and a patient on a gurney, points and declares "it's him!" The wolf narrator says, "I'm just the flu!" Rounding a corner, the wolf encounters a hospital worker who stands firm, hands on hips, facing off with the animal. The voice-over says, "Fight the flu with Fluzone High-Dose Quadrivalent" vaccines ... which help prevent the flu in older adults." The health care worker stares down the wolf, who turns on their paws and, with tail tucked, runs out of the hospital, dropping the fleece, jumping back on a bus and is seen at the rear window as the bus drives away.

The second example is an advertisement that has been running since 2015 in both print and broadcast for GlaxoSmithKline's whooping cough vaccine. Titled "Big Bad Cough" (30), the commercial begins with the narration "there's something out there." A car drives through a foggy landscape, and the female narrator continues: "it's a highly contagious disease." The scene changes to a cozy living room where an older woman is knitting and the voice says, "it can be especially serious, even fatal to infants." The scene switches to an automobile, driven by the father, and the mother turns to look at the baby (who is wearing a red cap), sitting safely in a car seat. The voice over says, "Unfortunately many people who spread it may not know they have it. It's called whooping cough." Back to the house, the grandmother turns to cough into her elbow and her face morphs to that of a wolf. The parents and child approach the front door, the grandmother opens it. The parents enter and place the car seat on the floor. Grandmother bends over and picks up the baby, but as she stands, she therianthropically becomes a wolf, at least her head does as she is still wearing the grandmotherly clothing and eyeglasses are perched on the nose. The ad advises "to know the dangers your child faces" as the wolf/grandma gazes down at the baby. Viewers are then directed to bigbadcough.com for more information. Print ads similarly show one or two wolf grandparents holding infants.

A slightly alternative commercial, for the 2022 holiday season, is for gift shopping from Amazon. The ad is titled "Little Red Riding Hood." It begins, of course, on a dark and stormy night. A young woman, wearing the requisite red cape, is walking down a wooded path. The female voice over says, "Red loved visiting grandma's house." Red stands by the front door, looks at her phone that shows Early Holiday Deals, looks cautiously over her shoulder, turns back to the phone, "and after saving big on Amazon, she was ready for those uninvited guests." Inside people are opening an Amazon box, and a shadow approaches outside, seen faintly through a frosted glass front door. The silhouette is a wolf at the door. Red opens the door, the white wolf's head is lowered, snarling with teeth exposed and eyes red. The girl then reaches behind

her back and pulls out a squeaky toy. She squeezes it, causing the wolf to stop snarling. The next scene, of the happy, safe indoor folks, shows, through the window, a happy wolf playing and tossing the toy in the air. "Big Bad Wolf," the narrator jokingly says. On the one hand, it's the same old theme of the dangers of darkness, the forest, and of lurking wolves. On the other hand, by simply tossing a squeaky toy, the wolf softens into a playful pup.

These aren't isolated examples. Some are older and some more recent. For example, a 1953 print ad for Max Factor lipstick shows a woman peering to one side, smiling, having just applied her blood-red lipstick. Behind her, peeking out from trees are men stalking her (smiling) with the tag line "to bring the wolves out." Snickers ads, in an effort to illustrate what being extremely hungry and therefore grumpy looks like, shows half wolf/half humans and the headline "for the beast of a hunger." Keristoff Vodka has an image of the liquor bottle, the logo, including a wolf howling at the moon, and full frame photograph of a glaring wolf, it reads: "Vodka from the Land of the Wolf." In 2004, a George W. Bush and Dick Cheney campaign ad begins in a dark forest. The narrator says, "In an increasingly dangerous world, even after the first terrorist attack on America. . . ." then flashes to wolves in a forest, and brief moments of their mouths open. It then refers to challenger John Kerry's defense budget cuts, then moves to a forest clearing where five wolves are laying down. The narrator says, "weakness attracts those who are waiting." The wolves rise, and the voiceover says, "to do America harm." Another example is an ad for Volvo in which a little girl, dressed as Little Red Riding Hood, rides in the backseat of her father's Volvo. They are driving through the dark forest. Suddenly the car stops and is confronted in the headlights by a snarling wolf (who becomes so intimidated by the car they run off). And it is not only in advertising we see the wolf-as-metaphor for threat, evil, and unpredictability. Movies such as *The Grey* (2011), stars Liam Neeson as the lone survivor of a plane crash in the Alaska wilderness who must deal with the premediated killer intent of a pack of super-sized wolves. Even gentler films such as the *Twilight* (Meyer, 2005) books and films present the intersectional dynamic of Native Americans who morph into dire wolves. This telling was "based on. . . (along with vampires) a pack of native American werewolves on a loosely disguised tribal reservation on Washington's Olympic Peninsula" (Pierotti / Fogg 2017, 186). Derived perhaps from Dine' Skinwalker stories (also a theme in Tony Hillerman novels), mysterious beings wear a wolf or coyote skin while getting up to various forms of mischief. These massive beasts are also the companions and, because of their size and ferocity, protectors of the Stark family children in the highly successful *Game of Thrones* franchise. These images did not arise out of nowhere rather are composites of centuries of stereotypes. The American heavy metal band Bad Wolves third studio album is blood red with the image of wolf as the album art. While children aren't in the target audience for these re-presentations their parents are and children are often in the proximity of programs and materials parents and guardians read, see, hear, and react to.

There are softer, more hopeful iterations of wolves in some children's books and a few child-targeted video games where wolves become companions and/or are valued for individual characteristics. For example, fiction such as *Little Wolf's First Howling* (Kvasnosky 2017), *A Wolf Called Wander* (Parry 2019), *Wolf in the Snow* (Cordell 2017), and *Wolf Girl* (Loring-Fisher

2022). There are many nonfiction opportunities for children to learn about the animals as well. However, once children leave the safety and comfort of these stories and enter the mainstream sphere of media and popular culture, wolves are to be feared. How can we keep the caring view of wolves, a more multidimensional understanding of and curiosity about them? By using an environmental media literacy approach in education, facilitated by parents, teachers, and other interested adults.

EcoMedia Literacy

In “The business of intimacy: Hurricanes and howling wolves,” Paley (2006) tells of children playing a game, enacting what they’ve learned from news about forthcoming hurricane Katrina interspersed with a big bad wolf. The children are at a safe distance from the hurricane (Illinois) but nevertheless empathetic toward those who are not and are likely afraid. Somehow the children have a wolf on a roof top fearing the rising tide of waters. The teacher, Mrs. Olson, talks with them about how the wolf got into a rescue boat, which offers a way parents and teachers can interact with children around common narratives and interrupt dominant views of them:

Mrs. Olson: I wonder how the wolf felt about getting into your boat.

Julie: I know why the wolf got into the boat. Because he’s too lonely on the roof by himself.

Eli: Don’t forget he was scared.

Another boy asks if the wolf huffed. Eli responds, “probably not. You don’t scarin’ people in a hurricane. They was already scared.

Mrs. Olson: You seem to feel sorry for the wolf. But isn’t he supposed to be the bad guy who wants to harm the little pigs and Little Red Riding Hood? Aren’t we meant *not* to like him?

Eli: See, everyone thinks the wolf is mean, and he’s really not so mean.

Mrs. Olson: But then if the wolf isn’t mean, why doesn’t he just stop bothering the three little pigs?

Eli: No, first they has to stop thinking he’s mean and act nicer to him. (pp. 13-14).

The teacher, Mrs. Olson, played a crucial role in not only allowing the children to rethink the wolf as a character but also to engage sympathetically with him as an individual.

While reading a book or story in which there is anthropomorphism, it is important to explain to the child what that means, to give human type qualities to animals:

Cartoons are ripe with anthropomorphism. When you read children storybooks with animal characters, point out the difference between anthropomorphized animals wearing clothes or eating utensils and naturalistic animals. It may be important to respect the feelings of animals and avoiding causing them pain unnecessarily, but it is also important to see that wild animals do not belong as pets in people houses (Gilchrist n.d., p. 138).

A tool for teaching this ability to see the difference between re-presentations of animals and real beings is media literacy, which is “an in-depth critical understanding of how ... media work, how they communicate, how they represent the world, and how they are produced and used” (Buckingham 2019, 3). Media literacy was first introduced into grade and high school as well as university educations in the early 20th century. Although educators have long encouraged their students to be critical consumers of the information they receive (such as Plato’s example), formalizing it as a pedagogical tool to critique content is something more recent.⁵ Crucially, “the United National Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) proclaimed media literacy a ‘fundamental human right’” (Silverblatt 2013).⁶ Thus, strategies and methodologies for critiquing messages, particularly in a world where everyday life is saturated with messages, is a survival tool. Messages that contain content that impacts our understanding of the environment and animals are particularly important to unpack. This requires an even more refined set of skills. When combined with an environmental/ecological emphasis we have ecoliteracy. This pedagogy matters because a “comprehensive, systematic, and sustained programmes of media *education* [should be] a basic entitlement for all young people” (Buckingham 2019, 3). What might this look like?

In a study of dominant discourse portraying farmed animals in children’s picture books, Dimick (2018, 132) offers several questions for parents, caretakers, and educators who are concerned with the well-being of the planet as well as “human and other animal justice” to ask of materials they share with their children. These questions that relate to animals in general, but can be applied to re-presentations of predator species:

- Are the portrayed animals represented holistically, with explanations and examples of sentience and social behaviors?
- Are the nonhuman animals consistently correlated with human use, or are their lives portrayed as having intrinsic value apart from the consumer market?
- Are humans represented as being superior to other animals, or are they portrayed as being part of the ‘mesh’ of all life?
- Do the texts share any individual stories about the nonhuman animals they discuss, or are the animals treated as a large group with no individual characteristics?

Children understand language at a very young age and certainly pick up intonations from adults.

There are other sources and ideas for integrating biological knowledge into humanities-oriented portrayals of animals so that children are not only entertained but educated. Once they have the skills to critically interpret content, as evidenced by studies of media literacy

5 For a complete timeline, see the Media Literacy Clearinghouse timeline (frankbaker.com) at www.frankwbaker.com/mlc/media-literacy-history/

6 For more on this see Media and Information Literacy. www.unesco.org/en/media-information-literacy

training to decode consumer-oriented communications, such as advertising, or political campaigns, children can become fierce defenders of truth. Some additional examples of strategies for preventing or undoing species stereotypes include classroom activities where children explore how different media (books, television shows, films, internet) portrays a specific species of animals. What words come to mind when they think of the animal? Does it match up to what science tells us? This could be used in either a literature type class, then compare to science, or vice versa. Children can be asked to research/find out what the real-world implications are for knowing about this animal only through a media lens. Another activity, which can be used for any age group, including adults, is to deeply engage, emotionally, in meditation, with an animal, and think about how they move their bodies, eat, play, and interact with each other. A resource for more activities, such as engaging with language, can be found through groups such as the Australia RSPCA's pedagogical tools that includes units geared toward specific grade levels ("Animal portrayals" 2021). Quite simply, all of us are invited, through an ecomedia literacy lens, to use the following skills and to ask the following questions of portrayals (Johnson 2001, 9):

Interpretation: 'How does a text come to have meaning?'

Metacognition: 'How is it that I came to think that?'

Bringing the unconscious to awareness.

Understanding of stereotypes, archetypes, and expectations for identity.

Conclusion

In the preface to *Yellowstone Wolves*, Smith et al. (2020, xv) note it is

a book about a change of heart, because the government got rid of wolves, then brought them back. And this, many have argued, is the single most important fact of wolf recovery everywhere: a change of heart. How does a change of heart come about—through knowledge, intimacy, communication? Probably all these things and more.

This chapter explores how when where, according to research, children learn about wild animals, what they might learn about them based on sources available (usually indirect or symbolic versus direct experience), and how education can interrupt stereotypes that result.

It is an argument for the power of accurate communication, achieved through education to increase knowledge, invite intimacy, and invoke not only change but commitment to long term change through the dismantling of species-specific stereotypes. In this case, those of the wolf, but it also applies to other predatory species (sharks, coyotes, cougars, bears) whose lives depend on what we think of them. In February 2021, five wolves were found dead in Oregon, a sixth in March, a seventh in April, and an eighth in July, all by poisoning (Diaz 2021). In Wisconsin, hunters killed more than 200 wolves in under 60 hours in the spring of 2021 (Diaz 2021). In January 2022 two wolf packs were poisoned in Oregon, and eight died (Jenkinson 2022). The "entirety of the Catherine pack, three males and two females, ...

Along with a dead magpie" (Williams 2022). More would be poisoned from the Five Points and Keating packs. They died slowly, painfully, horribly. While this attack was condemned by authorities (who offered a \$50,000 reward for information leading to the identification of the criminals), this isn't an isolated case of targeting and slaughter. The state had in fact killed six wolves from the Lookout Mountain Pack related to alleged livestock predation. When, under the Trump administration, grey wolves were removed from the endangered species list, few states offered any protections from hunting, let alone poaching. In February 2021, 218 wolves were killed in three days in Wisconsin, about one third of the state's wolf population and 100 kills beyond the state quota (Howell 2022). "Scientists who study illegal wolf killings conclude that for every poached wolf discovered, there are likely two or three more that will never be found" (Weiss 2022), and they note "People kill wolves because they hate them or fear them and there's never been an adequate public-education program in Oregon or any state to combat this misplaced mindset." This chapter is a call for just that kind of education.

Quality wildlife education that considers animals other than humans not only in terms of who they are to us, but who they are to themselves is crucial if we are cultivate empathy for them. Jung (1917/1926) added to the theory of projection, beyond Freud, recognition of how identifying our projections, learning to see them, take account of and responsibility for them. This is part of healthy psychological development. When we become aware of our projections, bring unconscious material together with consciousness, this is the transcendent function, "based on real and 'imaginary,' or rational and irrational, data, thus bridging the yawning gulf between conscious and unconscious" (Jung 1917/1926, 121). With children averaging only 30 minutes per week of unstructured play time outdoors (Fishwildlife.org), it is crucial that parents, educators, and others involved in their lives create opportunities for them to experience "the wild," however defined. In addition, classroom activities (see appendix for suggestions) can inform, inspire, and invite children to be outside. Through education "we are ... led to see, to 'unveil,' and to resist and subvert the oppressive systems, ideologies, and institutions that cause these animals needless suffering and death" (Donovan 2022, 8).

Wright, Crooks, and Balgopal (2022) advocate for fostering attachment amongst children for the world around them through place-based education (PBE). By fostering relationships with local groups, experiencing the outdoors in activities, and employing pedagogies that bring children closer to nature and vice versa, will increase the likelihood of children caring about the environment and beings who live there. Visual imagery can be an important component of that, although it doesn't of course replace direct experience, but it can support and reinforce lessons learned when that isn't possible or practical. Camera traps, for example, footage of wildlife via real time web cams are opportunities for experiencing animals in more natural mediated settings that via television or stories.

In an essay "The value of Yellowstone's Wolves? The Power of Choice," Phillips (2020, 200) writes, Wolves in the Greater Yellowstone Ecosystem are an ideal lens for examining why we destroy wilderness at an increasing rate, and at our peril. More importantly, they il-

illustrate that we can do otherwise. In the same vein, we can continue to demonize and wolves, and other predatory species, to satisfy conscious or unconscious need to exert power over others, rationalized by protecting what is “ours.” However, rather than fueling and sustaining that narrative, we as parents, educators, and interested others can aid in the healing of the planet and all its citizens by visiting the stories we tell about the animals who are also here. When we read stories to children, see wild animals portrayed in films, or encounter re-presentations, it is an opportunity to present them as complete individuals. For wolves such as those in Yellowstone, “they stand as irrefutable evidence that we can be better than we have ever been. . . . All we have to do is choose” (201). An ecomedia literacy approach to education thus brings together the connectedness of all beings and does so through affirming all relationships via symbolic healing. How teachers and others react to encountering real or fantastical re-presentations of animals has a significant impact on the children around them (Born 2014). “Teachers may exclaim with joy, recoil in fear or disgust, or demonstrate hesitation and uncertainty. Modeling, as we know, is a powerful means of educating young children” (51). If children can be taught to stereotype animals as one dimensional, they can also be taught to see them as more than that. The need is urgent:

More is at stake in saving a wild wolf than we realize. We need to save both the literal and the symbolic creatures. Part of the reason so many animals are endangered, in this rational and empirical age, is precisely that we have forgotten the two faces of every creature. We have forgotten what animals *mean*. (Bergman 2013, 42)

References

- “Animal portrayals and stereotypes.” (2021). RSPCA South Australia. www.rspcasa.org/au/aware
- Atkin, Albert (2022): Peirce’s theory of signs. Stanford encyclopedia of philosophy. <https://plato.stanford.edu/entries/peirce-semiotics/>
- Atherton, Gray; Cross, Liam (2018): Seeing more than human: Autism and anthropomorphic theory of mind. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.00528/full>
- Aufderheide, Patricia (1993): National Leadership Conference on Media Literacy. Conference report. Washington, DC: Aspen Institute.
- Barnes, Emma (2012, August 09): Emma Barnes’s top 10 books with wolves. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/childrens-books-site/2012/aug/09/emma-barnes-top-10-books-wolves>
- Bergman, Charles (2013): Hunger makes the wolf. In: Nagy, Kelsi; Johnson, Phillip David (Eds.): *Trash animals: How we live with nature’s filthy, feral, invasive, and unwanted species*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, 39-66.
- Blumenthal, David R. (1999): *The banality of good and evil: Moral lessons from the Shoah and the Jewish tradition*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Born, Patty (2018): Regarding animals: A perspective on the importance of animals in early childhood environmental education. In: *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 5(2), 46-57.
- Buckingham, David (2019): *The media education manifesto*. New York: Polity.

- Cartmill, Matt (1993): *A view to a death in the morning: Hunting and nature through history*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Chandler, Daniel (2021): *Semiotics for beginners*. <http://visual-memory.co.uk/daniel/Documents/S4B/>
- Coleman, Jon T. (2004): *Vicious: Wolves and men in America*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Corbett, Julia B. (2006): *Communicating nature: How we create and understand environmental messages*. Washington, DC: Island Press.
- Cordell, Matthew (2017). *Wolf in the snow*. New York: Feiwel & Friends.
- De Loera-Brust, Antonio (2018, January 09): Humans and wolves: Are we more alike than we think? *America*. <https://www.americamagazine.org/arts-culture/2018/01/09/humans-and-wolves-are-we-more-alike-we-think>
- Diaz, Johnny (2021, December 06). After 8 wolves are poisoned, Oregon police ask for help. *New York Times*. <https://www.nytimes.com/2021/12/06/us/oregon-wolves-poisoned.html>
- Dimick, Janae (2018): *And this little piggy had none: Challenging dominant discourse on farmed animals in children's picturebooks*. New York: Peter Lang.
- Donovan, Josephine (2022): *Animals, mind, and matter*. East Lansing, MI: Michigan State University Press.
- Eco, Umberto (1998): *Serendipities: Language and lunacy*. W. Weaver (trans.). New York: Columbia University Press.
- Epley, Nichlas; Waytz, Adam; Cacioppo, John T. (2007): On seeing human: A three-factor theory of anthropomorphism. In: *Psychological Review*, 114(4), 864-886.
- Ganea, Patricia A.; Canfield, Caitlin F.; Simons-Ghafari, Kadria; Chou, Tommy (2014): Do cavies talk? The effect of anthropomorphic picture books on children's knowledge about animals. In: *Frontiers in Psychology*, 5(283), 1-9.
- Geerds, Megan S.; Van de Walle, Gretchen A.; LoBue, Vanessa (2015): Daily animal exposure and children's biological concepts. In: *Journal of Experimental Child Psychology*, 130, 132-146.
- Geerds, Megan S.; Van de Walle, Gretchen A.; LoBue, Vanessa (2016): Learning about real animals from anthropomorphic media. In: *Imagination, Cognition, and Personality: Consciousness in theory, research, and clinical practice*, 36(1), 5-26.
- Gilchrist, Susan C. (n.d.): *Teaching young children about wildlife. Project WILD—An Iowa supplement*, <https://www.iowadnr.gov/portals/idnr/uploads/education/teach.pdf>
- Gilchrist, Susan C. (1998): *The impact of project WILD on fourth grade students*. Research management. Bureau of Integrated Science Services, 4. Wisconsin Department of Natural Resources.
- Goetz, Del (1988, July 17): *Wolf Credo*. Quoted in: Palmer, Chris: *Finding meaning and success: Living a fulfilled and productive life*. New York: Rowman & Littlefield.
- Hall, Stuart (1997): *Representation. Cultural representations and signifying practices*. New York: Sage.
- Hobbs, Renee (2021): *Media literacy in action: Questioning the media*. New York: Rowman & Littlefield.
- Jenkinson, Orlando (2022, February 23): Oregon wolf shot dead in latest series of state killings. *Newsweek*. <https://www.newsweek.com/oregon-wolf-shot-dead-latest-series-state-killing-1681732>
- Johnson, Lesley L. (2001): Chapter one: Media literacy education. In: *Counterpoints*, 106, 1-18.
- Jung, Carl Gustav (1928): *On psychic energy*, In: *Collected Works*, 8, 99.
- Jung, Carl Gustav (1929): *Dream analysis: Notes of a seminar given in 1928-1930*. New York: Routledge.
- Jürgens, Uta M.; Hackett, Paul M. W. (2017): The big bad wolf: The formation of a stereotype. In: *Eco-psychology*, 9(1), 33-43.

- Jürgens, Uta M. (2022): 'I am wolf, I rule!' - Attributing intentions to animals in human-wildlife interactions. In: *Frontiers in Conservation Science*, 3, 1-16.
- Krippendorff, Klaus (2012): Representation, re-presentation, presentation and conversation. Departmental Papers. Annenberg School for Communication.
- Kvasnosky, Laura McGee (2017): *Little Wolf's first howling*. Somerville, MA: Candlewick Press.
- LaCapra, Dominick (2018): *Understanding others: Peoples, animals, pasts*. Ithaca, NY: Cornell.
- Lamplugh, Rick (2015, May 29): How wolves and humans are alike. The Dodo. <https://www.thedodo.com/wolves-humans-similarities-1172687508.html>
- Lippmann, Walter (1922): *Public opinion*. New York: Harcourt, Brace.
- Litowitz, Bonnie E. (1991). Elements of semiotic theory relevant to psychoanalysis. In: Litowitz, Bonnie; Epstein, Phillip S. (Eds.): *Semiotic perspectives on clinical theory and practice: Medicine, neuropsychiatry, and psychoanalysis*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 81-110.
- López, Antonio (2019): What is ecomedia literacy? [Ecomedia-literacy.org](https://ecomedia-literacy.org/about-ecomedia-literacy/what-is-ecomedia-literacy/). [https://ecomedia-literacy.org/about-ecomedia-literacy/](https://ecomedia-literacy.org/about-ecomedia-literacy/what-is-ecomedia-literacy/)
- Loring-Fisher, Jo (2022): *Wolf Girl*. London: Frances Lincoln Children's Books.
- Louv, Richard (2008): *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Chapel Hill, CA: Algonquin Books.
- Melson, Gail F. (2005): *Why the wild things are: Animals in the lives of children*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Melson, Gail F. (2013): Rethinking children's connections with other animals: A childhood nature perspective. *Research handbook on childhood nature*. New York: Spring.
- Merskin, Debra L. (2011): *Media, minorities, and meaning: A critical introduction*. New York: Peter Lang.
- Merskin, Debra L. (2018): *Seeing species: Re-presenting animals in media and popular culture*. New York: Peter Lang.
- Meyer, Stephenie (2005): *Twilight*. New York: Little, Brown.
- Mowat, Farley (1963): *Never cry wolf*. New York: Dell
- Paley, Vivian (2006): The business of intimacy: Hurricanes and howling wolves. In: *Schools* 3(2), 11-15.
- Parry, Rosanne (2019): *A wolf called wander*. New York: Greenwillow Books.
- Palmer, Chris (2021): *Finding meaning and success: Living a fulfilled and productive life*. New York: Rowman & Littlefield.
- Peirce, Charles S. (1991): *Writings on semiotic*. J. Hoopes (Ed.). Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Peirce, Charles S. (1998): *The essential Peirce, Vol. 2*. N. Houser & C. Kloesel (Eds.). Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Phillips, M. K. (2020): Guest essay: The value of Yellowstone's wolves? The power of choice. In: Smith, Douglas W.; Stahler, Daniel R.; MacNulty, Daniel R. (Eds.): *Yellowstone Wolves: Science and discovery in the world's first national park*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 200-201.
- Pierotti, Raymond, Fogg, Brandy R. (2017): *The first domestication: How wolves and humans coevolved*. Yale University Press.
- Plato (1987): *The republic*. H. D. P. Lee (Ed.). London: Penguin Classics.

- Purewal, REBECCA; Christley, Robert; Kordas, Katarzyna; Joinson, Carol; Meints, Kerstin; Gee, Nancy; Westgarth, Carri (2017): Companion animals and child/adolescent development: A systematic review of the evidence. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(3), 234+.
- Selly, Patty B. (2014): *Connecting animals and children in early childhood*. St. Paul, MN: Red Leaf Press.
- Shivik, John A. (2014): *The predator paradox*. Boston: Beacon Press.
- Silverblatt, Art (2013): *The Praeger handbook of media literacy*. New York: Praeger.
- Skogen, Ketil; Krangle Olve; Figari, Helene (2017): *Wolf conflicts: A sociological study*. New York: Bergahn Press.
- Smith, Douglas W.; Stahler, Daniel R.; MacNulty, Daniel R. (2020): Preface. In: Smith, Douglas W.; Stahler, Daniel R.; MacNulty, Daniel R. (Eds.): *Yellowstone Wolves: Science and discovery in the world's first national park*. Chicago, IL: University of Chicago Press. pp. xv-xvii.
- Smith, Douglas W., Stahler, Daniel R., MacNulty, Daniel R., & Whittlesey, Lee H. (2020). Historical and ecological context for wolf recovery. In: Douglas W.; Stahler, Daniel R.; MacNulty, Daniel R. (Eds.): *Yellowstone Wolves: Science and discovery in the world's first national park* (pp. 3-12). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tran, Ben (2017): The art and science in communication. In: Christiansen, Bryan; Chandan, Harish C. (Eds.): *Handbook of research on human factors in contemporary workforce development* (pp. 60-84). Hershey, PA: IGI Global.
- von Franz, Marie L. (1980/1995): *Projection and re-collection in Jungian psychology*. New York: Open Court.
- Wallace, V. (1899): Nature notes for the kindergarten. In: *Child Life*, Vol. 1-2. London, UK: George Philip & Son., 153- 154.
- Waxman, Sandra R.; Herrmann, Patricia; Woodring, Jennie; Medin, Douglas L. (2014): Humans (really) are animals: Picture-book reading influences five-year-old urban children's construal of the relation between humans and non-humans. In: *Frontiers in Psychology*, 5, 172.
- Weiss, A. (2021, December 08). Quoted in K. Howell. Reward in eastern Oregon wolf poisoning case grows to nearly \$43,000. Oregonlive. <https://www.oregonlive.com/environment/2021/12/reward-in-eastern-oregon-wolf-poisoning-case-grows-to-36000.html>
- Williams, Kale (2021, December 08): Reward in eastern Oregon wolf poisoning case grows to nearly \$43,000. Oregonlive. <https://www.oregonlive.com/environment/2021/12/reward-in-eastern-oregon-wolf-poisoning-case-grows-to-36000.html>
- Wright, Diane S.; Crooks, Kevin R.; Balgopal, Meena M. (2022): Wildlife photographs: Seeing, caring, and learning through place-based education. In: *Frontiers in Education*, 7. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2022.910324/full>

Making animals visible in star and celebrity studies

Claire Parkinson

Star and celebrity studies are well established fields of academic enquiry and regularly feature within media and film studies curricula. Yet, both areas of study tend to focus exclusively on humans, and despite their ubiquity in film, television and social media, animal stars and celebrities have received relatively little attention. It is important to recognise that the histories of animal stars have significant parallels with the histories of human stardom in film and television. In the first half of the twentieth century, Hollywood film studios relied on animal stars for box office success in much the same way as they did human actors. In more recent times, animal influencers on social media such as JiffPom, Grumpy Cat and Doug the Pug have become contemporary household names who, in some spheres are better known than human social media influencers. There is no doubt that animal stars and celebrities have fans and followers, and individual names have been commercially successful across various media: film, television and social. However, these contemporary social media celebrities and names such as Jean, Lassie, Rin Tin Tin, Bonzo, Champion the Wonder Horse and Mr Ed are often little more than footnotes to, or brief mentions in, film, television, and social media accounts and histories. This all points to the inescapable fact that, within the spheres of stardom and celebrity, while animals have important cultural, economic, and symbolic value they continue to lack visibility within media studies generally and in media studies curricula specifically.

In this chapter, I argue that, with some notable exceptions, the anthropocentricity of star and celebrity studies erases valuable histories of human animal relationships and the legislative, ethical, social, and cultural shifts that have shaped them. The intention here is to outline some of the important research from film, television and media scholars that has sought to redress the balance and draw attention to the significance of animal stars and celebrity. In this chapter, I also highlight important differences between approaches from animal studies and critical animal studies and how these recognise different dimensions of human animal relationships. I begin with a review of relevant literature in the area and conclude with suggestions for the incorporation of the study of animal stars and celebrities into university media studies curricula.

The development of star studies

It is useful first to map out the histories of star and celebrity studies and the debates that articulate perceived differences between stardom and celebrity to understand the anthropocentric epistemologies that have shaped them. As a distinct subject of critical enquiry within film studies, star studies had its beginnings with the publication of Richard Dyer's highly influen-

tial *Stars* in 1979. Dyer's book synthesised earlier studies of film stardom that included Edgar Morin's *Les Stars* and Roland Barthes's *Mythologies* with influences from studies of gender and cinema from scholars such as Molly Haskell and Laura Mulvey (Shingler 2012, 8-21). What Dyer's *Stars* did which was new was to provide a methodology for studying stars which combined sociology and semiotics, and Dyer conceptualised stars as ideological commodities. Importantly, and as Martin Shingler notes: 'At the heart of the book is the way that stars represent models of *human* subjectivity and social types (i.e., operating as stereotypes), combining both ordinary (or typical) and extraordinary qualities' (2012, 24, my emphasis). Indeed, in Dyer's *Stars* and later *Heavenly Bodies: Film Stars and Society* (1986), the 'human' was the de facto star and animals and animality existed on the periphery of debates, only mentioned in relation to their symbolic value, often as signifiers of otherness and primarily in critiques of the racialisation of bodies on screen (Parkinson 2019, 40). 'Animality and the animal image were, for Dyer and other critics of racialised representation, deployed by mainstream film as signifiers of sexual subversion, depravity, and signalled a challenge to safe social norms' (Parkinson 2019, 40). Stella Hockenhull (2017) similarly notes that whilst Dyer's work was undoubtedly influential and the basis for how humans-as-stars could be analysed and critiqued, the same cannot be said for non-humans, despite animal stars such as Lassie and Trigger having a well-established presence in cinema (280). The importance of the historical presence of animals in cinema is neatly summarised by Jonathan Burt (2002) who notes that 'Animals appear, with greater or lesser significance, in all genres of moving film throughout its history' (18-19). Indeed, my own work has traced the emergence of the first animal stars in Hollywood to the promotion of Jean the Vitagraph Dog in 1910, the same year that appearances by Florence Turner known as The Vitagraph Girl and Florence Lawrence, The Biograph Girl, marked the beginnings of a nascent culture of movie stardom (Parkinson 2019). It is notable then that, given the ubiquity of animals, and particularly dogs and horses in commercial cinema of the early twentieth century and their relative importance to the histories of film stardom and star culture, there was no recognition of such in early scholarly work on star studies.

A period of consolidation in star studies during the 1990s focussed attention on questions of defining stardom and issues of gender, difference, pleasure, fandom, and audiences. The first star studies anthology, *Stardom: Industry of Desire* edited by Christine Gledhill (1991), mapped out these various directions that star studies would take in the 1990s. The book included historical, sociological, psychoanalytic and semiological approaches but there remained no reference to anything other than human stars, despite an acknowledged focus on Hollywood studios which, as later scholarly accounts would argue, incorporated a significant number of non-human stars on their rosters (see for example Molloy 2011). Where animals were mentioned- and these mentions are few- they were, more often than not, reduced to signifiers of human qualities. In their discussion of Michael Jackson's stardom for example, Kobena Mercer (1991) states that 'Animals are regularly used to signify human attributes, with the wolf, lion, snake and eagle all understood as signs of male sexuality' and then goes on to analyse the image of Jackson with a tiger cub, part of the photoshoot for

the *Thriller* LP album cover, and elsewhere in Gledhill's anthology, an author refers to male 'animal sexuality' (285) and another offers describes actor Jack Palance as having a 'splendidly animal ugliness' (236). These examples, although brief, are important as they were representative of the way in which animals were discussed and regarded in film and media studies generally at the time. And, despite the emergence of animal studies and critical animal studies, the dominant focus of star and celebrity studies remains on the human.

One reason for their exclusion from star studies literature is that animals were not taken seriously other than as metaphor or signifiers of some aspect of human identity, an argument that Steve Baker made in his groundbreaking 1993 book *Picturing the Beast: Animals, Identity and Representation*. Although Baker's book did not discuss animal stardom or its theorisation directly, it did nonetheless make clear that human identity was deeply invested in animal imagery. 'It is clear that Western society continues to draw heavily on symbolic ideas involving animals' wrote Baker, 'and that the immediate subject of those ideas is frequently not the animal itself, but rather a human subject drawing on animal imagery to make a statement about human identity' (1993, xxxv). Although Baker was not responding to the scholarly work of star studies in Gledhill's collection, it is useful to put these two contemporaneous works in dialogue with each other to understand that as star studies was firmly entrenched in drawing on animal imagery as signifiers of human identity, early work in the field that would become established as animal studies was beginning to critique such representations within popular culture more broadly.

Interest in stardom in the post-studio system era developed during the late 1990s with a turn towards institutional practices of stardom. In 1998, Dyer's *Stars* was republished with a new supplementary chapter by Paul McDonald which charted the shifts in approaches to star studies since the original publication of the book nearly two decades earlier. McDonald noted that criticisms of the ahistoricism of much of the early star studies work had resulted in a re-examination of the history of the American studio star system and attention to the social contexts that give rise to the production of a star and their meanings (1998, 177). Representative of this shift was *Star Gazing* (1994) by Jackie Stacey, a book that moved away from psychoanalytic approaches to spectatorship and instead used ethnographic methods to investigate female spectatorship and stardom. Another strand of interest that had developed from the mid-1980s was the focus on acting and performance and the study of what stars actually *do*. It is, again, interesting to note the quite specific way in which such activities were conceptualised by scholars at the time and the exclusively human-centred approach to the discussion of film acting. For example, Barry King's influential article originally published in *Screen* in 1985, 'Articulating Stardom' and reprinted in Christine Gledhill's 1991 anthology, sought to articulate the development of stardom through three economies: 'the cultural economy of the *human* body as a sign; the economy of signification in film; and the economy of the labour market for actors' (1991, 169, my emphasis).

In the 1990s and early 2000s, scholars began to examine the contexts of stardom, particularly aspects of regulation, ownership, production, distribution, and exhibition, the labour

market, and the role of contracts and agents. Again, we find major works on the subject of stardom that effectively sideline animal stars even when their status as a star has relevance to the discussion. For example, in Paul McDonald's (2000) book *The Star System*, the image of Hollywood stardom talks about 'stars as wealthy, glamorous and beautiful *human* beings' (5), early filmmaking, it notes, was preoccupied with 'the activities of *human* subjects' (21) and audiences fascinated by 'the spectacle of *human* action' (21) and elsewhere the book refers to the '*human* body' and '*human* labour' (22; 28). The book does go into detail about the legal dispute between Roy Rogers and Republic Pictures and here there is a mention of Trigger, the horse who appeared with Rogers in feature films, the rights of which were owned by the studio (2000, 71). The discussion focuses however on Rogers' dispute with Republic and Trigger gets no attention. There is a reference to Jane Gaines' 1991 account of the same legal wrangle in *Contested Culture: The image, the voice, and the law*, a text that deals with culture, image rights, copyright, and intellectual property law. The discussion in Gaines' book also focuses on Roy Rogers with Trigger being mentioned only briefly and in conjunction with the claim to image rights for the two stars (1991, 165).

Animals have not been completely ignored in major texts on star studies. Jeanine Basinger's (2007) *The Star Machine* does acknowledge the importance of animals to the studios although with a certain degree of cynicism about a process that, the author highlights, could make almost anyone a star given the right circumstances. Basinger writes, 'movie factories took charge of the star-making process, speeded it up, and ultimately reduced the phenomenon to its essence: even dogs and kids could be stars if handled correctly' (2007, 31).¹ Later in the book Basinger briefly discusses wartime filmmaking and devotes a small section of the book, subtitled 'Dogs and Kids', to the animal films that studios relied on at the time for reliable profits and included horse movies such as *My Friend Flicka* (1943), *Black Beauty* (1946) and *National Velvet* (1944) and the box office successes that made Lassie a household name, *Lassie Come Home* (1943) and *Courage of Lassie* (1946) (see: Basinger, 2007, 546). What is important about Basinger's book is that it does, albeit briefly, make apparent the equivalence between human and animal stars. In doing so, it marks out important lines of differentiation between stars, character actors and supporting actors explaining, 'men, women, kids, dogs, or any other animals could "arrive" in any category', then applies the various employment levels to specific examples: 'whereas Great Garbo, Shirley Temple, and Lassie were stars, Gladys Cooper, Butch Jenkins, and Velvet the Horse were supporting players, and Edward Everett Horton, George "Foghorn" Wilson, and Cheetah the Chimp were "character actors"' (Basinger 2007, 493-4). What Basinger's book on stardom does that is significant to this discussion is to place human and animal stars within the same industrial context.

1 Martin Shingler (2012) cites Basinger's point about animal stars after mentioning Lassie, Mickey Rooney, Shirley Temple and Rin Tin Tin and adds a note pointing out that it is the lack of attention given to the child star in film studies texts on stardom and stars, including his own, which is the 'major omission' (201). The statement reflects the ongoing disregard of animals within scholarly accounts of stardom, even when they are noted as stars in their own right.

Animal Studies and Critical Animal Studies

In a 2019 introduction to a special edition of *Celebrity Studies* titled 'Where is the star?', Martin Shingler and Lindsay Steenberg, in light of the growth of celebrity studies, reviewed the status and relevance of star studies noting that the area had moved into some important new directions, one of which was the cross-pollination with animal studies (2019, 445). By way of an example, Shingler and Steenberg referenced the 2017 edited anthology *Revisiting Star Studies* and the chapter by Stella Hockenhull, 'Celebrity creatures: the "starification" of the cinematic animal' (Hockenhull 2017, 279-294). Hockenhull's chapter uses the case study of Uggie, the canine star who played Jack the dog in *The Artist* (2011) to consider the concept of the animal as star and to analyse how the promotion of animal stars propels them to the status of 'super-individual' (Hockenhull 2017, 280). Hockenhull argues that Dyer's concepts can be applied to animal stars but that the work of Edgar Morin is also applicable, particularly his understanding of the mythical, divine status of stars, which Hockenhull proposes is also conferred on animals. An 'adorable face and body', attributes that Morin observes are desired in human stars, parallels similar qualities which are preferred in animals (Hockenhull 2017, 281). However, it is the concept of superindividuals developed by Emmanuel Gouabault, Annik Dubied and Claudine Burton-Jeangros (2011) that Hockenhull suggests is particularly useful to understand the phenomenon of animal stars. Media anthropomorphise animals at different levels, and it is those animals who are afforded the highest degree of personification who achieve the status of superindividual. Hockenhull argues, 'Categorising elements of personification identified as human attributes further blurs the boundaries between human and animal, and this personalised centrality aids emotional connection and intimacy on behalf of the spectator' (2017, 282).

While the anthropomorphisation of an animal is fundamental to their reception as a star, a framework for analysing animal performance is more complicated. Hockenhull proposes that Uggie, at the time of making *The Artist*, has identifiable performance abilities and a 'signature style' which includes a distinctive set of postures, gestures, movements, tricks, behavioural patterns and 'facial nuances' (Hockenhull 2017, 289). Adrienne L. McLean also focuses on Uggie and the many calls in the media for the dog to be nominated for an Oscar in 2012 to raise the question of whether an animal can be considered to be acting when they appear in a film (McLean 2014, n.d.). McLean retells the apocryphal story of the Academy of Motion Picture Arts and Sciences refusing to allow Oscar nominations for animals following members voting in significant numbers for Rin Tin Tin, the canine star. The story was recirculated as part of a campaign to have Uggie nominated. McLean points out that the accuracy of the story is less important than the question of whether a dog's onscreen performance could be considered of such quality that it was deserving of an award. The question therefore becomes, is an animal acting or are they 'merely' responding to training cues? There are awards for onscreen animals (the Palm Dog, Pawscar, Animal Planet's "People's Choice Award" and PATSY (Picture Animal Top Star of the Year)) but, McLean queries, are the awards really a recognition of the work of the trainer or owner

that mean nothing to the animal (McLean 2014). A combination of training and editing can achieve an onscreen performance from an animal which, for a human audience, can be received as a form of acting. 'No matter how intelligent our dogs are,' Mclean argues, 'it is still a stretch for us to believe that they could reason or imagine their way into assuming another's identity, much less an abstract *narrative* identity' (McLean 2014). Such questions have been explored further within animal studies where animal stars and celebrity have received more scholarly attention in recent years.

Importantly, McLean's anthology, like Shingler and Steenberg's article, and Yu, Qiong and Guy's introduction in *Revisiting Star Studies*, acknowledges the impact of scholarly work in the field of animal studies on other disciplinary areas, such as film studies, which has made questions of animal performance both credible and relevant (McLean 2014). By the time McLean's anthology was published, animal studies was well-established as an interdisciplinary field of research concerned with 'the animal question', that is, placing the animal at the centre of scholarly enquiry. Critical animal studies, a branch of animal studies but distinguished from the broader field by its explicit commitment to an anti-speciesist praxis, was also a recognised field of interdisciplinary academic enquiry. The two interdisciplinary areas – animal studies and critical animal studies- whilst having commonalities are quite distinct in their approaches and intent. As Almiron and Cole (2016) point out, animal studies 'while often radical in respect of challenging the humanist boundaries of many academic disciplines, in some respects reproduces and legitimates the oppression of other animals' (2016, 3). In other words, while some scholarly works from animal studies may indeed have at their centre the animal as subject, they are not actively anti-speciesist in their intent.

The first major examination of animal stardom from a critical animal studies perspective was in *Popular Media and Animals* (Molloy 2011). This text argues that onscreen animal performance has been little studied within media and film studies and, using the case studies of Fagan the Lion and Bonzo, a chimpanzee, considers the place of animals as stars within the economic system of relations specific to the Hollywood studio system (42-46). Animal stars are 'manufactured fabrications' constructed in much the same way as human stars and the process by which they become stars relies on reshaping animals through promotion and publicity discourses as 'culturally accessible humanized commodities' (Molloy 2011, 45-46). Drawing on Dyer's work on human stars, animal stars in the Hollywood studio system were 'a representation that expressed particular qualities that were inevitably humanized by processes that sought to exploit their marketable function' (46). Like many other star animals in Hollywood, Fagan the lion was promoted as a star first through a 'discovery story' followed by articles planted in the media by the studios' publicity department with the intention of constructing a distinct personality for the animal star (Molloy 2011, 50). Fagan is also a good example of the animal's interchangeability; that is the common situation in filmmaking practice where multiple animals would be substituted both on and off screen for one named animal star. *Popular Media and Animals* argues that a circulating discourse of talent was used to obscure the substitution of animals in these situations, constructing a unique personality

for an animal who was considered to have transcended their animality and which could be applied to different similarly looking animals (Molloy 2011, 52). The second case study, Bonzo the chimpanzee, is used to examine the role of the trainer and the need for ambiguity around their relationship with the animal in promotional narratives, to maintain the illusion of animal autonomy and emotional authenticity (Molloy 2011, 57). Bonzo's trainer was presented as her 'spokesperson' while other promotional narratives employed anthropomorphism to reinforce the human-like nature of Bonzo's behaviours by making them understandable within distinctly human frames of reference. The case study concludes with an account of the realities of life for a Hollywood chimpanzee who would often be 'retired' by the age of seven or eight when they became sexually mature and too difficult to handle. This exploration of the lives of chimpanzee stars in Hollywood is expanded in the chapter 'Being a known animal' in the anthology *Beyond Human: from animality to transhumanism* which examines the 'unworkable relations' between humans and chimpanzees and argues that even if we consider animal training as a form of interspecies communication, the relationship between humans and chimps remains unworkable as there can be no mutual acknowledgement of the moral significance of actions (Molloy 2012, 38-41).

Celebrity Studies

There is connectivity between star studies and celebrity studies although some features distinguish the latter from the former, primarily the focus on forms of media other than film, as well as different consumption patterns, audiences, and fandoms. Where star studies had developed from film studies and dealt primarily with the star persona, celebrity was used by scholars outside film studies as a means of identifying the state of being famous (Holmes / Redmond 2010). But, argue Holmes and Redmond, 'what generally unites the work on stardom and celebrity is the agreement that celebrity or fame does not reside in the individual: it is constituted discursively' through, what are often, complex representational processes (2010, 4). Despite a greater breadth of focus across media and the ubiquity of celebrity animals in news reporting, on television and in social media, nonhuman celebrity was initially overlooked in celebrity studies. In a 2013 article published in the journal *Celebrity Studies*, David C. Giles challenged what he regarded as the normative assumption within the academic study of celebrity that all celebrities are human (Giles 2013, 115). Giles uses celebrity animals to support his argument that celebrity is a process 'by which media turn individuals (not necessarily humans) into objects of desire' (Giles 2013, 116). Although the process of celebrity may be relatively similar irrespective of species, Giles identifies an important difference between human and animal celebrities. Whilst both have affective power, Giles proposes that animals, by virtue of their having no knowledge of the celebrity process, have a type of authenticity that humans cannot achieve. Animals cannot, he suggests, be accused of emotional manipulation. Once the relationship between audience and animal celebrity is established the only obstacle that can impede that relationship is the animal's death (Giles 2013, 115-118). Giles also offers a

taxonomy of animal celebrity consisting of four broad categories: anthropomorphised animals; promotional animals; freaks; and, celebrity pets (Giles 2013, 118-119). What unites animals from each category is the process that creates them as celebrities. To these ends, meanings and desires are projected onto the animals through a combination of PR, press interest, and the activities of fans, as well as interventions from multiple other sources, particularly filmmakers, websites, and television programmes, circulate and sustain the animal's celebrity status (Giles 2013, 124). Celebrity animals, Giles contends, 'literally *do nothing* but act as a conduit for our fantasies and desires' (Giles 2013, 125, emphasis in original).

John Blewitt proposes that there is something quite specific about the human fascination with other animals. What underpins animal celebrity, Blewitt argues, is biophilia; a curiosity about the minds and activities of other animals (Blewitt 2013, 238). Animals have always been, Blewitt argues, a source of help and answers for humans and it is this fascination with what we can learn from them that has resulted in the creation of zoos and animal menageries as well as animal science and the fascination with human and animal similarities and differences (Blewitt 2013, 329). As a result, '[a]nimal celebrities are,' Blewitt concludes 'often used to bridge ostensibly great divides between human and non-human others, between nature and culture, the material and the semiotic and the organic and the technological' (2013, 336). The examples of human fascination with incarcerated or vivisected animals that Blewitt mentions involve forms of looking that can be differentiated from looking at and between humans. Elaine M. Lafortenza explores this difference in relation to celebrity disabled animals on social media. When a human views an animal, the gaze is, Lafortenza argues, 'informed by cuteness and how it frames some animals as human objects of appreciation and adoration' (Lafortenza 2014). Whereas looking at human disability with its attendant meanings of helplessness or being inferior is a source of discomfort that often requires the person looking to 'look away', animal disability is cute precisely because the characteristics of helplessness and inferiority are read as having a child-like appeal. Disabled celebrity animals on social media are, Lafortenza argues 'commodified spectacles for human consumption' (Lafortenza 2014). 'The online presence of cute animals who are "cute" because of their disabilities, invites the human gaze to rest on their disabilities and encourages them to linger, to keep looking without feeling the need to look away' (Lafortenza 2014).

Writing in 2014, Lafortenza noted the rising number of celebrity disabled animals on social media, a trend that has continued as the creation of social media profiles for companion animals by social media users has increased. A 2016 survey undertaken by Mars Petcare US found that 65% of American pet owners who used social media posted about their pets on average twice per week and one in two said that their pets received more social attention than they did (Better Cities for Pets 2016). A later study by ManyPets insurance in 2022 reported that 42% of UK adults with social media profiles said they posted regularly with pictures of the cats or dogs who lived with them, and one in four have created social media accounts for their animal companions (Lumley 2022). Of these, 89% of owners reported that their companion animals had more followers (an average of 925) than they have

on their own social media accounts (Lumley 2022). Natalie Ngai (2022) explains that this phenomenon of 'homemade pet celebrities' can be explained as an everyday experience of micro-celebrity which contrasts with high-profile pet influencers who, it is reported, have a higher rate of engagement than any other kind of influencer on social media (Ngai, 2022, 2). Ngai argues that the everyday micro-celebrity of pets on social media is driven by shared affects rather than commercial motives and contends that sharing pets on social media is a form of teamwork which is based on reinforcing human affinity with companion animals (Ngai 2022, 6). Whether as stars, celebrities, or micro-celebrities, animals enter into the processes and production of celebrity at every level and in all forms.

Conclusion

Star and celebrity studies have become a staple on many film and media curricula. Although star studies preceded celebrity studies, a more recent focus on the celebritisation of culture generally, the growth of social media use and the establishment of an academic journal focussed on the subject has propelled the study of celebrity onto more university curricula in the last decade. What is demonstrated by the accounts of star and celebrity studies mentioned here is that animals feature within every sphere of stardom and celebrity, some processes of celebrity and stardom can be better explained through an examination of animal stars and celebrities, animal stardom and celebrity has its own conventions, aesthetics and economic system of relations, and in a significant number of cases, the presence of animals in film, television, news and social media has greater economic value than that of a human star or celebrity. Their significance has been widely overlooked in scholarly accounts, but this academic neglect is shifting thanks to the development of animal studies and critical animal studies and, specific to this discussion, with an acknowledgement of the importance of animals within both star and celebrity studies. It is important therefore that, now there is a critical mass of literature on the subject, it is included on media curricula. Where it is included, it remains important that the ethical and moral questions about the use and exploitation of animals with media and film are considered. There are also important legislative frameworks that deal with animal welfare which should equally be examined (see for example Molloy 2011; Molloy 2012; McLean 2014). Media students and scholars are not removed or disengaged from the consumption of animal imagery, stardom, and celebrity as a commodity. If we want to encourage a greater empathy for other species in the next generation of media scholars and makers, then it is vital that we introduce and normalise the study of animals within culture across the curriculum.

Bibliography

- Almiron, Nuria; Cole, Matthew (2016): *Critical Animal and Media Studies: Communication for Nonhuman Animal Advocacy*. London, New York: Routledge.
- Baker, Steve (1993/2001): *Picturing the Beast: Animals, Identity and Representation*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press.

- Basinger, Jeanine (2007): *The Star Machine*. New York: Alfred A Knopf.
- Better Cities for Pets (2016): New survey shows pets are social media's top dogs (and cats). URL: www.bettercitiesforpets.com/resource/new-survey-shows-pets-are-social-medias-top-dogs-and-cats/
- Blewitt, John (2013): What's new pussycat? A genealogy of animal celebrity. In: *Celebrity Studies*, 4/3, 325-338.
- Burt, Jonathan (2002): *Animals in Film*. Reaktion Books. London.
- Dyer, Richard (1979): *Stars*. British Film Institute. London.
- Dyer Richard (1998): *Stars*. London: British Film Institute.
- Dyer, Richard (1987): *Heavenly Bodies: Film Stars and Society*. London: Macmillan.
- Gaines, Jane M. (1991): *Contested Culture: The image, the voice, and the law*. Chapel Hill, London: The University of North Carolina Press.
- Giles, David C. (2013): Animal celebrities. In: *Celebrity Studies* 4/2, 115-128.
- Gledhill, Christine (1991): *Stardom: Industry of Desire*. London, New York: Routledge.
- Hockenhull, Stella (2017): Celebrity creatures: the 'starification' of the cinematic animal. In: Yu, Sabrina Qiong; Austin, Guy (eds.): *Revisiting Star Studies: Cultures, Themes and Methods*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 279-294.
- King, Barry (1985/1991): Articulating Stardom. In: Gledhill, Christine (ed): *Stardom: Industry of Desire*. London, New York: Routledge, 169-85.
- Lafortenza, Elain M (2014): Cute-ifying Disability: Lil Bub, the Celebrity Cat. In: *M/C Journal*, 17/2. <https://doi.org/10.5204/mcj.784>
- Lumley, Sarah (2022): One in four pet owners have created a social media account for their furry friend. In: *Mirror*, 4 April 2022 online <https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/pet-owners-social-media-accounts-26593258>
- McDonald, Paul (2000): *The Star System: Hollywood's production of popular identities*. London, New York: Wallflower.
- McLean, Adrienne (2014): *Cinematic Canines: Dogs and their Work in the Fiction Film*. New Brunswick, New Jersey, London: Rutgers University Press.
- Mercer, Kobena (1991): Monster metaphors- Notes on Michael Jackson's Thriller. In: Gledhill, Christine (ed): *Stardom: Industry of Desire*. London, New York: Routledge, 305-321.
- Molloy, Claire (2011): *Popular Media and Animals*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Molloy, Claire (2012): Being a known animal. In: Blake, Charlie; Molloy, Claire; Steven Shakespeare (eds): *Beyond Human: From animality to transhumanism*. London, New York: Continuum, 31-49.
- Parkinson, Claire (2019): Animal stars: a critical view of creaturely celebrity. In: *Czech and Slovak Journal of Humanities*, 2019 (1), 40-51.
- Shingler, Martin (2012): *Star Studies: A Critical Guide*. London: BFI Palgrave Macmillan.
- Shingler, Martin; Steenberg, Lindsay (2019): Star studies in mid-life crisis. In: *Celebrity Studies*, Vol. 10, No. 4, 445-452.
- Stacey, Jackie (1992): *Star Gazing*. London and New York: Routledge.

Fleischkonsum und (Nutz-)Tiere in sozialen Medien

Meinungsbildung und Selbstdarstellung am Beispiel
von Facebook-Kommentaren

Corinna Neuthard

Einleitung

Wie andere Mensch-Tier-Beziehungen hat sich die Perspektive auf Fleischkonsum in den letzten Jahren verändert, und dieser ist zunehmend in die Kritik geraten. Es findet eine Aushandlung der Modalitäten des Konsums statt, wie Fleisch essen u. a. aus einer nachhaltigen und ethischen Perspektive in Zukunft gestaltet werden könnte bzw. sollte. Diese Aushandlung findet zunehmend auch in sozialen Medien statt. Auf diese Weise erhöht sich die Reichweite der Diskussionen und auch lokale Ereignisse können von überregionalem Interesse sein.

Die geführten Debatten und die verhandelten Perspektiven prägen den weiteren Diskurs und auch das Verhältnis von Menschen zu Tieren. Traditionelle soziale und kulturelle Praktiken des Fleischessens werden von den einen hinterfragt, von den anderen als Normalität verteidigt.

Auch Kinder und Jugendliche erfahren in Sozialisationsprozessen, dass Fleisch essen sowie der damit verbundene Umgang mit (Nutz-)Tieren in der Gesellschaft kontrovers verhandelt wird und beteiligen sich an diesen Debatten. Sowohl im schulischen Bildungskontext als auch aus einer allgemeinen Bildungsperspektive kann es daher sinnvoll sein, zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema Fleisch essen und der gesellschaftlichen Konstruktion Mensch-Tier-Verhältnissen zu ermächtigen und den kritischen Umgang mit derartigen Diskursen zu thematisieren.

Im Folgenden werde Auszüge einer Analyse, die beispielhaft eine Debatte in sozialen Medien zur Aushandlung der Modalitäten von Fleischkonsum untersucht hat, vorgestellt und mögliche Ansatzpunkte für eine kritische Auseinandersetzung mit dieser Mensch-Tier-Beziehung geliefert.

Untersuchungsgegenstand war das 2017 erstmals fleischfrei ausgerichtete Umwelt- und Kulturfest anlässlich des Tags der Erde in Kassel bzw. die daraus entstandene kontroverse Debatte auf Facebook.

Grundlagen

Soziale und kulturelle Bedeutung von Fleischkonsum

Neben der physischen Komponente hat die Nahrungsaufnahme, wie Fleisch essen, immer auch eine kulturelle Bedeutung (Barlösius 2016, 49; Delormier et al. 2009, 217-218). Das eigene Ernährungsverhalten wird durch soziale Regeln bestimmt (Barlösius 2016, 180-182; Bourdieu 1987/2018, 277-286) und kann gleichzeitig dazu eingesetzt werden, Zugehörigkeit oder Abgrenzung zu gesellschaftlichen Gruppen auszudrücken (Boje 2009, 33-38; Delormier et al. 2009, 217-222; Klotter 2015, 113-114).

Während früher vor allem religiöse Regeln die Ernährungsentscheidungen beeinflusst haben, sind heute die Einflüsse und Wahlmöglichkeiten vielfältiger (Häußler 2002, 131; Lemke 2016, 95-106; Vogt 2009, 270-273). Ernährungsweisen sind ein Ausdruck von Identität und sozialer Verortung, die damit verbundenen Entscheidungen werden zu einem hoch emotionalen Thema (Hirschfelder / Lahoda 2012, 148-149; Klotter 2016, 9-10). Durch die Assoziation von Jagd und Tiertötung mit der Dominanz des Menschen über die Natur (Boje 2009, 51-52; Frei et al. 2011, 57-60) und Fett- und Protein-Mangel in vorindustriellen Gesellschaften (Hirschfelder / Lahoda 2012, 148) kam Fleisch eine besondere Stellung zu und es wurde zum Machtsymbol (Setzwein 2004, 129). Durch die Zentralität der Nahrungsbeschaffung entwickelten sich viele kulturelle Praktiken zu Ernährung und besonders zu tierischen Produkten (Hirschfelder / Lahoda 2012, 149-160).

Durch die Verknappung in den Weltkriegen war Fleisch zunächst ein selten verzehrtes Luxusgut (Trummer 2015, 69). Erst in den Nachkriegsjahren wurde Fleisch zu einer Massenware (Frei et al. 2011, 64). Der Symbolcharakter von Fleisch als Machtsymbol und Luxusgut ist jedoch bestehen geblieben (Boje 2009, 57; Fiddes 2004, 65-69) und Fleisch vielfach Teil der Ernährungskultur (Klotter 2016, 29-31; Trummer 2015, 70-71).

Mit Beginn der Industrialisierung und zunehmender Technisierung verschwanden viele Prozesse der Lebensmittelproduktion hinter Fabrikatoren. Die Produktionsmengen steigerten sich (Boje 2009, 54-58), aber es erfolgte auch eine Entfremdung von der Lebensmittelproduktion und eine abgekoppelte Wahrnehmung von lebenden Tieren und Fleischprodukten (Hirschfelder / Lahoda 2012, 160).

Fleisch ist in Deutschland relativ günstig und jederzeit verfügbar. Kein Fleisch zu verzehren, ist somit heute für die meisten Menschen kein Ausdruck von Mangel, sondern häufig eine Wahl (Boje 2009, 56-57).

Vegetarismus und Unterformen dessen, wie *Veganismus*, können dazu genutzt werden, um sich von der gesellschaftlichen Norm des Fleischessens abzugrenzen (Pungs 2006, 187-196) und auch um Kritik an den vorherrschenden Strukturen zu üben (Barlösius 2016, 125-129; Rinas 2012, 56-62).

Als Gegenentwurf zum Vegetarismus wurde der Begriff des *Karnismus* geprägt (Joy 2020, 18-23). Dieser bezeichnet nach Joy eine Ernährungsweise mit tierischen Produkten und das gesellschaftliche System, das Haltung und Tötung von Tieren zur Fleischproduktion

unterstützt. Zudem soll der Begriff ermöglichen, den ‚Normalzustand‘ des Fleischessens zu benennen (Joy 2020, 18-23). Das System des Karnismus nutzt drei Argumente zur Rechtfertigung von Fleischkonsum, die *drei Ns*: „natural“, „normal“, und „necessary“ (Joy 2020, 109-129).

Gesundheitliche und ökologische Perspektive auf Fleischkonsum

Sowohl aus gesundheitlicher als auch aus nachhaltiger Perspektive wird zu einer Reduktion von Fleischkonsum geraten. Von der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE) wird eine überwiegend pflanzenbasierte Ernährung empfohlen, die durch tierische Produkte und eine geringe Menge Fleisch ergänzt wird (DGE, 2018, 1; DGE 2020, 386). Zudem wird eine vegetarische Ernährungsweise, bei der weiterhin Eier, Fisch und Milchprodukte verzehrt werden, als geeignete Dauerernährung bei gesunden Personen angesehen (Richter et al. 2020, 99).

Aus ökologischer Perspektive rät die EAT-Lancet-Kommission in ihrer *Planetary Health Diet* zu einer Reduktion von Fleisch und anderen tierischen Produkten, um innerhalb der planetaren Grenzen zu bleiben (EAT-Lancet-Commission 2019, 12-14). Der Wissenschaftliche Beirat für Agrarpolitik, Ernährung und gesundheitlichen Verbraucherschutz (WBAE) hält in seinem Gutachten aus dem Jahr 2020 das Motto „weniger und besser“ (WBAE 2020, 660) im Umgang mit dem Konsum von tierischen Produkten für notwendig (WBAE 2020, 660-662).

Tierethische Betrachtungsweise auf Fleischkonsum

Neben der ökotrophologischen Betrachtungsweise wird in den untersuchten Daten die ethische Perspektive auf Fleischessen und Tierhaltung diskutiert.

Von Bedeutung für die Einordnung der Inhalte ist dabei der Begriff des *Meat Paradox*, welcher auf dem Konzept der kognitiven Dissonanz beruht. Er beschreibt den Umstand, der es Menschen ermöglicht, gleichzeitig Tiere zu essen und sich um diese zu sorgen (Loughnan et al. 2014, 1), was zu einem Missklang führt, der aufzulösen versucht wird. Solange keine Auflösung erfolgt, wird die Beschäftigung mit dem Thema aktiv vermieden (Festinger, 1957, 3 zitiert nach Koller 2008, 41-42).

Die Auflösung der kognitiven Dissonanz des Meat Paradox kann durch ethische Grundsätze, die die moralische Vertretbarkeit von Fleischkonsum einordnen, erfolgen. Hierbei kommen besonders der *Welfare*- und der *Abolition*-Ansatz innerhalb der Facebook-Kommentare zum Einsatz.

Welfare beschreibt tierethische Ansätze, die zum Ziel haben, innerhalb bestehender Haltungssysteme die Bedingungen für Tiere zu verbessern (Grimm / Wild 2016, 45-46). Als Beispiel kann der autonomiebasierte Ansatz von Hills und ihrer Arbeit „*Do Animals Have Rights?*“ aus dem Jahr 2005 genannt werden (Bode 2018, 73-92).

Die Bezeichnung *Abolition* dagegen wird für tierethische Strömungen genutzt, die die Nutzung von Tieren durch Menschen komplett abschaffen wollen (Grimm / Wild 2016, 45-46). Regans Animal Rights-Ansatz und sein Werk „*The Case for Animal Rights*“ aus dem Jahr 1983 kann hierzu gezählt werden (Regan 2021, 113).

Soziale Medien

Um eine Einordnung der analysierten Daten in den Gesamtdiskurs vornehmen zu können, ist es wichtig, den spezifischen Charakter von Debatten in sozialen Medien wie Facebook zu kennen¹.

Ziele sozialer Medien sind die Abbildung des realen Lebens und die Vernetzung des Sozialkapitals der Nutzer:innen (Endres 2018, 43-47.; Haider 2012, 17), was zu einer möglichst positiven Selbstdarstellung führen kann (Endres 2018, 54).

Größe und Reichweite des Internets haben eine dezentrale Organisation zur Folge und machen eine *Gatekeeperfunktion* schwierig. Auf diese Weise wird Wissen jedoch nicht nur von Expert:innen, sondern auch von allen anderen Nutzer:innen produziert (Endres 2018, 47-61) und das Veröffentlichen von Inhalten einfacher (Schmidt 2018, 27-36). Veröffentlichungen müssen sich nicht an eine gesellschaftliche Öffentlichkeit richten, sondern können auch eine private Öffentlichkeit ansprechen (Schmidt 2018, 27-36). Das Hauptmotiv zur Veröffentlichung von Inhalten in sozialen Medien ist genau wie bei deren Nutzung die Beziehungspflege (Augustin 2015, 65-66; Krämer et al. 2015, 3-4.; Schmidt 2018, 27-36).

Das bewusste Teilen oder Zurückhalten von Inhalten bei einer Veröffentlichung, stellt eine Form der Selbstdarstellung dar, was von Goffman als *Impression Management* bezeichnet wird (Goffman 1983/2006, 23-30; Schmidt 2018, 31-36). Diese Steuerung von Informationen findet online und offline statt und ermöglicht es je nach eingenommener Rolle in unterschiedlichen Beziehungen verschiedene Identitätsfacetten zu zeigen (Goffman 1983/2006, 73-97; Keindinger-Müller 2020, 4). Anderen Menschen zu gefallen und ein idealisiertes Selbstbild zu präsentieren, bilden zentrale Motive von Selbstdarstellungen (Krämer et al. 2015, 5).

Neben der Darstellung des eigenen Selbst und damit auch der eigenen Meinung, findet Meinungsbildung inzwischen ebenfalls in soziale Medien statt (Emmer 2022, 15; Stark et al. 2020, 2-9). Meinungsbildung wird als der „freie[...] Austausch von Tatsachen(-behauptungen), Interpretationen, Argumenten und Standpunkten zu aktuellen Themen von gesellschaftlichem Belang im öffentlichen Raum“ (Stark et al. 2021, 2) verstanden.

Im Gegensatz zu klassischen Nachrichten werden online, durch nutzer:innengesteuerte oder algorithmische Personalisierung, häufig individuell zugeschnittene Inhalte an die Nutzer:innen vermittelt (Stark et al. 2020, 6-15), was Auswirkungen auf die Dominanz, Relevanz und Quellen der Inhalte hat (Pscheida 2015, 3).

Da in sozialen Medien das Generieren von Aufmerksamkeit ein zentrales Element darstellt, erhöhen Interaktionen mit Inhalten deren Sichtbarkeit in Echtzeit. Dies kann zu einem sich selbst verstärkenden Popularitätskreislauf führen (Stark et al. 2020, 8). Kommentarfunktionen ermöglichen schnelle und emotionale Reaktionen, emotionalisierter Content kann die Sichtbarkeit erhöhen (Stark et al. 2020, 8; Eisenegger 2021, 5-6). Durch *Follower* und *Likes*

1 In der vorliegenden Untersuchung wurden Daten aus dem Jahr 2017 genutzt, daher erfolgt eine Betrachtung sozialer Medien zu diesem Zeitpunkt.

kann Einfluss auf die Meinungsbildung genommen werden (Emmer 2022, 9). Allerdings können einzelne Kommentare in der Regel die Meinungsbildung nicht beeinflussen, sondern es sind sich wiederholende Strukturen notwendig, wie etwa Hassrede gegen andere Kommentierende (Stark et al. 2020, 9).

Facebook

Mit 2,7 Mrd. aktiven Nutzer:innen im Jahr 2021 ist Facebook der größte soziale Netzwerkdienst weltweit (Meeker 2019, 12; Meta 2022, 10). 2017 (Zeitpunkt der Datenerhebung) lag der Anteil der Nutzer:innen in Deutschland bei 40 % der Gesamtbevölkerung (Statista 2019).

Facebook verfügt über zahlreiche Funktionen. Für die vorliegende Untersuchung war das Posten und Kommentieren von Inhalten in Form von Text relevant.

Material und Methoden

Die Datengrundlage der vorliegenden Analyse bilden Facebook-Daten bzw. Texte von Posts und Kommentaren, die im Rahmen der Debatte um das fleischfreie Kasseler Umwelt- und Kulturfest 2017 entstanden sind.

Das Kasseler Umwelt- und Kulturfest wird seit etwa 30 Jahren in einem Stadtteil Kassels anlässlich des Tags der Erde gefeiert. 2017 entschlossen sich die Veranstaltenden auf dem Fest erstmals nur fleischfreie Essensstände für die Verpflegung auf dem Fest zuzulassen. Daraufhin ist u. a. auf Facebook eine Debatte über diese Entscheidung entstanden, in der die Modalitäten von Fleischkonsum verhandelt wurden.

Die Erhebung des Datenmaterials erfolgte mit Hilfe von thematisch relevanten Schlagworten und der Suchfunktion von Facebook im Zeitraum von drei Monaten (Februar, März und April 2017). Die Suchergebnisse wurden sortiert und konserviert. Mit einer strukturierenden, zusammenfassenden, qualitativen Inhaltsanalyse, in Anlehnung an Mayring mit sowohl deduktiver als auch induktiver Kategorienbildung, wurden die Inhalte der Kommentare ausgewertet (Mayring 1982/2015, 61-64).

Als Methoden zur Qualitätssicherung wurden ein regelgeleitetes Verfahren, ein Expert:innen-Workshop, transparente Verfahrensdokumentation sowie ein Intracoder- und ein Intercoder-Vergleich angewandt.

Ergebnisse und Diskussion

Zur Datengesamtheit der durchgeführten Analyse gehören insgesamt 383 Posts mit zusammen 8725 Kommentaren. Der Erhebungszeitraum belief sich auf drei Monate.

Bei der inhaltlichen Auswertung wurden relevante Oberbegriffe gefunden, die Argumente innerhalb der Debatte und Perspektiven auf das Fleischessen lieferten:

- Meat Paradox und Speziesismus
- Keine Schlachttiere
- Fleisch-Tier-Zusammenhang
- Tierleid
- Lebensbedingungen (Transporte, Haltung, „Bio“, Jagd, Tötung)
- Tierischer Fleischkonsum
- 3 Ns des Karnismus
- Ethik
- Wertung von Tieren
- Wertung von Fleisch
- Nachhaltigkeit
- Ernährungsweisen
- Feste
- Religionsbezug
- Politik
- Pflanzen
- Mord und Leichen

Einige dieser Oberbegriffe bzw. Themen sollen im weiteren Text näher beleuchtet werden und so exemplarisch die Forschungsergebnisse dargestellt werden.

Dabei werden Beispiele präsentiert, die wörtlich wiedergegeben werden, inklusive Tippfehler, grammatikalischer Fehler und orthografischer Besonderheiten, wie gehäufte bzw. fehlende Satzzeichen oder einer fehlenden Groß- und Kleinschreibung.

Verfasser:innen von Facebook-Kommentaren selbst befassten sich mit der Einordnung der Kommentare in den Diskurs und reflektierten den Diskurs. Sie kritisierten die Vielzahl an Kommentaren zu dem untersuchten Diskurs und das generelle Bedürfnis zu kommentieren, ohne dabei ihre eigenen Kommentare und den Eingang dieser in den Diskurs zu reflektieren (Jäger 2015, 35-37).

Auch auf inhaltlicher Ebene wurde das (Ernährungs-)Verhalten anderer Menschen bewertet und kommentiert, ohne die eigenen Handlungen dabei zu hinterfragen. Auch Aufforderungen zu einer Veränderung im Verhalten wurden lediglich an andere Personen gerichtet oder die Änderung von Rahmenbedingungen gefordert, ohne das eigene Selbst in diese Überlegungen einzubeziehen.

Die Reflektion des Diskurses erfolgte dabei ohne sich selbst als Teil des Diskurses zu betrachten und somit, ohne das eigene Verhalten zu hinterfragen.

Fleisch-Tier-Zusammenhang

Der Zusammenhang von Fleisch und Tier wurde in den Kommentaren bewusst thematisiert, dabei erfolge jedoch häufig keine tatsächliche Verknüpfung beider Aspekte aus einer praktischen Sicht. Dieses Verhalten deckt sich mit der Theorie des Meat Paradox und dem Ausweichen eines unangenehmen Gefühls. Durch die Entfremdung zur Lebensmittelproduktion und fehlende Kenntnisse über Tötungspraktiken wird das Verdrängen erleichtert (Hirschfelder / Lahoda 2012, 160). Fleischprodukte mit einem hohen Verarbeitungsgrad und abstrakter Form, wie Bratwürste, vereinfachen ebenfalls eine gesonderte Betrachtung von Fleisch und Tier (Hirschfelder / Lahoda 2012, 160; Klotter 2016, 32-33).

Kommentierende forderten eine deutlichere Sichtbarmachung der Produktion, mit dem Ziel, dadurch Fleischkonsum zu reduzieren oder sogar zu beenden.

Euch würde ich mal eine Nacht im Schweinehochhaus empfehlen vielleicht macht es dann mal klick im Hirn. Und die Eier nach toten Tieren vergeht!
(in 16.02.17_F10, Zeile 258)

Unter dieser Prämisse und ebenfalls unter dem Argument der ‚Natürlichkeit‘ von Fleischkonsum wurde dazu aufgefordert, nur noch selbst geschlachtetes Fleisch zu konsumieren. Ob an die Schlachtung auch eine Verarbeitung des getöteten Tieres anschließen soll, wurde nicht thematisiert. Auch an dieser Stelle könnten die Entfremdung zu Produktionsprozessen und die fehlenden Kenntnisse zu diesen Verarbeitungsschritten einen Einfluss haben (Hirschfelder / Lahoda 2012, 160). Andererseits wäre es auch möglich, dass keine Auseinandersetzung mit dem Thema und dem (toten) Tierkörper erfolgte bzw. die Nähe dazu vermieden werden sollte. Die Tötung als abstrakter Prozess aus der Ferne (möglicherweise durch einen Gewehrschuss) oder auch nur in der Theorie ermöglichen eine Distanz zum Tierkörper. Die Auseinandersetzung mit folgenden Schritten genau wie die tatsächliche Durchführung der folgenden Verarbeitungsschritte erfordern die Nähe zu den (toten) Tierkörpern. Die fehlende Distanz würde eine Ähnlichkeit zwischen Menschen- und Tierkörper zeigen, was zu einer veränderten Wertschätzung von Tieren führen könnte² (Regan 2021, 105-113). Dies würde das Aufrechterhalten der kognitiven Dissonanz erschweren und könnte die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dem Meat Paradox nach sich ziehen (Festinger 1957, 3 zitiert nach Koller 2008, 41-42; Loughnan et al. 2014, 1).

² Regan beschreibt in seinem Animal Rights-Ansatz die Ähnlichkeit von Menschen und Tieren, da beide *Subject-of-a-Life* sind und damit einen intrinsischen Wert haben (Regan, 1983/2004, S. 243-248). Die Ähnlichkeit besteht für Regan in einer gleichen Sprache (bzw. gegenseitigem Verstehen), gleichem Verhalten, gleichen Körpern, gleicher Systeme und gleichen Ursprüngen und führt dazu, dass Tieren ebenfalls *Moral Rights* (Rechte auf Leben, Freiheit und körperliche Unversehrtheit) zustehen (Regan, 2021, S. 90-114).

3 Ns des Karnismus

Da schon immer Fleisch gegessen wurde, Fleisch für eine bedarfsdeckende Ernährung – vermeintlich – erforderlich sei, Tiere auch andere Tiere verzehren und der Mensch Teil eines natürlichen Kreislaufs bzw. „*Fleischfresser und Spitze der Nahrungskette*“ sei (in 21.04.17_A28, Zeile 90), sei Fleischkonsum normal, notwendig und natürlich. Diese Argumente wurden genutzt, um das System des Karnismus zu rechtfertigen und aufrecht zu erhalten (Joy 2020, 109-129).

Bezugnehmend auf die biologische Ähnlichkeit wurde das Verhalten anderer Tiere bzw. die gemeinsame Zugehörigkeit zu einem Nahrungskreislauf genutzt, um menschlichen Fleischkonsum zu rechtfertigen. Dabei wurde die anthropologische Differenz³ aufgehoben. Gleichzeitig wurde jedoch dem Menschen ein höher Wert zugeschrieben auf Grund des Bestehens einer natürlichen Rangfolge und der anthropologischen Differenz (Borgards 2016, 1-5; Kompatscher et al. 2017, 41-46). Eine unterschiedliche Wertung trotz Anerkennung der Ähnlichkeit könnte als Speziesismus⁴ gedeutet werden (Singer 1975, 9-10; Singer 2021, 80-87).

Der Tradition des Fleischkonsums als Argument für dessen Fortführung widersprachen andere Kommentare, die die verschiedene Quantität und die unterschiedlichen Beschaffungs- und Haltungsbedingungen im Vergleich zu einem historischen Kontext anführten.

[...] Unsere Vorfahren, z.B. die Jäger, ja selbst unsere Großeltern konnten sich auch nicht 24/7 mit Fleisch vollstopfen.
(in 23.02.17_F166, Zeile 5)

So war Fleisch früher nicht dauerhaft verfügbar und daher wurden geringere Mengen verzehrt (Hirschfelder / Lahoda 2012, 148). Auch wurde früher gejagt und heute würden Tiere „*extra gezüchtet*“ (in 13.03.17_M23, Zeile 48), was nicht mehr dem Argument der ‚Natürlichkeit‘ entspreche.

Ethik

Der Zusammenhang von heutigen Produktionsbedingungen mit Tierleid und Tiertötung wurde in den Kommentaren allgemein anerkannt. Es wurde einerseits verhandelt, inwieweit es grundsätzlich moralisch verwerflich sei, Tiere zu töten mit dem Zweck sie zu essen, und andererseits, welche Lebensbedingungen ethisch vertretbar seien.

3 Die *anthropologische Differenz* bezeichnet die Grenzziehung zwischen Menschen und Tieren, wobei nur Menschen moralisch relevante Eigenschaften zugestanden werden (Bode 2018, 18; Grimm / Wild 2016, 34-37). Die Grenzziehung hat vielfältige Ursachen und ist nach wie vor gesellschaftlicher Konsens, obwohl mittlerweile fast alle wesentlichen Unterscheidungskriterien widerlegt worden sind (Kompatscher et al. 2017, 32-34).

4 *Speziesismus* „bezieht sich auf ein Vorurteil oder eine Voreingenommenheit gegenüber Wesen aufgrund ihrer Spezies“ (Singer 2021, 81). Dabei kann Speziesismus durch die Abgrenzung von Tieren zum Menschen und das routinemäßige schlechtere Behandeln von Tieren bzw. Ignorieren tierischer Bedürfnisse erfolgen, aber auch in der Aufteilung in willkürliche Tiergruppen und Diskriminierung von Tierarten (Kompatscher et al. 2017, 35).

Die Beurteilung der Moral der Tiertötung wurde in der Regel unter Bezugnahme auf deren intrinsischen Wert und der anthropologischen Differenz vorgenommen. So hielten Kommentierende, die eine Ähnlichkeit zwischen Mensch und Tier sahen oder ihnen aus sich heraus einen Wert zuschrieben, die Tötung für Fleischkonsum und damit Fleischkonsum für moralisch verwerflich (Bode 2018, 18; Grimm / Wild 2016, 32-40; Singer 2021, 77-87). Der Wert der Tiere wurde höher bemessen als der menschliche Genuss oder die Entscheidungsfreiheit zu Fleischkonsum.

[...] Mitleid sollte vor Gaumenlust stehen, nicht umgekehrt
(in 16.02.17_F12, Zeile 17)

Dabei wurden eigene Erfahrungen mit Tieren, auch Haustieren, als Argument genutzt. „*Seele und Empfinden*“ (in 21.02.17_F93, Zeile 361) der Tiere sei klar zu erkennen, dadurch seien sie „*Lebewesen*“ (in 22.02.17_F118, Zeile 184) und nicht „*Ressource*“ oder „*Ware*“ (beispielsweise in 21.02.17_F92, Zeile 356 & 452).

Komentierende, die für Fleischkonsum argumentierten, beurteilten die moralische Vertretbarkeit nicht immer, sahen darin aber auch keinen Grund für eine Beendigung des Fleischkonsums. Sie wollten lediglich nicht ständig als „*schrecklich verwerflicher Mensch*“ (in 22.02.17_F127, Zeile 156) dargestellt werden. Dieser Umstand ohne die Auflösung der Problematik entspricht der Theorie des Meat paradox und einer Vermeidung der Thematik (Loughnan et al. 2014, 1).

Es bestanden zudem Ansichten, dass Tiertötung moralisch zu rechtfertigen sei, wenn sie zum Zweck des Fleischkonsums erfolgt. Der menschliche Genuss wurde somit höher gewertet als die moralische Verantwortung gegenüber Tieren.

Neben der Tötung wurden aber auch die Haltungsbedingungen verhandelt. So sahen Kommentierende auch in den derzeitigen Haltungsbedingungen eine moralische Verwerflichkeit. Teilweise bestand die Ansicht, durch eine Verbesserung der Haltungsbedingungen die ethische Vertretbarkeit gewährleisten zu können, entsprechend dem tierethischen Welfare-Ansatz (Grimm / Wild 2016, 45-46). Andere Kommentierende hielten dies nicht für ausreichend, sondern sahen in der Tiernutzung ein grundsätzliches moralisches Problem, entsprechend dem tierethischen Abolition-Ansatz (Grimm / Wild 2016, 45-46). Die Kommentierenden lehnten auch Tiertötung für Fleischkonsum ab und vertraten die Auffassung, kein Fleischkonsum sei ethisch vertretbar.

Schlussfolgerung

Da soziale Medien zur Meinungsbildung genutzt werden, ist anzunehmen, dass die in Facebook verhandelten Themen ebenfalls Einfluss auf die Meinungsbildung zum Umgang mit Fleischkonsum haben (Emmer 2022, 15; Stark et al. 2020, 2-15). 2017 verhandelte Inhalte und der Diskursrahmen ermöglichen einen Einblick in auch heute noch bestehende Meinungen und Überzeugungen.

Ebenso könnte die Möglichkeit, über soziale Medien Einfluss auf die Meinung anderer zu nehmen, bewusst dafür genutzt worden sein.

Zudem wird in den Kommentaren nicht tatsächliches Ernährungsverhalten besprochen, sondern es erfolgt eine (positive) Selbstdarstellung. Die Inhalte der Kommentare können somit dazu genutzt werden, herauszufinden, welche Modalitäten des Konsums derzeit sagbar und gewünscht sind sowie welche Haltungen zum Thema Fleisch gesellschaftlich relevant sind. Die Art und Inhalte der Selbstdarstellung erfolgen dabei vermutlich in Abhängigkeit von Lebensstil und Habitus (Bourdieu 1987/2018, 277-286).

Diese Selbstdarstellung bildet ein Motiv für das Verfassen von Kommentaren. Da die Gesamtheit der Kommentare zur Meinungsbildung genutzt werden, fließt auch die (positive) Selbstdarstellung in die Meinungsbildung ein.

In den untersuchten Daten waren die tierethischen Welfare- oder Abolition-Ansätze moralischer Standard. Es erfolgte eine Einordnung je nach Gewichtung zwischen der Verantwortung für Tiere sowie Menschen und der eigenen Ernährungskultur. Ein Hauptdiskussionspunkt war die Verhandlung zwischen diesen beiden Ansätzen.

Die Normalität des Fleischkonsums wurde hinterfragt. Es erfolgte somit ein Abkommen von unhinterfragtem Fleischkonsum, teilweise auch Karnismus, jedoch nicht automatisch von Fleischkonsum generell.

Ausblick

Insbesondere derzeitige Nachhaltigkeits- und Klimaschutzbewegungen, in denen Forderungen nach einer Reduktion des Fleischverzehrs und mehr Tierwohl laut werden, bieten Ansatzpunkte für die Aufklärung über Folgen von Fleischkonsum. Vor einem pädagogischen Hintergrund sollte jedoch nicht nur eine einseitige Perspektive eingenommen, sondern das Thema Fleischessen von allen Seiten beleuchtet und hinterfragt werden, sodass mündige Verbraucher:innen, denen ein reflektierter Umgang mit Fleischverzehr und Nichtverzehr möglich ist, gebildet werden.

Es ist allerdings notwendig, die Standards für Tierwohl und ‚artgerechte‘ Haltung weiter zu ergründen und eine einheitliche Definition von Tierwohl in Bezug auf die Notwendigkeiten für ein ‚gutes‘ bzw. ‚glückliches‘ Leben aus tierlicher Perspektive zu schaffen, um diesem Ansatz folgen zu können.

Da sozialen Medien eine immer wichtigere Rolle in der Meinungsbildung, auch zum Thema Fleisch, zukommt, werden auch Medienkompetenzen in diesem Bereich immer wichtiger. Zudem zeigt nicht nur das Thema eine hohe Kontroverse, vielmehr ist der Umgang in sozialen Medien häufig generell emotionalisiert, was ebenfalls in der Didaktik dazu aufgegriffen werden sollte.

Literaturverzeichnis

- Augustin, Elisabeth (2015): *BlogLife. Zur Bewältigung von Lebensereignissen in Weblogs*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Barlösius, Eva (2016): *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung*. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa.
- Bode, Philipp (2018): *Einführung in die Tierethik*. Wien [u.a.]: Böhlau Verlag. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838549170>
- Boje, Christiane (2009): „Vegetarier! Karotte! Gurkenheini!“. Eine kulturwissenschaftliche Analyse der Darstellungs- und Inszenierungspraktiken des Vegetarismus im zeitgenössischen Film [Dissertation, Universität zu Köln]. Kölner UniversitätsPublikationsServer. https://kups.ub.uni-koeln.de/3088/1/Dissertation_Christiane_Boje.pdf
- Borgards, Roland (2016): *Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch*. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag GmbH. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05372-5>
- Bourdieu, Pierre (1987/2018): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (26. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Delormier, Treena; Frohlich, Katherine L.; Potvin, Louise (2009): Food and eating as social practice. Understanding eating patterns as social phenomena and implications for public health. In: *Sociology of Health and Illness* 31(2), 215–228. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2008.01128.x>
- Deutsche Gesellschaft für Ernährung e. V. (DGE) (Hrsg.) (2018): *Vollwertig essen und trinken nach den 10 Regeln der DGE*. URL: <https://www.dge.de/fileadmin/public/doc/fm/10-Regeln-der-DGE.pdf>
- Deutsche Gesellschaft für Ernährung e. V. (DGE) (Hrsg.) (2020): *14. DGE-Ernährungsbericht*. URL: <https://www.dge.de/fileadmin/public/doc/ws/dgeeb/14.-DGE-EB-Inhaltsverzeichnis.pdf>
- EAT-Lancet-Commission (2019): *Food Planet Health. Healthy Diets from Sustainable Food Systems*. URL: https://eatforum.org/content/uploads/2019/07/EAT-Lancet_Commission_Summary_Report.pdf
- Ebersbach, Anja; Glaser, Markus; Heigl, Richard (2016): *Social Web* (3. Aufl.). Konstanz: UVK Verlag. <http://www.elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838539331>
- Eisenegger, Mark (2021): *Dem digitalen Strukturwandel der Öffentlichkeit auf der Spur. Zur Einführung*. In: Eisenegger, Mark; Prinzing, Marlis; Ettinger, Patrick; Blum, Roger (Hrsg.): *Digitaler Strukturwandel der Öffentlichkeit. Historische Verortung, Modelle und Konsequenzen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1-14. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32133-8_1
- Emmer, Martin (2022): *Soziale Medien in der politischen Kommunikation*. In Schmidt, Jan-Hinrik; Taddicken, Monika (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien*. Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften, 1-14. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03895-3_5-2
- Endres, Eva-Maria (2018): *Ernährung in Sozialen Medien. Inszenierung, Demokratisierung, Trivialisierung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21988-8>
- Fiddes, Nick (2004): *Meat. A Natural Symbol*. Taylor and Francis e-Library. <https://doi.org/10.4324/9780203168141>
- Frei, Alfred Georg; Groß, Timo; Meier, Toni (2011): *Es geht um die Wurst. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft tierischer Kost*. In: Ploeger, Angelika; Hirschfelder, Gunther; Schönberger, Gesa (Hrsg.): *Die Zukunft auf dem Tisch. Analysen, Trends und Perspektiven der Ernährung von morgen*. Wiesbaden: Springer VS, 57-75. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93268-2>
- Goffman, Erving (1983/2006): *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag* (4. Aufl.). München [u.a.]: Piper Verlag.
- Grimm, Herwig; Wild, Markus (2016): *Tierethik zur Einführung*. Hamburg: Junius.

- Haider, Julia (2012): Facebook, eine Nutzertypologie. Persönlichkeit und Motive der User. Diplomatica Verlag.
- Häußler, Angela (2002): Wie kommt der Mensch zu seinem Ernährungsstil? Hintergründe alternativer Ernährungsformen. In: *ErnährungsUmschau* 49(4), 128–132.
- Hirschfelder, Gunther; Lahoda, Karin (2012): Wenn Menschen Tiere essen. Bemerkungen zu Geschichte, Struktur und Kultur der Mensch-Tier-Beziehungen und des Fleischkonsums. In: Buchner-Fuhs, Jutta; Rose, Lotte (Hrsg.): *Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren*. Wiesbaden: Springer VS, 147-166. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18956-7_9
- Jäger, Siegfried (2015): *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung* (7. vollst. überarbeit. Aufl.). Münster: Unrast-Verlag.
- Joy, Melanie (2020): Warum wir Hunde lieben, Schweine essen und Kühe anziehen. *Karnismus – Eine Einführung*. Münster: compassion media.
- Klotter, Christoph (2015): Fragmente einer Sprache des Essens. Ein Rundgang durch eine essgestörte Gesellschaft. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-07065-6>
- Klotter, Christoph (2016): Identitätsbildung über Essen. Ein Essay über „normale“ und alternative Esser. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-13309-2>
- Koller, Monika (2008): Longitudinale Betrachtung der Kognitiven Dissonanz. Eine Tagebuchstudie zur Reiseentscheidung. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang. <https://www.peterlang.com/document/1068497>
- Kompatscher, Gabriela; Spannring, Reingard; Schachinger, Karin; Heuberger, Reinhard; Margreiter, Reinhard (2017): *Human-Animal Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende*. Münster [u.a.]: Waxmann. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838547596>
- Krämer, Nicole C.; Eimler, Sabrina C.; Neubaum, German (2015): Selbstpräsentation und Beziehungsmanagement in sozialen Medien. In: Schmidt, Jan-Hinrik; Taddicken, Monika (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien*. Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften, 1-20. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03895-3_3-1
- Lenke, Harald (2016): *Ethik des Essens. Einführung in die Gastrosophie*. Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839434369>
- Loughnan, Steve; Bastian, Brock; Haslam, Nick (2014): The Psychology of Eating Animals. In: *Current Directions in Psychological Science*, 23(2), 104–108. https://www.researchgate.net/publication/269603817_The_Psychology_of_Eating_Animals
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.
- Meeker, M. (2019): *Internet Trends 2019*. Bond. <https://www.bondcap.com/report/it19/#view/3>
- Meta (2022): *Meta Earnings Presentation Q1 2022*. https://s21.q4cdn.com/399680738/files/doc_financials/2022/q1/Q1-2022_Earnings-Presentation_Final.pdf
- Pscheida, Daniela (2015): *Soziale Medien und der Umbau der gesellschaftlichen Wissenskultur*. In: Schmidt, Jan-Hinrik; Taddicken, Monika (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien*. Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften, 1-21. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03895-3_16-1
- Pungs, Birgit (2006): *Vegetarismus. Religiöse und politische Dimensionen eines Ernährungsstils* [Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin]. edoc-Server Open-Access-Publikationsserver der Humboldt-Universität. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/16141>
- Regan, Tom (1983/2004): *The Case for Animal Rights* (2. Aufl.). University of California Press. https://doi.org/10.1007/978-94-009-3331-6_15

- Regan, Tom (2021): Von Menschenrechten zu Tierrechten. In: Schmitz, Friederike (Hrsg.), *Tierethik. Grundlagentexte* (4. Aufl.) Berlin: Suhrkamp, 88-114.
- Richter, Margrit; Boeing, Heiner; Grünewald-Funk, Dorle; Heseke, Helmut; Kroke, Anja; Leschik-Bonnet, Eva; Oberitter, Helmut; Strohm, Daniela, Watzl, Bernhard (2020): Vegane Ernährung. Position der Deutschen Gesellschaft für Ernährung e. V. (DGE). In: *ErnährungsUmschau* 63(04), 92–102. (Erratum in: 63(05), M262). https://www.ernaehrungs-umschau.de/fileadmin/Ernaehrungs-Umschau/pdfs/pdf_2016/04_16/EU04_2016_M220-M230.pdf
- Rinas, Bernd-Udo (2012): *Veganismus. Ein postmoderner Anarchismus bei Jugendlichen?* Berlin: Archiv der Jugendkulturen Verlag.
- Schmidt, Jan-Hinrik (2018): *Social Media* (2., aktualisi. u. erweiter. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19455-0>
- Setzwein, Monika (2004): *Ernährung – Körper – Geschlecht. Zur sozialen Konstruktion von Geschlecht im kulinarischen Kontext.* Wiesbaden: Springer VS.
- Singer, Peter (1975): *Animal Liberation. A New Ethics for Our Treatment of Animals.* Avon Books.
- Singer, Peter (2021): Ethik und Tiere. Eine Ausweitung der Ethik über unsere eigene Spezies hinaus. In: Schmitz, Friederike (Hrsg.): *Tierethik. Grundlagentexte* (4. Aufl.) Berlin: Suhrkamp, 77-87.
- Stark, Birgit; Magin, Melanie; Geiß, Stefan (2020): Meinungsbildung in und mit sozialen Medien. In: Schmidt, Jan-Hinrik; Taddicken, Monika (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien.* Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften, 1-19. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03895-3_23-1
- Statista (2019): Anteil der Facebook-Nutzer in Deutschland in den Jahren 2017 und 2018 sowie eine Prognose bis 2023. *Statista Digital Market Outlook.* <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/554140/umfrage/anteil-der-monatlich-aktiven-facebook-nutzer-in-deutschland/#:~:text=Prognose%20zum%20Anteil%20der%20Facebook%2DNutzer%20in%20Deutschland%20bis%202023&text=Diese%20Statistik%20bildet%20den%20Anteil,Deutschland%20auf%20rund%2039%20Prozent.>
- Trummer, Manuel (2015): Die kulturellen Schranken des Gewissens – Fleischkonsum zwischen Tradition, Lebensstil und Ernährungswissen. In: Hirschfelder, Gunther; Ploeger, Angelika; Rückert-John, Jana; Schönberger, Gesa (Hrsg.): *Was der Mensch essen darf. Ökonomischer Zwang, ökologisches Gewissen und globale Konflikte.* Wiesbaden: Springer VS, 63-79. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01465-0_5
- Vogt, Irmgard (2009): Kochen und Essen mit Lust. In: Rose, Lotte; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): *„Erst kommt das Fressen...!“ Über Essen und Kochen in der Sozialen Arbeit.* Wiesbaden: Springer VS, 267-280. <https://doi.org/10.1007/s12054-010-0039-y>
- Wissenschaftlicher Beirat für Agrarpolitik, Ernährung und gesundheitlichen Verbraucherschutz (WBAE) beim Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (2020): *Politik für eine nachhaltigere Ernährung. Eine integrierte Ernährungspolitik entwickeln und faire Ernährungsumgebungen gestalten.* https://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/DE/_Ministerium/Beiraete/agrarpolitik/wbae-gutachten-nachhaltige-ernaehrung.pdf?__blob=publicationFile&v=3

Animated Animals

Cartoons, Children and Animal Studies

Brett Mills

Animals and animation

The animated animal offers a particular challenge for thinking about the relationships between animals, media and education. Most pressingly, this is because the sheer volume and widespread availability of animated animals renders the corpus available for discussion so large. Animals have been a part of animation pretty much since the technology was developed: Émile Cohl's *Fantasmagorie* (1908) is usually regarded as the first ever animated cartoon given that its techniques represent a moment in which "The first stage of a new language is born" (Bendazzi 2017, 31), and as part of its narrative it depicts a stick figure's encounter with an elephant. Winsor McCay, who can "be considered the first 'classical' artist of American animation" (36), repeatedly turned to animals for his early, pioneering films. These included insects in *How a mosquito operates* (1912) and *Bug vaudeville* (1921) and – in the "first American masterpiece of animated cartoons" (Nathan / Crafton 2013, 23) – a dinosaur in *Gertie the dinosaur* (1914); fantasy animals also appear, such as the dragon in *Little Nemo* (1911) and a beast whose exact species is hard to delineate in *The pet* (1921). Via these short films McCay "established the iconography and techniques of modern character animation" (Canemaker 2005, 211), and thus animals were from the outset embedded in, and produced by, animation as a media form.

Animals remain central to contemporary animation. On television, animal-centred animated series such as *Peppa Pig* (Lofts et al. 2006-) and *Bluey* (Aspinwall et al. 2018-) are shown across the world, reaching a wide range of audiences, and functioning as significant revenue producers: *Peppa Pig* made \$1.35 billion in retail sales in 2019 (Garcia 2019) while more than 100 companies have licences to produce *Bluey* merchandise resulting in more than 1000 series-related products (Quinn 2022). Similarly, in cinema animals recur in successful animation, with *The secret life of pets* (Renauld 2016) being the "most valuable film of 2016" (Schwerdtfeger 2017) and *Paw patrol: The movie* (Brunker 2021) – itself a big-screen version of a television series (Dodge et al. 2013-) – making over \$100 million at the international box office (Tartaglione 2022). And the highest-grossing animated film of all time is animal-centred: the remake of *The lion king* (Favreau 2019), while the original version of the film (Allers / Minkoff 1994) sits in the top twenty alongside many other cartoons featuring animals, such as *Finding Dory* (Stanton 2016), *Finding Nemo* (Stanton 2003), *Zootopia* (Howard / Moore 2016), *Ice age: Dawn of the dinosaurs* (Saldanha 2009) and *Ice age: Continental drift* (Martino / Thurmeier 2012; Verhoeven / Robinson 2020).

Animation's practices

Animation is, of course, a complex set of practices, corralling together multiple histories, technologies and conventions. The specifics and particularities of these – while important – are too complex to engage with such nuances here, but it is worthwhile to note the ways in which animation has been understood and defined. It is “a film made by hand, frame-by-frame, providing an illusion of movement which has not been directly recorded in the conventional photographic sense” (Wells 1998, 10). Newer forms of animation – such as computer generated imagery (CGI) – has made different representational strategies possible, while still being dependent upon intensive and extensive labour (Hayward 2018, 22-23). That these techniques enable new ways of depicting animals on screen is evident in that for something like *Jurassic Park* (Spielberg 1993) “speculation about the film’s computer-generated dinosaurs generated far and away the most publicity for the film” (Pierson 2002, 120). While animation can be understood as a production process, it is also a cultural idea, which means it can be defined almost tautologically as things that fit within what “the broad spectrum of audiences recognise as animation, i.e. cel-animation characterised by human/animal figures who play out plausible, if highly fanciful fictions” (Wells 1998, 225). Importantly, animation’s meanings and possibilities always sit within the context of live-action media, drawing much of its significance from the fact of being an alternative to the representational norms of that media. It can “seemingly make the ‘impossible’ possible” (Selby 2013, 2), and it is for this reason that animals feature so heavily within it.

For despite the complexity of these debates, no matter the technology, the point in history, or the cultural context, animated animals persist, such that it is reasonable to assert that there is something about the category of the animal that animation – in whatever form – finds productive. There is a notable synergy that both ‘animal’ and ‘animation’ have the Latin ‘anima’ as their etymological root, meaning “a current of air, wind, air, breath, the vital principle, life, soul” (“anima,” 2022). The process of animation thus has an etymological source that indicates its desire “to give life to ... [which] largely means the artificial creation of the illusion of movement in animate lines and forms” (Wells 1998, 10). Animation is dependent upon movement, for its goal of creating “a mere semblance, or illusion, of life” (Roberts 2019, 19) employs movement as an indicator of this vitality. Similarly, animals depend upon movement: they are “heterotrophs” (Hu 2018, 3) meaning they “must move in order to survive” (2), primarily in terms of searching for food.

It is important to note that while animals do move, human cultures impose upon animals an expectation of movement, defining such beings within a regime of mobility. Humans create the category of ‘animals’ in relationship with ideas of movement, given that “animality, the life of the living ... is generally defined as sensibility, irritability, and *auto-motricity*, a spontaneity that is capable of movement” (Derrida 2008, 49, italics in original). The pleasures humans seek from animals are dependent upon movement, with visitors to zoos ranking animals that move less as ‘boring’, and therefore their least favourite animals (Carr 2016).

Yet this expectation runs counter to the behaviour of many animals, given that many, like humans, “spend a substantial fraction of their life sleeping” (Miyazaki et al. 2017, 3). While never fully still, it is not the case that animals are defined primarily by movement, and the nature, extent and purpose of any movement is necessarily dependent upon species, and individuals within that species, and contexts such as place, time and behaviour. Yet humans appear determined to understand animals in terms of their movement, and to engage with animals inasmuch as they move. It is then no surprise that a cultural form such as animation should focus on animals: and, as a consequence, animation reproduces this expectation given that it in its ceaseless representation of excitingly-moving animals it offers the purported evidence for this expectation.

Animals in children’s culture

The animated animal is important for thinking about education specifically because it is so commonplace in children’s culture. That is, as children first encounter stories, it is narratives about animals that are likely to make up much of their experiences (Feuerstein / Nolte-Odhiambo, 2017), and “representations of other animals are ubiquitous in children’s programs” (Nibert 2016, 82). This preponderance may be a consequence of the important roles animals can play in children’s sense of selves and the ways they learn about their relationships with the world around them and their responsibilities to others (Myers Jr. / Saunders 2002). The centrality of animals to children’s culture is comparable to “the ‘taken-for-grantedness’ of the use of animation for children’s entertainment” (Wells 2021, 373); animals and animation are thus each individually norms within children’s culture, and thus it is perhaps no surprise that animated animals should be so dominant within stories for younger audiences. However, this is not to oversimplify the kinds of representations on offer here, and it is “important to think about children as a ‘complex’ audience” (Wells 2021, 385), especially in terms of different needs and abilities at different ages. The sheer variety of animated animals offered to children attests to this complexity and indicates the potential the animated animal has for indicating complex, contradictory and shifting notions of animals and human-animal relationships and responsibilities.

Central to global conceptualisation of animated animals is Disney. This is because “For many years now, Disney has been the largest entertainment corporation in the world” (Davis 2019, 2), and has a history which means it “during the first half of the twentieth century Disney and his Studio did play an important part in developing many of the features and principles of mainstream animation” (Pallant 2011, 15). This means what we understand as animation contemporarily – as well as the pleasures derived from it, and the expectations often brought to it – have at least some of their origins in the early work of the Disney studios. Tellingly, Disney’s “first cartoon star was an animal, Oswald the Rabbit” (Allan 1997, 245) who appeared in 27 shorts from 1927 to 1938, from *Trolly troubles* (Disney 1927), to *Feed the kitty* (Lovy 1938). Following this, Disney’s “first international success with another

animal, Mickey Mouse" (Allan 1997, 245), who first publicly appeared in *Steamboat Willie* (Disney / Iwerks 1928). Still popular nearly a century later, Mickey is testament to the ways in which animated characters are often more malleable than real-life ones, for animation allows a flexibility that enables him to embody a "complex variety of meanings" (McGowan 2018, 220). These meanings attest to the particular socio-historical contexts within which these early animations were produced, but also indicate the complex and contradictory ways in which animation continues to circulate, "marking an interesting meeting ground between high and low art and the worlds of politics and entertainment" (Telotte 2008, 135). Importantly, in developing the 'rules' of his animation practice, Disney "distanced himself from defining animation as a 'copy of reality'" (Bendazzi 2017, 100) creating a form of 'realism' that mediated between representational norms in other visual media, and the possibilities and limitations of animation as a technology. Calling his animation the "plausible impossible" (100), such representations negotiate between conventional ideas of realism and the animation's "transformation and plasmaticness ... in order to highlight the differences between animation and live-action cinema" (Jenkins 2013, 422).

Animal representations

Animal representations are a useful tool for indicating this distinction. The primary way this is done in animation is through the blurring of the "spurious dividing line between human and animal" (Creed 2009, 145), which serves as a key tool in anthropocentric culture. That is, the category of 'the human' can only be constructed and maintained if there is something against which it is marked: for example, the non-human. Animals serve as a useful tool for this process, for in their status as living beings they are similar enough to humans to be a legitimate comparator, but they are also perceived to differ in multiple ways enough for the human to be able to be conceptualised as a reasonable and distinct category. The concept of 'species' – upon which the category of the human depends – is therefore a human-made tool which has amongst its purposes the normalisation of the human as a category (Richards 2010, 2); this is despite the 'species problem' which acknowledges "the difficulty of reaching agreement about the definition of the species category" (de Queiroz 1999, 49). Animation's representational fluidity and normalised conventions instead often blurs this boundary, through the depiction of beings that are both human and animal, resulting in a hybridity that encourages "creatural ties across the species boundary" (Herman 2016, 3). After all, Mickey Mouse, Pluto, and Donald Duck are "The mouse-boy, the dog-man, the duck-youngster" (Bendazzi 2017, 100); they coalesce the human and the non-human in ways that – rather than being disturbing or impossible to resolve – instead indicate synergies across those categories which are elsewhere so often rigidly demarcated. It means that animated animals encourage engagement with the question: "How might the various dimensions of moving image practice engender alternative modes of cross-species contact and attend to existential and perceptual worlds that extend beyond the human?" (Lawrence / McMahon 2015, 2),

and disrupt “the culturally normal fantasy of human exceptionalism” (Haraway 2008, 11). The fact that such depictions recur unproblematically so often in children’s culture – but are rarer in culture produced for and consumed by adults – suggests that the rigidity and significance of species categories is something that have to be learned, and part of the cultural process humans undergo as they move from childhood to adulthood.

There are various purposes to which such representations can be put, and a difficulty in concluding to what extent they function to effectively destabilise human cultural norms. This is partly because those norms are so powerful, but also because it is those very norms that have to be drawn on by humans in order to make sense of those depictions. For example, there is “a tendency towards using animals [in animation] to criticize, accuse, satirize and caricature humans and the features of humanity” (Cooper 2014, 334). This is evident in characters such as Scrooge McDuck in *Scrooge McDuck and money* (Luske 1967) and *Mickey’s Christmas carol* (Mattinson 1983), whose avarice is clearly intended to be understood as a vice in human, moral terms. Similarly, the flakey liberalism of Brian the dog in *Family Guy* (MacFarlane et al. 1999-) serves as a satirical barb of contemporary performative progressive politics to an extent that, in those moments, his dog-ness is all but irrelevant. This means that while visually Scrooge and Brian offer a complex hybridity of human-ness and animal-ness that might be seen to trouble human-animal distinctions, narratively they are “models of the human condition” (Schmauks 2000, 310) and thus function primarily largely similar to characters depicted as human, denuding these depictions of their potential species-shattering charge. Furthermore, the preponderance of portrayals of animals in animation might serve to encourage humans to assume they have more informed and valuable understandings of animals than is actually the case. So the plethora of cartoon dogs could “persuade the audience that they have magical access to the canine mind” (Cudworth / Jensen 2016, 193) because of the plethora of “friendships between animals of different species” (Haworth 2016, 122) depicted in animation; here animated animal representations encourage a perceived human-animal affinity but in ways which are dependent upon the norms of animation and narrative storytelling, rather than a genuine engagement with an animal’s perceptual understanding of the world. This has real-world consequences: veterinarians have to deal with the fact of “perceptions of animal behaviors and human-animal interactions based on media representations instead of actual knowledge” (Milani 2014, 997), creating barriers when responding to animals’ health needs. Animation – like all forms of cultural representation of animals – contributes to the production of an “expected animal”; that is, “a stereotype of a concrete species as it presents itself in the imagination of the human” (Dydynski / Mäekivi 2021, 759). By this account, animals are merely tools humans use to examine and depict the world in anthropocentric ways; and that animals have been made to fit so neatly into such depictions reinforces the very expectations that are then used to make sense of any subsequent portrayal.

Debates about anthropomorphism

This points to one of the key ideas relevant here, and which orbits around all discussion of human-animal hybrid representations: anthropomorphism. After all, “In many senses the lingua franca of the animated cartoon was the anthropomorphized animal figure” (Wells 2011, 20). Anthropomorphism is the term used to refer to the process whereby representational and communicative tools are used “to characterize animal behavior that is like human behavior in certain salient ways” (Mitchell et al. 1997, 4). Seemingly an innocent and simply descriptive act, the application of the term ‘anthropomorphism’ to certain kinds of animal behaviour is instead another tool humans use to demarcate their desired uniqueness and separation from other kinds of beings. It is, after all, only humans who concern themselves with categorising things as anthropomorphic. While mired in language intended to present it as an objective tool, the work of categorising particular animal behaviours as anthropomorphic is “a move which reassures human exceptionalism” (Parkinson 2019, 18) through asserting that those behaviours are, in fact, solely human. So strong is the regulatory force of anthropomorphism that it may inadvertently result in ‘anthropodenial’ (de Waal 1999), which is the failure to apportion to animals’ characteristics they might have simply because they are also human ones, and therefore there is a desire to maintain them as solely human. Supposedly serving to ensure animals are not inadvertently understood via human notions and are instead acknowledged as beings in their own right, anthropomorphism rarely serves this purpose, instead making visible the extent to which humans will go to evidence their particularity.

The concern over anthropomorphism has – tellingly – been less evident in much work intending to develop ideas of animal rights or animal justice, where it has instead been seen as a tool with potential for troubling species hierarchies and indicating congruences between humans and other animals. So anthropomorphism may be a tactic that encourages humans “being attentive to the lives and experiences of other animals” (Parkinson 2019, 130) by indicating how straightforwardly the human and the animal can be aligned. Rather than a human-animal boundary, anthropomorphism enables a “continuum” (Creed 2009, 145) between human and non-human, resulting in “the creation of the animal as a Darwinian being, a creature with the power to feel and communicate” (Creed 2007, 60). Brian the dog in *Family Guy* is a useful example here; while in many cases he functions almost as if he was a human character, in others his dog-ness is not only apparent but vital to the narratives of which he’s a part. He has across the series complained about his lower status as an animal and campaigned in some episodes for rights that are denied him because of his non-human characterisation. Thus he rests on a ‘continuum’, with different aspects of his species characteristics foregrounded at different times. And while this may be read as indicating the extent to which his animal status is all-too-easily abandoned by the programme when deemed unnecessary, his fluidity can instead be understood as making visible congruences between the human and animal (Mills 2018). That animation so readily presents such depictions similarly indicates the potential the medium has for the establishment and normalisation of this ‘continuum’.

Important here is that anthropomorphism is not a single set of practices, but may function in many different ways, with differing results and consequences. It is possible to distinguish between representations that are: 'anthropo-morphic' (where "non-human entities are imbued with varying degrees of human-like physical (-morphic) features"); 'anthropo-kinetic' (that is, "the application of human-like *movement*" to animals); 'anthropo-sonic' (which is "the display of human-like language and sounds"; and 'anthropo-chronism' (where "a human time-scale or a human conception of time" is evident in non-human realms (Torre 2017, 160-163, italics in original). Animation enables each of these, and any single representation (for example, a talking, clothed animal such as Mickey Mouse) may draw on one, more than one, or all of these possibilities. While these categorisations point to the techniques used to blur human-animal boundaries, anthropomorphism can also result in differing kinds of representational outcomes. So there is the "pure 'animal'" which "is represented *only* through known animal traits and behaviors"; the "aspirational human" in which an animal's characteristics are "used as a tool by which to demonstrate favorable human qualities"; the "critical human" in which "the animal character is used to critique humankind"; and "hybrid 'humanity'" that draws on ideas that "define and explain both the human and animal world" (Wells 2008, 51-52, italics in original). This categorisation introduces an ethical element to the analysis of anthropomorphic representations, in multiple ways. For example, the 'critical human' is a depiction – such as that of Scrooge McDuck – whereby human failings are made visible and universal through their application to an animal – rather than human – character. Conversely, the 'aspirational human' offers a model for behaviour, even if in doing so it may inadvertently imply that such positive traits are human-only. Important here, though, is the acknowledgment of the specifics of any particular representation. It is not possible to argue that anthropomorphism is inherently good or bad (for humans, or for animals) given the breadth of purposes to which it can be put and the variety of representations it may make possible. Instead, the specific individuality of each representation must be attended to. And this in itself may be one of the powerful ways in which animated anthropomorphism disrupts the conventional ways in which humans perceive animals. For animals are often understood in terms of their species, which is a process which denies or downplays the individuality of each living being within that species. Anthropomorphic animated animals, on the other hand, are typically presented precisely as individuals – with specific characteristics, desires, behaviours and names – which disrupts the notion that species is all. Forcing engagement with animals as individuals may be one of the most powerful ways of disrupting humans' usual understandings of animals, and animation not only enables this, but usually requires it.

The social consequences of animal representations

The extent to which this has educational implications for human-animal relations is hard to determine, not least because of the complexity of such depictions, and the sheer variety

of forms of representation offered to children. After all, while so far the discussion here has been of animals represented as living beings, the vast majority of animal representations children – and all humans – encounter, is of them as food. Media representations work powerfully not only to normalise the consumption of animals as food, but also to associate such consumption with positive traits such as power and success (Zimmerman 2022), and central to this is the cognitive norm in meat-eating cultures of somehow disassociating the animal products that are consumed from the living beings they result from. This indicates that while ‘animal’ can sometimes be understood as a baggy, all-encompassing category, it is also something within which human cultures create distinctions and hierarchies. And children’s learning processes encourage them to encounter and normalise those distinctions. So, children’s attitudes to animals correlates somewhat with their perception of those animals’ sentience, and children’s perceptions of animal sentience change over time in response to encounters with animals, and via education (Hawkins / Williams 2016). Also, from the age of about 10 children have begun to learn that associating animal characteristics with humans can be used negatively, dehumanising humans through associating them with non-humans (Chas et al. 2022). And adolescents show preferences for certain kinds of animals – such as mammals – with this liking often motivated through those animals “similarity to humans and aesthetic appeal” (Borgi / Cirulli 2015, 45). Such attitudes arise from multiple factors, of which animated animals are only a part. But given the prevalence of animated animals in culture produced for children and given such animation blurs human-animal distinctions in ways uncommon in other representational forms, it may well function as a significant intervention into, and contribution towards, children’s developing attitudes towards animals.

There is some evidence that certain kinds of animated animal representations can have productive and positive impacts upon people’s attitudes towards animals. For example, CGI depictions of animated primates “can positively impact the general public perception of primates, and this has the potential to create positive implications for conservation” (Martinez et al. 2022, 1). Similarly, there is evidence that activities encouraging children to reflect upon and discuss humans’ treatment of animals can encourage empathy (Ascione / Weber, 2015), and animated representations of animals clearly invite such reflection. There is the potential here for the development of forms of ‘ecopedagogy’, which is “a practice that not only teaches children to critique the human/nature power binary, but also requires them to engage in activist practice” (Midkiff / Austin 2021, 156). Animation may have particular and powerful possibilities here, precisely because of its ability to offer up forms of representation unlikely elsewhere, coupled with its reliance of human-animal hybrids that trouble anthropocentric norms. While it may be tempting to dismiss animation as a form that shows animals in ways that do not conform to particular kinds of scientific truths, it is important to note that “the ethical potential of animal films cannot necessarily be mapped onto their truth value” (Burt 2002, 165). That animation allows – requires, even – animal representations that float free from human-structured ideas of knowledge and evidence might be its most powerful act and point to the significant potential the form has for animals and animal justice.

References

- Allan, Robin (1997): European influences on early Disney feature films. In: Pilling, Jayne (Ed.): *A reader in animation studies*. John Libbey, 241-260.
- Allers, Rogers, & Minkoff, Rob (Directors). (1994): *The lion king* [Film]. Walt Disney Pictures; Walt Disney Feature Animation.
- anima. (2022, November 21). In: Wiktionary. <https://en.wiktionary.org/wiki/anima>
- Ascione, Frank R.; Weber, Claudia V. (2015): Children's attitudes about the humane treatment of animals and empathy: One-year follow up of a school-based intervention. In: *Anthrozoös*, 9(4), 188-195. <https://doi.org/10.2752/089279396787001455>
- Aspinwall, C., Pearson, D., Carrington, M., & Hurford-Jones, H. (Executive Producers). (2018-). *Bluey* [TV series]. Ludo Studio.
- Bendazzi, Giannalberto (2017): *Animation: A world history – Volume 1: Foundations – The golden age*. CRC Press. <https://doi.org/10.4324/9781315721057>
- Borgi, Marta, & Cirulli, Francesca (2015): Attitudes toward animals among kindergarten children: Species preferences. In: *Anthrozoös*, 28(1), 45-59. <https://doi.org/10.2752/089279315X14129350721939>
- Brunker, Cal (Director). (2021). *Paw patrol: The movie* [Film]. Spin Master Entertainment; Nickelodeon Movies; Mikros Image.
- Burt, Jonathan (2002). *Animals in film*. Reaktion.
- Canemaker, John (2005). *Windsor McCay: His life and art*. Harry N. Abrams, Inc.
- Carr, Neil (2016): An analysis of zoo visitors' favourite and least favourite animals. In: *Tourism Management Perspectives*, 20(1), 70-76. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tmp.2016.07.006>
- Chas, Alexandra; Betancor Rodríguez, Verónica; Rodríguez, Armando; Delgado, Naira (2022): Not humans, but animals or machines: Evidence of dehumanization in children. In: *Social Psychology*, 53(3), 121-132. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000481>
- Cohl, Emile (Director). (1911): *Fantasmagorie* [Film]. Gaumont.
- Cooper, Timothy P. A. (2014): Walt at war – Animation, transformation, and indoctrination: The hypothetical image of Disney's animal soldiers. In: *Animation: An Interdisciplinary Journal*, 9(3), <https://doi.org/333-351>. 10.1177/1746847714546251
- Creed, Barbara (2007): What do animals dream of?: Or King Kong as Darwinian screen animal. In: Simmons, Laurence; Armstrong, Philip (Eds.): *Knowing animals*. Brill, 59-78. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004157736.i-296.29>
- Creed, Barbara (2009): Darwin's screens: Evolutionary aesthetics, time and sexual display in the cinema. In: *Screen*, 52(1), Melbourne: Melbourne University Press, 131-133.
- Cudworth, Erika; Jensen, Tracey (2016): Puppy love?: Animal companions in the media. In: Almiron, Núria; Cole, Matthew, Freeman, Carrie P. (Eds.): *Critical animal and media studies: Communication for nonhuman animal advocacy*. Routledge, 185-201. <https://doi.org/10.4324/9781315731674>
- Davis, Amy M. (2019): Introduction. In: Davis, Amy (Ed.): *Discussing Disney* (pp. 1-14). Indiana University Press, 1-14.
- Derrida, Jacques (2008): *The animal that therefore I am* (D. Wills, Trans.) (M.-L. Mallet, Ed.). Fordham University Press. (Original work published 2006)
- de Queiroz, Kevin (1999): The general lineage concept of species and the defining properties of the species category. In: Wilson, Robert A. (Ed.): *Species: New interdisciplinary essays*. MIT Press, 49-89. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6396.003.007>

- de Waal, Frans B. M. (1999): Anthropomorphism and anthropodenial: Consistency in our thinking about humans and other animals. In: *Philosophical Topics*, 27(1), 255-280. <https://doi.org/10.5840/philtopics199927122>
- Disney, Walt (Director). (1927). *Trolly troubles* [Film]. Walt Disney Studio; Winkler Productions.
- Disney, Walt, & Iwerks, Ub (1928). *Steamboat Willie* [Film]. Walt Disney Studio.
- Dodge, J., Clunie, L., Haray, R., Chapman, Keith, Ziegler-Sullivan, Ursula & Kraft, Scott (Executive Producers). (2013-) *Paw patrol* [TV series]. Guru Studio; Spin Master Entertainment.
- Dydzinski, Jason M.; Mäekivi, Nelly (2021): Impacts of cartoon animals on human-alloanimal relations. In: *Anthrozoös*, 34(6), 753-766. <https://doi.org/10.1080/08927936.2021.1926718>
- Favreau, Jon (Director). (2019). *The lion king* [Film]. Walt Disney Pictures; Fairview Entertainment.
- Feuerstein, Anna; Nolte-Odhiambo, Carmen (Eds.). (2017): *Childhood and pethood in literature and culture: New perspectives on childhood studies and animal studies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315386218>
- Garcia, T. (2019, August 26): Hasbro gets Peppa Pig, and lots more, with \$4 billion Entertainment One acquisition. *MarketWatch*. <https://www.marketwatch.com/story/hasbro-gets-peppa-pig-and-lots-more-with-4-billion-entertainment-one-acquisition-2019-08-23>
- Haraway, Donna J. (2008): *When species meet*. University of Minnesota Press.
- Hawkins, Roxanne D.; Williams, Joanne M. (2016): Children's beliefs about animal minds (ChildBAM): Associations with positive and negative child-animal interactions. In: *Anthrozoös*, 29(3), 503-519. <https://doi.org/10.1080/08927936.2016.1189749>
- Haworth, David (2016): "A family of wolves I knew": Disney's civilised animals and the feral child. In: Brode, Douglas; Brode, Shea T. (Eds.): *Debating Disney: Pedagogical perspectives on commercial cinema* (pp. 121-130). Rowman and Littlefield.
- Hayward, Susan (2018): *Cinema studies: The key concepts* (5th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315619729-1>
- Herman, David (2016): Introduction: Literature beyond the human. In: Herman, David (Ed.): *Creatural fictions: Human-animal relationships in twentieth- and twenty-first century literature*. Palgrave Macmillan, 1-15. https://doi.org/10.1007/978-1-137-51811-8_1
- Howard, Byron & Moore, Rich (Directors). (2016): *Zootopia* [Film]. Walt Disney Pictures; Walt Disney Animation Studios.
- Hu, David L. (2018): *How to walk on water and climb up walls: Animal movement and the robots of the future*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9780691184081>
- Jenkins, Eric (2013): Seeing life in Disney's mutual-affection images. In: *Quarterly Review of Film and Video*, 30(5), 421-434. <https://doi.org/10.1080/10509208.2011.575671>
- Lawrence, Michael; McMahon, Laura (2015): Introduction: Animal lives and moving images. In: Lawrence, Michael; McMahon, Laura (Eds.): *Animal life and the moving image* (pp. 1-19). British Film Institute. <https://doi.org/10.5040/9781838711467.0006>
- Lofts, J., Clunie, L., Dumont, O., & Davies, P. (Executive Producers). (2006-) *Peppa Pig* [TV series]. Astley Baker Davies Ltd; Contender Entertainment Group; Rubber Duck Entertainment; E1 Kids/Entertainment One Family; Entertainment One; The Elf Factory Limited; Gaston's Cave Ltd.
- Lovy, Alex (Director). (1938). *Feed the kitty* [Film]. Walter Lanz Productions.
- Luske, Hamilton (Director). (1967). *Scrooge McDuck and money* [Film]. Walt Disney Productions.

- MacFarlane, Seth, Zuckerman, David, Palladino, D., Goodman, D. A., Sheridan, C., Smith, D., Hentemann, M., Callaghan, S., Sulkin, A., Wild, W., Chevapravatdumrong, C., Vallow, K., & Appel, R. (Executive Producers). (1999-). *Family Guy* [TV Series]. Fuzzy Door Productions; 20th Television; 20th Television Entertainment.
- McCay, Winsor (Director). (1911). *Little Nemo* [Film]. Self-produced.
- McCay, Winsor (Director). (1912). *How a mosquito operates*. [Film]. Self-produced.
- McCay, Winsor (Director). (1914). *Gertie the dinosaur*. [Film]. Self-produced.
- McCay, Winsor (Director). (1921). *Bug vaudeville* [Film]. Self-produced.
- McCay, Winsor (Director). (1921). *The pet* [Film]. Self-produced.
- McGowan, David (2018): Monochrome Mickey: Modern nostalgia texts and the animated star image. In: *Journal of Popular Film and Television*, 46(4), 219-231. <https://doi.org/10.1080/01956051.2018.1495610>
- Martinez, Alexandra; Campera, Marco; Nekaris, Kai (2022): The use of live action, animation, and computer-generated imagery in the depiction of non-human primates in film. In: *Animals*, 12(12), 1576. <https://doi.org/10.3390/ani12121576>
- Martino, Steve, & Thurmeier, Michael (Directors). (2012). *Ice age: Continental drift* [Film]. Blue Sky Studios; 20th Century Fox Animation.
- Mattinson, Burny (1983). *Mickey's Christmas carol* [Film]. Walt Disney Productions.
- Midkiff, Emily, & Austin, Sara (2021): The Disneyfication of climate crisis: Negotiating responsibility and climate action in *Frozen*, *Moana*, and *Frozen 2*. In: *The Lion and the Unicorn*, 45(2), 154-171. <https://doi.org/10.1353/uni.2021.0013>
- Milani, Myrna (2014): The Disneyfication challenge to quality veterinary communication. In: *The Canadian Veterinary Journal / La Revue vétérinaire canadienne*, 55(10), 997-998.
- Mills, Brett (2018): The death and resurrection of Brian Griffin. In: *European Journal of American Studies*, 13(1), 1-13. <https://doi.org/10.4000/ejas.12452>.
- Mitchell, Robert W.; Thompson, Nicolas S.; Miles, H. Lyn (1997): Taking anthropomorphism and anecdotes seriously. In: Mitchell, Robert W.; Thompson, Nicholas S.; Miles H. Lyn (Eds.): *Anthropomorphism, anecdotes, and animals*. State Univeristy of New York Press, 3-11.
- Miyazaki, Shinichi; Liu, Chih-Yao; Hayashi, Yu (2017): Sleep in vertebrate and invertebrate animals, and insights into the function and evolution of sleep. In: *Neuroscience Research*, 118(1), 3-12. <http://dx.doi.org/10.1016/j.neures.2017.04.017>
- Myers Jr., Olin E.; Saunders, Carol D. (2002): Animals as links towards developing caring relationships with the natural world. In: Kahn Jr., Peter H.; Kellert, Stephen R. (Eds.): *Children and nature: Psychological, sociocultural, and evolutionary*. MIT Press, 153-178. <https://doi.org/10.7551/mitpress/1807.001.0001>
- Nathan, David L.; Crafton Donald (2013): The making and re-making of Winsor McCay's *Gertie* (1914). In: *Animation: An Interdisciplinary Journal*, 8(1), 23-46. <https://doi.org/10.1177/1746847712467569>
- Nibert, David A. (2016): Origins of oppression, speciesist ideology, and the mass media. In: Almiron, Núria; Cole, Matthew; Freeman, Carrie P. (Eds.): *Critical animal and media studies: Communication for nonhuman animal advocacy*. Routledge, 74-88. <https://doi.org/10.4324/9781315731674>
- Pallant, Chris (2015): *Demystifying Disney: A history of Disney feature animation*. Continuum. <https://doi.org/10.5040/9781628928655>
- Parkinson, Claire (2019): *Animals, anthropomorphism and mediated encounters*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429203244>

- Pierson, Michele (2002): *Special effects: Still in search of wonder*. Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/pier12562>
- Quinn, Karl (2022, June 14): Sixty countries, 110 licences, 1000 products: How Bluey conquered the world. *The Sydney Morning Herald*. <https://www.smh.com.au/culture/tv-and-radio/how-bluey-went-from-a-kids-tv-show-to-a-global-merchandising-machine-20220610-p5asxg.html>
- Renauld, Chris (Director). (2016). *The secret life of pets* [Film]. Illumination Entertainment.
- Richards, Richard A. (2010): *The species problem: A philosophical analysis*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511762222.001>
- Roberts, Spencer (2019): (In)animate semiotics: Virtuality and Deleuzian illusion(s) of life. In: *Animation: An Interdisciplinary Journal*, 14(1), 5-21. <https://doi.org/10.1177/1746847719831398>
- Saldanha, Carlos (Director). (2009). *Ice age: Dawn of the dinosaurs* [Film]. Blue Sky Studios: 20th Century Fox Animation.
- Schmauks, Dagmar (2000): Teddy bears, Tamagotchis, transgenic mice: A semiotic typology of artificial animals. In: *Sign Systems Studies*, 28(1), 309-325. <https://doi.org/10.12697/SSS.2000.28.17>
- Schwerdtfeger, Conner (2017, April 4): The secret life of pets was way more successful than you'd probably guess. *Cinema Blend*. <https://www.cinemablend.com/news/1643430/the-secret-life-of-pets-was-way-more-successful-than-you-d-probably-guess>
- Selby, Andrew (2013): *Animation*. Laurence King.
- Spielberg, Steven (Director). (1993). *Jurassic park* [Film]. Universal Pictures; Amblin Entertainment.
- Stanton, Andrew (Director). (2003). *Finding Nemo* [Film]. Walt Disney Pictures; Pixar Animation Studios.
- Stanton, Andrew (Director). (2016). *Finding Dory* [Film]. Walt Disney Studios; Motion Pictures.
- Tartaglione, Nancy (2022, January 27): Paw patrol: The movie collars milestone as pups pass \$100m at international box office. In: *Deadline*. <https://deadline.com/2022/01/paw-patrol-the-movie-crosses-100-million-international-box-office-1234920935/>
- Telotte, Jay P. (2008): The stereoscopic Mickey: Space, animation, and the mouse. In: *Journal of Popular Film and Television*, 36(3), 133-140. <https://doi.org/10.3200/jpft.36.3.133-140>
- Torre, Dan (2017): *Animation: Process, cognition and actuality*. Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781501308178>
- Verhoeven, Beatrice; Robinson, Cassidy (2020, May 9): 30 highest grossing animated movies of all time worldwide. In: *The Wrap*. <https://www.thewrap.com/30-highest-grossing-animated-movies-of-all-time/>
- Wells, Paul (1998): *Understanding animation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315004044>
- Wells, Paul (2008): *The animated bestiary: Animals, cartoons and culture*. Rutgers University Press. <https://doi.org/10.36019/9780813546438>
- Wells, Paul (2011): The Chaplin effect: Ghosts in the machine and animated gags. In: Goldmark, Daniel; Keil, Charlie (Eds.): *Funny pictures: Animation and comedy in studio-era Hollywood*. University of California Press, 20-31. <https://doi.org/10.1525/9780520950122>
- Wells, Paul (2021): "Do animals talk in this dimension? 'Cos I don't wanna freak anyone out": Writing for children's animation. In: *Journal of Screenwriting*, 12(3), 371-388. https://doi.org/10.1386/josc_00073_1
- Zimmerman, Allen (2022): Building a culture of quiescence: The framing of animal-based foods in children's fiction movies. In: *Southern Communication Journal*, 87(1), 70-81. <https://doi.org/10.1080/1041794X.2021.1983013>

Computerspieltiere

Tierlicher Realismus im Computerspiel

Thomas Hawranke

Einleitung

Computerspieltiere sind allgegenwärtig: Sie sind treue Begleiter:innen, bestialische Gegner:innen, oder nützliche Werkzeuge der Spieler:in. Sie hauchen den virtuellen Welten Lebendigkeit ein und ihre Präsenz in der Landschaft definiert die Atmosphäre des Spiels. Manche Tiere tragen Namen, haben eigene Menüs im Spiel oder basieren auf fiktiven oder dokumentarischen Vorbildern. Tierschutzorganisationen protestieren für Tiere in Computerspielen, und in den angrenzenden Onlinegemeinschaften werden tierethische Fragen diskutiert. Spieler:innen spielen „vegan“ und erkunden ökologische Systeme mit Schnauze und Tatze. Wer sind also diese Computerspieltiere und woher kommen sie?

Der Artikel schaut auf das Phänomen der Darstellung und Repräsentation tierlicher Aspekte im popkulturellen (Spiel)Raum von kommerziellen Computerspielen. Das Spektrum, indem hier Tiere und Spieler:in aufeinandertreffen, reicht von einer passiven tierlichen Präsenz im Raum bis hin zu einer eigenständigen Wirkmächtigkeit der Tiere als Teil eines simulierten Ökosystems. Der Artikel versucht, zum einen eine Sensibilität für die Anwesenheit der Tiere zu schaffen, aus der heraus Tier-Mensch-Begegnungen im Computerspiel entschlüsselt werden können. Zum anderen geht es auch darum, das Computerspiel als Resonanzraum für die Diskussion über Tier-Mensch-Beziehungen zu etablieren. Als popkulturelles Phänomen ist das Computerspiel ein Massenmedium. Es wäre demnach ein idealer Vermittler, um tierliche Belange an ein breites Publikum zu kommunizieren.

Die Produktion von Tierdarstellungen im Computerspiel basiert oftmals auf medialen Vorlagen, die für die Erstellung von 3-dimensionalen Geometrien, Texturen, Sounds, etc. genutzt werden. Mitunter entstehen zeitlich unabhängige, transmediale Übersetzungsketten, in denen beispielsweise dokumentarische Fotografie die Gestaltung von Felltexturen und die Anatomie der 3D-Geometrie beeinflusst und gleichzeitig Bewegtbildstudien die Animation von Verhalten informieren. Computerspieltiere versammeln diese zuvor getätigten Blicke auf Tiere in einer transmedialen Mischform, die zugleich implizites oder explizites Wissen über die dargestellten Tiere mitkommuniziert (Jański 2016, 89). Und ebenso wie ihre medialen Vorbilder können auch sie mitunter Auswirkungen auf das Wohlbefinden tatsächlicher Tiere haben.¹

Gleichzeitig ist das Computerspiel nicht nur Medium, sondern auch Unterhaltungsprodukt und popkulturelles Phänomen, mit aktiver Teilhabe innerhalb der angrenzenden

1 So führt beispielsweise die Inszenierung des Hais als „Menschenfressende Tötungsmaschine“ im Film *Jaws* (Spielberg, 1975) zu einer globalen Hysterie und Antipathie gegenüber der Spezies *Carcharodon carcharias* und anderen Hai-Arten. Vgl. hierzu: (Weber 2015, 203).

Spieler:innengemeinschaften. Somit sind Computerspieltiere zum einen künstlich – sie sind von Menschenhand gemacht. Zum anderen spiegelt der soziale Spielraum Meinungen und Haltungen gegenüber tierlichen Belangen wider: In Threads zu Spielen wird über den Umgang mit Tieren im Spiel diskutiert; tierrechtsaktivistische Organisationen formulieren Petitionen gegen die Darstellungen von Gewalt gegen Tiere im Spiel. Für die einen sind die Tiere lediglich Pixel, für andere wiederum liebgewonnene Begleiter:innen in der Erkundung der Spielwelt und somit essenzieller Bestandteil der Spielerfahrung an sich. Der soziale Raum des Computerspiels beinhaltet die Möglichkeit zu analysieren, wie hier tierliche Angelegenheiten verhandelt werden, wie sich die Spieler:innen gegenüber dem designten Tierlichen positionieren, oder wie das Spiel als Fürsprecher:in für die dargestellten Tiere fungieren kann. Für diese Auseinandersetzung ist die individuelle Perspektive eines/einer jeden Spieler:in wichtig, die ihrerseits auf Erfahrungen von außerhalb des Spiels referenziert (Sicart 2009, 146–147).

Der sozialkodierte Blick der Spieler:innen trifft demnach auf die medial kodierte Darstellung der Tiere im Computerspiel. Die Erfahrungen von außerhalb des Computerspiels werden mit dem Betreten der digitalen Umgebung nicht negiert, sondern reichern die projizierte Wahrnehmung im Spielraum mit zuvor gemachten Erinnerungen und Erfahrungen an. Und obwohl die eigene Handlung im Spielraum zunächst ohne realweltliche Konsequenzen scheint, führt dies nicht etwa dazu, dass Spieler:innen in der Begegnung mit Tieren bloß Gewaltfantasien ausleben: Sie beobachten die Tiere, versuchen ihren Fährten zu folgen, sie zu füttern, zu streicheln, ihnen nahe zu sein – Kurz gesagt: Sie testen das Spektrum der tierlichen Darstellung im Computerspiel aus. Dieses „Probearbeiten“ birgt das Potential, dass Computerspiele über das Handeln und Interagieren mit Computerspieltieren tierliche Belange an die Nutzer:innen kommunizieren und durch die Involviertheit, die beim Spielen erzeugt wird, neue Perspektiven auf Tiere aufzeigen.

Tieren in Computerspielen

In der Historie der Repräsentation von Tieren im Computerspiel ist die Begegnung mit einer Schlange im textbasierten Spiel *Adventure* (Crowther 1976) eines der frühesten Beispiele, in dem Spieler:in und Tier aufeinandertreffen. Auf dem monochromen Bildschirm erscheint lediglich Typografie, die ein Höhlenlabyrinth beschreibt. Durch kurze Texteingaben wird mit dem Spielsystem interagiert. Gleich zu Anfangs trifft der/die Spieler:in auf die besagte Schlange: „A HUGE GREEN FIERCE SNAKE BARS THE WAY! YOU CAN'T GET BY THE SNAKE. ARE YOU TRYING TO ATTACK OR AVOID THE SNAKE?“ (Crowther 1977). Vor dem Angriff auf die Schlange wird mehrfach gewarnt: „ATTACKING THE SNAKE BOTH DOESN'T WORK AND IS VERY DANGEROUS.“ Die Lösung, um die Schlange zu überwinden und somit das Höhlenlabyrinth weiter zu erkunden, liegt in der Anwesenheit eines weiteren Tiers: Ein Vogel in einem Käfig, den die/der Spieler:in bei sich führt. Lässt der/die Spieler:in den Vogel frei, antwortet das Spiel mit folgendem Satz: „THE LITTLE BIRD ATTACKS THE GREEN SNAKE, AND IN AN ASTOUNDING FLURRY DRIVES THE SNAKE AWAY.“ Die Lösung des Rätsels ist verbunden mit der Abgabe von Kontrolle über den Vogel.



Abb. 01: Darstellung von Hasen in Unreal (links) und Grand Theft Auto V (rechts).

Mit Bezugnahme auf *Adventure* entwickelt die amerikanische Filmwissenschaftlerin Alenda Y. Chang ihre Idee des Environmental Realism. Chang verweist hierbei auf einen Realismus im Spiel, der nicht an die grafische Darstellung gekoppelt ist, sondern vielmehr in der Übereinstimmung zwischen der Spielwelt und den ökologischen Lebenskontexten der Spieler:innen produziert wird (Chang 2020, 37). Computerspieltiere wirken Chang folgend dem Bild einer stereotypen Landschaft entgegen, indem sie ökologische Spezifität repräsentieren. Das vermittelte ökologische Zusammenspiel von Schlange und Vogel in *Adventure* plädiert gleichzeitig für einen respektvollen Umgang in Tier-Mensch-Verhältnissen – weder der Angriff auf die Schlange noch die Verfütterung des Vogels führen zu einer Lösung.

It is just a f***** pixel

Die Darstellung von Tieren in Computerspielen kann auch entlang der historischen Entwicklung der zu Grunde liegenden technischen Systeme gelesen werden. Mit zunehmender Rechenleistung wird auch die Darstellung von Tieren fotorealistischer. Wie bereits erwähnt hat diese Entwicklung von Darstellungsmöglichkeiten nicht direkte Auswirkung auf die Involviertheit der jeweiligen Spieler:innen. Neben dem oben angeführten *Adventure* sind es die polygonalen Darstellungen der 90er Jahre, die nicht etwa durch ihre „realistischere“ Darstellung Tiere in anderer Form vermitteln, sondern wegen der Möglichkeit, mit ihnen gemeinsam im 3-dimensionalen Raum zu navigieren und zu handeln.

Die grafische Repräsentation des Nali-Hasen in *Unreal* (Epic MegaGames 1998) wirkt im Vergleich zu dem Hasenmodell in *Grand Theft Auto 5* (Rockstar North 2013, kurz *GTAV*) geradezu abstrakt (siehe Abb. 01). Unabhängig vom Detailgrad dieser Darstellung kann der/die Spieler:in zu beiden Tieren eine Beziehung aufbauen. Grund dafür ist die Involviertheit der Spieler:in: durch verschiedene Handlungen kann sie die Tiere im Spielraum adressieren.

Interaktion, Gameplay, Spielmechaniken und die Regeln bilden deshalb essenzielle Bestandteile der tierlichen Repräsentation im Spielraum. Die hieraus resultierende Involviertheit drückt sich sowohl emotional als auch körperlich aus (Farca et al. 2020, 213). Die Interaktion im Computerspiel bringt den/die Spieler:in dazu, den Dingen, denen sie im Spiel begegnet, eine Wichtigkeit in und außerhalb des Spiels zuzusprechen: Wir akzeptieren nicht, wenn ein/eine tierliche:r Begleiter:in stirbt und starten das Spiel neu; wir verspüren tatsächliche Trauer, wenn wir herausfinden, dass das „reale“ Vorbild für unsere:n Begleiter:in gestorben ist (Beckhelling 2021). In dieser wechselseitigen Verknüpfung von Spieler:in und Computerspieltier, von Spielraum und Off-Screen Raum und in der körperlichen und emotionalen Involviertheit dieser Kopplungen kann Empathie für das Nicht-Menschliche entstehen (Weik von Mossner 2017, 79). Neben der Art der grafischen Repräsentation ist für den Aufbau einer emotionalen Bindung zu den Computerspieltieren ebenfalls unerheblich, ob das dargestellte Lebewesen einem fantastischen oder einem realweltlichen Tier entspricht. Für die weitere Diskussion sollen Tiere daher nicht entlang einer Dichotomie von real versus fantastisch gelesen werden, sondern entlang ihrer vermittelten Tierlichkeit.

Animiertes Verhalten

Obwohl die technische Entwicklung nicht unmittelbar etwas mit dem Grad der Involviertheit zu tun hat, so ist sie doch ausschlaggebend für die differenzierte Darstellung tierlicher Aspekte im Computerspiel. Detaillierte Texturen betonen die Individualität innerhalb einer Spezies, indem sich beispielsweise visuelle Merkmale bei den Tieren unterscheiden. Das Verhalten der Computerspieltiere im 3-dimensionalen Raum setzt sich wiederum aus dem Zusammenspiel von Animationen und Skripten zusammen, wobei die Skripte zumeist die globale Bewegung im Raum verwalten und das konkrete Verhalten durch unterschiedliche Animationssequenzen gesteuert wird. Letztere sind dafür verantwortlich, dass Computerspieltiere lebendig und mitunter einzigartig wirken. Das Computerspiel *theHunter: Call of the Wild* (Expansive Worlds 2017) simuliert 1500 Tiere in seinem Spielraum. Die fotorealistische Jagdsimulation legt dabei einen großen Wert auf den Detailgrad der individuellen Tieranimationen, da ca. 60 Prozent der Spieler:innen auch Jäger:innen sind, die einen Großteil ihrer Zeit außerhalb des Spiels damit verbringen, tierliches Verhalten zu beobachten.

Dies hat zur Folge, dass sämtliche Zustände der potenziellen Beutetiere durch Animationen an die Spieler:innen kommuniziert werden. Die Arbeit an dem Animationssystem beschreibt der Lead Designer Björn Ojlert wie folgt: „So it’s not just standing there playing an animation, it’s heard something over there, so it trots away in the other direction, stops, looks around, moves away a little more because it’s still nervous. Another species is maybe the opposite, facing towards the noise and not moving, eyeballing it to make sure there’s nothing there.“ (Wiltshire 2018). Diese komplexe Form in der Darstellung von Verhalten bedeutet für das Design-Team, dass sie eine Balance zwischen den standardisierten und den individuellen tierlichen Eigenschaften herstellen müssen. Die nötige Simplifizierung folgt dabei der Prämisse, dass hier ein



Abb. 02: First-Person-Perspektive als Bär in Feral.

Unterhaltungsprodukt gestaltet wird und nicht etwa eine möglichst naturgetreue Abbildung eines Lebewesens. Für diese Reduktion an Komplexität ist das Computerspiel hervorragend ausgestattet, da es im Hinblick auf die technische Beschaffenheit seines 3-dimensionalen Echtzeitraums immer schon mit Limitierungen und Vereinfachungen operiert hat.

Tierperspektiven

Wenn mit, bzw. als Tier im digitalen Raum gespielt wird, so kann die von dem/der Spieler:in eingenommene Perspektive variabel gestaltet sein. In Strategiespielen wird beispielsweise eine ganze Ameisenkolonie aus der Vogelperspektive verwaltet (*SimAnt*, Maxis 1991), wohingegen Simulationsspiele spektakuläre tierliche Aspekte aus der Egoperspektive vermitteln (*Feral*, RUBIKA 2017). Letztere Perspektive formuliert durch ihre ästhetische Radikalität das Versprechen, die Spielwelt unmittelbar durch die Tieraugen und -ohren zu erfahren. Als Avatar der Spieler:innen ist das Tier hier sowohl ein Charakter in der Welt als auch ein Werkzeug, um mit dieser zu interagieren (Klevjer 2012, 19). Schaut man auf die technische Beschaffenheit dieser First-Person-Perspektive, so ist das, was durch Tastatureingaben gesteuert wird, zunächst eine Kamera in der Welt (Klevjer 2012, 34–35): Betätigt der/die Spieler:in die Vorwärtstaste, so wird die Kamera ein Stück weit nach vorne bewegt. Die Illusion der tierlichen Perspektive entsteht durch Skripte, animierte Geometrien und Knochenstrukturen, die mit der Kamera verbunden sind. So sorgen die Skripte beispielsweise dafür, dass die Kamera sich nicht linear bewegt, sondern mit Animationsbefehlen die einzelnen Erschütterungen der Schritte simuliert und somit eine prothetische Bewegungswahrnehmung durch den Kamerakörper vermittelt (Klevjer 2012, 31). Die Geometrien an der linken und rechten Seite des Kamerasichtfeldes sind dann Repräsentation von Tatzen, Klauen, oder Beinen (Siehe Abb. 02). Die Egoperspektive als Tier ist medial überformt und

projiziert gleichzeitig die menschliche Wahrnehmung auf den Wahrnehmungsapparat der jeweiligen Tiere (Podrez 2019, 157).

In der 3rd-Person-Perspektive sieht der/die Spieler:in – zumeist von hinten – die Repräsentation des ganzen Tiers und steuert somit eine sogenannte Marionette. Die Perspektive auf die Spielwelt ist entkoppelt von den Wahrnehmungsorganen der Tiere. Das Tier kann z.B. in eine bestimmte Richtung laufen und die Kamera rotiert zugleich um den Körper des Tiers. Das Hineinspüren in das dargestellte Tier ist hierbei ebenso spektakulär wie aus der Egoperspektive heraus. In *GTAV* ist diese Möglichkeit der Tiersteuerung als Zusatzmission implementiert. Durch die Einnahme einer Droge, verwandelt sich die menschliche Marionette temporär in eines der 28 Tiere der Spielwelt. Auf YouTube werden diese Tiererfahrungen als kurze Clips geteilt, in denen Spieler:innen sodann als Tier sprechen und handeln, oder die Potentiale der Spielwelt in Hinblick auf ihre Tierlichkeit untersuchen.² Die 3rd-Person-Perspektive zentriert hierbei den Blick auf die Tiere, stellt sie in den Mittelpunkt der Welt und macht sie zu den eigentlichen Held:innen des Spiels.

Rollen & Tier-Mensch-Verhältnisse

Wird diese Zentrierung der Spielwelt auf die Tiere in der Zusatzmission von *GTAV* lediglich temporär hergestellt, so ist die tierliche Präsenz im Sichtfeld der Spieler:innen abhängig von den jeweiligen Rollen, in die Tiere hineingestaltet werden. Während sie in Titeln wie *Shelter* (Might and Delight 2013) und *Stray* (BlueTwelve Studio 2022) als Hauptfiguren vorkommen, nehmen sie zumeist doch die Nebenrolle als „Sidekick“ an der Seite des Spielers/der Spielerin ein. Der Hund *Dogmeat* aus *Fallout 4* (Bethesda Game Studios 2015) ist eine tierliche Begleiter:in, die mitunter als emotionaler Anker der Spielwelt gelesen wird: „One, he (Dogmeat) doesn't talk, so the players can project a personality on to him. [...] Two, he's effective in combat [...] and three, he's a dog that stays with you through thick-and-thin. I don't think there's a deeper 'awww' sentiment that people have in their hearts for their pets“ (Good 2009). Trotz dieser Bedeutung bleibt die Kamera der Spielwelt zentriert auf den menschlichen Avatar, sodass *Dogmeat* nur an der Seite des Spielers/der Spielerin als signifikanter Teil der Spielwelt funktioniert. *Dogmeats* Anwesenheit kann als Erweiterung des Aktionsrepertoires des Spielers/der Spielerin verstanden werden, womit der vermeintliche emotionale Anker der Spielwelt mehr Multifunktionswerkzeug als individuelles Lebewesen ist.

Ist der Blick auf die Tiere leicht dezentriert, wenn sie als „Sidekicks“ der menschlichen Avatare fungieren, so verschwinden sie vollkommen aus dem Fokus der Kamera, wenn sie in ihrer Rolle Teil des Hintergrunds werden. Die „Lebhaftigkeit“ immersiver Welten resultiert oftmals aus der Gestaltung eines ständigen „In-Bewegung-Sein“ – subtile oder dynamischere Bewegungen in der Darstellung von Natur und Umwelt: Gräser und Bäume wanken im Wind; Blätter fliegen durch die Luft; in der Weite laufen Tiere Böschungen hinunter. Das

² Für einen Zusammenschnitt solcher Handlungspotentiale vgl.: <https://vimeo.com/346532507>



Abb. 03: Gescriptete tierliche Angriffsanimation in Far Cry 4.

Computerspiel *Red Dead Redemption 2* (Rockstar Games, 2018, kurz *RDR2*), legt einen großen Wert auf das Zusammenspiel unterschiedlicher geskripteter Ereignisse, die eine kohärente Welterfahrung an die Spieler:innen vermittelt. Selbst wenn das Geschehen lediglich als Teil des Hintergrundes gestaltet ist, lassen sich hieraus doch ökologische Prozesse ableiten. Wenn ein Tier beispielsweise stirbt, so kommen andere Tiere, um von dem Leichnam zu fressen. Bleibt das tote Tier länger liegen, so schwirren Fliegen um den Körper herum, der sich im Verlaufe der Spielzeit anfängt zu zersetzen (Rockstar Guides 2020). Tiere sind ein fester Bestandteil des Gestaltungsrepertoires von Game Designer:innen. In ihrer passiven Rolle als Teil des Hintergrundes vermitteln sie das Gefühl von Lebendigkeit und erfüllen daher eine ornamentale Funktion des Animalischen in der Spielwelt (Abend / Hawranke 2016, 137). Ihre einzige Handlungsmöglichkeit in Relation zur spielenden Person liegt oftmals in der Flucht.

Dieser Passivität als Hintergrundtier steht die aktive Rolle als „menschenfeindlichen Bestie“ gegenüber. Durchstreift der/die Spieler:in die bergige Landschaft des Himalayas im Computerspiel *Far Cry 4* (Ubisoft Montreal 2014), so wirkt die gestaltete Umgebung – neben der Anwesenheit von Söldnerpatrouillen – vor allem wegen den umherstreifenden Tieren bedrohlich. Adler stürzen aus dem Himmel herab, Tiger fallen über den/die Spieler:in her und selbst der Honigdachs beißt sich bei einer Begegnung am Arm des Avatars fest. Die tierliche Aggressivität wird hierbei durch die Wahl der Perspektive und durch Animationen verstärkt, bei denen die angreifenden Tiere ihre Attacken in Richtung der Kamera ausführen und in geskripteten Animationssequenzen ganz nah am Kamerakörper der Spieler*in „haften“ (Siehe Abb. 03).

In manchen Situationen gehen diese Angriffsanimationen in Tötungsanimationen über, an deren Ende die Kamera und somit der virtuelle Körper des/der Spielers/Spielerin leblos zu Boden sinkt. Erst dann lassen die Tiere von der spielenden Person ab und trotten aus dem

Kamerabild raus.³ In der Rolle des Feindes blockieren die Tiere das Fortschreiten im Spiel. Sie sind Hindernisse, die überwunden werden müssen. Gleichzeitig sorgen die Tiere in *Far Cry 4* für ein ständiges Gefühl der Unsicherheit. Hinter jeder Ecke könnte ein feindliches Tier lauern und den/die Spieler:in angreifen.

Diese feindlichen Aktionen der Tiere vermitteln zugleich ein Tier-Mensch-Verhältnis, indem Tier und Spieler:in sich konträr zueinander verhalten müssen. Das antagonistische Verhältnis reproduziert die Trennung von Natur und Kultur, indem die Tiere das „Wilde“ repräsentieren, welches eine Einhegung durch die spielerische Handlung erfährt. Diese Hierarchisierung durchzieht einen Großteil der vermittelten Beziehungsgefüge im Computerspiel. So basiert beispielsweise die tierliche Rolle als Werkzeug der Spieler:innen auf einem Abhängigkeitsverhältnis von Tier zu Mensch und einer vorangestellten Domestizierung. Die oben erwähnte „Sidekick“-Rolle kann mitunter in ein freundschaftliches Verhältnis zur spielenden Person münden – wie im Falle von *Dogmeat* – was ein kooperatives, gemeinsames Handeln im Raum ermöglicht. Diese Kooperation kann sowohl gleichberechtigt als auch hierarchisch strukturiert sein (Abend / Hawranke 2016, 137–141).

Eine interessante Form des Miteinanders lässt sich in dem Computerspiel *The Last Guardian* (Japan Studio/genDESIGN 2016) beobachten. Die spielende Person muss das Mischwesen *Trico* zunächst heilen und aus seiner Gefangenschaft befreien. Im Verlauf des Spiels müssen beide Lebewesen gemeinsam und in Kooperation handeln, um die unterschiedlichen Aufgaben des Spiels zu bewältigen. Der Designer Fumito Ueda zeichnet das gegenseitige Vertrauen von Mensch und Tier als Basis für diese gleichberechtigte Kooperation. *Trico* ist im Vergleich zum Avatarmodell riesig, ist dem Menschen somit körperlich überlegen und nimmt oftmals den Großteil des Kamerabildes ein. Mit einem Energiestrahler kann das Mischwesen Türen und andere Hindernisse zerstören. Der/Die Spieler:in wiederum passt durch kleinere Öffnungen und Passagen und muss *Trico* durch Rufe den Weg weisen. *Trico* folgt dem/der Spieler:in, tut dies jedoch im eigenen Rhythmus, was an vielen Stellen dazu führt, dass die Spieler*in auf das Computerspieltier warten muss. Schließlich wird klar, dass beide auf die Stärken des jeweils anderen angewiesen sind. Über diese Komplementarität generiert sich eine tiefe Verbundenheit zwischen der Avatartfigur und *Trico* und übergeordnet zwischen Spieler:in und dargestelltem Tier. Als Teil des vermittelten Tier-Mensch-Verhältnisses respektiert die Spieler:in das Tier und lässt sich auf dessen Lebenswelt ein. Die gestaltete Kontrolle des Spiels verwehrt hierbei eine direkte Manipulation *Tricos* und dies, obwohl das Tier durch seine Größe und Nähe zur Spieler*in prominent im Sichtfeld anwesend ist.

Tierliche Mechaniken

Wird gemeinsam mit dem Tier im Spielraum gehandelt und überschneiden sich dort menschliche und nicht-menschliche Interaktionsräume, entsteht eine Wechselseitigkeit

3 Für einen Zusammenschnitt der Tötungsanimationen siehe: <https://vimeo.com/774787255/1a72c40fe9>

menschlicher und tierlicher Wirkmächtigkeit. Im Gamedesign werden diese Verkettungen von Interaktionsereignissen, die zu einem wiederholbaren und nachvollziehbaren Ergebnis führen, als Mechaniken bezeichnet (Gregory 2009, 689). Die Repräsentation von Tieren im Computerspiel basiert stark auf den zugrundeliegenden Mechanismen, die ihrerseits die generelle Ästhetik des Computerspiels maßgeblich beeinflussen (Bogost 2007, S. 9).

Die so genannte *Bait*-Mechanik in *Far Cry 4* setzt sich gleich aus mehreren Aktionsverkettungen zusammen. Ein Köder wird aus einem toten Tier herausgetrennt und kann fortan als Lockmittel für die „wilden“ Tiere der Spielwelt eingesetzt werden. Die angelockten Tiere greifen Menschen in der direkten Umgebung des Köders an und sorgen somit für Chaos und Ablenkung.⁴ Die *Bait*-Mechanik ermächtigt die Spieler:in, die tierliche Umgebung des Spiels als Waffe zu benutzen, indem sie einen generellen Antagonismus im Tier-Mensch-Verhältnis der Welt vermittelt: Die angelockten Tiere unterscheiden nicht zwischen Spieler:in und menschlichen Gegnern und vermitteln somit eine immanente, permanente Bedrohung für das Mensch-sein in der Spielwelt. Spielmechaniken vermitteln neben verschiedenen Beziehungsgefügen auch emotionale Aspekte der Tier-Mensch-Beziehung. So sorgt die *Bonding-Mechanik* in *Red Dead Redemption 2* dafür, dass der/die Spieler:in empathisch auf sein/ihr Pferd reagiert und für dessen Wohl sorgt (Dreier / Hawranke 2020, 101–104). Indem Mechaniken durch die Spieler:in erlernt, erprobt, wiederholt und internalisiert werden, verstärken sie die vermittelten Emotionen. Die Spieler:in von *RDR2* spürt im wiederholten Prozessieren der *Bonding-Mechanik* eine Verbundenheit zum Pferd, welche die Nutzungseigenschaften des Tiers übersteigt. Sowohl die feindlichen Tiere der *Far-Cry*-Serie als auch das Pferd aus *RDR2* als treue:r Begleiter*in bilden über die Spielmechaniken ein Bewusstsein für die ökologischen Zusammenhänge der jeweiligen Spielwelten ab.

Tierlichkeit im Computerspiel

Oft reproduzieren diese genannten Perspektiven auf Tier-Mensch-Beziehungen ein bereits durch andere Medien vermitteltes Bild von Tierlichkeit. Da aber im Computerspiel grundsätzlich jede Blickrichtung, Beziehung oder Interaktion gestaltet werden kann, existieren Spiele und Spielarten, die den Tieren ein weit größeres Handlungsspektrum und somit Wirkmächtigkeit in der Welt zugestehen.

Wirkmächtige Tiere

In dem Indiegame *Untitled Goose Game* (House House 2019) werden bestehende Rollenverhältnisse auf den Kopf gedreht: Der/die Spieler:in steuert eine Gans aus der 3rd-Person-Perspektive, welche gehen, schnattern, oder Gegenstände mit ihrem Schnabel bewegen kann. In ihrer Welt existieren Menschen, die bestimmte Handlungen repetitiv ausführen.

4 Für einen Zusammenschnitt der korrespondierenden Aktionen siehe: <https://vimeo.com/774786956>

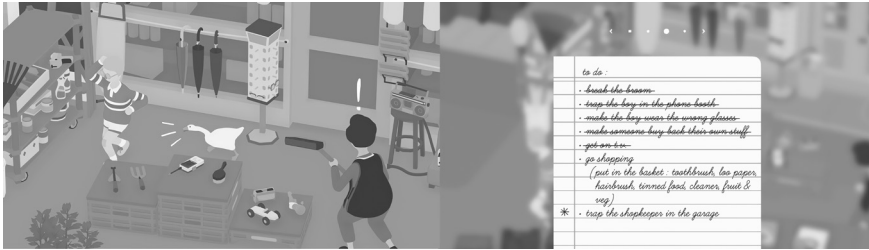


Abb. 04: Gans-sein in *Untitled Goose Game*.

Die Interaktion zwischen Tier und Mensch geschieht zumeist über Objekte.⁵ Die Gans dreht beispielsweise den Wasserhahn der Sprinkleranlage im Garten auf, der Mensch kommt raus, um diesen wieder abzdrehen und die Gans kann unbemerkt in den Garten vordringen. Die Ziele der Gans werden in einer Liste zusammengefasst. Sobald der/die Spieler:in einen Eintrag auf der To-Do-Liste erledigt, wird dieser mit Bleistift durchgestrichen. So muss der/die Spieler:in z.B. die Schlüssel vom Gärtner stehlen, diesen dazu bringen einen Sonnenhut zu tragen oder ein Picknick im Park vorbereiten. Die Auswirkungen der einzelnen Aufgaben ergeben sich nicht aus den Bedeutungen der Wörter auf der Liste. Die Spieler*in erfüllt einen Eintrag, was zu einer oftmals absurden Verkettung von Ereignissen führt, die wiederum neue Möglichkeiten für die Gans ergeben. Die Menschen in der Welt sind „Blackboxes“, die ihre täglichen Routinen fast schon maschinell ausführen und mit Desinteresse den Handlungen des/der Spieler:in begegnen. In dieser Umkehrperspektive ist die Gans das Lebewesen mit Bewusstsein, Charm und mit einem Plan und die Menschen sind die triebgesteuerten, langweiligen Bewohner:innen der Spielwelt, die ihre simplen Bedürfnisse über Symbole in Sprechblasen permanent an die Außenwelt kommunizieren müssen. Auf der Soundebene begleiten einzelne Pianoklänge die Aktionen der Spieler:in, die wiederum in der Verkettung von Ereignissen zu Melodiebögen transformieren. Dieser Einsatz von Klang verstärkt die Wirkmächtigkeit der tierlichen Aktionen und platziert diese auch auditiv eindeutig im Mittelpunkt der Spielwelt.

Das Katz-und-Maus-Spiel von *Untitled Goose Game* zeigt das Potential von Computerspielen, bestehende Machtverhältnisse in ihrer Darstellung umzukehren und den Facettenreichtum tierlicher Wirkmächtigkeit an ein Publikum zu vermitteln. Die Repräsentation der Gans als ein charmantes, listenreiches, nicht-menschliches Tier kann dann dazu führen, dass eine zukünftige, realweltliche Begegnung mit einer Gans wesentlich reichhaltiger ausfällt – beispielsweise indem beobachtet wird, welche Aspekte der Spielgans sich in der realen Gans wiederfinden lassen. Marco Caracciolo bezeichnet Spiele wie *Untitled Goose Game* als „Animal Mayhem Games“. Er argumentiert, dass diese Form von Spielen nicht versucht, ein Tier zu simulieren und dass es auch nicht darum geht, das Computerspiel als Vehikel zu benutzen, um ein Tier zu werden. Vielmehr hinterfragen Animal Mayhem Games die Dominanz menschlichen Wissens und Handelns, indem sie diese vermeintliche Ordnung

5 Für einen vollständigen playthrough siehe: https://www.youtube.com/watch?v=grylyw_AHYE

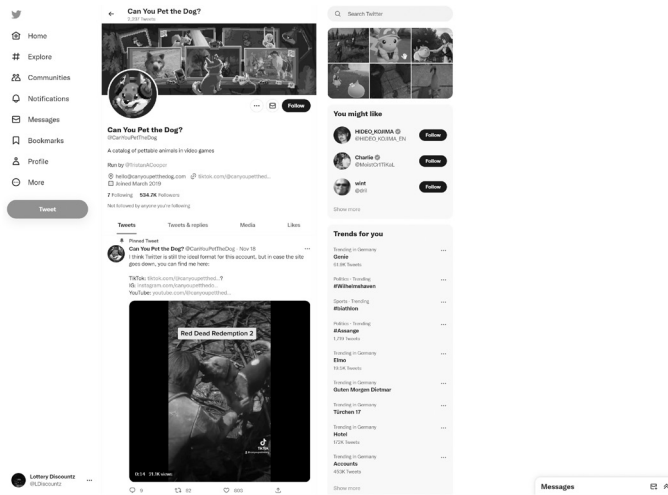


Abb. 05: Can you Pet the Dog Twitter-Kanal.

durch die Wirkmächtigkeit der Computerspieltiere in Unordnung versetzen (Caracciolo 2021). Neben der Gans, die offensichtlich Unordnung in der menschlichen Sphäre des Spiels herstellt, projiziert die Ziege aus dem Computerspiel *Goat Simulator* (Coffee Stain Studios 2014) ganz offensiv ihre Dominanz auf die menschliche Umgebung. Hier sind die Menschen den Objekten gleich und lassen sich ebenso physikalisch manipulieren wie die anderen Artefakte in der Spielwelt. Die Menschen werden zum Spielball oder Teil der Kulisser, wohingegen die Handlungen der Ziege im Vordergrund stehen.

Gemeinschaften des Tierlichen

Dieses Zelebrieren des Tierlichen, bzw. des Nicht-Menschlichen geschieht nicht nur auf Seiten des Game Designs, sondern wird auch spieler:innenseitig durch verschiedene Spielarten produziert. Bestehende Regeln des Spiels werden durch eigene ergänzt, wodurch die vermeintliche Ordnung gestört wird und in einer gänzlich neuen Spielerfahrung resultiert, die tierliche Aspekte in den Mittelpunkt der Handlung rückt. So untersuchen Spieler:innen als Tiere den Spielraum von GTAV nach möglichen tierlichen Handlungsoptionen. Im Play-Vegan-Format lehnen sich die selbst auferlegten Regeln zu spielen an die ethisch-orientierten Handlungsmöglichkeiten des Veganismus an: Keine Tiere im Spiel töten; kein Fleisch oder Milchprodukte essen; keine Tierhäute als Bekleidung tragen (Westerlaken 2016). *Can you Pet the Dog* ist ein Twitter-Kanal, in dem Spielevideos gesammelt werden, in denen die Spieler:in einen Hund streicheln kann (Cooper 2019). Die einzelnen Clips zeigen neben Hunden auch andere Computerspieltiere, sowohl fantastische Lebewesen als auch Katzen, Frösche oder Pflanzen mit der jeweils korrespondierenden Geste des Streichelns.

Neben diesen Spielpraktiken ergänzen andere Gemeinschaften Spiele mit zusätzlichen Inhalten, was gemeinhin als Modding beschrieben wird: „Modding can be seen as a ma-



Abb. 06: Die Modifikation *Animal Ark Shelter 1.3* im Spielraum von *GTA V*.

nifestation of the desire to tinker, to experiment with existing ideas and technologies in order to create something new“ (Christiansen 2012, 30). Das angesprochene Neue kann sich auf unterschiedliche Aspekte beziehen und nicht selten erhöhen die Modifikationen (kurz Mods) den Grad an vermittelter Tierlichkeit in Spielen. Die Mod *Birds of Skyrim* mit aktuell ca. 850.000 Downloads fügt der Landschaft des gleichnamigen Rollenspiels (Bethesda Game Studios 2011) eine Vielzahl von Vogelarten hinzu und macht die Spielwelt hierdurch belebter (Qasiermo 2012). Die *Roosters At Dawn*-Mod ergänzt auf der auditiven Ebene die Spielwelt von *Skyrim*, indem sieben unterschiedliche Hahnenschreie an verschiedenen Orten der Spielwelt zu einer bestimmten Uhrzeit hörbar werden (Schmidte 2012). Verstärken die genannten Mods die bereits angelegten Rollen der Tiere im Spiel, so existieren andere Mods, die wesentlich progressiver mit der Anwesenheit der Tiere experimentieren. So generiert die Mod *Animal Ark Shelter 1.3* (Jedijosh920, 2015) ein Tierheim in der Welt von *GTA V*. Spieler:innen können dort Tiere erwerben und über das implementierte „Pet Interaction Menu“ mit diesen interagieren.

Tierlicher Realismus

Diese Adressierungen von Tierlichkeit von Seiten der Spieler:innen legt nahe, dass die Gemeinschaften ein großes Interesse an den Computerspieltieren haben. Das Verlangen nach Tierlichkeit nutzt den Möglichkeitsraum des jeweiligen Spiels aus und implementiert durch unterschiedliche Spieler:innenpraktiken ein differenzierteres Bild tierlicher Wirkmächtigkeit. Spieler:innen unternehmen Anstrengungen, um mehr Tierlichkeit im Spiel erfahren zu können.

Auf Seiten des Game Designs werden Computerspieltiere ebenfalls zunehmend relevanter. Existieren 2010 in *Red Dead Redemption* (Rockstar North, kurz *RDR*) bereits 38 Tierarten, so ist 2018 die Spielwelt von *RDR2* das Habitat von ca. 80 Tierarten (Red Dead Wiki 2022).

Computerspieltiere werden außerdem zunehmend als Teil des dargestellten Ökosystems gezeichnet, sodass Interaktionen mit den Tieren Auswirkungen auf die gesamte Spielwelt haben. Töten Spieler:innen zu viele Büffel in *RDR*, so kann die Büffelbevölkerung im Spiel tatsächlich aussterben (Backe 2017, S. 50).

Der von Alenda Y. Chang skizzierte Environmental Realism erfährt in den hier angeführten Beispielen eine Spezifizierung hin zu einem tierlichen Realismus. In Anlehnung an Changs Konzept wird dieser Realismus nicht durch die naturgetreue audiovisuelle Darstellung von Tieren produziert, sondern vielmehr über Aspekte von Tierlichkeit, welche durch die Eigenarten des Spiels vermittelt werden: Durch seine Mechaniken, Interaktionsangebote und durch die Involviertheit der Spieler:innen. Mit dieser Form des Realismus können Computerspiele die mannigfaltigen Lücken in der Debatte um Tier-Mensch-Verhältnisse produktiv adressieren. Das Fehlen einer gemeinsamen Sprache von menschlichen und nicht-menschlichen Tieren kann hier als Beispiel dienen: Zum einen können Computerspieltiere aus ihrer Künstlichkeit heraus durchaus sprechen und Menschen nicht. Diese Umkehrbewegung funktioniert jenseits einer anthropomorphisierten Darstellung, da es nicht darum geht, das Tier zu vermenschlichen, sondern vielmehr seine Wirkmächtigkeit im Zentrum der Spielwelt zu verorten. Zum anderen ist Sprache in vielen Spielwelten irrelevant für das sinnvolle Handeln im Raum. Wie weiter oben angeführt greifen Spiele auf ihre eigenen Logiken zurück, um Dinge an die Spieler*in zu vermitteln, indem sie beispielsweise Beziehungsgefüge über Mechaniken erzählen. Und wenn die Sprache eine Barriere darstellt, dann ist dies zumeist ein Spielkonzept, mit Regeln, Mechaniken und Gameplay, welches potentielle Differenzen spielerisch zelebriert und die Spieler:innen auffordert, dessen Nuancen und Randbereiche mit Humor und Einfallsreichtum zu erkunden.

Zusätzlich sind der jeweilige Spielraum und seine angrenzenden sozialen Räume ideal dafür konfiguriert, dass sie als Projektionsfläche für tierethische Fragen funktionieren können. Als Bühne für Proteste benutzt die Tierrechtsorganisation PETA das Computerspiel *Animal Crossing: New Horizons* (Nintendo 2020), um auf die Darstellung und Verharmlosung von eingesperrten Tieren im Spiel hinzuweisen (PETA TikTok Kanal 2020). Als Gegenentwurf veröffentlicht PETA KIDS kurz darauf eine Anleitung, wie Spieler:innen *Animal Crossing* vegan spielen können (PETA 2020). Solche Aktionen lösen kontroverse Diskussionen in den angrenzenden Spieler:innengemeinschaften aus, in denen dann über ethischen Veganismus ebenso diskutiert wird, wie über das Verhältnis von digitalen Tieren und deren „realen“ Vorbildern. Ein tierlicher Realismus im Computerspiel könnte dann ein Spielen für die Rechte der Tiere hervorbringen. Ausgehend von dem spektakulären Nicht-Menschlichen wird das Gewohnte und Vertraute eingetauscht gegen eine explorative Spielpraxis, die ihre Blicke neugierig auf die anwesenden Computerspieltiere richtet.

Das Computerspiel beherbergt neben seiner gestalteten Welt immer auch unverwirklichte Welten, die durch transgressive Spieler:innenpraktiken hervorgerufen werden können (Butler 2007, 90): Die einen Spielen *GTAV* entlang des gestalteten Raums als Gangsterepos,

die anderen nutzen die Umgebung des Spiels als Kulisse für einen Naturdokumentarfilm, in welchem die Kamera auf die anwesenden Tiere fokussiert. Henry Jenkins sieht diese Möglichkeitsräume auch als Testumgebungen, um Dinge auszuprobieren, zu denen – in seinem Beispiel – heranwachsende Kinder im Alltag keinen Zugang haben. Er schreibt: "Video games constitute virtual play spaces which allow home-bound children [...] to extend their reach, to explore, manipulate, and interact with a more diverse range of imaginary places than constitute the often drab, predictable, and overly-familiar spaces of their everyday lives." (Cassell / Jenkins 2000, 263). Diese „imaginary places“ sind dann die geteilten Welten, in denen Computerspieltiere und Spieler*in aufeinandertreffen und in der Zusammenkunft Tierlichkeit zelebrieren und erproben können.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 01: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Abb. 02: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Abb. 03: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Abb. 04: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Abb. 05: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Abb. 06: Selbstangefertigter Screenshot, 2022.

Spielverzeichnis

Adventure, William Crowther, 1976

Animal Crossing: New Horizons, Nintendo, 2020

Fallout 4, Bethesda Game Studios, 2015

Far Cry 4, Ubisoft Montreal, 2014

Feral, RUBIKA, 2017

Goat Simulator, Coffee Stain Studios, 2014

Grand Theft Auto V, Rockstar North, 2013

Red Dead Redemption, Rockstar North, 2010

Red Dead Redemption 2, Rockstar Games, 2018

Shelter, Might and Delight, 2013

SimAnt, Maxis, 1991

Skyrim, Bethesda Game Studios, 2011

Stray, BlueTwelve Studio, 2022

theHunter: Call of the Wild, Expansive Worlds, 2017

The Last Guardian, Japan Studio/genDESIGN, 2016

Unreal, Epic MegaGames, 1998

Untitled Goose Game, House House, 2019

Literaturverzeichnis

- Abend, Pablo; Hawranke, Thomas (2016). Deep Hanging Out mit dem vermeintlich Wilden. Tier-Mensch-Beziehungen im Computerspiel. In Ullrich, Jessica; Steinbrecher, Aline (Hrsg.): Tierstudien. Tiere und Unterhaltung. Berlin: Neofelis Verlag, 133-146.
- Backe, Hans-Joachim (2017): Within the Mainstream. An Ecocritical Framework for Digital Game History. In: Ecozon@: European Journal of Literature, Culture and Environment, 8 (2), 39–55.
- Beckhelling, Imogen (2021). The dog that played Dogmeat in Fallout 4 has died. URL: <https://www.rockpapershotgun.com/the-dog-that-played-dogmeat-in-fallout-4-has-died> Zugriff: 10.07.2023
- Bogost, Ian (2007): Persuasive Games. The Expressive Power of Videogames. Cambridge: MIT Press.
- Boluk, Stephanie; LeMieux, Patrick (2017): Metagaming. Playing, competing, spectating, cheating, trading, making, and breaking videogames. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Butler, Mark (2007): Would you like to play a game? Die Kultur des Computerspielens. Berlin: Kulturverl. Kadmos.
- Caracciolo, Marco (2021): Animal Mayhem Games and Nonhuman-Oriented Thinking. Game studies: 1. <http://gamestudies.org/2101/articles/caracciolo> Zugriff: 10.07.2023
- Cassell, Justine; Jenkins, Henry (2000): From Barbie to Mortal Kombat. Gender and computer games. Cambridge (u.a.): MIT Press.
- Chang, Alenda Y. (2020): Playing nature. Ecology in video games (Bd. 58). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Christiansen, Peter (2012): Between a Mod and a Hard Place. In: Champion, Erik Malcolm (Hrsg.): Game mods. Design, theory and criticism, 27–49 <http://press.etc.cmu.edu/content/between-mod-and-hard-place>
- Cooper, T. (2019). Can You Pet the Dog? A catalog of pettable animals in video games. <https://twitter.com/canyoupetthedog?s=11&t=2uJmt-WhKjv7u7INQXiARw> Zugriff: 10.07.2023
- Crowther, W. (1977). advdat.77-03-11. Sourcecode (Adventure). <https://jerz.setonhill.edu/if/crowther/advdat.77-03-11> Zugriff: 10.07.2023
- Dreier, Pascal Marcel; Hawranke, Thomas (2020): Capturing the Wild. Virtuelle Pferde im Computerspiel Red Dead Redemption 2. In: Ullrich, Jessica; Rieger, Stefan (Hrsg.): Tierstudien. Tiere und/als Medien, 18/2020), Berlin: Neofelis Verlag, 97–108.
- Farca, Gerald; Lehner, Alexander; Navarro-Remesal, Victor (2020). Regenerative Play and the Experience of the Sublime in The Legend of Zelda: Breath of the Wild. In: Cirilla, Anthony; Rone, Vincent (Hrsg.): Mythopoeic narrative in the Legend of Zelda. New York: Routledge, 205-222.
- Good, Owen (2009): Dogmeat, the Emotional Center of Fallout. <https://kotaku.com/dogmeat-the-emotional-center-of-fallout-53232195323219>
- Gregory, Jason (2009): Game engine architecture. Wellesle (u.a.): A K Peters.
- Jański, Krzysztof (2016): Towards a Categorisation of Animals in Video Games. Homo Ludens 1(9), 85–101.
- Jedijosh920. (2015). Animal Ark Shelter 1.3. <https://de.gta5-mods.com/scripts/animal-ark-shelter>
- Klevjer, Rune (2012): Enter the Avatar: The Phenomenology of Prosthetic Telepresence in Computer Games. In: Sageng, John Richard; Fossheim, Hallvard; Mandt Larsen, Tarjei (Hrsg.): The Philosophy of Computer Games. Dordrecht: Springer Netherlands, 17-38, https://doi.org/10.1007/978-94-007-4249-9_3
- PETA (2020): PETA's Vegan Guide to 'Animal Crossing: New Horizons'. <https://www.peta.org/features/animal-crossing-new-horizons-vegan/> Zugriff: 10.07.2023

- PETATikTokKanal (2020): A cultural reset. www.tiktok.com/@officialpeta/video/6828298218930048262?is_from_webapp=v1 Zugriff: 10.07.2023
- Podrez, Peter (2019): Aus dem Leben eines Wolfs. Anthropozentrismus und Lykozentrismus in der Tiersimulation WolfQuest. In: *Tierstudien*, 15/2019, 153–161.
- Qasiermo (2012): Birds of Skyrim. Modifikation (Skyrim). <https://www.nexusmods.com/skyrim/mods/17723>
- Red Dead Wiki (2022): Animals. <https://reddead.fandom.com/wiki/Animals> Zugriff: 10.07.2023
- Rockstar Guides (2020): Realistic Animals in Red Dead Redemption 2 – Part 1. https://www.youtube.com/watch?v=vtVs_gSh1uo&t=2s Zugriff: 10.07.2023
- Schmidte (2012). Roosters At Dawn. Modifikation (Skyrim). <https://www.nexusmods.com/skyrim/mods/17257>
- Sicart, Miguel (2009): *The ethics of computer games*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Weber, Tabea Sabrina (2015). "Like a doll's eyes". Zur Hai-Mensch-Beziehung. In: Schwanebeck, Wieland (Hrsg.): *DER WEISSE HAI revisited*. Steven Spielbergs *JAWS* und die Geburt eines amerikanischen Albtraums, Berlin: Bertz + Fischer, 203–214.
- Weik von Mossner, Alexa (2017): *Affective ecologies. Empathy, emotion and environmental narrative (Cognitive approaches to culture)*. Columbus: The Ohio State University Press.
- Westerlaken, Michelle (2016): Playful Animals: An Invitation to Participate. In: *Proceedings of the First International Joint Conference of DiGRA and FDG*. http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/paper_211.pdf Zugriff: 10.07.2023
- Wiltshire, Alex (2018). How theHunter: Call of the Wild simulates wild animals. The game's real stars are its animators. <https://www.rockpapershotgun.com/2018/09/26/how-thehunter-call-of-the-wild-simulates-wild-animals> Zugriff: 10.07.2023

Kunst-Geschichten

Storytelling jenseits des Menschlichen als kreative Erkenntnismethode

Jessica Ullrich

Interview mit einer Katze

Der belgische Künstler Marcel Broodthaers hat 1970 eine Unterhaltung mit einer Katze im Keller des Museums für Moderne Kunst in Düsseldorf aufgenommen, die posthum als Soundinstallation *Interview with a Cat*¹ ausgestellt wurde. Broodthaers siezt die Katze und stellt ihr Fragen zur Malerei, zum Museum und zum Kunstbegriff. Broodthaers spricht französisch, die Katze miaut. Es existiert ein Transkript der Aufnahme inklusive einer englischen Übersetzung; man kann eine CD der Aufnahme als Multiple kaufen. Broodthaers fragt die Katze z.B., ob ein Objekt (das man naturgemäß nicht sehen kann, weil es sich bei der Arbeit um ein reines Tondokument handelt), ein gutes Bild ist. Innerhalb der Logik des Kunstwerks hält Broodthaers die Katze für kunstverständlich: Er nimmt ihre Meinung ernst und scheint ihr Miauen zu verstehen. Am Ende schlägt er als Konsequenz seiner Unterhaltung mit der Katze sogar vor: „Dann lasst uns die Museen schließen.“

Im Verlauf des „Interviews“ greift Broodthaers René Magrittes berühmten Satz „Ceci n'est pas une pipe“ auf, formuliert ihn aber in sein Gegenteil um und behauptet „Ceci est une pipe“. Magrittes Gemälde *Der Verrat der Bilder* von 1929 zeigt bekanntlich eine naturalistisch gemalte Pfeife und den Schriftzug „Ceci n'est pas une pipe“ („Dies ist keine Pfeife“). Dieses scheinbare Paradox erklärt die simple Tatsache, dass ein Abbild nicht identisch mit seinem Gegenstand ist bzw. ein Ding nicht dasselbe ist, wie das Wort, durch das es bezeichnet wird. Darüber hinaus regt das Gemälde zur Reflexion über das Verhältnis von Kunst und Realität an. Während Magritte auf den Konstruktionscharakter von Kunst verweist, könnte man Broodthaers Interview mit einer Katze als humorvolle Inszenierung der Absurdität und Rätselhaftigkeit von Konzeptkunst deuten. In kunsthistorischen Interpretationen der Arbeit wird die Interaktion zwischen Mann und Katze als dialogische Kommunikation nicht ernst genommen. Vielmehr wird immer wieder nur das ausgedeutet und kontextualisiert, was Broodthaers sagt. Der Beitrag der Katze wird genauso wenig erwähnt wie ihr Name.² Ein solches Übersehen und

1 Marcel Broodthaers: *Interview with a Cat*, 1970, Audio, 4,58 min www.youtube.com/watch?v=sFuHPOMKmt4

2 Was keine der Kommentator*innen der Arbeit in Erwägung zieht, ist, dass die Arbeit insgesamt ein Hoax sein könnte und es sich vielleicht gar nicht um eine echte Katzenstimme handelt. Der Verweis auf Magrittes „Ceci n'est pas une pipe“ und damit auf die ontologische und epistemologische Trennung von Gegenstand und dessen Repräsentation sowie das CD-Cover, auf dem eine Menschenhand dargestellt ist, die nach Art eines Kinderspiels einen katzenförmigen Schatten wirft, würden diese Möglichkeit zumindest nahelegen.

Unzichtbarmachen der nichtmenschlichen Perspektive erscheint symptomatisch für den Umgang mit Tieren in den Medien und in der Kunst, aber auch in der Welt. Selbst wenn eine tierliche Stimme so laut und dominant ist wie in dieser Tonaufnahme, in der Mann und Katze ungefähr die gleiche „Redezeit“ eingeräumt wird und der Titel der Arbeit zudem darauf hinweist, dass die Katze die interessantere, da interviewte Gesprächspartnerin ist, wird nur den menschlichen Äußerungen Beachtung geschenkt. Dabei wirkt die Aufnahme – jenseits jeder Semantik – durchaus wie ein echter Dialog, in dem ein Gesprächspartner auf den anderen reagiert und umgekehrt (Dimke 2019, 155). Im Verlauf der Aufnahme erscheint das Miauen der Katze immer stärker als eigenständige Äußerung. Natürlich ist die Arbeit vor allem als institutionskritische Satire auf Kunstkritik, Kunstmarkt und das Kunstsystem ihrer Zeit gemeint, aber Broodthaers stellt darüber hinaus auch das Dilemma von Kommunikation generell und von Interspezies-Kommunikation im Besonderen aus: Das, was man sagt und das, was man versteht, kann in völlig verschiedenen Sprach- und Bezugssystemen stehen. Für ein Publikum, das kein französisch spricht, bleiben Broodthaers Fragen und die Antworten der Katzen gleichermaßen enigmatisch. Die steigende Dringlichkeit in beiden Lautäußerungen überträgt sich dennoch affektiv. Man wird Zeuge sowohl von einer fehlgeschlagenen Kommunikation als auch von einer stimmlichen Interspezies-Kontaktaufnahme. Die Bereitschaft und der Versuch zur Verständigung sind da, insbesondere wohl auf Seiten der Katze. Katzen miauen nur in der Kommunikation mit Menschen, nicht wenn sie mit Artgenoss*innen interagieren. Das Tier stellt sich hier also bewusst auf den Menschen ein (oft geschieht das strategisch, um eigene Wünsche und Bedürfnisse durchzusetzen). Das ist eine Zugewandtheit, der selten genügend Rechnung getragen wird.

Die Arbeit befragt außerdem spielerisch das bestimmende Merkmal der anthropologischen Differenz: Menschen gehen oftmals davon aus, dass es die Sprache ist, die sie von allen anderen Tieren unterscheidet (Wild 2007). Genauso wie Broodthaers Stimme mal energisch, mal fragend, mal nachdenklich, mal ungehalten wirkt, schwingen auch beim Miauen der Katze bedeutsame Ausdruckswerte mit.³ Katzen zu unterstellen, dass sie keine Sprache haben und dass sie nichts zu sagen haben, ist Ausweis eines arroganten menschlichen Überlegenheitsdenkens, das von veralteten Prämissen anthropologischer Differenz und der Vorstellung menschlichen Exzeptionalismus ausgeht.

Diese Erkenntnis kann der Ausgangspunkt für Kunstwerke und didaktische Projekte sein, die die Sprache der Tiere ernst nehmen und versuchen ihre Stimmen auf imaginative und tiersensible Weise für Menschen zu „übersetzen“.

Sprechende Tiere sind in der Literatur, in der Fabel, im Kinderbuch, im Comic und im Spielfilm keine Seltenheit (Armbruster 2013; 17-33; Suen 2015; Ullrich / Böhm 2019). Weil Tiere hier jedoch meist lediglich Sprachrohr für menschliche Belange sind, wird das tierethische

3 Konsequenterweise behält Broodthaers tierliche Interviewpartnerin das letzte Wort – frei nach Michel de Montaigne berühmtem Zitat: „Quand je me jouë à ma chatte, qui sçait, si elle passe son temps de moy plus que je ne fay d'elle?“ (Montaigne 1588, 108).

Potential solcherart anthropomorphisierten Tiere oft nicht erkannt oder nicht ausgeschöpft. Dabei kann über den reflektierten und tiersensiblen Einsatz sprechender Tiere in Kunstwerken die Alterität der Tiere genauso erfahrbar gemacht werden wie Einblicke über ihre Agency, Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse gewonnen werden können. Strategischer Anthropomorphismus kann anwaltschaftlich eingesetzt werden, Vorstellungskraft schulen, Empathie wecken und Akzeptanz für Diversität fördern.

Einige Kunstwerke, deren Diskussion sich auch für den (Kunst-)Unterricht eignen und deren Methodik für pädagogische Projekte adaptiert werden kann, sollen das im Folgenden exemplifizieren. Es handelt sich in allen Fällen um Werke, die Tiere als sprechende Wesen inszenieren und darauf bestehen, dass andere Tiere eine eigene Perspektive auf die Welt haben, die es wert ist, kennenzulernen.

Die anthropozentrische Weltsicht, die ursächlich für die problematische Unterteilung in hierarchisch gedachte binäre Kategorien wie Selbst und Andere, Mensch und Tier, Subjekt und Objekt, Kultur und Natur ist und damit mitursächlich für die Krisen der gegenwärtigen Zeit, kann so experimentell und spekulativ in Frage gestellt werden.

Verstummende Papageien

Von allen Tieren traut man wohl am ehesten Papageien zu, dass sie sprechen – weil sie dies wirklich tun. In dem Video *The Great Silence*⁴ von Jennifer Allora and Guillermo Calzadilla von 2017 wird diese Erwartung jedoch enttäuscht und die Gedanken eines Papageis werden ausschließlich über Schriftsprache kommuniziert. Inhaltlich geht es um die verpasste Chance, mit einer vom Aussterben bedrohten Vogelspezies in Kontakt zu treten. Schauplatz des 16-minütigen Videos ist Puerto Rico, Standort des berühmten Arecibo-Teleskops und Lebensraum der letzten Population der vom Aussterben bedrohten Amazonas-Papageien. Auf der Bildebene sieht man eine Dschungellandschaft, grüne Papageien in ihrem Gehege, Aufnahmen des Teleskops, das bis zu seinem spektakulären Kollaps 2022 u.a. zur Detektion von außerirdischem Leben genutzt wurde, und die technischen Darstellungen der Schallwellen, die es aus dem All auffängt. Auf der Soundebene sind das Krächzen und Rufen mehrerer Papageien sowie die mechanischen Geräusche des Teleskops zu hören. Gleichzeitig läuft als Untertitelung ein Text durchs Bild, der offenbar die Gedanken eines/einer Papageien-Erzähler*in widerspiegelt.

Der Papagei berichtet ohne anzuklagen von der absurden Beziehung von Menschen zu nichtmenschlichem Leben: Während große Anstrengungen und viel Geld aufgewendet werden, um nach Gesprächspartner*innen im All zu suchen, übersehen die Menschen das auf der Erde existierende intelligente Leben. Der Papagei reflektiert das sogenannte Fermi-Paradox, das auch „Great Silence“ genannt wird: Weil das Weltall so riesig ist, muss irgendwo

4 Jennifer Allora / Guillermo Calzadilla: *The Great Silence*, 2017, Video, 16 min <https://vimeo.com/195588827>

hochentwickeltes Leben entstanden sein und weil es so alt ist, müssen intelligente Spezies genug Zeit dazu gehabt haben, es zu durchreisen. Doch obwohl man eine Fülle von Stimmen hören müsste, bleibt es still. Der Vogel überlegt, ob etwaig existierendes intelligentes Leben sich eventuell versteckt, weil es sich fürchtet. Das wäre verständlich, ist seine eigene Art doch von den Menschen beinahe ausgerottet worden: „Hundreds of years ago, my kind was so plentiful that the Rio Abajo forest resounded with our voices. Now we're almost gone. Soon this rainforest may be as silent as the rest of the universe.“

Der/die aviane Erzähler*in weist auf die Ähnlichkeiten zwischen Papageien und Menschen hin, die beide stimmlich lernen, d.h. beide über die erlernte Fähigkeit verfügen, Laute erzeugen zu können, die nicht in ihrem genetischen Repertoire vorgesehen sind. Darüber hinaus sind Papageien – wie alle Erdlinge – dem Menschen genetisch viel näher als jedes außerirdische Leben. Der Griff nach den Sternen auf der Suche nach nichtmenschlichen Kommunikationspartner*innen scheint daher geradezu absurd: „I and my fellow parrots are right here. Why aren't they interested in listening to our voices? We're a non-human species capable of communicating with them. Aren't we exactly what humans are looking for?“

Der Papagei gibt allerdings zu, dass seine Spezies Menschen auch lange nicht für intelligent gehalten habe. Tatsächlich sei es schwierig, Verhalten und Sprache zu verstehen, wenn beides ganz anders sei als die eigene Kommunikation. Das korrespondiert mit einer kürzlich von Frans de Waal aufgeworfenen Frage, ob nämlich Menschen klug genug seien, zu verstehen, wie klug Tiere sind (de Waal 2016). De Waal hat damit einen Perspektivwechsel in der Ethologie angestoßen und die Beweislast für emotionale und kognitive Kapazitäten von den Tieren auf die Menschen verschoben: Menschen müssten ihre eigenen Fähigkeiten hinterfragen, wenn sie Tierverhalten oder Tierkommunikation erkennen und interpretieren wollen.

Im Video erfährt man auch, dass die Papageien ebenso wie Menschen über eigene Mythen verfügen, die mit dem Aussterben der Spezies verloren gehen werden. Dieses Problem wird beim oft eher anthropozentrischen Klagen über die derzeitige „Great Extinction“ meist vernachlässigt. Vinciane Despret und Thom van Dooren gehören zu den wenigen Forscher*innen, die vehement darauf hinweisen, dass mit dem Verschwinden von Arten auch komplexe tierliche Kulturen und ihre Einbindung in Multispezies-Netzwerke unwiederbringlich ausgelöscht werden (Despret 2017, 217-222; van Dooren 2018, 177).

Das Video endet mit den Worten: „My species probably won't be here for much longer; it's likely that we'll die before our time and join the Great Silence. But before we go, we are sending a message to humanity. We just hope the telescope at Arecibo will enable them to hear it. The message is this: You be good. I love you.“

Diese Nachricht ist vom sprachbegabten Graupapagei Alex geborgt, der durch die Forschung von Irene Pepperberg eine wissenschaftliche und populäre Berühmtheit wurde. Pepperberg hat zeigen können, dass Alex nicht nur Worte nachahmen, sondern abstrakte Konzepte verstehen und flexibel auf Fragen seiner menschlichen Gefährtin antworten

konnte (Pepperberg 2000; Pepperberg 2009). Alex' letzte Worte am Abend vor seinem Tod waren angeblich: „You be good. I love you“ (Chandler 2007, 1).

Das Arecibo-Teleskop wird im Video zum Symbol für hybrides menschliches Überlegenden-denken und die daraus resultierende Einsamkeit des Menschen als Spezies. Das melancholische Kunstwerk fordert Betrachter*innen auf, die Begegnung mit anderen Spezies nicht zu verpassen, während man auf eine viel unwahrscheinlichere andere Begegnung wartet. Allerdings wird als Habitat der Papageien Esperanza genannt, ein Ortsname der im wahrsten Sinne des Wortes Hoffnung gibt. Und tatsächlich liegt eine gewisse Hoffnung für eine Multispezies-Utopie in der menschlichen Fähigkeit zu Empathie und Imagination, die vielleicht dazu führt, den anderen Tieren zukünftig besser zuzuhören. Die Schulung von Einfühlungsvermögen und Phantasie und für die Akzeptanz fremder Stimmen stellen ein pädagogisches Projekt dar, von dem perspektivisch nicht nur das Zusammenleben mit anderen Arten, sondern auch das Weiterleben auf dem Planeten abhängen könnte.

Viele im Video angesprochene Themen lassen sich didaktisch für den Schulunterricht in Fächern wie Kunst, Deutsch, Englisch, Ethik, Geschichte, Geographie, Biologie und Physik/Astronomie fruchtbar machen. Durch die Kürze des Films, der auf Vimeo zugänglich ist, lässt er sich in gesamter Länge im Unterricht anschauen und besprechen. Er eignet sich für mehrere Sitzungen, in denen die einzelnen Themenfelder aufbereitet werden könnten: etwa das Fermi-Paradox, die Geschichte des kürzlich kollabierten Arecibo-Teleskops, unterschiedliche tierliche Kommunikationsformen, die Folgen der Kolonialisierung und vor allem die Problematik des Sechsten Artensterbens.

Das Arecibo-Teleskop dürfte Schüler*innen aus Science Fiction- und James-Bond-Filmen bekannt sein; der wissenschaftlich unterfütterte Versuch der Kontaktaufnahme mit Aliens sollte Interesse wecken. Einen alternativen Einstieg in die Analyse des Kunstwerks könnte deshalb auch der separat als Kurzgeschichte existierende Text des Science-Fiction-Autoren Ted Chiang bieten, der die durchlaufende Schrift im Video darstellt. Bevor das Video selbst gesichtet wird, könnte der kurze Text gelesen werden und nach der Sammlung von Eindrücken, könnte eine eigene Storyline dazu kreiert und selbst ein Kurzfilm konzipiert werden.

Das Schicksal der letzten freilebenden Puerto Rico Amazonen – das sind heute etwa 40 Individuen – und die Versuche zu deren Rettung, könnte als Fallstudie zum globalen Artensterben beleuchtet werden. Gründe für das Aussterben der Vögel sind Habitatverlust nach Ankunft der europäischen Kolonialist*innen, Jagd und Vogelfang für die Haustierhaltung sowie der Import von invasiven Arten. An diesem Beispiel könnten also die anthropogenen Ursachen des Artensterbens herausgearbeitet werden und überlegt werden, welche Möglichkeiten bestehen, dem entgegenzusteuern. Bei älteren Schüler*innen könnte dies ausgeweitet werden auf eine Diskussion der Ziele und Methoden von Gruppierungen wie Extinction Rebellion, deren Aktionen Schüler*innen durch mediale Berichterstattung bekannt sein dürften.

Auch könnten Schüler*innen Listen darüber anlegen, was sie selbst vermissen würden, wenn eine Tierart ihrer Wahl und mit ihr deren Kultur verschwinden würde. Dazu müssten

sie zunächst überlegen, was der – auch ästhetische – Beitrag tierlicher Existenz in ihrem eigenen Leben bedeutet und könnten so einen ganz persönlichen Bezug zum Artensterben entwickeln. Gerade das Ausmalen von Dystopien kann dabei genutzt werden, um Kritik an der Gegenwart zu üben und die katastrophalen Auswirkungen eines „Weiter so“ vorstellbar zu machen.

Am Beispiel von Alex könnten Schüler*innen mehr über die kognitiven Fähigkeiten und die Sprachfähigkeit von Papageien lernen. Einige seiner Auftritte finden sich auf Youtube und könnten vorbereitend angeschaut werden. Der Fokus auf ein Individuum sensibilisiert dabei mehr als generische Informationen über eine Spezies aus Biologiebüchern. Dabei könnte auch diskutiert werden, in welchen restriktiven Settings und mit welchen anthropozentrischen Prämissen wissenschaftliche Sprachexperimente mit Vögeln in der Regel stattfinden und welche Auswirkung dies auf die Entfaltung der wahren Kommunikationsfähigkeit der Tiere haben dürfte. So könnte die Problematik einer Praxis herausgearbeitet werden, die von Tieren verlangt wird, sich an menschliche Rahmenbedingungen anzupassen und die tierliche Intelligenz daran misst, wie ähnlich sie menschlicher Intelligenz ist. Es könnte gemeinsam überlegt werden, wie eine Versuchsanordnung aussehen könnte, in der Menschen die Sprache von Papageien erlernen – und nicht andersherum.

Nach dem Schauen des Films könnten Schüler*innen ihrer Phantasie freien Lauf lassen, um die erwähnten, aber nicht weiter ausgeführten Mythen der Papageien zu entwickeln. Dazu müsste zunächst die Funktion von Mythen zur Welterklärung behandelt werden und exemplarische Mythen aus menschlichen Kulturen gelesen werden. Danach könnte gemeinsam überlegt werden, welche Ursprungserzählungen für Vögel adäquat erscheinen. So würde ein Sich-Einlassen auf ganz andere Weltbilder geschult.

Eine wichtige Aufgabe einer postanthropozentrischen Pädagogik ist, das Bewusstsein dafür zu schärfen, dass die westliche von der Aufklärung herrührende Epistemologie, die auf einer starren Natur-Kultur-Trennung basiert, nicht universal ist, es nie war und in vielen Weltengegenden auch weiterhin nicht ist.

Die Stimme der Wölfin

Die Infragestellung des Natur-Kultur-Dualismus ist ebenso wie der strategische Anthropomorphismus, der einem Tier eine Stimme gibt, ebenfalls Thema und Methode des multimedialen partizipativen Soundwalk *Lex Wolf* (2019)⁵ von Nieves de la Fuente Gutiérrez. So wie *The Great Silence* aus der Perspektive eines Papageis die ambivalente Vogel-Mensch-Beziehung reflektiert, schildert *Lex Wolf* aus der Sicht einer Wölfin die Mensch-Wolf-Beziehung, wobei die Künstlerin der Wölfin ihre eigene Stimme gibt. Die Sprachaufnahme ist mit einem tragbaren Abspielgerät über Kopfhörer zu hören, wobei der Kopfhörer mit Wolfsoren aus Kunstfell

5 Nieves de la Fuente Gutiérrez: *Lex Wolf*, 2019, Installation <https://soundcloud.com/nieves-de-la-fuente-334147369/lexwolf-loud>

ausgestattet ist, wodurch die spielerische momenthafte Verwandlung der Rezipient*in in das Tier angedeutet ist. Zudem stellt die Künstlerin eine Sprühflasche mit Wolfsurin bereit, mit der man beim Herumwandern im Außenraum sein Territorium markieren soll. Als Informationsmaterial werden außerdem Transkripte von Bundestagsitzungen zur „Wolfsfrage“ ausgelegt. Die Mitschriften verdeutlichen, welche Missverständnisse und Projektionen in Bezug auf Wölfe in aktuellen politischen Debatten zirkulieren. Eine aufmerksame Lektüre entlarvt, wie die Charakterisierung von Wölfen als invasive Spezies zumindest sprachlich derselben rassistischen Logik folgt wie Vorurteile gegenüber menschlichen Einwanderer*innen.

Auf der Aufnahme berichtet de la Fuente Gutiérrez in ihrer Rolle als Wölfin flüsternd von ihrer dreifachen Marginalisierung als Tier, Frau und Ausländerin (wobei durchaus eine Identifikation mit den Fremdheitserfahrungen der Künstlerin selbst mitgedacht ist). Dabei rekapituliert sie die Vorurteile, mit der ihre Spezies konfrontiert ist: „Since I can remember I was narrated as your worst nightmare.“ In vielen Märchen werden Wölfe zu Monstern gemacht und durch ständige Wiederholung solcher Narrationen wird die Angst vor dem „bösen Wolf“ aufrechterhalten. Geschichten sind nicht harmlos, sondern können die Vorstellungen über bestimmte Tiere prägen und damit auch den Umgang mit diesen Tieren beeinflussen. Sie haben also einen lebensweltlichen Effekt, der gravierende Auswirkungen auf Individuen haben kann. Indem de la Fuente Gutiérrez auf spekulative Weise die Perspektive der Wölfin annimmt und das schmerzliche Gefühl der Entfremdung betont, weckt sie Empathie mit dem Tier und anderen marginalisierten Wesen. Dabei betont sie, dass gegenseitiges Verständnis durchaus möglich wäre: „Our otherness is not absolute“ und verspricht „I still have a lot of things to tell you.“

Die Wolfserzählerin wendet sich auch direkt an die Rezipient*in „Turn around I want you to smell the room“. Wölfe erzählen auf andere Weise als Menschen Geschichten, vor allem über Gerüche. Mit Urin markieren sie ihr Territorium und informieren andere Wölfe über ihre Anwesenheit. Darauf weist de la Fuente Gutiérrez auch mit Markierungen am Boden hin, die ein Mapping von Wolfsterritorien in verkleinertem Maßstab nachbilden.

Gary Snyder bezeichnet Duftspuren von Rehen als Form tierlicher Poesie, und für Gilles Deleuze ist das Markieren eines Territoriums durch Urin eine Vorstufe von Kunst (Snyder 1990; Deleuze 1998). Das Versprühen von Wolfsurin kann also als ästhetische Geste verstanden werden. Die – vielleicht auch künstlerische – Ausdrucksfähigkeit von Tieren wird von de la Fuente Gutiérrez anerkannt und wertschätzend imitiert, auch wenn sie mit dem beschränkten sinnlichen menschlichen Instrumentarium nicht wirklich verstanden werden kann.

Indem sie marginalisierten Opfern von Stereotypen und Vorurteilen eine Stimme gibt, dekonstruiert die Künstlerin die Geschichten vom bösen Wolf als Märchen, Diffamierung und politischen Lobbyismus.

Anhand des Kunstwerks *Lex Wolf* kann die Rückkehr der Wölfe und die damit verbundenen Ängste und Hoffnungen auch in pädagogischen Kontexten diskutiert werden. Vorurteile Wölfen gegenüber können in ihrer Komplexität und ihrer politischen Brisanz aufgearbeitet

werden sowie deren Analogien zu Fremdenfeindlichkeit analysiert werden. Dabei helfen die Rezeption des zur Verfügung gestellten Textmaterials aber auch von selbst gesammelten Zeitungsausschnitten, von populären Märchen wie *Rotkäppchen* oder Werwolf Filmen die unterschiedlichen Interessenvertreter*innen und deren Beweggründe zu identifizieren, aber auch historisch gewachsene und kulturell bedingte Ursachen für den Lobbyismus gegen Wölfe zu entkräften. Eine Adaption der Arbeit im Kunstunterricht könnte dazu führen, dass eigene Soundwalks aus der Sicht einer selbst gewählten Spezies entwickelt werden. Es könnte danach gefragt werden, mit welcher Spezies sich Schüler*innen identifizieren und warum. Auch müssten die Besonderheiten der Sinneswahrnehmungen der betreffenden Spezies recherchiert werden und überlegt werden, wie diese sich in die Menschenwelt übertragen ließen. Durch die imaginative Bewusstmachung der olfaktorischen (oder auditiven, energetischen etc.) Raumwahrnehmung eines Tieres, kann das anthropozentrische Primat des Visuellen hinterfragt werden und für die differente Wahrnehmungswelt anderer Tiere sensibilisiert werden. Zudem können grundsätzlich Vorurteile über alternative Sichtweisen auf die Welt, die sich aus unterschiedlicher Sozialisierung, Biographie und Herkunft (oder eben Spezieszugehörigkeit) ergeben, abgebaut werden.

Besuch bei einem Oktopus

Während es noch denkbar erscheint, sich in ein anderes Säugetier hinzusetzen, ist die Einfühlung in die völlig differente Lebensform eines Kraken kaum vorstellbar. Oktopusse haben drei Herzen, blaues Blut, acht unabhängig voneinander gesteuerte Arme, ein Gehirn, das bis in die Extremitäten reicht, ihre Gliedmaßen wachsen nach, wenn sie abgetrennt wurden, sie können Farbe und Form wechseln. Oktopusse werden oft als das ganz Andere konstruiert, als Alien auf Erden (Godfrey-Smith 2018, 9). Dabei ist ihr embryonaler Bauplan von dem des Menschen gar nicht so verschieden (Marino 2020). Sie haben viele Gemeinsamkeiten mit *Homo sapiens*: Sie spielen, sie träumen, sie benutzen Werkzeuge, sie sammeln schöne Gegenstände und dekorieren damit ihre Wohnungen, sie haben Gefühle, die sie auch ausdrücken und sie können Beziehungen zu Menschen eingehen. Das Künstlerpaar Ute Hörner und Mathias Antlfinger nähert sich Oktopussen für ihr multimediales Kunstwerk *Visiting Octopus*⁶ von 2019 auf eine besonders spekulative Weise. Über eine ‚guided imagination‘ oder ‚guided meditation‘ genannte Form der Telepathie wollen sie das innere Erleben der Weichtiere erfahrbar machen (Breytenbach 2014; Wijngarden 2023).

Zunächst recherchieren sie öffentlich zugängliche Aquarien, in denen Oktopusse gehalten werden und machen vom Standort eine Google-Earth-Aufnahme. Dann begeben sie sich vor Ort, fotografieren sowohl den Eingangsbereich als auch das Oktopus-Becken, nehmen eine mündliche Beschreibung der Situation vor Ort auf, bevor sie sich in einer Meditationsübung in den Oktopus hineinversetzen. Anschließend erzählen sie sich gegenseitig, wie sie

6 Ute Hörner / Mathias Antlfinger: *Visiting Octopus*, 2019, Installation <http://h--a.org/de/project/visiting-octopus/>

die Einfühlung erfahren haben und transkribieren das Erlebnis. Das generierte Material wird in einem abgedunkelten Raum ausgestellt, der selbst eine Art Zoobesuch simuliert. Jedes Element hat eine andere Funktion: Die vermeintlich neutralen Google Earth-Luftaufnahmen als entkörperlichter Blick aus dem All verdeutlichen die gewaltsame Entfremdung der Meerestiere aus ihrem natürlichen Lebensraum und ihre totale Überwachung durch einen omnipräsenten neoliberalen Kapitalismus. Die Fassadenfotos liefern eine Typologie der unterschiedlichen Rahmungen, mit denen Menschen Wildtiere betrachten. Sie erinnern an Forschungslabore, Naturkundemuseen, Zoos oder Vergnügungspark und spiegeln die Ausbeutung von Tieren für Wissenschaft, imperialen Machterhalt und Unterhaltung. Auf den Fotos der Oktopusaquarien sieht man, wie die Becken für die Schaulust von menschlichen Betrachter*innen inszeniert wurde: Da sind Vasen, Teile versunkener Städte oder Schiffswracks nachgebildet, die darüber hinwegsehen lassen sollen, dass hier lediglich ein winziges Minimalhabitat konstruiert wurde. Auf den Tonaufnahmen hört man die Soundkulisse vor Ort mit dem Stimmengewirr anderer Besucher*innen sowie eine genaue Beschreibung der Situation. Wie bei einer ethnologischen Feldstudie werden Ort und Zeitpunkt des jeweiligen Besuchs angegeben sowie Informationen zur Gesamtinszenierung des Raumes. Auch das Verhalten der übrigen Besucher*innen und Bemerkungen des Personals zum betreffenden Oktopus werden festgehalten. Diese Soundaufnahmen sind über Kopfhörer anzuhören und bieten eine atmosphärische Einstimmung für die Transkripte der Einfühlungsübungen. Hörner und Antfinger haben die geleitete Imagination, die Wurzeln in schamanistischen Praktiken hat, von einer Tierkommunikatorin gelernt. Sie involviert einen tranceartigen Zustand, der damit beginnt, dass man synchron mit dem betreffenden Tier atmet und es dann höflich um Erlaubnis bittet, in seinen Körper schlüpfen zu dürfen. Dann lässt man eventuell auftretende körperliche Empfindungen, Gefühle und Gedanken vorurteilslos zu. Dabei spielen eventuelle Vorkenntnisse von der betreffenden Tierart oder dem Individuum durchaus eine Rolle. Die Übung endet mit einem Dank an den Oktopus für die gewährte Gastfreundschaft. Anhand der ausgestellten Transkripte lässt sich gut nachvollziehen, wie sich die Beziehung der Künstler*innen zum Oktopus im Laufe der Übung ändert. Während in den ersten Sätzen noch in der dritten Person von dem Tier gesprochen wird, wird die auktoriale Identität zunehmend unklarer bis am Ende in Ich-Form aus der Perspektive des Kraken gesprochen wird. Da heisst es z. B. "When I managed to enter into his body, I felt powerful and heavy. I couldn't connect with his three hearts, but when I attuned my breath to him, I had to cough, as if something had gone down the wrong way. Then I felt the cool fresh water in my throat and I pumped it pleurably through my siphon."

Weil die Künstler*innen nur ihre eigenen Sensationen als Referenzpunkt haben, bleiben Vergleiche mit menschlichen Körpern nicht aus: "The tentacles are like a hand attached to this heart. [...] And these eight fingers are much more sensitive than those of a human hand. I can sense everything with them."

Durch den Perspektivwechsel wird aus dem Schauobjekt selbst ein schauendes Subjekt, das seine Situation reflektiert und menschliche Eigenschaften hinterfragt: "I felt fearless, well

aware of being trapped in terrain that I wished would be bigger, but also safe. Looking out into the exterior space, making contact with humans, terrified me at first because they are enormous. From the way they approach the tank it was clear to me that they are beings that try to comprehend everything with their two eyes. [...] it is always frightening to see them from up close.“Und in einer anderen Einfühlungsübung heisst es: “Why are you here? There is nothing to see! Certainly not me, I will always hide. Although I won't grow old, I have the feeling that my time in the aquarium is endless – a thousand years heavy.“

Durch die intuitive, spekulative und schamanistische Methode stellen Hörner und Antlifter die normative westliche ‚aufgeklärte‘ Naturwissenschaft, die für die Objektivierung von nichtmenschlichen Entitäten verantwortlich ist, als einzig mögliche Wissensform in Frage. Sie zeigen, dass es parallel andere, kreativere, weniger gewalttätige und weniger vernunftgesteuerte Zugangsweisen zu Tieren geben kann (und immer gegeben hat). Sie lenken den Blick weg von der vereinnahmenden Rahmung der Tiere durch Gefangennahme, Inszenierung, Kontrolle, Kategorisierung und Zurschaustellung hin zu deren Agency, Individualität und Subjektivität.

Mit dem Einsatz von strategischem Anthropomorphismus machen sie aus Oktopussen aktive Erzähler*innen ihrer eigenen Geschichte.

Das experimentelle Ausprobieren von telepathischen Einfühlungsübungen in verschiedenen Medien als künstlerische Strategie kann auch in pädagogischen Zusammenhängen die Vorstellungskraft auf ganz ungewohnte Weise herausfordern und schulen. Im Kunstunterricht könnten Schüler*innen z.B. die langsame Verwandlung eines Selbstporträts in einen Tierkörper malerisch oder zeichnerisch festhalten, um Entsprechungen ihrer eigenen Körperteile in der Tieranatomie wiederzufinden – und damit ein Gefühl der Verwandtschaft aller Lebewesen erlangen. Alternativ ließen sich mit der gleichen didaktischen Absicht tierliche Gliedmaßen oder andere Körperteile basteln und als Kostümierung tragen.

Einfühlungsübungen können auch performativ über Bewegungsimitationen geschehen. Über die Nachahmung beobachteter Bewegungen werden Affekte und Emotionen vermittelt und erlebbar. Die Studien über Spiegelneuronen lehren, dass bei vielen Tierarten dieselben Neuronen im Gehirn feuern, wenn sie eine Handlung ausführen wie wenn sie diese Handlung bei jemanden anderen beobachten – und diese andere Person muss nicht derselben Spezies angehören (Rizzolatti / Sinigaglia 2007). Auch führt das Einnehmen derselben Haltung, die man bei bestimmten Emotionen hat, dazu, dass die entsprechende Emotion wachgerufen wird: Wenn man beispielsweise absichtlich lacht, wird man – unabhängig von seiner derzeitigen Stimmung – unwillkürlich fröhlicher.

Imaginative Telepathieübungen oder spielerische Körperspiegelungen können auch im zwischenmenschlichen Bereich durchgeführt werden. Begleitend könnte Thomas Nagels bekannter Aufsatz „What is it like to be a bat“ (Nagel 1974) oder einschlägige Texte zur Theory of Mind bei Tieren (Horowitz 2011) besprochen werden, um das komplexe Problem fremdpsychischer Erfahrung und Bewusstsein zweiten Grades kennenzulernen. Auch könn-

te man Hörner und Antlfingers Ansatz auf fruchtbare Weise mit *Axolotl* von Julio Cortázar vergleichen (Cortázar 1956). In dieser phantastischen Kurzgeschichte verwandelt sich der Icherzähler vom Aquariumsbesucher nach und nach in den betrachteten Axolotl bis er schließlich selbst aus dem Aquarium hinaus in die Menschenwelt schaut. Um ‚Tier-Werden‘ als kreative Strategie einzuführen, könnte mit fortgeschrittenen Schüler*innen oder Studierenden zusätzlich die gleichnamige Passage aus Gilles Deleuze und Felix Guattaris Klassiker *Tausend Plateaus* gelesen werden (Deleuze / Guattari 1980). Daran anschließend ließen sich eigene Skizzen zur Tier-Werdung in eine selbstgewählte Art verfassen.

Für ein imaginatives Tier-Werden, das zunächst über Körperempfindungen verläuft, muss umfangreiches Vorwissen über die betreffende Tierart, deren Morphologie, Physiologie und Verhalten gesammelt werden. Um sich in die Gedankenwelt eines anderen Tieres hinein zu versetzen, müssen Recherchen zu dessen Bedürfnisse angestellt werden und untersucht werden, inwieweit diesen im Aquarium (oder Zoo) entsprochen werden kann. Es ließen sich beispielsweise zeichnerisch Vergleiche des Lebensraums im Ozean und im Aquarium hinsichtlich des Platzbedarfs, der sozialen Interaktion und der Ausstattung des Habitats mit äußeren Reizen festhalten. Auch die genaue Beobachtung und diskurskritische und bildwissenschaftliche Analyse der Inszenierungsweisen in Aquarien (Vennen 2018) sowie der Rechtfertigungsstrategien für das Ausstellen von Tieren kann zu einer tiersensibleren Haltung solchen Einrichtungen gegenüber führen.

Leicht zugängliche Informationen wie der bei vielen Streamingplattformen zugängliche, Oscar-prämierte Film *My teacher octopus* (ZA 2020) und die unzähligen Youtube-Clips über die verblüffenden Fähigkeiten von Oktopussen, könnten für den Personenstatus des Tieres sensibilisieren. Neben faszinierenden wissenschaftlichen, literarischen und philosophischen Texten zum Bewusstsein von Oktopussen (Montgomery 2015) existiert bereits gut aufbereitetes, im Internet leicht auffindbares Material (z.B. Puichaud 2021). Dabei werden Oktopusse als intelligente, neugierige und kreative Tiere vorgestellt, die sich ihrer Vereinnahmung wenn möglich entziehen. Die entsprechenden Clips veranschaulichen die Agency der Cephalopoden und die Fragwürdigkeit ihrer Objektivierung für menschliche Zwecke.

Strategischer Anthropomorphismus

Das Vorhandensein von Sprache war Generationen von Philosoph*innen entscheidendes Merkmal anthropologischer Differenz, das immer auch hierarchisch gemeint war und menschliche Vormacht zementierte. Das Fehlen einer Verbalsprache hat Tiere nicht nur ‚verändert‘⁷, sondern auch als inferior gekennzeichnet.

Tieren Verbalsprache zuzusprechen mag anthropomorphistisch sein. Wenn Anthropomorphismus aber wie in den vorgestellten Kunstwerken bewusst als kritische Methode markiert wird (z.B. durch mediale Verfremdung), kann es zu einer emanzipatorischen,

7 Julia Reuter hat das gebräuchlichere „Othering“ mit „VerAnderung“ übersetzt (Reuter 2011).

ermächtigenden Strategie werden, die hilft, Tiere neu und anders sehen. Tieren Gedanken und Gefühle zuzuschreiben ist jedenfalls weniger problematisch als sie ihnen abzusprechen. Anthropomorphismus ist meist weniger schädlich für Tiere als sein Gegenteil, das als Anthroponegation oder Anthropoverleugnung bezeichnet wird (de Waal 1999); eine animistische Weltsicht ist nicht weniger ‚wahrhaftig‘ als seine mechanistische.

Mit unterschiedlichen Ansätzen und Medien erreichen alle vorgestellten Künstler*innen dasselbe: Sie wecken Empathie und Verständnis für andere Tiere. Strategischer Anthropomorphismus und spekulatives Storytelling kann menschlichen Exzeptionalismus herausfordern und ein Bewusstsein für die berechtigten Anliegen anderer Tiere schaffen. Alle drei Kunstwerke wecken Empathie und das Bewusstsein der Verbundenheit mit den Tieren, die hier Subjekte und keine Objekte der Erzählungen sind.

Natürlich kann das Fabrizieren von Tiergeschichten aus der ersten Person Singular auch Anthropozentrismus zementieren. Tiere haben bereits ihre eigenen Stimmen und zu behaupten, man könne ihnen als Mensch ‚eine Stimme geben‘ kann zur paternalistischen Geste werden. Oftmals erkennen Menschen aufgrund der eigenen sensorischen Beschränktheit tierliche Kommunikationsangebote nicht als solche oder sie ignorieren sie aus Bequemlichkeit oder sie bringen sie aus Eigeninteresse zum Verstummen. Eine wichtige Aufgabe auf dem Weg zu einer tiersensibleren Welt wäre es, Tieren genauer zuzuhören und mit ihnen in einen Dialog zu treten, der auch für die Tiere selbst Bedeutung hat. Marcel Broodthaers hat es auf humorvolle Weise vorgemacht: Wenn spielerisch und auf höfliche, respektvolle Weise der Versuch gemacht wird, mit anderen Tieren ins Gespräch zu kommen, öffnet sich ein neues Bewusstsein für das tierliche Gegenüber und dessen Bedürfnisse. Auch wenn die Erzählungen von Tieren für Menschen unverständlich und ihre Gefühle letztlich fremd bleiben, haben sie doch ihren Wert. Wenn weiterhin nur über Tiere geredet wird anstatt mit ihnen, bestätigt sich immer wieder aufs Neue das anthropozentrische Paradigma des aktiven Menschen und des passiven Tieres. Und wenn die Dinge, die Tieren auch in pädagogischen Kontexten in den Mund gelegt werden, immer wieder nur menschlichen Geschichten ähneln, verpassen wir die Gelegenheit, Geschichten kennenzulernen, die nur Tiere erzählen können.

Tiersensible Didaktik kann dabei helfen, kreative Wege einer höflichen und verantwortungsvollen Kommunikation über Speziesgrenzen hinweg zu finden. Die Betrachtung tiersensibler Kunstwerke, in denen Tiere ihre Perspektive der Welt mitteilen, kann zu einem machtvollen pädagogischen Instrument werden, das neben Empathie und Verständnis für Alterität Vorstellungskraft und Akzeptanz für Diversität fördert.

Bibliographie

Armbruster, Karla (2013): What Do We Want from Talking Animals? Reflections on Literary Representations of Animal Voices and Minds. In: Margo De Mello (Hrsg.): Speaking for Animals. Animal Autobiographical Writing. New York: Routledge, 17–34.

- Breytenbach, Anna (2014): How to Communicate with Animals, Interview with Anna Breytenbach and Michael Theys, In: Africa Freak, Erstveröffentlichung: 2014. URL: <https://africafreak.com/anna-breytenbach> Zugriff: 10.07.2023
- Chandler, David (2007): Farewell to a famous parrot. Alex, who could talk and count, dies at 31. In: Nature. Erstveröffentlichung: 11.09.2007. URL: <https://www.nature.com/news/2007/070910/full/news070910-4.html> Zugriff: 10.07.2023
- Cortázar, Julio (1956): Axolotl. In: ders.: *End of the Game and Other Stories*. New York: Harper Collins.
- Deleuze, Gilles (1998): Das ABC von Gilles Deleuze und Claire Parnet. <http://www.langlab.wayne.edu/cstivale/d-g/dasabc-a-l.html>. Zugriff: 10.07.2023
- Deleuze, Gilles/Guattari, Felix (1992 [1980]): Tausend Plateaus. Kapitalismus und Schizophrenie II, Berlin: Merve.
- Despret, Vinciane (2017): It Is an Entire World That Has Disappeared. In: Rose, Deborah Bird; van Dooren, /Thom; Chrulew, Matthew (Hrsg.): *Extinction Studies*. New York: Columbia University Press, 217–222.
- Dimke, Ana (2019): Tiere sprechen im Kunstunterricht. In: Tierstudien Heft 16, 2019: Tiergeschichten (hrsg. v. Jessica Ullrich und Alexandra Böhm), 146-156.
- van Dooren, Thom (2018): Extinction. In: Gruen, Lori (Hrsg.): *Critical Terms in Animal Studies*. Chicago: Chicago University Press, 176–181.
- Ehrlich, Pippa; Reed, James (2020): My Teacher Octopus. In: Netflix. Erstveröffentlichung: 07.09.2020. URL: <https://www.netflix.com/search?q=my%20teacher%20octopus&bv=81045007> Zugriff: 10.07.2023
- Godfrey-Smith, Peter (2018): *Other Minds. The Octopus and the revolution of intelligent life*. Glasgow: William Collins.
- Horowitz, Alexandra (2011): Theory of mind in dogs. Examining method and concept. In: *Learning & Behavior*. 39 (4), 314–317. doi:10.3758/s13420-011-0041-7.
- Marino, Lori (2020): Can We Stop "Alienating" Octopuses? In: *Sentient Media*, Erstveröffentlichung: 14.09.2020. URL: <https://sentientmedia.org/can-we-stop-alienating-octopuses>. Zugriff: 10.07.2023
- de Montaigne, Michel (1588), *Les Essais*, Paris: L'édition Angelier. URL: <https://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/montaigne/1588.index.html> Zugriff: 10.07.2023
- Montgomery, Sy (2016): *The Soul of an Octopus: A Surprising Exploration Into the Wonder of Consciousness*. New York: Simon and Schuster.
- Nagel, Thomas (1974): What Is it Like to Be a Bat? In: *The Philosophical Review*. Heft LXXXIII/4, 1974, 435–450.
- Pepperberg, Irene (2009): *Alex & Me: How a Scientist and a Parrot Discovered a Hidden World of Animal Intelligence and Formed a Deep Bond in the Process*. Melbourne: Harper Perennial.
- Pepperberg, Irene (2000): *The Alex Studies. Cognitive and Communicative Abilities of Grey Parrots*. Cambridge: Harvard University Press.
- Puichaud, Benoit (2021): Warum faszinieren uns Kraken? In: arte. Flick Flack. Erstveröffentlichung: 29.12.2021. URL: <https://www.arte.tv/de/videos/100170-037-A/flick-flack/> Zugriff: 10.07.2023
- Reuter, Julia (2002): *Ordnungen des Anderen. Zum Problem des Eigenen in der Soziologie des Fremden*. Bielefeld: Transcript.
- Rizzolatti, Giacomo; Sinigaglia, Corrado (2008): *Empathie und Spiegelneurone. Die biologische Basis des Mitgefühls*. Frankfurt a.M.: Unsel.
- Suen, Alison (2015): *The Speaking Animal: Ethics, Language and the Human-Animal Divide*. London: Rowman and Littlefields.

- Synder, Gary (1990): *The Practice of the Wild*, New York: North Point Press
- Ullrich, Jessica; Böhm, Alexandra (2019): Editorial. In: *Tierstudien Heft 15*, 2019: *Tiere erzählen* (hrsg. von Jessica Ullrich und Alexandra Böhm), 7-16.
- Vennen, Mareike (2018): *Das Aquarium: Praktiken, Techniken und Medien der Wissensproduktion (1840-1910)* Göttingen: Wallstein.
- de Waal, Frans (1999): Anthropomorphism and Anthropodenial. Consistency in Our Thinking about Humans and Other Animals In: *Philosophical Topics*. Vol. 27, No. 1, *Zoological Philosophy* (SPRING 1999), 255-280.
- de Waal, Frans (2017): *Are we Smart Enough to Know How Smart Animals Are?* New York: Norton & Company.
- Wijngarden, Vanessa (2023): Interviewing animals through animal communicators: Potentials of intuitive interspecies communication for multispecies methods. In: *Society and Animals Heft 30*, 2023. DOI: 10.1163/15685306-bja10122.
- Wild, Markus (2007): *Die anthropologische Differenz. Montaigne, Descartes, Hume*. Berlin/New York: De Gruyter.

Kunstwerke

- Jennifer Allora / Guillermo Calzadilla: *The Great Silence*, 2017, Video, 16 min
<https://vimeo.com/195588827>
- Marcel Broodthaers: *Interview with a Cat*, 1970, Audio, 4,58 min
<https://www.youtube.com/watch?v=sFuHPOMKmt4>
- Ute Hörner / Mathias Antlfinger: *Visiting Octopus*, 2019, Installation
<http://h--a.org/de/project/visiting-octopus/>
- Nieves de la Fuente Gutiérrez: *Lex Wolf*, 2019, Installation
<https://soundcloud.com/nieves-de-la-fuente-334147369/lexwolf-loud>

Swimming in Finn's fins

Neue Haibilder in Kinder- und Jugendmedien?

Tabea Sabrina Weber

...what we are dealing with here, is a perfect engine, an eating machine. [...] All this machine does is swim and eat and make little sharks. And that's all. (*Jaws* 1975)

They're awesome, aren't they? They're really nice too. / Ah son, what do you mean by nice? They're just fish, his father said. (*The Shark Whisperer* 2014)

We are all nature (Anonymes Kind zit. in Hallås / Heggen 2018)

Im Bereich der fiktiven Tiererzählungen in Kinder- und Jugendmedien lässt sich eine besondere Faszination für maritime Fauna erkennen. Auch wenn dies sicherlich kein neues Phänomen darstellt (denken liebe sich besonders an populäre Narrative wie *Flipper* seit den 1960er Jahren oder *Free Willy* für die 1990er), so spielen jüngst zunehmend Haie hier eine veränderte Rolle. Während in fiktionalen Mainstreamerzählungen für Erwachsene Haie weiterhin in Tradition von *Jaws* als ozeanische Gefahrenquelle im Abenteuer-narrativ oder als Monstrum im Tierhorrorbereich dominieren¹, nehmen sie im Bereich der Kinder- und Jugendmedien zunehmend ambivalenter Positionen ein. Einerseits tauchen sie als Plot leitende Tiere auf, die nicht (wie in älteren Erzählweisen gängig) automatisch als Antagonist:innen gelabelt sind, andererseits werden sie zunehmend selbst zu Protagonist:innen und direkte Fokalisierungsinstanzen. Dieser Trend liegt, wie aufgezeigt werden soll, nicht nur in einer Zunahme wissenschaftlicher Informationen über Haie begründet. Es scheint bei vielen medialen Produkten auch ein Appell zu neuen Sichtweisen auf Haie als Teil der ozeanischen Umwelt einerseits und menschlicher Verantwortung für deren Zerstörung andererseits zugrunde zu liegen. Womöglich spielt nicht nur das ökologische Thema der Bedrohung zahlreicher Haiarten, sondern auch das gesteigerte menschliche Bewusstsein für kognitive Kapazitäten vieler Fische (Röcklinsberg 2015, 533) für die Genese und die Betrachtung dieser neuen Inszenierungen von erzählten Haien eine Rolle. Anhand ausgewählter Beispiele der 2010er Jahre bis heute² soll in diesem kurzen Beitrag illustriert werden, inwieweit ein Wandel in der Repräsentation der Fische speziell in Produktionen für diese Altersgruppe auftaucht und entscheidend für realweltliche Auswirkungen auf Haispezies sein könnte.

1 Vgl. z.B. Roberts, Johannes. *47 Metres Down*. US 2017., Roberts, Johannes. *47 Metres Down Uncaged*. US 2019., Collet-Serra, Jaime (2016): *The Shallows*. US., Turteltaub, Jon. *The Meg*. US 2018., Wheatley, Ben. *The Meg 2: The Trench*. US 2023.

2 Es fänden sich noch zahlreiche weitere spannende Beispiele, doch soll hier auf fiktionale Inhalte aus meist internationalem Kontext und mit Haien als handlungsleitende Figuren oder explizite Akteur:innen fokussiert werden. Weitere spannende Buchimpulse für Kinder und Jugendliche mit Haien siehe z.B. *The Not Bad Animals / Michel, der kleine Meeresschützer / oder Shark Lady. The True Story how Eugenie Clark Became the World's Most Fearless Scientist*.

Leitfragen für dieses Kapitel sind: Wie hat sich die Repräsentation von Haien in Kinder- und Jugendmedien seit Spielbergs *Jaws* bis heute entwickelt? Sind ökologische (Sub-)Themen in maritimen Geschichten für Kinder und Jugendliche evident und wie verändert dies die narrativen Rollen, die Haien zukommen? Sind Hai-Protagonist:innen anstelle von Haien als Antagonist:innen in zeitgenössischen KJM-Erzählungen heute üblich? Gibt es bewusste intertextuelle Verweise oder Reflexionen tradierter Haidarstellungen in fiktionalen Produktionen für Erwachsene? Haben ökologische oder ethische Diskussionen sichtbare Auswirkungen auf Haie in Kinder- und Jugendnarrativen? Wie werden Haie als Erzähler:innen und positive oder neutrale Tiere innerhalb von Narrativen gezeichnet und gibt es in der Rezeption besonders erfolgreiche Beispiele?

Animal Studies, Ecocriticism, Blue Humanities – und Haie

Realweltliche Auswirkungen von Tieren, nicht nur in Dokumentationen, sondern insbesondere auch in fiktionalen filmischen oder literarischen Erzählungen, lassen sich anhand verschiedener Beispiele nachweisen, etwa im Hinblick auf Jagdkritik nach dem Film (und dem Buch) *Bambi* Mitte des 20. Jahrhunderts, anhand des Delfinarienbooms, der auf die Flipper-Serie folgte und auch auf die „hyperawareness“ in Bezug auf Haie nach *Jaws* (vgl. Neff 2015, 5-6; Castro 2017, 25-26; Weber 2015, 203). Speziell, wenn tierliche Akteur:innen in Geschichten für Kinder und Jugendliche, also in soziokulturellen Prägephasen, auftauchen, ist damit zu rechnen, dass die entsprechenden Tierbilder biografisch eine hohe Wirksamkeit entwickeln und das Verhältnis zu Tieren mitbestimmen können. Nicht immer sind es spektakuläre Beispiele wie der menschenfressende und intelligente Riesenhai in *Jaws*. Denken wir etwa auch an die Hyänen in *The Lion King* (und vielen darauffolgenden Darstellungen), so lässt sich heute schwer gegen derartige Negativbilder arbeiten, was Schutzbestimmungen für „unpopuläre“ und in popkulturellen Narrativen als „böse“ gelabelte Tiergruppen enorm erschwert. Für Haie besteht mittlerweile dennoch eine besondere Drastik; der Bedrohungsstatus zahlreicher Haiarten ist hoch und naturwissenschaftliche Wissensvermittlung über Haie allein (die ohnehin häufig nicht erfolgreich in die Gesellschaftsmitteln übertragen wird) scheint die emotional verankerte Angst vor dem *Jaws*-Mythos nicht entkräften zu können. Die emotionale Abneigung gegen Haie, die über zahlreiche mediale Neumanifestierungen (im Action-, Horror-, Thriller- und teilweise selbst im Dokumentarbereich) beständig von Menschen neu verinnerlicht und mit Bild- und Tonmaterial untermauert wird, verhindert einen sachlichen Blick auf meeresbiologische Fakten zu Haien einerseits und auch das Zulassen positiv konnotierter Emotionen in Bezug auf Haie andererseits.

Dobrin und Kidd problematisieren, dass speziell Literatur für Kinder und Jugendliche lange auf einer didaktischen Tradition gefußt hat und sich in der Postmoderne häufig Instruktionen und Unterhaltung dialektisch zeigen (Dobrin / Kidd 2004, 7-8). Ebenso zeigen sie auf, dass bildungsinstitutionelle Ideale von Naturerleben und Ausbildung von Bewusstsein für öko-

logische Zusammenhänge und Naturschutz Gefahr laufen, von Kindern so kaum erlebbar zu sein, weil sie im Alltag zunehmend in anderen Settings seien (ebd., 7):

We agree that many children have limited opportunities for such experiences. Many of the activities that occupy the time of young children take place in settings that isolate them from the natural world or present only simulations of that world. The impact of this may very well be that considerable numbers of children may never develop the positive attitudes toward the environment that are so crucial to its preservation. They may never achieve the familiarity with nature that is vital to environmental planning and activism. (ebd.)

Hallås und Heggen betonen die Bedeutsamkeit von Nachhaltigkeitsbildung in der frühen Kindheit für die Entwicklung nachhaltiger Gesellschaften, intendieren aber auch, Kinder dabei als eigenständige „empowered citizens, eco-citizens“ (2018, 260) ernst zu nehmen. Doch wenn konkrete Umweltschutzthemen häufig nur wenig Raum und Zeit finden (vgl. ebd.), wie kann zu erhöhter Sensibilität für Ökosysteme motiviert werden; speziell wenn diese, wie die Ozeane, für viele Kinder räumlich stark entfernt sind? Was man nicht oder kaum kennt, das erscheint, durch Mangel an emotionaler Verbindung, im schlechtesten Fall nicht oder wenig schützenswert. Ulrike Michael veranschaulichte dies 2011 in einer aufschlussreichen empirischen Studie zu Fischen im Heimtierbereich. Sie verweist dort auf den Aspekt der Du-Evidenz für Fische im Heimtierbereich. Der Begriff der „Du-Evidenz“ bezieht sich auf die Wahrnehmung eines Lebewesens als Gegenüber. Was die Fische anbelangt, so spielen hier nach Michael besonders der Aspekt der Physiognomie und die Umweltfaktoren von Distanz oder Nähe eine tragende Rolle für die menschliche Wertung und Einschätzung von Fischen (vgl. Wiedenmann 2009; Kromka 2000; Teutsch 1975 zit. nach Michael 2011). Michael stellte in ihren Interviews mit Aquarienbesitzer:innen jedoch auch Zuschreibungen von Individualitätsmerkmalen bei Fischen sowie Interaktionsbeschreibungen von Menschen mit Fischen fest. Dies schien in den entsprechenden Fallbeispielen einerseits mit intensiverer Auseinandersetzung der Proband:innen mit Fischbiologie in Zusammenhang zu stehen. Andererseits schien aber insbesondere auch die Menge der, in konzentrierter Nähe der Aquarienfische verbrachten, Zeit ausschlaggebend zu sein (vgl. Michael 2011, 89-102).

Nach Michael haben wir es also gleichwie mit zweierlei Trennkatalysatoren zu tun: Zum einen ist es die Physiologie von Fischen (speziell die der Augen), die dazu führt, dass ihnen intuitiv lange keine oder nur wenig kognitive Leistungen zugesprochen oder Empathie entgegengebracht wurde. Zum anderen sind es für viele Menschen des globalen Nordens mangelnde Begegnungserfahrungen jenseits vom Teller mit Fischen. Haie haben hierbei noch die spezifische Rolle des „Maneater“-Stereotyps, das zu Michaels zwei Gründen für das Othing von Fischen noch hinzukommt. Die physiologische Andersartigkeit, der Mangel an emotionaler und physischer Nähe und die gelernten Bedrohungsnarrative machen Haie für viele Menschen zum „absolut Anderen“ (Weber 2015, 208), zum maximal bedrohlichen Fremden der Tierwelt.

Die Vermutung liegt mehr als nahe: Menschen erkennen Ähnlichkeiten mit anderen Säugetieren häufig an, weil sie dies mit eigenen lebensweltlichen Erfahrungen, Narrativen und

Bildern aus ihrer Biografie gut verknüpfen können, mit denen sie real oft in großer Nähe leben und mit denen sie konkrete Geschichten und Erlebnisse verbinden. Setzen wir also das popkulturelle Erbe von *Jaws* einmal nicht als primären Medienrezeptionserfahrungshorizont voraus, so könnte eine erhöhte emotionale Nähe zu Haien über neutrale und positivere Bilder jenseits des Maneater-Mythos durchaus auch generiert werden, so wie es bei anderen Tiergruppen über medial vermittelte Inhalte ebenfalls der Fall war, will heißen: Idealerweise ließen sich realweltliche Auswirkungen medialer Haibilder auch im Positiven finden, wenn genau dieser Repräsentationen generiert und rezipiert würden.

Beim Thema von Haien in Kinder- und Jugendmedien lassen sich damit theoretische Bezüge sowohl in den Animal Studies als auch im Ecocriticism finden: Sowohl das Bewusstsein über die Tiere selbst, über welche in den entsprechenden Narrativen verhandelt und verfügt wird und auf deren reales Leben die Repräsentationen später Auswirkungen haben mögen, als auch der planetare Kontext und das Ringen um nachhaltigere Lebensweisen von homo sapiens stehen mit den Haien thematisch längst in engstmöglichem Zusammenhang. Nicht zuletzt lässt sich leicht die Brücke zu Ideen aus den Blue Humanities schlagen: Mit Steve Mentz wäre ein Fokus auf das „Blaue“ unseres blauen Planeten von entscheidender Wichtigkeit (Mentz 2018, 69-72). Solch ein positives, aber auch eben nichtkoloniales und dafür umso respektvolleres Menschenverhalten zum Wasser und dessen Ökosystembewohnenden lässt sich trefflich mit Ideen aus den Animal Studies und dem Ecocriticism verbinden (Ullrich 2021, Ullrich et al. 2022). Solcherlei Ideen mögen in Medien für Erwachsene bisher Randerscheinungen sein, doch in fiktiven Texten für Kinder spielen sie, in Literatur und Filmproduktionen, bereits eine auffällige Rolle, die durchaus Anlass zu Optimismus und Nachahmung geben könnte, wie im Folgenden aufgezeigt werden soll.

Der Anthropologe und Psychologe Raj Sekhar Aich stellt 2021 ebenfalls die Notwendigkeit einer emotionalen Neuordnung von Haien jenseits von Aggressionsbildern fest, um Schutzbestrebungen nachhaltig zu motivieren:

More than preaching maybe it is about sharing, our fear, and our sense of beauty, more than mere scientific knowledge, maybe the path is personal emotional connections. We are at the verge of a dialectical change in shark image creation and distribution, helmed by artists and scientists. Much like negative photographic images produced of sharks from practices like cage diving, more images of sharks have now been, and should be taken, edited, and shared in the public domain which focuses on the calmness of the demeanor of the sharks and human-shark interaction. These images may be the antithesis of the ferocious man-eater image produced by the general media. They may focus on their aesthetic beauty and inquisitiveness about the humans, rather than always on the open jaw. [...] As long as some organizations and individuals intentionally produce and distribute images of the sharks focused on their aggression, there is the need for images that focus on the alternative perspective, thankfully we are seeing that more and more. (Aich 2021, o.S.)

An dieser Stelle soll dazu ergänzt werden, dass solche gewaltfreien Repräsentationen von Haien entsprechend in Bildung und Vermittlung für Kinder und Jugendliche von besonderer Wichtigkeit und Wirksamkeit wären. Für Kinder und auch viele Jugendliche sind Tiere häufig (noch) nicht die „Others“ oder reine Versorgungsquelle, Biomaterie, wie sie es für viele Erwachsene sind; sie werden als Mitlebewesen wahrgenommen, denen Gefühle, Intellekt und intrinsischer Wert eindeutig zugeschrieben werden. Die besondere Verbindung von (kleinen) Kindern zu Tieren verbindet Lena Stark am Beispiel von Hunden auch insbesondere mit der Du-Evidenz als Kriterium der emotionalen Verbindung zu einem Gegenüber (Stark 2021, 6-7):

Da auch die Du-Evidenz auf der Annahme beruht, dass das Gegenüber ähnlich oder gleich denkt und fühlt wie der Mensch selbst, besitzen schon Säuglinge und Kleinkinder die notwendigen Fähigkeiten, um eine Beziehung auf Grundlage der Du-Evidenz zu einem Tier einzugehen. (ebd.)

Sie bezeichnet kleine Kinder überdies als „dem Du früher nahe als dem Ich und somit für Du-Evidenzen aufgeschlossener“ als Personen höherer Altersstufen (ebd.). Die seit jeher zahllosen literarischen Tiergeschichten für Kinder spiegeln dies eindrucksvoll wider. In diesem Alter werden auch Großprädatoren wie etwa Große Weiße Haie schlichtweg als beeindruckende Tiere wahrgenommen, wenn sie in Geschichten auftauchen. In Anbetracht der Schlüsselrolle, welche Haien für die Zukunft der Meere und damit auch die jeglichen Lebens ökologisch zukommt, ist es allein schon aus anthropozentrischer Perspektive ein egoistisches Ziel, diesen ökologischen Wert zukünftigen Generationen frühzeitig zu vermitteln, anstatt eine Ikonografie fiktiven Grauens weiterzutragen. Darüber hinaus legen Ansätze, etwa aus den Critical Animal Studies und Ecocriticism dringend nahe, Tiere und alles nichtmenschliche Leben ethisch ins Zentrum zu holen und – nicht nur aus Selbsterhaltungsgründen – den Standpunkt und die Handlungsweisen des Anthropos im Umgang mit seiner Umwelt zu reflektieren und in aller Konsequenz neu zu bestimmen.

Fischprotagonist:innen und vegetarische Haie im Mainstreamkino: Finding Nemo

Der wohl global prominenteste mediale Fisch nach dem Hai aus *Jaws* mag mittlerweile wohl der Anemonenfisch Nemo (oder noch wahrscheinlicher die vergessliche Doktorfischdame Dorie) aus dem Pixar-Erfolg *Finding Nemo* (Stanton /Unkrich 2003) sein. Auf den ersten Blick mag man sich fragen, warum in einem Beitrag über die Repräsentation von Haien in Kinder- und Jugendmedien ein Kinderfilm über einen Anemonenfisch thematisiert wird. Doch bei näherer Betrachtung wird klar, dass es bereits der erste mediale Schlüsselschritt ist, dass ein Fisch, ein Nichtsäugetier, der Protagonist der Geschichte ist. Sicher, es ist ein leuchtender Clownfisch, der zum bunten und inzwischen meist von menschlicher Seite positiv konnotierten, Kategoriebild vielfarbiger und friedlicher Postkarten kompatibler Korallenriffe passt. Dennoch ist es, angesichts

der langjährigen Domäne maritimer Säugetierprotagonist:innen bereits der erste erstaunliche Punkt, nun einen kleinen, Eier legenden, Schwarmfisch so prominent ins Zentrum zu setzen, was durchaus als kleine Wende in der Repräsentation tierlicher Meeresprotagonist:innen in Erzählwelten der KJM gesehen werden darf. Bis heute lassen sich verhältnismäßig wenige erfolgreiche literarische und filmische Werke finden, die fiktionale Nichtsäugetieren zu einer prominenten Präsenz verholfen haben; darunter etwa *Charlotte's Web* (White 1952), der Film *Ants* (Darnell / Johnson 1998) oder Waldemar Bonsels *Die Biene Maja und ihre Abenteurer* (1912) und darauf beruhende filmische Interpretationen. Aber Fische erschienen zumeist eben einfach als „Fisch“ – Fisch als abstrakte Beute oder Köder, in stilisierter Erscheinung und zumeist ohne individuelle Persönlichkeiten. Der kleine Anemonenfisch Nemo, sein Vater Marlin und Doktorfisch Dorie als Leinwandberühmtheiten markieren hier eine besondere Zäsur.

Darüber hinaus offerierten bereits einige der Werbeposter für den Film 2003, dass Haie im Narrativ ihre Rolle spielen würden. Zu sehen war auf einigen von ihnen ein Großer Weißer Hai mit zähnefletschendem Grinsen und auf einem Poster auch ein kleiner Hammerhai sowie ein Makohai. Innerhalb der Geschichte handelt es sich bei diesen drei sehr unterschiedlichen Haien um eine „Gang“, wie sie sich selbst bezeichnen. Der Große Weiße Hai mit Namen Bruce, zweifellos eine ironische Referenz an den gleichnamigen mechatronischen Hai in Spielbergs *Jaws*, scheint die Gang anzuführen, denn er moderiert eines ihrer Selbsthilfe-Meetings, zu dem der Clownfisch Marlin unfreiwillig eingeladen und mitgeschleift wird. Es stellt sich heraus, dass es sich um eine Gruppe von Haien handelt, die versuchen, das negative Image, mit dem sie sich allenthalben konfrontiert sehen, durch eigenes pazifistisches Handeln zu widerlegen. So lautet ihr gemeinsamer Wahlspruch: „Ich bin ein lieber Hai und keine hirnlose Fressmaschine³. Wenn ich etwas an meinem schlechten Image ändern will, muss ich mich zuerst selber ändern. Fische sind Freunde, kein Futter!“ Auch wenn die zwei weiteren Haie im Bunde, Anchor (in der deutschsprachigen Fassung „Hammer“), der Hammerhai und Hart (in deutscher Synchronisation „Hart“), der Kurzflossen-Makohai, nicht so erfolgreich waren, einen lebendigen „Fischfreund“ zum Selbsthilfemeeting der vegetarischen Haie mitzubringen, so ist das Bestreben klar: Haie sind nicht so, wie sie überall dargestellt und gesehen werden und sie fühlen sich zu Unrecht stigmatisiert. Sie beziehen sich sogar direkt vergleichend auf Delfine (die in *Finding Nemo* übrigens nicht als Protagonist:innen auftauchen) und machen ihrem Ärger diesbezüglich ordentlich Luft, indem sie Delfine als „link“ und nur vermeintlich „so süß“ bezeichnen.

Haie haben somit Akteur:innenstatus und werden zwar als potenziell gefährliche Prädatoren, doch auch als lustige und gutherzige Charaktere dargestellt. Trotz einer Blutrauschszene von Bruce, die wiederum Fressen und Instinkte als mächtig fokussiert, sind alle dargestellten Haie keine Antagonisten oder als „böse“ klassifiziert. Speziell durch den Humor und die Verweise auf Spielberg und Delfinnarrative adressieren die Haie in *Finding Nemo* die Klischees, mit denen erwachsene Rezipient:innen vertraut sind.

3 Dieser Satz ist, ebenso wie der Name „Bruce“ beim hiesigen Weißen Hai, als direkte Anspielung auf *Jaws* erkennen (vgl. Eingangszitat / vgl. Weber 2015, S. 213).

Ein Hai auf Sightseeing-Tour

Finn's Causeway Adventure von Lauren Graham und Dave Orchard erschien 2006 und ist ein Bilderbuch, das sich schätzungsweise an eine Kindergruppe zwischen Vorschulalter und mittlerem Grundschulalter richtet. Der Protagonist ist ein Hai (ein grauer, pelagischer Großhai, der an einen Stumpfnasen-Sechskiernerhai, *Hexanchus griseus*, oder leicht an Bullenhaie, *Carcharhinus leucas*, erinnert, doch die Haiart findet im Text keine konkrete Erwähnung) mit Namen „Finn“. Da er auch als Fokalisierungsebene fungiert, Lesende also aus seiner Perspektive fühlen und erleben, was erzählt wird, können sich Kinder leicht in den Fisch hineinversetzen und seine Perspektive im Verlauf des Abenteuers übernehmen. Dies ist im Falle dieses Bilderbuches besonders interessant, weil sich in dem simplen Narrativ abermals eine Umkehrung erkennen lässt. Das gängige und medial bekannte Momentum der Haisichtung am Strand wird hier inversiv verhandelt, denn hier beobachtet der Hai die Küste und ist neugierig und abenteuerlustig. Lesende sehen also nicht aus menschlicher Perspektive eine nahende Haiflosse, sondern die Küstenbegegnung findet aus umgekehrter Sicht statt. Es wird beschrieben, wie er jeden Sommer in die Nähe der Causewayküste von Nordirland schwimmt. Der „Giant's Causeway“, eine besondere Basaltgesteinsformation im Meer, die auf Lava zurückgeführt wird und Unesco-Weltkulturerbe ist, wird hier als realer Ort abgebildet, den der Hai bisher nur aus vielen Jahren Distanzbetrachtung kennt und sich nun einmal näher herantraut.

Finn was usually a shy shark. He had been coming to the Causeway Coast every summer since he was a baby. To him, this was the most beautiful place in the world. Usually, he stayed well out at sea, away from the shore, meeting only the occasional passing boat, but this year he was feeling a little more confident and was looking for adventure. He was determined that he was going in for a close-up look at this dramatic coastline. (Graham/ Orchard 2014, o. S.)

Fasziniert beobachtet er Drachen, die von Kindern steigen gelassen werden und die Schönheit der sonnendurchfluteten Küste, bevor er einen Jungen direkt am Rande der Basaltsteinküste versehentlich durch sein „breites Lächeln“ erschreckt und verjagt. Dabei wird thematisiert, dass die Menschen „Fin, fin!“ schreien und eben die Flosse als Bedrohung wahrnehmen, während Finn sich wundert, woher sein Name hier an der Küste bekannt sein könnte, wenngleich er keinen der Menschen zuvor getroffen hat. Interessant ist hier in den Illustrationen des Buchs, das gleichzeitig unterschiedliche Perspektiven parallel dargestellt sind – die von Finn (aus naher Distanz oder auch über seinen Kopf in Blickrichtung, etwa auf die Brücke) und, in kleineren Bildern, beispielsweise die Rückenflosse an der Küste und der Blick von der berühmten Seilbrücke dieses Küstenabschnitts herunter auf den großen, wegschwimmenden Hai.

Es kommt auch zu einer direkten Begegnung mit einem Surfer, was unweigerlich für die meisten Lesenden (wenigstens die Erwachsenen Vor- oder Mitlesenden) an Haiunfälle mit Surfer:innen erinnert. Doch in diesem Fall ist es anders. Niemand wird verletzt, doch das Surfbrett bricht und der Mann wird ins Wasser geschleudert, weil Finn selbst, vom Spieltrieb motiviert, probiert hat, es den surfenden Menschen in den Wellen gleichzutun:

'What fun', thought Finn, 'I too must have a go.' He caught the crest of a wave and let it pull him towards the shore. The wave raised him higher and higher, faster and faster, until SMASH, he collided with a wind surfer and sent the poor lad hurtling through the air until he landed with a splash in the water some distance away. (Graham/ Orchard 2014, o. S.)

Diese Beschreibung der Begegnung mit dem Surfer aus Finns Perspektive mag hier allzu fantastisch und spielerisch anmuten, doch eben dieser Spieltrieb und die Theorie der Erkundungsmotivation gelten mittlerweile für viele Meeresbiolog:innen als bewiesen, ließ sich doch die Verwechslungstheorie (etwa von Surfenden mit Ohrenrobben) als Ursache für ähnliche Haiunfälle wie den hier als geschilderten empirisch klar widerlegen (Ritter / Quester 2016). In der Folge bemerken auch andere Surfende den Hai und verlassen unter Warnrufen das Wasser. Finn jedoch kann nicht mehr ins tiefe Wasser zurück, weil er auf Grund gelaufen ist. An dieser Stelle kommt die Wendung, denn die Menschen sammeln sich am Strand und holen Hilfe. Ähnlich einem gestrandeten Wal wird Finn zu guter Letzt von der Küstenwache auf das offene Meer zurück geschleppt, von wo er „magnificently deeper into the Atlantic Ocean“ entweicht, bis er außer Sicht für die Menschen ist. Das Rettungsmanöver spielt sich in harmonischen und ruhigen Bildern bei Sonnenuntergang ab und die Menschen am Strand applaudieren zur Rettung des Haies. Finn selbst hat seine Lektion gelernt und verbringt seine „Ferien“ von nun an wieder in sicherer Entfernung zur Küste, die er nun wieder aus der Distanz bestaunt – „happy to become a shy shark once more.“ Abschließend sieht man ein kleines Bild, wo Finn spielerisch und, wie auf fast allen Bildern, mit geschlossenem Maul, aus dem Wasser springt, während man am Horizont die grüne Küste, Wolken und Möwen sieht.

Auch wenn in diesem Bilderbuch die genaue Haiart vage bleibt, bedient sich die Illustration eines eher realistischen Stils und zeigt, abgesehen vom „Grinsen“ des Haies an der bezeichneten Stelle, verhältnismäßig wenige anthropomorphisierte Darstellungen, wenngleich sich jene im Text zeigen, etwa, wenn Finn seinen saisonalen „Urlaub“ macht. Neben den realen abgebildeten Orten trägt nicht zuletzt der Realismus der Zeichnung und die Darstellung von realen physikalischen Problemen und Hindernissen für Haie und Menschen dazu bei, Spannung aufzubauen und auch den Hai als Identifikationsfigur zu stützen.

Trotz der riskanten Kollision mit dem Surfer ist der einzige Protagonist, der wirklich in dieser Geschichte in ernste Gefahr gerät, Finn, der Hai. Am Ende des Buches hat eine insgesamt friedliche Interspezies-Begegnung stattgefunden, die zwar für Finn viel Aufregung und Angst bedeutet hat, jedoch ein Land- und ein Wassertier, die einander durchaus gegenseitig hätten Schaden zufügen können, ohne jegliche Gewalt auseinandergehen bzw. -schwimmen. Bemerkenswert ist auch, dass mit dem Rettungsnarrativ Finn an eine Stelle gerückt wird, die üblicherweise mit Walen verbunden wird. Nun nimmt diesen Platz ein, potenziell gefährlicher, größerer Fisch ein und das Ende ist dennoch eine friedlich-distanzierte Koexistenz von Hai und Menschen.

Ein Tigerhaikind namens Finn

In Georgina Stevens Bilderbuch *Finn the fortunate tiger shark and his fantastic friends* aus dem Jahr 2017 erfolgt die Fokalisierung ebenfalls über einen neugierigen Hai. In diesem Fall ist es, wie der Titel bereits verrät, ein Tigerhai mit Namen „Finn“. Abermals handelt es sich zur besseren Identifikation aus kindlicher Sicht um einen noch jungen Fisch. Dieses Bilderbuch bedient sich in der Darstellung eines stark comichaften Stils und betont inhaltlich die Bedrohung mariner Spezies, insbesondere auch die der Haie, durch Menschen. So handelt es sich auch hier um eine Umkehrung der narrativen Grundidee des Haies als Bedrohung; vielmehr ist der Hai selbst, gemeinsam mit anderen Tierarten, durch die Umweltverschmutzung in physischer Gefahr.

Die Illustrationen von Tom Baker verdoppeln ästhetisch diese narrative Umkehrung, welche den Tigerhai selbst in die Rolle des Bedrohten rückt: Während der Hai und seine Freunde humorvoll und mit großen Kulleraugen gezeichnet sind und für sie zum Teil bunte, poppige Farben verwendet werden, besteht eine starke Kontrastierung zwischen der natürlichen Umwelt der Tiere und der Kolorierung der Fremdkörper im Ozean (Müll und gesunkene menschliche Gebrauchsgegenstände etc.). Eine sehr realistische Darstellung der Meerestiere erfolgt hier, wie typisch für Bilderbücher, nicht, sondern es wird mit vereinfachten Schemata und Niedlichkeitsfaktoren gearbeitet, um die Identifikation für Kinder zu erleichtern. Durch die klaren Kontraste sind die Unterschiede von natürlicher Meeresumgebung und den Kontaminanten für jüngere Rezipient:innen nahezu unmissverständlich.

Die Erzählperspektive findet, wie in vielen Bilderbüchern, in der dritten Person statt, doch die Fokalisierung findet über einen jungen Tigerhai mit Namen Finn statt. Finn wird, neben seinem jungen Alter, als abenteuerlustig und neugierig beschrieben, womit sich vermutlich viele Kinder identifizieren können. Nicht nur die Darstellung der Meerestiere und speziell von Finn ist anthropomorphisierend, sondern auch seine Vorlieben werden sehr menschlich geschildert, denn es heißt, er sei

a curious tiger shark pup
 Who lived on a reef in the sea
 He adored nothing more than to play and explore
 Finding treasures before eating tea. (Stevens 2017, o. S.)

Es wird also ein noch kleiner Hai-Junge geschildert, der sich nicht nur (aber auch) für angenehme Mahlzeiten interessiert, sondern ausdrücklich seinem Spieltrieb und sogar der Vorliebe für Schatzsuchen (welches Kind liebte diese nicht?) frönt. *Ähnlich wie ein kleines Kind probiert Finn, der Tigerhai, im Verlauf der Geschichte aus, erfährt Handlungskonsequenzen und sein Lernen sowie seine Entdeckungsreisen erinnern stark an alltägliche Erlebnisabläufe von Kindern:*

Konkret spielt Finn mit verschiedenen menschlichen Objekten im Wasser, „Schätze“, die er entdeckt und an seine Freunde, andere Meeresbewohnende, verschenkt, wie etwa an seinen Freund, den Hammerhai Harry:

He especially loved finding presents that made
 All his friends and his family snigger
 Harry the hammerhead jumped when he saw
 His glasses made everything bigger (Stevens 2017, o.S.)

Doch die menschlichen Objekte im Ozean sind leider nicht nur spannend und lustig, wie schnell klar wird: Der große Tigerhai-Appetit führt auch dazu, dass Finn oft diverse vermeintliche Nahrungsquellen nicht genau identifiziert „And sometimes he swallowed them... WHOLE“ (ebd.). So hält er unter anderem irrtümlich ein Fischernetz für seltsamen Seetang und letztlich bekommt Finn große Magenschmerzen und sein Vater bringt ihn zum Arzt, dem Großen Weißen Hai, Dr. White. Über eine Art Röntgengerät wird ersichtlich, wie viele Plastikobjekte im Meer und nun auch im Magen des kleinen Tigerhais schwimmen. Die bekannte Robustheit der Verdauung von Tigerhaien wird in diesem Buch genutzt, um Kindern die Folgen von Plastik als dauerhaftem Müll zu illustrieren, ohne dass der tierliche Protagonist bleibende Schäden davonträgt, denn Finn geht es am Ende des Buches wieder besser und er hat seine Lektion gelernt. Doch viel wichtiger ist, was die Tiere um ihn herum tun: Sie bringen den Plastikmüll, der sie alle umgibt, zum Strand und damit zu den Menschen. Die Menschen reagieren dann mit großer Scham und einem utopischen Wandel: Neben großen Strandaufräumaktionen, organisieren ein perfektioniertes Plastikrecycling und wechseln von Plastik zu alternativen Materialien. Das Bilderbuch endet folgendermaßen:

Our seas and their creatures are part of the web
 Of life on which all things depend
 By working altogether
 we can save this world
 Let's do it for
 Finn and his friends. (Stevens 2017, o.S.)

Auf der gleichen Seite bedanken sich die Tiere aus der Geschichte auf zahlreichen Sprachen und richten sich damit direkt an die Kinder bzw. den extradiegetischen, menschlichen Raum. Die Moral des Buches ist damit unzweifelhaft. Für erwachsene Vorlesende oder Mitlesende wird sie sogar schon vor der eigentlichen Bilderbuchgeschichte klar, wenn direkt vor der Titelseite mitgeteilt wird: „100% of the profit of the book“ (Stevens 2021) sollen zwischen den Nichtregierungsorganisationen Greenpeace und Social Plastic Foundation geteilt werden. Die Autorin selbst ermuntert über ihren Internetauftritt und ihre Bücher klar zu Umweltschutz und einem erhöhten Verantwortungsbewusstsein für die Natur insgesamt (vgl. ebd.). In der Geschichte wird das Thema von Plastik insbesondere in den Meeren durch den anthropomorphisierten Tigerhai für Kinder greifbar und persönlich.

Ins Haibecken gefallen

Im ersten Teil einer Buchreihe, *Tristan Hunt and the Sea Guardians 1: The Shark Whisperer* (2014) von der Meeresbiologin Ellen Prager mischen sich fantastische und reale Inhalte, wenn der Protagonist Tristan zu Beginn der Geschichte, auf mysteriöse Weise angezogen, ins Haibecken eines Meerwasseraquariums fällt und dort eine berührende Interaktion mit einem der Haie erlebt, bevor er von den entsetzten Erwachsenen unbeschadet aus dem Becken gezogen wird.

In der Folge wird Tristan Teil eines besonderen Sommercamps und entdeckt Fähigkeiten an sich, die ihn mit Meerestieren wie Haien in besondere Verbindung treten und ihn mit diesen und anderen Jugendlichen unter anderem ökologische Probleme bekämpfen lassen. Ellen Prager selbst trägt über ihre Fantasy-Buchreihe die Themen von Meeresökologie und Umweltaktivismus häufig auch direkt in Schulen, um Bewusstsein für menschengemachte ökologische Probleme zu wecken. Auch wenn der Hauptakteur der Buchreihe in diesem Beispiel nicht selbst ein Hai ist, spielen Haie eine besondere Rolle und werden gleich am Anfang der Buchreihe aus ihrer üblichen Stereotypwelt gerissen, wenn Tristans angstvolle Erwartungen im Haibecken nicht bestätigt wird:

Tristan paddled backward as best he could in the water. The shark was coming at him fast. He closed his eyes, not wanting to see its toothy grin up close and personal. The shark's snout touched Tristan's stomach and he thought: I hope I taste really bad, like that disgusting cauliflower casserole Mum made the other night.

Then the shark did something totally unexpected. Instead of tearing through Tristan's flesh, it sort of nuzzled him—like a dog sidling up for a good scratch. Tristan opened his eyes. There was a shark, curled up next to him. Without thinking, Tristan reached out to feel it. It just seemed like the thing to do. He gave the shark a little scratch just behind his head, trying to stay well away from its mouth. The shark responded with a playful swish of its tail as it swam off. Then Tristan looked at his hand, because he still had a hand. He looked at his stomach—not a single toothmark. (Prager 2014, 4)

Das Leben von Tristan wird ab diesem Moment nicht mehr dasselbe sein wie vorher und seine Verbindung zum Ozean eine Besondere werden, die hier nicht weiter verraten werden soll. Der erste Schlüsselmoment wird dabei von einer friedlichen Hai-Mensch-Interaktion bestimmt.

Tigerhai wider Willen – *Seawalkers*

Eine im deutschsprachigen Raum recht erfolgreiche aktuelle Buchreihe für das Altersspektrum von Kindern im späten schulischen Primar- und im Sekundarstufenbereich ist die Serie *Seawalkers* der Autorin Katja Brandis, die mit ihrem ersten Band *Seawalkers – Gefährliche Gestalten* 2019 startete und die mittlerweile sechs Teile umfasst. Wie in den zuvor publizierten sechs Bänden der *Woodwalkers*-Saga derselben Autorin, spielt sich die Handlung in einer

Welt ab, die der realen unsrigen entspricht, jedoch nicht nur von Tieren und Menschen, sondern auch den sogenannten „Walkers“, den Wandler:innen, bevölkert wird. Diese sind prinzipiell ähnlich vorstellbar wie die sogenannten Animagi in J.K. Rowlings *Harry Potter*-Universum: Ebenso wie diese haben die entsprechenden Protagonist:innen die Möglichkeit, sowohl in einer Menschen- als auch einer Tiergestalt zu agieren. Ein großer Unterschied ist jedoch, dass die Wandler:innen bei Brandis als Lebewesen zwischen der menschlichen und nichtmenschlichen Physis und Lebenswelt geboren werden. Demzufolge können Sie ihre Tiergestalt nicht auswählen und häufig wechseln sie zwischen ihren beiden Gestalten, ohne dass es bewusste Intention ist; etwa aus Angst oder Wut. Die Bücher beider Reihen beschreiben, wie viele Kinder und Teenager Routinen entwickeln und zum Teil harte Trainings absolvieren müssen, um ihre jeweiligen Kräfte kontrollieren und zwischen diesen zwei Perspektiven einer Welt leben zu können. In Brandis' Universum tauchen zugleich aber auch Protagonist:innen auf, die Wandler:innen sind, sich aber dafür entschieden haben, ihr gesamtes Leben ausschließlich in Tiergestalt zu verbringen oder aber aus Angst vor jener versuchen, immer als Menschen zu agieren.

Angesichts dieser narrativen Prämissen, die als solche schon spannend für die kulturwissenschaftlichen Animal Studies sind, sind die *Seawalkers* hier von besonderem Interesse, weil der Protagonist, aus dessen Sicht die Geschehnisse empfunden und erzählt werden, Tjago Anderson, in seiner zweiten Gestalt ein Tigerhai ist. Im Kontrast zu Carag, dem Erzähler der vorigen *Woodwalkers*-Serie, weiß Tiago beim erzählerischen Einstieg in das erste Buch, mit dem die Haupthandlung beginnt, noch nicht über seine tierliche Identität Bescheid. Seine ‚shark side of life‘ entdeckt er nur zufällig, als er im Meer mit einem Freund schwimmen geht, wovon er zuvor stets abgehalten worden war.

Wenn man sich bewusst macht, dass Tigerhaie zu den weltweit imposantesten karnivoren Großhaien gehören, erstaunt die Angst anderer Strandbesucher:innen angesichts der Rückenflosse von Tiago wenig. Ohne es bemerkt zu haben, verwandelt Tjago in dieser Schlüsselszene einen Teil seines menschlichen Körpers. Tiago kann daher im ersten Moment nicht nachvollziehen, warum Panik um ihn herum entsteht und ein Hai im Wasser vermutet wird, während er nichts erkennen kann und das Element, das er so sehr genießt, schlichtweg nicht verlassen will.

Interessant ist schon in dieser Eingangsszene, dass die menschliche Furcht selbst als solche thematisiert wird:

Hai-Alarm! ist nicht das, was man hören möchte, wenn man gerade Spaß im Meer hat. Und noch weniger möchte man es hören, wenn es auf irgendeine Art etwas mit einem selbst zu tun hat. (Brandis 2019, 7)

Die Rückenflosse als Ausschnitt eines tierlichen Körpers ist so angstbesetzt, dass sie, ohne jegliche Anzeichen von Gewalt, Panik auslöst. Tiagos Freund Lando verlässt nicht nur das Wasser, sondern auch den Strand ohne ihn. Die vermutete schiere Anwesenheit eines Haies

in der Grenzzone von Menschen und Tieren, im küstennahen Schwimmraum, lässt sofort das Schlimmste vermuten. Tiago macht sich ebenfalls auf den Weg zum Ufer:

Niemand hörte mir mehr zu. Mein Freund kraulte schon, so schnell er konnte, aufs Land zu, genauer gesagt, auf den hellgelb leuchtenden Miami Beach. Beeindruckt sah ich, dass sich Lando von einem moppeligen Couchhocker irgendwie in einen Olympiaschwimmer verwandelt hatte. Besser, ich legte auch einen Zahn zu. Mit kräftigen Flossenschlägen schnorchelte ich hinter ihm her. Verdammt, die Leute am Strand starteten alle in unsere Richtung! War der Hai etwa hier, in meiner Nähe? Nervös blickte ich mich mit meiner Taucherbrille unter der Oberfläche um, sah aber nichts außer glasklarem Wasser, hellem Sand und einer zerdellten alten Plastikflasche, die am Grund entlangtrieb. (Brandis 2019, 7-8)

Für Tiago verändert sich ab dieser Szene sein komplettes Leben. Im Vordergrund steht hierbei seine eigene Sicherheit, also das Risiko, das durch seine zweite Gestalt insbesondere von menschlicher Seite für sein Leben besteht. Dass er selbst durch seine karnivore und physisch mächtige zweite Identität gefährlich für Andere werden kann, wird erst in zweiter Linie thematisiert.

Die Haizuschreibungen in *Seawalkers* orientieren sich zwar in gewisser Weise durchaus an traditionellen Haibildern, die sich insbesondere auf gefühlte Omnipotenz unter Wasser, Schnelligkeit und Stärke beziehen, doch ermöglichen sie über die Fokalisierung von Tiago auch völlig neue Beziehungen zu den medialen Perspektiven auf Tigerhaie. Da es sich um typische coming-of-age-Geschichten handelt, fühlen die Rezipient:innen nun eben ausgerechnet mit einem Hai-Wandler, also einem Prädatoren, der, ähnlich wie der Puma-Wandler Carag in *Woodwalkers*, mit seiner zweiten Gestalt besondere Macht, aber auch besondere Schwierigkeiten hat.

Sowohl ökologische als auch soziale Themen werden über den Hauptakteur Tiago verhandelt, der, wenigstens zu einem Teil, Tigerhai ist. Ähnlich wie in den zuvor genannten Bilderbüchern wird auch hier die Lebenswelt und die Biologie von Haien in einen breiteren, wenn auch hier sehr fantastischen, Kontext gerückt und mit Individualität und einer erzählerischen Biografie verwoben.

Alle genannten Haie (und der Haiwandler) bilden als Akteur:innen und Protagonist:innen keine reine Umgebungsgestaltung oder erzählerische Randerscheinung ab, sondern sind bedeutsam, empfinden Gefühle, Schmerzen, Ängste und Hoffnungen – kurzum, sie sind, aller Anthropomorphisierungen zum Trotz, als Tragende von Interessen und Bedürfnissen klar repräsentiert. Damit werden schlussendlich Haie in diesen Erzählungen zu denen, die wir als Lesende treffen, mit denen wir plotimmanent interagieren oder durch deren Augen wir die erzählte Welt selbst erfahren. In allen diesen unterschiedlichen Beispielen findet eine Einfühlung mit den erzählten Tieren auf der Rezipient:innenseite sehr wahrscheinlich in vielen Fällen statt.

Ausblick: Haie als und in anderen Medien für Kinder und Jugendliche

Auch wenn also weiterhin durchaus mediale Bildwelten fortbestehen, in denen Haie antagonistisch oder als fremdartiges Böses gezeichnet werden, so heben sich besonders zunehmend viele Produktionen für jüngere Rezipient:innen von diesem Narrativ ab. Dies mag womöglich allzu hoffnungsfroh klingen, wenn parallel Haie im nichtanimierten Filmbereich nach wie vor den Thriller- und Horrorssektor füllen; es ist jedoch nicht zu unterschätzen, wenn jüngere Generationen nicht als ersten medialen Berührungspunkt mit diesen Fischen das Gepräge von *Jaws*, sondern vielfältige Sichtweisen erfahren. Können etwa in frühen Phasen der medialen Sozialisation schon visuelle, sprachliche und multimediale Begegnungen mit Haien stattfinden, die nicht mit Gewalt zu tun haben, so ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass ein Gegengewicht zum kulturellen Maneater-Mythos entsteht und Haie auch als schützenswerte Tiere betrachtet werden. Dynamische Entwicklungen auch in Medien für ältere Jugendliche oder Erwachsene finden sich übrigens im Sektor der Computerspiele. Längst ist dort nicht mehr nur der Hai als Monstrum oder Schreckinstrument im Leveldesign präsent, sondern völlig neue Begegnungen mit den Tieren werden in den fiktiven Welten möglich (Hawranke / Weber 2023). Die genannten Beispiele geben Auskunft darüber, dass es seit den 1960er Jahren konträr zu den Mainstreambildern für Erwachsene, eine enorme Entwicklung hin zu anderen Repräsentationen von Haien und ihrer Beziehung zu Menschen im Feld der Kinder- und Jugendmedien gegeben hat. Haie werden als Träger:innen von Emotionen, Wünschen, Träumen und Leidenschaft gezeichnet und ihre karnivore Lebensweise ökologisch kontextualisiert. Häufig sind literarische Produkte für jüngere Kinder direkt verknüpft mit Idealen ökologischer Bildung. Für den Bereich der Produktionen für ältere Kinder und Jugendliche fällt auf, dass der Bereich der Fantasy die medialen Rollen von Hai-Mensch-Beziehungen zum Teil kritisch und humoristisch behandelt. Haie als zentrale Akteur:innen und Schlüsselement von maritimen Ökosystemen spielen in allen genannten Beispielen zentral oder am Rande eine Rolle und rücken somit die Tiere in ein neuartiges, im Vergleich zu den *Jaws*-Generationen völlig verändertes, (Rampen-) Licht.

Eine Formulierung von Scott Slovic bezüglich Nature Writing scheint somit nicht gänzlich unpassend, selbst wenn die hier skizzierten Beispiele anderen Genres entspringen:

Nature writing is a literature of hope in its assumption that the elevation of consciousness may lead to wholesome political change, but this literature is also concerned, and perhaps primarily so, with interior landscapes, with the mind itself. (Slovic in Glotfelty / Fromm 1996, 368)

Verstärktes ökologisches Problembewusstsein insgesamt und im Speziellen Empathiepotenziale für neutral oder gar positiv belegte Haifiguren in fiktiven Texten wie in den genannten Beispielen könnten zu mehr Interesse für Fakten über Haibiologie und auch zu einer erhöhten emotionalen Nähe zu den vermeintlich so fremdartigen Tieren für Leser:innen führen. Dies kann zumindest ein entscheidender von vielen bekannten und unbekanntem

Faktoren sein, welche ein besseres ethisches Bewusstsein für maritime Nichtsäugetiere und damit auch eine erhöhte Motivation für deren Schutz und Achtung befördern könnten. Klar ist im Mindesten: In den weiten medialen Gewässern der Post-*Jaws*-Generationen bleibt „Hai“ nicht bei „Dreiecksflosse“ und „Kiefer“ stehen.

Literaturverzeichnis

Primärquellen

- Brandis, Katja (2019): *Seawalkers. Gefährliche Gestalten*. 3. Aufl. Würzburg: Arena.
- Collet-Serra, Jaume (2016): *The Shallows*. US.
- Corrigan, Sophie (2020): *The Not Bad Animals*. Frances Lincoln Children's Books. Minneapolis, 18-21.
- Corrigan, Sophie; Ickler, Ingrid (2022): *Keine bösen Tiere – Das etwas andere Tierbuch für Kinder ab 7 Jahren*. Ravensburger.
- Darnell, Eric /Johnson, Tim. *Ants*. Pixar. US. 1998.
- Graham, Lauren; Orchard, Dave (2014): *Finn's Causeway Adventure*. Antrim: O'Donnell Press.
- Keating, Jess; Álvarez Miguéns, Marta (2017): *Shark Lady. The True Story how Eugenie Clark Became the World's Most Fearless Scientist*. Illinois: Sourcebooks Jabberwocky.
- Prager, Ellen (2014): *The Shark Whisperer. Tristan Hunt and the Sea Guardians. Book 1*. Minneapolis: Mighty Media Press.
- Roberts, Johannes. *47 Metres Down*. US 2017.
- Roberts, Johannes. *47 Metres Down Uncaged*. US 2019.
- Spielberg, Steven. *Jaws/Der Weiße Hai*. US 1975. 48:30-48:40.
- Stanton, Andrew / Unkrich, Lee. *Finding Nemo*. Pixar. US. 2003.
- Stevens, Georgina; Baker, Tom (2017): *Finn the Fortunate Tiger Shark and his Fantastic Friends*. Leipzig: Amazon Distribution.
- Stevens, Georgina; Baker, Tom (2017): *Finn the Fortunate Tiger Shark and his Fantastic Friends. Be the Change Books*.
- Stevens, Georgina /Irons, Jeremy (2017): *Finn the Fortunate Tiger Shark and his Fantastic Friends*. Hörbuch.
- Stevens, Georgina. *Writing for a Better World. School Resources*. Erstveröffentlichung: 2017. (Zuletzt aktualisiert: 2021). URL: <https://georginastevens.org/school-resources/> (Zugriff: 30.11.2022)
- Turteltaub, Jon. *The Meg*. US 2018.
- Wegener, Gerhard /Ricker, Johanna. *Michel, der kleine Meeresschützer*. Sharkproject. 2018.
- White, E. B. /Williams, Garth. *Charlotte's Web*. Harpertrophy. 2012. (Erstveröffentlichung 1952).
- Wheatley, Ben. *The Meg 2: The Trench*. US 2023.

Sekundärquellen

- Aich, Raj Sekhar (2021): *Jaws and beauty, reflections on Great White Shark demystification*. *Academia Letters*, Article 2869. 2021. URL: <https://doi.org/10.20935/AL2869> Zugriff: 10.07.2023
- Castro, Jose L. (2017): *The Origins and Rise of Shark Biology in the 20th century*. In: *Marine Fisheries Review* 78 (1-2): 14-33. Januar 2017. S. 14-33. URL: DOI:10.7755/MFR.78.1-2.2 Zugriff: 10.07.2023

- Dobrin, Sidney / Kidd, Kenneth (2004): *Wild Things. Children's Culture and Ecocriticism*. Detroit: Wayne State University Press.
- Hallås, Bjørg Oddrun; Heggen, Marianne Presthus (2018): "We Are All Nature" – Young Children's Statements About Nature. In: Goga, Nina et al. (Hrsg.): *Ecocritical Perspectives on Children's Texts and Cultures*. Palgrave Macmillan, 259-275.
- Hawranke, Thomas; Weber, Tabea Sabrina (2023): Primal Satisfaction. Haiperspektiven im Computerspiel. In: Ullrich, Jessica (Hrsg.): *Tierstudien „Ozean“*. 23/2023 (Im Druck)
- Mentz, Steve (2018): *Blue Humanities*. In: Braidotti, Rosi; Hlavajova, Maria (Hrsg.): *Posthuman Glossary*. London: Bloomsbury Academic, 69–72.
- Michael, Ulrike (2011): *Blick-Kontakte. Eine empirische Studie über die Beziehung von Heimtierhaltern zu ihren Aquarienfischen*. Unveröffentlichte Magisterarbeit im Fach Empirische Kulturwissenschaft. Eberhard-Karls-Universität Tübingen.
- Pepin-Neff, Christopher (2015): The Jaws-Effect: How movie narratives are used to influence policy responses to shark bites in Australia. Erstveröffentlichung in: *Australian Journal of Political Science*, Dezember 2014. URL: DOI: 10.13140/RG.2.1.3099.7928 Zugriff: 10.07.2023
- Ritter, Erich; Quester, Alexandra (2016): Do White Shark Bites on Surfers Reflect Their Attack Strategies on Pinnipeds? In: *Journal of Marine Sciences*. vol. 2016. Article ID 9539010. 7 Seiten. 2016. URL: <https://doi.org/10.1155/2016/9539010> Zugriff: 10.07.2023
- Röcklinsberg, Helena (2015): Fish Consumption: Choices in the Intersection of Public Concern, Fish Welfare, Food Security, Human Health and Climate Change. *Journal of Agricultural and Environmental Ethics* 28. 2015. S. 533-551. URL: <https://doi.org/10.1007/s10806-014-9506-y> Zugriff: 10.07.2023
- Slovic, Scott (1996): Nature Writing and Environmental Psychology. The Interiority of Outdoor Experience. In: Glotfelty, Cheryl; Fromm, Harold (Hrsg.): *The Ecocriticism Reader*. University of Georgia Press, 351-370.
- Stark, Lena (2021): *Der Hund als Co-Pädagoge. Hintergründe und Chancen hundegestützter Pädagogik in Kindertageseinrichtungen*. Bachelor Thesis. Hochschule Neubrandenburg. 2021. URL: https://digibib.hs-nb.de/file/dbhsnb_thesis_0000002720/dbhsnb_derivate_0000003335/Bachelorarbeit-Stark-2021.pdf Zugriff: 10.07.2023
- Weber, Tabea Sabrina (2015): "Like a doll's eyes". Zur Hai-Mensch-Beziehung. In: Schwanebeck, Wieland (Hrsg.): *DER WEISSE HAI revisited. Steven Spielbergs JAWS und die Geburt eines amerikanischen Alptraums*. Berlin: Bertz und Fischer, 203-214.

Vorträge

- Ullrich, Martin (2021): Wie blau ist der Blues. Musikwissenschaften im Überschneidungsbereich von Blue Humanities und Human-Animal Studies. Vortrag in: *Minding Animals Germany Symposium 2021*. Kunsthochschule für Medien Köln. Digitale Konferenz. 27.06.2021.
- Ullrich, Martin/ Ullrich, Jessica (2022): Songs and Soundscapes of Aquatic Animals: Between Human-Animal Studies and the Blue Humanities. Annual Meeting der American Comparative Literature Association. 17.06.2022.
- Ullrich, Martin / Ullrich, Jessica (2022). Songs and Soundscapes of Aquatic Animals: Between Human-Animal Studies and the Blue Humanities. 6th Annual Conference of the Community for Human-Animal Studies Israel (HASI). 20.06.2022
- Ullrich, Martin / Ullrich, Jessica / Weber, Tabea Sabrina (2022): Coral Extinction in Contemporary Art. Vortrag im Sheffield Animal Studies Research Centre bei der Konferenz Blue Extinction an der University of Sheffield am 07.07.2022.

Autor*innenverzeichnis

Giehl, Marvin, M.A., ist seit 2018 Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU Dortmund im Bereich der Systematischen Erziehungswissenschaft und Methodologie der Bildungsforschung. Seine Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Bildungstheorie, Human-Animal-Studies, BNE, Biographieforschung, das Anthropozän sowie Pädagogische Anthropologie.

Hawranke, Thomas, Ph.D. / Kunsthochschule für Medien Köln / Multispecies Storytelling

Christian Hoiß, Dr., ist Forschungskordinator am Münchner Zentrum für Lehrerbildung an der Ludwig-Maximilians-Universität München. Seine Forschungsschwerpunkte liegen auf kulturwissenschaftlichen Zugängen im Sprach- und Literaturunterricht, mediendidaktischen Implikationen des digitalen Wandels sowie einer fachdidaktischen BNE-Forschung.

Horstmann, Simone, Dr., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Katholische Theologie der TU Dortmund. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Postanthropozentrische Theologie, Phänomenologische Ethik, Tierethik

Kompatscher Gufler, Gabriela ist außerordentliche Professorin für Lateinische Philologie an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen auf Mittellateinischer Sprache und Literatur und dem inter- und transdisziplinären Bereich der Human-Animal Studies.

Merskin, Debra, PhD, Professor Emerit, University of Oregon. Dr. Merskin's expertise is in the representation of animals in media and popular culture and the psychological process of species attitudes, beliefs, and behaviors. Her latest book is *Seeing Species: Re-presentations of Animals in the Media and Popular Culture* (2018). She is active in the animal rights community serving as an advisory board member for the Kimmela Center for Animal Advocacy, Predator Defense, and The Humane Education Coalition. Along with Dr. Carrie Freeman, she co-founded the web site and media style guide site animalsandmedia.org.

Mills, Brett is a member of the Centre for Human-Animal Studies at Edge Hill University, UK, and is an Honorary Professor of Media and Cultural Studies at the University of East Anglia, UK. He is the author of *Animals on Television: The Cultural Making of the Non-Human* (2017). His research interests cover popular culture (especially television), Critical Animal Studies, and non-anthropocentric methodologies.

Neuthard, Corinna, Dr*in, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Institut für Gesellschaftswissenschaften, Alltagskultur und Gesundheit, Forschungsschwerpunkte: Nachhaltige Ernährung, Gemeinschaftsverpflegung, Fleischkonsum, Animal Studies

Parkinson, Claire, Professor of Culture, Communication and Screen Studies at Edge Hill University, Co-Director of the Centre of Human-Animal Studies, and Associate Head of the English and Creative Art department.

Schluchter, Jan-René, Dr., Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Medienpädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Medienbildung und Inklusion/ Inklusiv Bildung, Medienbildung und Nachhaltigkeit/ Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung und Animal Studies

Ullrich, Jessica, Prof. Dr., ist derzeit Vertretungsprofessorin für Ästhetik und Kunstwissenschaft an der Kunstakademie Münster. Zuvor hat sie u.a. an Universitäten in Berlin, Erlangen, Flensburg, Frankfurt, und Nürnberg gelehrt. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen die Tier-Mensch-Beziehungen in den Künsten und der Ästhetik. Sie ist Herausgeberin von *Tierstudien*.

Weber, Tabea Sabrina, M.A./ M.Ed. Forschungsschwerpunkte: Human Animal Studies (Cultural and Literary Animal Studies, Critical Animal Studies, Intersektionalität, Tierethik, Tierrepräsentation in Kultur- und Bildungskontexten, Repräsentation von Haien, Tiere in Landwirtschaftsdiskursen, Repräsentationen vom Wandel der Landwirtschaft, Tiere in Nachhaltigkeitsdiskursen), politische Kunst, Repräsentation von K.I., Krankheit und Tod in Literatur und Film, Posthumanismus, Ecocriticism, Blue Humanities