



Medienbildung und Bildnerische Erziehung Ein Zugang mit Mehrwert.

Susanne Krucsay

Ich meine den Einsatz von Medien als Träger von gegenstandsspezifischen Inhalten und Verweisen – eben als Hilfsmittel der spezifischen Fachdidaktik. Medienbildung ist aber mehr: Hier werden die Medien von Hilfsmitteln zu Hauptdarstellern, sie sind über ihre Rolle als bloße Transportmittel von Fachinhalten hinausgewachsen und werden selbst zum Gegenstand der Betrachtung. Darüber hinaus bekommt Lernen an sich durch ‚Lernen über Medien‘ einen nicht zu unterschätzenden Mehrwert. Medien werden zur Klammer zwischen den unterschiedlichen Disziplinen, sie werden als Kulturträger wahrgenommen, ihr Potential zur Kreativität erkannt und gefördert.

„Mediengestaltung“, ein Gegenstand für Studierende der Bildnerischen Erziehung an der Kunstuniversität Linz, deckt beide Seiten der Medaille ab: Mediendidaktik und Medienerziehung verbinden sich zur Medienbildung. Kreativität, gepaart mit Reflexion über das eigene Tun, wird breiter Raum gewährt.

Im Folgenden werden die Überlegungen, die der Durchführung vorangegangen sind, sowie deren Umsetzung im ersten Jahr vorgestellt. Der Begriff 'Medien' wird entsprechend der Definition im Grundsatzterlass zur Medienerziehung ganzheitlich verwendet.[1]

A. Lehrplan und medienpädagogische Leitkonzepte

Der vorliegende Lehrplan für den neuen Gegenstand sollte sich als ein sehr guter Ausgangspunkt für die Ausarbeitung des Programms erweisen. Bei diesem Punkt sei mir ein sarkastischer Einwurf als Zusammenfassung zahlreicher Begegnungen mit LehrerInnen in Bezug auf deren Wahrnehmung der Lehrpläne erlaubt: Die allgemeinen Teile der Lehrpläne, die Präambel, werden von den Angesprochenen nicht so ernst genommen, wie sie es eigentlich verdienten, ja, sie werden häufig völlig ignoriert, ihre Anwesenheit nicht einmal bemerkt – wenn doch, dann als eine dekorative Zierde überflogen, als Rahmen für die wichtigen, die essentiellen Teile: **Was** gelehrt werden soll, ist viel wichtiger als **wie** es gelehrt werden soll. Mit anderen Worten: Für die zukünftigen wie auch die bereits aktiven LehrerInnen spielt der sogenannte Lehrstoff die zentrale Rolle. Dass die allgemeinen Teile vernachlässigt werden, ist bedauerlich, bilden sie doch das Gefäß, in dem die Werte und Einstellungen der Gesellschaft und der Institution Schule "a certain number of realities which present themselves to the immediate observer in the form of distinct and specialized institutions [...] the educational ISA (the system of the different public and private 'schools')[2] gespeichert werden. Aber nun zurück zum Thema: Medienbildung in 'Mediengestaltung'.

Am Beginn des Lehrganges sollten Leitlinien von Kritischer Pädagogik vorgestellt und diese mit Elementen von Medienpädagogik verglichen werden: "Critical media pedagogy provides students and citizens with the tools to analyse critically how texts are constructed and in turn construct and position viewers and readers. It provides tools so that individuals can dissect the instruments of cultural domination, transform themselves from subjects to subjects, from passive to active. Thus critical media literacy is empowering, enabling students to become critical producers of meanings and texts, able to resist manipulation and domination." [3] In

diesem Kontext war es vom ersten Augenblick an klar, dass die Erarbeitung des 'Stoffes' nur in einem Prozess der gemeinsamen Produktion von Wissen erfolgen könnte, auch dann, wenn diese gemeinsame Wissensproduktion zeitaufwendig sein würde. Gleichzeitig war es klar, dass die Arbeit an 'Mediengestaltung' die Herstellung und Aufrechterhaltung von symmetrischer Kommunikation braucht. Ebenso klar war es, dass Medienproduktion einer Grundlage bedarf, die auf das Aushandeln von Bedeutung theoretisch eingeht. So sollten Partizipation und kritische Reflexion wesentliche Bestandteile in einem Prozess werden, der sowohl auf analytisch/reflexive Kompetenz als auch die Schärfung von Wahrnehmung abzielt und vor allem Ermächtigung als oberste Maxime anstrebt.

Nun einige **Zitate** aus dem Lehrplan des neuen Gegenstandes:

Breites Allgemeinwissen, Analysefähigkeit, Problembewusstsein für die soziale Dimension und Funktion von Kultur, Medien und Gesellschaft ... (Vorentwurf Studienplan Mediengestaltung, 13.03.2009). Diese hinterfragen bereits das konventionelle Konzept, dass Kunstwerke einzigartige Schöpfungen von außerordentlich begabten Individuen sind, die in einem Vakuum leben und wirken. Sobald wir das Vorhandensein dieses sozialen Vakuums anzweifeln, beginnen wir, uns dem Konzept anzunähern, dass Kunstwerke Konstruktionen sind, die sich in einem sozialen Kontext befinden. Und dieses Näherrücken gestattet uns nun, die Kunstwerke so zu behandeln wie andere Konstruktionen – sie nämlich zu dekonstruieren. Und Dekonstruktion wiederum führt uns geradewegs zu den Leitkonzepten von Medienbildung, ungeachtet um welches Medium es sich handelt. Als Klammer zu bildungspolitischen Willensäußerungen sei an dieser Stelle die EU-Empfehlung zur Medienkompetenz[4], angeführt, die für den kritischen und kreativen Medienumgang plädiert. Verweisen möchte ich aber im Zusammenhang mit den Leitkonzepten auf ein weiteres Dokument der EU-Kommission, ein sog. Working Paper by the High-Level Expert Group Digital Literacy[5], das unter anderem vorschlägt, Digitale Kompetenz als einen Bereich unter dem Schirmbegriff

Medienkompetenz zu führen. Folgende Leitkonzepte werden in diesem Dokument vorgeschlagen:

Darstellung, Sprache/n, Produktion und Publikum/MediennutzerInnen

Darstellung kreist um Ideologie und spricht Bereiche an wie Macht, Machtverhältnisse, einseitige Darstellung u.Ä.

Sprache/n, eine Kombination von Grammatik und Semantik, regt zu Fragen und Diskussionen über die Beziehung von Zeichensystemen zueinander an. Hier werden die einzelnen Elemente dekodiert, um die vielfältigen unterschiedlichen Ebenen aufzudecken.

Produktion bezieht sich auf die Vielzahl von unterschiedlichen Interessen (ideologisch, ökonomisch ...) und analysiert die Bestandteile der Texte sowie deren Verhältnis zu anderen Medienarten.

Zielpublikum oder MediennutzerInnen analysiert die Art und Weise, wie spezifische Zielgruppen geschaffen, angesprochen und angeregt/ eingeladen werden, sich an der Medienkommunikation zu beteiligen. Schließlich und endlich fallen in diesen Bereich auch Fragen nach Identitäten, Selbstbild und Fremdbild.

Unterscheiden sich diese 2008 festgehaltenen Leitkonzepte von den in den letzten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts empfohlenen Konzepten wesentlich? Immerhin hat sich in diesem Zeitraum der Wandel von den analogen zur den digitalen Medien vollzogen und wurde parallel damit die Zielvorgabe Medienkompetenz/Medienbildung durch Digitale Kompetenz zurückgedrängt bzw. ersetzt. Bei einem Vergleich der sog. curriculum statements[6] mit den soeben aufgezählten Leitkonzepten fällt zunächst die Gleichheit der Begriffe auf, bei genauerer Betrachtung fehlen bei der Digitalen Kompetenz zwei Bereiche aus dem 20. Jahrhundert: *Medienggenre* und *Medientechnologie*. Meiner Ansicht nach ist das kein Widerspruch zu meiner These, dass die fundamentalen Elemente sich nicht geändert haben: *Genre* findet sich in der Analyse von *Sprache/n*, das Verschwinden von *Technologie* ist das evidente Signal des digitalen Zeitalters, in dem aufgrund der Konvergenz eine Analyse von

unterschiedlichen Technologien obsolet geworden ist. An dieser Stelle sei aber eigens betont, dass ich mich hier nicht mit dem sozialen Potential des Internet-Zeitalters befasse. Worauf ich in erster Linie verweisen will, ist der Umstand, dass für einen reflexiven Umgang mit und ein umfassendes Verständnis für Medien das Medienbildungskonzept des ausgehenden 20. Jahrhunderts keineswegs obsolet ist, sondern nach wie vor Gültigkeit und Aktualität besitzt. Die Leitkonzepte als Bestandteile der Werkzeugkiste als Hilfe für die Dekonstruktion, um Bedeutungen auszuhandeln, sollte also auch im digitalen Zeitalter nicht entsorgt werden.

B. Leitkonzepte unterrichten

1. Wahl von Themen

Es wird nun Zeit, auf das bisherige theoretische Skelett etwas Fleisch anzusetzen. Die Auswahl von Themen sollte ein breites gesellschaftliches Spektrum abdecken, diese sollten wiederum Schnittstellen mit anderen Gegenständen haben, damit in der Folge interdisziplinäres Arbeiten ermöglicht wird und auch transdisziplinäre in den eingangs erwähnten allgemeinen Lehrplanteilen angesprochene Ziele angepeilt werden können. Die Themen sollten Aktualität aufweisen und gleichzeitig Brückenkopf sein, um Rückblicke in die Vergangenheit zu ermöglichen. Und letztlich sollten sie ausreichende Ankerungen in den entsprechenden schulischen Lehrplänen enthalten.

Der Lehrplan der Mediengestaltung spricht einen Punkt an, der geradezu herausfordert, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie Kunstwerke mit relevanten gesellschaftlichen Problemfeldern interagieren. Nun galt

es, Spannungsfelder zwischen Kunst und Gesellschaft festzumachen. Folgende Themenbereiche wurden ausgewählt:

a) Gender

b) Architektur/Denkmäler

c) Politische Kommunikation

a) Gender

Kunstwerke sind Träger von Ideen, Darstellungen von Normen, Regeln, Konventionen und damit Werten ihrer Schöpferinnen und Schöpfer bzw. der Auftraggeberinnen und Auftraggeber. Bevor wir uns also der Analyse der Darstellungen zuwenden, schauen wir uns einmal um, wo die Objekte gegenwärtig sind. *Wie viele Schöpfungen von männlichen und weiblichen Künstlern sind in Museen und allgemein im öffentlichen Raum ausgestellt? Wie werden sie präsentiert und beschrieben/erläutert? Was stellen Repräsentationen von Frauen und Männern dar? Welche Frauen- und Männerrollen werden sichtbar? Wie waren die Lebensbedingungen von Künstlern und Künstlerinnen im Allgemeinen, wie waren ihre Arbeitsbedingungen sowie die Möglichkeiten von Frauen und Männern, Kunstwerke überhaupt in Auftrag zu geben?*

Diese und ähnliche Fragen bilden den Rahmen für die Betrachtung von Kunstwerken als einem komplexen sozialen Prozess, der Gender als einen Faktor einschließt, bevor wir uns mit der üblichen Frage beschäftigen: Wie werden Frauen porträtiert und wie Männer dargestellt? So wird Kunst als ein sozialer Prozess wahrgenommen, in dem das Geschlecht der Personen einen Einfluss auf das Ergebnis hat. Die zuvor gestellten Fragen können mit dem vorhandenen Alltagswissen und der Alltagserfahrung leicht beantwortet werden. Didaktisch verknüpfen wir neue Erfahrungen mit diesem Alltagswissen, und so werden Begegnung und die Auseinandersetzung mit Kunst sowohl ein reflexiver Akt als auch ein Akt der Selbsterfahrung. Gleichzeitig benötigen wir Expertenwissen, das uns

in die Lage versetzt, Gender-Konstruktionen zu analysieren und auszuhandeln.[7]

Lernziele

- Kunst als einen sozialen Prozess wahrnehmen im Unterschied zur herkömmlichen Praxis, Kunst als ein einzigartiges Werk von Genies zu betrachten
- die Konstruktion von Gender im Produktionsprozess, den Inhalten und der Präsentation zu erkennen
- lernen, über Genderkonstruktionen in Kunstwerken zu kommunizieren und diese zum Gegenstand des Bedingungs-aushandelns machen

b) Architektur/Denkmäler – ein interdisziplinäres Projekt Kunst/ Bildnerische Erziehung, Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung

Aktive Begegnung mit Geschichte enthält unterschiedliche Elemente, sich auf die Vergangenheit einzulassen und diese zu rekonstruieren. Beides verhilft zu einem neuen Bewusstsein der Geschichte und zu einer kritischen Analyse.

Lernziele

- die wirklich sichtbaren Elemente wahrnehmen
- die Absichten im Planungs- und Vollendungsprozess aufdecken/dekonstruieren
- die Symbole hinter dem Sichtbaren zu benennen
- analysieren, wie Symbole in der Vergangenheit benutzt wurden
- Strukturen der Vergangenheit sichtbar machen, indem unter dem Augenscheinlichen neue Bedeutungen enthüllt werden
- über das Sozialklima der Vergangenheit im Kontext der sozialen Organisation der Gegenwart reflektieren

Auf diese Art und Weise werden Parkanlagen, Museen mit ihren Exponaten, Denkmäler Objekte der Erinnerung an Geschichte und damit zu Brücken zur Gegenwart.

Ausgangspunkt zur Rekonstruktion der Vergangenheit ist immer die Gegenwart, und zwar eine ganz spezifische Gegenwart mit all ihren politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Faktoren. So verweist Geschichte nicht nur auf die Vergangenheit, mit der sie sich gerade befasst, sondern auch auf die Gegenwart, in der sie rekonstruiert wird. Auf diese Art und Weise werden wir mit einer Vergangenheit mit vielen Geschichte/n konfrontiert. Die Rekonstruktion und Begegnung mit der

Geschichte finden hauptsächlich auf der individuellen Ebene statt, und so werden die einzelnen Rekonstruktionen wiederum zu Quellen und Impulsen für Diskussionen.[8]

c) Politische Kommunikation

Wichtige Segmente in diesem Bereich sind

- Visualisierung
- Inszenierung von Politik und PolitikerInnen
- Partizipation

Politik wird in einem ganzheitlichen Sinn gesehen und deckt fast alle Bereiche – die soeben behandelten mit eingeschlossen – ab. Besonderes Augenmerk wird gelegt auf Begriffe wie Toleranz und Verantwortung, Gewaltanwendung, Verführung und Information, Oligarchie, Totalitarismus und Demokratie, Missbrauch von Macht, Machtkontrolle ...

Beispiele im Lehrgang gab es genug: Videos von YouTube und Plakate wurden herangezogen. Scheinbar unpolitisch präsentierte sich auf den ersten Blick die Diaserie „Arbeit, Freizeit und Kultur im Nationalsozialismus im Dritten Reich“, die bei der Analyse aufzeigt, wie die Bildtradition bis zur Gegenwart überlebt hat.

2. Schlüsselbegriffe in den Leitkonzepten

Befasst man sich mit **Darstellung**, kommt man um eine kurze Einführung in ideologisch belegte Begriffe nicht herum. Der Begriff von **Macht** ist m.E. der Schlüsselbegriff. Diskussionen über Macht sind manchmal kontroverse, aber immer produktive Debatten, die in konzentrischen Kreisen von scheinbar entfernten Bereichen wie Politik bis hin zur aktuellen Situation der Pädagogik/Didaktik führen. Wie fruchtbar diese Debatten sein können, zeigten die am Ende des ersten Jahres vorgelegten Arbeiten der Studierenden.

Das Konzept mit **Sprachen** zu arbeiten basiert auf **Semiotik**, einer Methode, die auf alle in den Medien verwendeten Zeichensysteme anwendbar ist. Konvention, Konnotation/Denotation, Symbol, Mythen u.v.m. führen zu interessanten und lohnenden Ideen und didaktischen

Konzepten, die von den Studierenden später im Unterricht angewendet werden können.

Im Bereich der **Produktion** ergibt die Verbindung von **Macht** und **wirtschaftlichem Profit** eine reiche Ausbeute an anregenden Diskussionen.

Im letzten Schlüsselkonzept **Publikum** geht es in erster Linie um **Identitäten, Selbstbilder, Fremdbilder**. Diese Begriffe sind die Grundlage, um **Diversität** zu dekonstruieren und Interkulturelle Bildung zu einer Alltagspraxis werden zu lassen.

C. Resumee

Die Zusammenarbeit bzw. Mitarbeit sowie das Interesse während des Lehrganges und die abgegebenen Arbeiten sind ein klarer Beweis dafür, dass auch die sogenannten Digital Natives[9] bereit sind für eine tiefer gehende Reflexion über die Medien, mit denen sie aufgewachsen sind. Was den Erwerb von Verständnis/Wissen betrifft, wurde bei den Studierenden das Bewusstsein über das Wesen von Medien als Konstruktionen geweckt bzw. gefördert. Bei den Abschlussarbeiten zeigten sie ihre Kompetenz der Dekonstruktion und Analyse. Explizit wurde die symbiotische Beziehung von Medien mit einer Reihe von gesellschaftlich relevanten Faktoren. Diese Fähigkeiten zu messen ist kein Problem, die Herausforderung liegt in Bereichen wie kritisches Denken und Kreativität – hier gilt es adäquate Instrumentarien zu entwickeln, um – auch intersubjektiv – nachvollziehbare Evidenz über das Ergebnis zu haben. In diesem Lehrgang gelang es, das kritische Potential der

Studierenden anzuregen und für die Verbindung von Kunst/Kultur, Politik und Medien zu sensibilisieren. Und schließlich und endlich zeigte die enge Verbindung so vieler Bereiche auf, welches unentdeckte, über dem Lehrplan angesiedelte transdisziplinäre Potential der Medienbildung innewohnt.

Als Abschluss einige Themen der Arbeiten der Studierenden:

Kommunikation with YouTube – Identität und Partizipation

Orte mit Medien erforschen – interkulturelle Kommunikation, Politische Bildung

Der Macht-Faktor in der Gesellschaft – Identität-Diversität

Verwendete Literatur:

Althusser, Louis: Ideologie und ideologische Staatsapparate. VSA Hamburg/Westberlin 1977.

Bazalgette, Cary (ed.): Primary Media Education. A Curriculum Statement BFI 1989.

Bennersdorfer, Ernestine: Arbeit, Freizeit und Kultur im Nationalsozialismus. BMUKK Abt. Medienpädagogik 1994.

Bowker, J.(ed.) Secondary Media Education. A Curriculum Statement BFI 1991.

Dmytrasz, Barbara: Exkursionsdidaktik Wien. Universität Wien, PH Wien, ARGE kritisches Geschichtsbewusstsein (ohne Jahresangabe).

Hobbs, Renée/A.Jensen: The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. In: Journal of Media Literacy Education, www.jmle.or

Krucsay, Susanne: Media Education and School Curriculum. In: Carlsson/Tayle/Jacquinet-Delaunay/Perez-Tornero (Eds.) Empowerment through Media Education. Nordicom, Göteborg 2008.

Unger, Petra: Gender im Blick. Leitfaden für geschlechtergerechte Vermittlung im öffentlichen Raum und in Museen. BMUKK Abt. I/4 2009.

[1] <http://www.mediamanual.at/mediamanual/leitfaden/medienerziehung/grundsatzterlass/index.php>

[2] <http://www.marxists.org/reference/archive/althusser/1970/ideology.htm>

[3] From Douglas Kellner: Multiple Literacies & Critical Pedagogies" in: Trifonas, Peter Pericles (ed.): Revolutionary Pedagogies – Cultural Politics, Instituting Education, and the Discourse of Theory, Routledge New York, London 2000 also see <http://www..21stcentury<schools.com/Bibliography.htm>

[4]http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/recom/c_2009_6464_de.pdf

[5] Digital Literacy: High-Level Expert Group Recommendations, published in the report on occasion of the e-Inclusion Ministerial Conference & Expo 30th November-2nd December 2008 Vienna, p.24f.

[6] Bazalgette, Cary (ed.): Primary Media Education. A Curriculum Statement BFI 1989 and

Bowker, J.(ed.):Secondary Media Education. A Curriculum Statement BFI 1991, siehe auch Bausteine einer Lehrzielbank, BMUKK Abt. Medienpädagogik Nachdruck 2008.

[7] Petra Unger: Gender im Blick. Leitfaden für geschlechtergerechte Verwendung im öffentlichen Raum und in Museen. BMUKK, Abt. I/4, 2009.

[8] Barbara Dmytrasz: Exkursionsdidaktik Wien. Universität Wien, PH Wien, ARGE für kritisches Geschichtsbewusstsein (ohne Jahresangabe).

[9] <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>