

Ulrike Stutz
Kunstorientierte Medienpädagogik
 Zum dialogischen Umgang mit
 analogen und digitalen Medien

Kunstorientierte Medienpädagogik

Zum dialogischen Umgang mit analogen und digitalen Medien

Konzeptionelle Überlegungen

Die zunehmende Präsenz von Medien in allen Lebensbereichen fordert aktuell eine Auseinandersetzung mit den damit einhergehenden Phänomenen. Hierzu gehören nicht nur die

in medialen Prozessen erkennen lassen und mit diesen im Wechselverhältnis stehen.

Damit Chancen aufgegriffen werden können, die zu neuen Lernformen führen und z.B. mit dem Medieneinsatz in der



quantitative Zunahme medialer Informationen, sondern auch die qualitative Wandlung der Informationsvermittlung. Chancen und Risiken dieser Entwicklung lassen sich aufzeigen: Aus kulturkritischer Sicht werden als Gefahren eine nicht mehr zu bewältigende Informationsflut, Realitätsverlust und die Zurückdrängung von unmittelbarer interpersoneller Kommunikation benannt. Allerdings sind in der Verbreitung gerade digitaler Medien auch Chancen zu erkennen. Diese entstehen z.B. durch die Möglichkeit eines schnellen, ungehinderten Austauschs, durch vereinfachte Gruppenkommunikation, durch die Verbreitung von netzartigen statt linearen Kommunikationswegen sowie durch die Zunahme ästhetisch vermittelter Informationen, die sich auch als Aufwertung des Ästhetischen deuten lassen. Umfassend sind die Veränderungen hinsichtlich der Bedingungen von Kommunikation, Wissenserwerb und sozialer Interaktion. Damit werden auch pädagogische Fragestellungen aufgeworfen.

Lehr- und Lernsituationen werden im digitalen Zeitalter zunehmend als kommunikative Prozesse begriffen. Die Lehrenden verfügen in immer geringerem Maße über ein Wissensmonopol. Diese Veränderungen ereignen sich im Kontext von gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen, die sich auch

Schule nicht die traditionelle Form des „Tafel- und Kreideterichts“ (1) fortgeführt wird, bedarf es vielfältiger Kompetenzen aufseiten der Lehrenden und Lernenden. Diese beziehen sich vorrangig auf soziale, kommunikative und emotionale Fähigkeiten als Voraussetzung für das Vermögen, aus der Vielfalt der zur Verfügung stehenden Informationen Wesentliches auszuwählen, sowie auf die Fähigkeit, sich zwischen verschiedenen Medienrealitäten zu bewegen, ihre jeweiligen Codes zu interpretieren und die Potentiale verschiedener Medien einzuschätzen und zu nutzen.

Medien lösen einander aufgrund der spezifischen Qualität des einzelnen Mediums nicht ab, sondern die Medienlandschaft wird zunehmend komplexer. Eine Information kann heute u.a. über Buch, Zeitschrift, Fernsehen, Radio, Internet, Telefon, Handy, Fax, E-Mail, Brief, Bild, Zeichnung, Cartoon, Gespräch eingeholt oder verbreitet werden. Die Orientierung zwischen diversen Medien und ihre adäquate und selbstbestimmte Nutzung setzt komplexe Fähigkeiten voraus, die sich nicht nur auf die instrumentelle Anwendung der Medien beziehen, sondern auch auf Einsichten in ihre Struktur sowie ihre Kultur- und Entwicklungsgeschichte.

Die Partizipation an einer pluralistisch strukturierten Gesell-

schaft, die von der Diversifikation von Medien- und Lebenswelten bestimmt ist, bedingt zudem, nicht nur eigene Sichtweisen zu verstehen, sondern die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und zur Empathie gegenüber anderen Lebensstilen und Kulturen als interkulturelle Kompetenz sowie Ambiguitätstoleranz zu entwickeln. „Sprachspielkompetenz“ nennen postmoderne Bildungstheoretiker diese Fähigkeit, „selbst Sprachspielzüge oder Regeln zu erfinden“ (2) und sich zugleich gleitend zwischen diversen Bedeutungsmustern zu bewegen. Diese Anforderungen entstehen in einer Mediengesellschaft zusätzlich zum Anspruch an den Einzelnen, die instrumentellen Kenntnisse zum Bedienen der informationstechnischen Apparate zu besitzen. Der letzte Aspekt ist oft auch in der pädagogischen Auseinandersetzung mit den neuen Medien der



dominante. Statt einer Thematisierung der sozialen, kommunikativen und kulturellen Fähigkeiten werden vorrangig die technische Ausrüstung der Schulen und eine Fortbildung der LehrerInnen hinsichtlich operationaler Vermögen gefordert. Auch die PädagogInnen selbst unterstützen diesen Ansatz. In der knapp bemessenen Zeit, die für Fortbildungen im Bereich Multimedia in Anspruch genommen werden kann, wird ein möglichst schnelles Erlernen von Anwenderprogrammen und Programmiersprachen angestrebt. Für darüber hinaus gehende Auseinandersetzungen und Experimente mit den Medien bleibt oft wenig Raum. In der Pädagogenaus- und -fortbildung sollte dieser Aspekt jedoch im Mittelpunkt stehen und Medienpädagogik als kulturelle Bildung begriffen werden. Als Bezugspunkt für eine so verstandene Medienpädagogik bietet sich in besonderem Maße die bildende Kunst an, da in der Auseinandersetzung mit Kunst

- Reflexionen über die Kulturgeschichte der Medien handlungsorientiert angeregt werden können
- eine Steigerung der individuellen Handlungskompetenz durch die Förderung sozialer und kommunikativer Vermögen angestrebt wird und

- die Ausbildung technischer Fertigkeiten bei einer gleichzeitigen Reflexion dieser Fertigkeiten als kulturelle Techniken unterstützt wird.

Medienpädagogik (3) ist somit auch als ästhetische Bildung zu begreifen. An einem Projektbeispiel aus der Pädagogenfortbildung möchte ich dies im Folgenden konkretisieren.

Kinder und Jugendliche zum produktiven Umgang mit diversen Medien anzuregen, ohne dabei eine kulturelle und sozialästhetische Auseinandersetzung zu vernachlässigen, gehört neben der Akzeptanz des Medienkonsums der jugendlichen Rezipienten zu den wesentlichen Absichten einer handlungsorientierten Medienpädagogik (4).

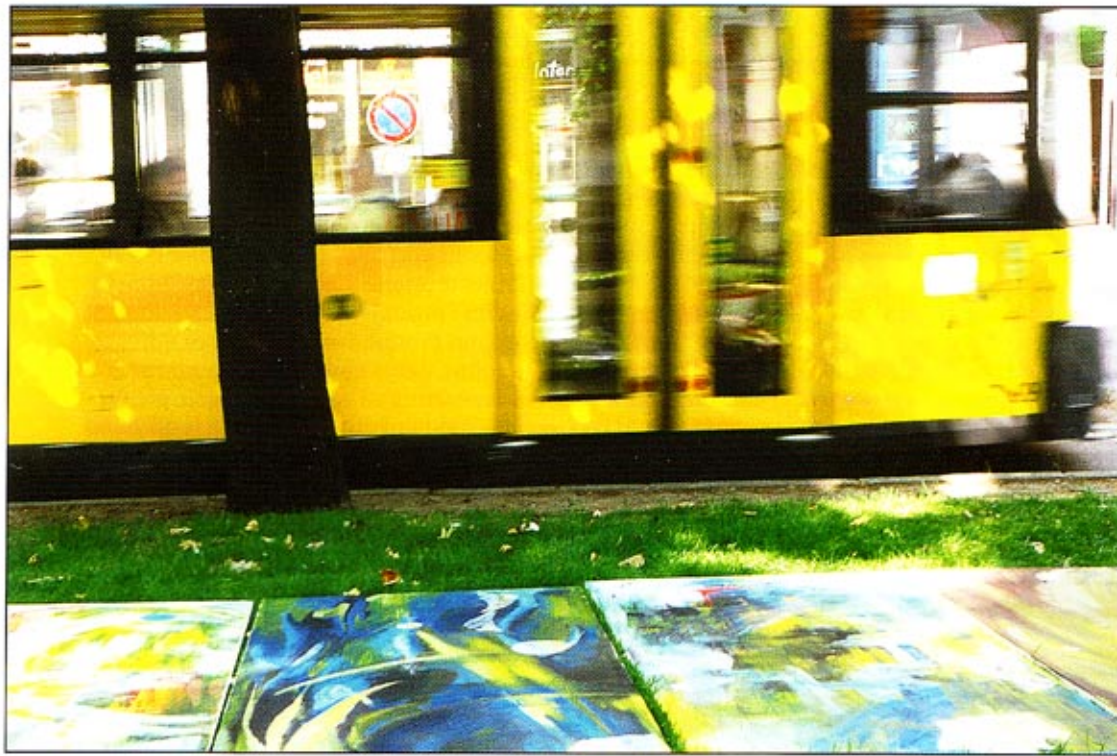
Durch die ästhetische Formulierung eigener Aussagen mit Hilfe von Medien entsteht ein Bezug zur ästhetischen Bildung, in der es nicht nur um Gestaltungskriterien geht, sondern Gestaltung stets im Kontext der Wahrnehmung und Darstellung von Selbst- und Weltbildern gesehen und praktiziert wird. Medienarbeit lässt sich so als ästhetisch organisierter Lernprozess beschreiben. Ästhetisch wird in diesem Zusammenhang nicht in einem kallistischen Sinne verwendet, sondern meint in der ursprünglich griechischen Bedeutung von „aisthesis“ das „Sinnlich-Wahrnehmbare“. Baacke beschreibt die sinnliche Wahrnehmung als zentralen Fokus des Erlebens von Welt und sieht im ästhetischen Formulieren mit Medien eine Chance, Selbst- und Weltbilder nicht nur darzustellen, sondern auch zu transformieren, wodurch ein wesentlicher Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung zu leisten ist (5).

Auch von Kunstpädagogik wird der Ansatz einer Medienpädagogik als ästhetischer Bildung vertreten, wobei als Ort des Ästhetischen die Kunst benannt wird (6). Gleichzeitig stellt sich die Frage nach der Verknüpfung von Medien- und Lebensrealitäten und erweitert das Konzept einer Medienpädagogik als ästhetische Bildung.

In der Auseinandersetzung mit dieser Frage verwendet Zacharias den Begriff „Medienökologie“ (7), womit er einen Schwerpunkt auf den Moment des Ausgleichs, der Balance, der Verknüpfung und Wechselbeziehung legt. Ein funktionierendes medienökologisches System entsteht demnach, wenn es einem Individuum gelingt, sich innerhalb verschiedener Medienrealitäten zurechtzufinden, Medienerlebnisse auf die eigene Lebensrealität zu beziehen und evtl. in diese konstruktiv zu integrieren. Die Wechselbeziehung von Realität und Virtualität bezeichnet Zacharias als „Virtualität“ (8). Im „Spiel mit realen und virtuellen Erscheinungsformen“, in der kreativen Verknüpfung von primären und digitalen Medien und im hiermit ermöglichten Nachspüren der Entwicklungsgeschichte von Medien liegen wesentliche Potentiale für die Schaffung „balancierender Erfahrungen“.

Auch im kunst- und medienwissenschaftlichen Diskurs werden die Verknüpfung verschiedener Medienarten und die daraus resultierenden ästhetischen Qualitäten thematisiert. In Bezug auf die Arbeiten von Peter Greenaway verwendet Yvonne Spielmann für hybride Mischformen den Begriff Intermedialität (9). Die digitale Revolution wird von ihr nicht als ein Bruch beschrieben, sondern als Folge einer kontinuierlichen Entwicklung, die sich in der Untersuchung der gemeinsamen kulturellen Traditionen von Gemälden und digitalen Bildern nachvollziehen lässt (10).

In einem Fortbildungsseminar für PädagogInnen habe ich die handlungsorientierte Auseinandersetzung mit intermedialen Aspekten angeregt.



Malerei —> analog + digital

Mit bislang fünf Teilnehmergruppen führte ich das Seminar beim Bildungsträger BITS 21 in Berlin durch, bei dem der dialogische Umgang mit alten und neuen Medien im Mittelpunkt stand. Die ersten beiden Veranstaltungen trugen den Titel „Das Multimediabild“. Damit wurde humorvoll auf parallele Verwendungsmöglichkeiten diverser Medien auch in nicht-digitalen Applikationen hingewiesen. Die Annahme eines breit gefaßten Medienbegriffs impliziert die Auseinandersetzung mit dem Begriff des Mediums, die mit dem Aufkommen der digitalen Revolution einsetzte. Wichtige Folgerungen hieraus sind die Anerkennung jeglicher Medien als nicht nur übersetzende, sondern sinnerzeugende Instrumente und die Erkenntnis einer Präformation von Informationen durch das jeweils verwendete Medium. (11)

Die handlungsorientierte Auseinandersetzung mit Medien stand im Mittelpunkt des Projektes, das in zwei Abschnitten stattfand. Der Schwerpunkt im ersten Seminarteil lag auf der Gestaltung eines großformatigen Bildes im Zusammenhang mit Umraumbesichtigungen und -dokumentationen sowie prozeß- und materialorientierten Gestaltungsverfahren. Die Gestaltungsprozesse und dabei entstehende Geräusche wurden von den TeilnehmerInnen mit der digitalen Fotokamera und einem digitalen Audio-Gerät dokumentiert. Materialien wurden eingescannt und erste Bildbearbeitungen am Computer durchgeführt. Das Dokumentationsmaterial (Bilder und Klänge) konnte in das entstehende Bild integriert werden und diente zusammen mit den digitalisierten Materialien als Archiv für eine Websitegestaltung, die im zweiten Kursteil stattfand. In diesem Kursteil, der nicht von mir, sondern von der Dozentin Anja Wetterney durchgeführt wurde, stand neben Gestaltungsfragen das Erlernen der verwendeten Software im Mittelpunkt.

Die Gruppen setzten sich nur einmal aus KunstpädagogInnen, sonst aus TeilnehmerInnen verschiedener pädagogischer Berufsgruppen zusammen. SozialpädagogInnen, ErzieherInnen, DiplompädagogInnen und auch MitarbeiterInnen soziokultureller Einrichtungen aus ursprünglich anderen Berufen waren daran interessiert, Methoden für einen kreativen Umgang mit den Neuen Medien kennenzulernen. Medienkunstpädagogische Konzeptionen müssen sich nicht auf den Kunstunterricht in der Schule beschränken, sondern sind übergreifend für alle Bereiche fruchtbar, in denen mit Kindern

und Jugendlichen pädagogisch gearbeitet wird. Von KünstlerInnen und KunstpädagogInnen können für interdisziplinäre Projekte wertvolle Impulse ausgehen.

Hinter den Kulissen der Bilder - Leinwandbau

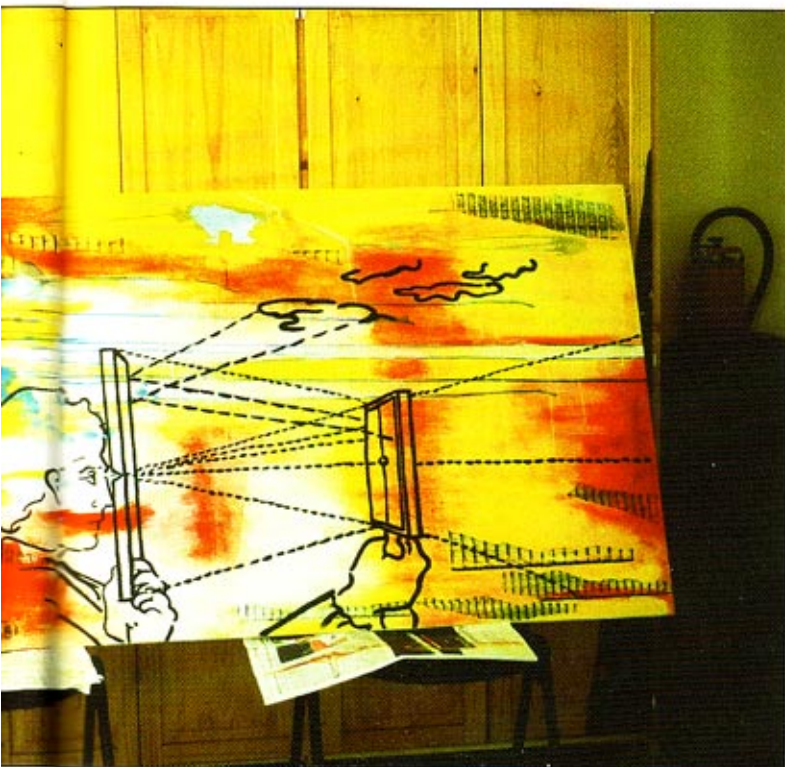
Bestimmend für das Projekt war die Größe des zu gestaltenden Bildes, das mit 1 x 2 Metern aufrecht stehend in etwa dem menschlichen Körpermaß entsprach. Positiv haben die TeilnehmerInnen die Möglichkeit reflektiert, „den ganzen Entstehungsprozeß des Bildes vom Rahmenbau an“ erleben zu können. Die handwerkliche Arbeit wurde durch die Foto- und Audiodokumentation zur Inszenierung. Die ausgeführten, sinnlich erlebten Handlungen gerieten so auf die Ebene der Darstellung, womit ein zentral mediales Element angesprochen war.

In einigen Kursen wurde die spätere Homepage-Gestaltung als Gruppenprozeß angelegt, in dem die bespannten Bilderrahmen durch leicht voneinander lösbare Scharniere so „verlinkt“ wurden, daß beim Bildentstehungsprozeß die angrenzenden Bilder zu berücksichtigen waren. In einer „Leinwand-Performance“ wurde die Leinwand zum raumschaffenden, mobilen Objekt.

Beobachten und Dokumentieren - Erforschung des Umraums

Als Hinführung zum Bildgestaltungsprozeß regte ich zunächst eine Umraum-Erkundung an. Es bildeten sich drei Gruppen, die mit Beobachtungs- und Dokumentationsmaterial ausgestattet wurden. Dieses bestand aus Papier und Stift zum Anfertigen von Zeichnungen und Frottagen, einem Ausschnittsgucker sowie alternativ einer Digital- oder Polaroidkamera oder einer „Fokus-Brille“, die das Sehfeld einschränkte und die Wahrnehmung veränderte. Dazu erhielt jede Gruppe ein Handy, mit dem per SMS den anderen Gruppen Beobachtungen mitgeteilt werden sollten. Ein künstlerisches Moment entstand durch den inszenatorischen Charakter der Umraum-Erkundung, die als Aktion durchgeführt wurde (12).

Der Blick durch den Sucher und den Ausschnittsgucker verdeutlichte, daß bereits die Auswahl eines Ausschnitts als selektives Sehen einen primären Gestaltungsvorgang und gleichzeitig einen Transformationsprozeß darstellt (13). Diese Feststellung führte zu Reflexionen über die Tradition des Bildes als gerahmtes Fenster, die in der Renaissance mit der Konstruk-



tion des zentralperspektivischen Tafelbildes begann und sich auch als kultureller Ursprung des Bildschirmbildes bestimmen lässt. (14)

Das Sehen als Konstruktionsvorgang wurde besonders durch die Veränderung der Wahrnehmung beim Tragen der „Fokus-Brille“ deutlich. Hierbei war auch die Auswirkung von Wahrnehmungsveränderungen auf die gesamte körperliche Befindlichkeit zu erleben.

Die TeilnehmerInnen wurden aufgefordert, anhand ihrer Beobachtungen und der entstandenen Dokumentationen in Gruppen ein Bildkonzept zu entwickeln.

Frottage – Haptische Untersuchungen des Umraums

Durch die Sammlung von Oberflächenstrukturen mittels Frottage entstand eine Dokumentation des Umraums. Ähnlich wie die Fotografie ist die Frottage durch die Kontiguität von Referent und Zeichen nicht als Abbild, sondern treffender als Index zu bezeichnen (15). Beim Anfertigen der Frottagen dokumentierten einige TeilnehmerInnen auch die entstehenden Geräusche. Tastsinn, visueller und auditiver Sinn waren so gleichzeitig angesprochen, Multisensualität als Bestandteil von Multimedialität wurde erlebbar. Durch die später folgende Integration der Elemente in die entstehenden Bildwerke standen diese im Kontext eines Bildverständnisses, das keine mimetischen Absichten verfolgt.

Prozess- und materialorientierte Malverfahren

Bei der malerischen Gestaltung regte ich prozess- und materialorientierte Verfahren an. In einigen Kursen bildete eine gemeinsame Malaktion in Anlehnung an ein informelles Verfahren der Surrealisten den Einstieg. Jeweils zu zweit hielten die TeilnehmerInnen eine Leinwand in horizontaler Ausrichtung und schütteten abwechselnd dünnflüssige Farbe darauf. Auf der Leinwand entstanden Strukturen, die den Farbverlauf und die vollzogenen Bewegungen dokumentierten. Die meditative Ruhe, die bei der paarweise durchgeführten „Farb-Performance“ entstand, wurde in und bei der Dokumentation der Vorgänge mit der Digital-Kamera als Konzentration spürbar.

Wesentlicher Aspekt dieser Methode ist die Anregung eines unbewußten, automatischen Gestaltungsvorgangs, der hilft, Hemmungen und Blockaden zu umgehen, die gerade erwach-

sene TeilnehmerInnen aufgrund von Gestaltungsunsicherheiten erleben.

Die horizontale Ausrichtung des Bildgrundes bedeutet eine erhebliche Veränderung des Bildverständnisses, die auch in der Entwicklung des Bildes im 20. Jahrhundert festgestellt werden kann. Das Bild entspricht nicht mehr dem „Fenster“, das dem Betrachter einen klaren Standpunkt zuweist, sondern wird zum Ort, der die Spur des Entstehungsprozesses dokumentiert und den Rezipienten zum vieldimensionalen Erleben des Bildraums auffordert.

Als weiterer Schritt zur Bildgestaltung wurde das Malen mit selbst hergestellten Farben angeboten. Das Verreiben der Pigmente und das Vermischen mit der Emulsion bei der Herstellung einer Ei-Tempera bot visuelle und haptische aber auch auditive und olfaktorische Reize. Animiert von der Materialität der Farben gelang den TeilnehmerInnen ein spontanes und experimentelles Vorgehen (16). Diese wahrnehmungsbezogene Auseinandersetzung mit Material wurde durch das Format des Bildes unterstützt, das weniger einen Ort der Darstellung als des Erlebens offerierte.

Die Aussage einer Teilnehmerin „man wird von Tag zu Tag sicherer durch das eigene Gestalten und das Zusehen bei den Anderen, das macht Spaß“, verdeutlicht, daß es bei kunstpädagogischen Projekten darauf ankommt, im Sinne einer informellen Bildung Rahmenbedingungen für lustvolles Handlungs- und Erfahrungslernen zu schaffen. Das Ereignishaft und Unkontrollierbare solcher Bildungsprozesse läßt eine Affinität dieser Settings zum künstlerischen Produzieren entstehen (17).

Dekonstruktionen - Copy-Art und Collage

Die Bildgestaltung vollzog sich in der palimpsestartigen Überlagerung von Farbschichten und Collageelementen. Bei der Umraum-Erkundung entstandene Zeichnungen, Fotos, Frottagen, ausgedruckte SMS-Nachrichten wurden direkt oder als Kopie in das Bild integriert. Beim Kopieren wurden Verfremdungstechniken durch das Bewegen der Vorlage angeregt. Als „respektlosen Umgang mit dem technischen Medium“ beschreibt Gottfried Jäger (18) Copy-Art-Aktionen, die von den 70er Jahren an zunächst in Amerika stattfanden. Der Kopierautomat als fester Bestandteil von Büros wurde in diesen Aktionen nicht zur Vervielfältigung verwendet, sondern für chaotisch-kreative Experimente zweckentfremdet. Copy-Art, Behaviour-Art, Happening und Performance stehen in engen Verwandtschaftsbeziehungen zueinander. Beim künstlerischen Umgang mit dem Medium Kopierer erzielte bereits die verhältnismäßig geringfügige Veränderung durch Vergrößerung große Effekte. Das Kopiergerät fungierte hier ähnlich dem Fotoapparat als mikroskopisches Instrument, das „Bildwelten, die im Kleinsten wohnen,“ sichtbar macht (19).

Beim Einfügen der Kopien in das Bild arbeiteten die TeilnehmerInnen mit Verfahren, die meist mit dem Aufkommen technischer Medien und besonders mit dem Film in Verbindung gebracht werden. Collage und Montage sind Methoden, die den Beginn der Trivialisierung der Kunst in der Verbindung von Kunst und Leben als wesentliches Paradigma der Kunst im 20. Jahrhundert markieren und für die Medien Fotografie und Film spezifisch sind. Doppelbelichtungen, die in den 20er Jahren entstanden, brachten Elemente von Zeit und Bewegung in das fotografische Bild; die Montage kann als die Technik des Films beschrieben werden, der auf dem Schnitt und dem Aneinandersetzen von einzelnen Sequenzen basiert. Auch bei der Bildbearbeitung mit dem Computer gehört das „Copy and Past“ im Sinne der Montage zu den Grundtechniken. Diese Entwicklung der Bildmedien steht in Wechselwirkung zu kulturellen und gesellschaftlichen Veränderungen.



Mit dem Ausbreiten der entstandenen Kopien in Form eines großen Feldes entwickelte sich im Seminar eine räumliche und körperbezogene Dimension der Sammlung. Die TeilnehmerInnen lernten mit der Sammlung und Archivierung sowie der seriellen Anordnung weitere künstlerische Methoden, besonders aus der Concept- und Landart, kennen. Die digitale Fotokamera diente nun als Wahrnehmungsinstrument, mit dem bei der Ablichtung der Kopien die Oberflächenstrukturen noch einmal einer Untersuchung unterzogen wurden.

Reflexionen

Eingeschobene Denkpausen ergänzten die praktische Arbeit. Schwerpunkte waren Reflexionen zur Tradition des Bildbegriffs sowie eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Medienkompetenz.

Die Rationalisierung der Wahrnehmung mit der Entstehung der Zentralperspektive in der Neuzeit wurde ebenso thematisiert wie die Fortsetzung dieser Entwicklung mit der Camera obscura, dem ersten reproduktiven Medium, das zu technischen Bildern führte. Konträre Aspekte digitaler Bilder konnten daran anschließend diskutiert werden. Zum einen setzen die auf Codes beruhenden Bilder die Rationalisierung der Bildschaffung fort, zum anderen überwinden sie diese Bildtradition und die Dominanz der visuellen Wahrnehmung durch Multimedialität und Interaktivität sowie die Ablösung des statischen Bildes zugunsten vernetzter Datenräume.

Eine zufällige Verknüpfung von theoretischer und praktischer Arbeit ergab sich, als die TeilnehmerInnen von den gezeigten Abbildungen inspiriert wurden, diese mittels Projektion in ihre Bilder zu übertragen. Das Bild wurde hierdurch zum Ort der ästhetischen Auseinandersetzung mit Mediengeschichte. Die Projektionsmalerei erwies sich zudem als geeignete Methode zur Verknüpfung von primären und technischen Medien.

Eine assoziative Auseinandersetzung mit Begriffen der Medienpädagogik, die zunächst auf Zetteln auf dem Boden verteilt lagen, führte an einem anderen Tag zur Diskussion über Medienkompetenz. Sie wurde von den TeilnehmerInnen nach einer Ordnung der Begriffe als vorrangig kommunikatives Vermögen mit Anteilen sozialer, reflexiver und technischer Kompetenzen klassifiziert. Diese Einschätzung deckt sich durchaus mit Aussagen von Spezialisten (21).

SMS und kreatives Schreiben – Sprachliche Annäherungen

Sprachliche Auseinandersetzungen führten in dem Seminar auch zu kreativen Gestaltungsvorgängen. Die hierbei gefun-

denen Formulierungen wurden von einigen TeilnehmerInnen in ihr Bild integriert und dienten zudem als Ausgangsmaterial für die Gestaltung der homepage.

Ausgangspunkt für die schöpferische Verwendung von Sprache waren verschiedene Ansätze, die in Varianten angeregt wurden. Anknüpfend an eine längere Betrachtung eines Bildes eines jeweils anderen Teilnehmers entstanden assoziative Wortformationen, die anschließend vom Gestalter des Bildes weiter bearbeitet wurden. Ein anderes Sprachmaterial bildeten die SMS-Nachrichten, die sich die Gruppen zukommen ließen. Durch die Integration der empfangenen Nachricht in das eigene Bild entstanden Verknüpfungen zwischen den Bildern und Bild-Gruppen, die für den Betrachter nicht unmittelbar nachvollziehbar sind und so Freiraum für eigene Assoziationsmöglichkeit geben.

10:38
Behinderung durch
Brille. Allseitig
und interessant!
Gruppe 2

10:51
Wir haben erheb-
liche Stellen
ausgemacht: Kennt
ihr Stellen?

10:59
Welche Gruppe?
Tut weiter so.
Gruppe 1

Die Verknüpfung von Bild und Wort als grundsätzlich erkenntnisvermittelnde Medien kann in vielerlei Hinsicht interpretiert werden. Der Medienphilosoph Villem Flusser sieht in der Ikonisierung von Schrift und der Textualisierung von Bildern ein typisches Phänomen des digitalen Zeitalters (22). Die Verknüpfung von Bild und Schrift innerhalb eines Artefakts weist zudem auf das, was Yvonne Spielmann als Intermedialität diskutiert. Mit Aage A. Hansen-Löve sieht sie Bezüge in der Wort- und Bildkunst der russischen Moderne, insofern dort „verbale und ikonische Zeichen gleichzeitig und oszillierend präsentiert sind“ (23).

Klangbibliotheken

Nicht nur ikonische und schriftliche Zeichen überlagern sich in den großformatigen Bildern, auditive Elemente können ebenfalls integriert werden. Aus den zuvor aufgenommenen Arbeitsgeräuschen und Klangcollagen, die auch in Experimenten mit den Wortschöpfungen entstanden, wählten sich einzelne TeilnehmerInnen ein Modul aus, das als Loop aufgenommen wurde. Kleinformatige Lautsprecher zur Wiedergabe des Klangelements ließen sich in das Bild einbauen. Es hat so verschiedene Sinne und Wahrnehmungsebenen stimuliert. Unterschiedliche Medien, im Bild simultan präsent, stehen in Wechselwirkung zueinander und lassen Rückschlüsse auf den Entstehungsprozeß des Bildes zu.

Die Erweiterung des Bildbegriffes, die an dieser Art von Bildkonzept erlebt werden kann, schafft einen Übergang zur anschließenden Bildschirm-Gestaltung, bei der das Bild zwar noch eine Rahmung besitzt, sich jedoch als zeitbasiertes und interaktives Medium von der traditionellen Bedeutung des Bildes weit entfernt. Die im ersten Seminarteil entstandene „Soundbibliothek“ konnte bei der digitalen multimedialen Bearbeitung wieder verwendet werden.

Displacement

Am Ende des ersten Seminarteils fand eine Rückführung der entstandenen Bildwerke zu den Orten der Umraum-Erkundung statt. Die Bildgruppen wurden z.B. auf der Mittelpromenade einer Straße, einer Wendeltreppe auf einem Gewerbehof, einem Spielplatz und dem angrenzenden Bürgersteig installiert und in verschiedenen Anordnungen dokumentiert. Die subjektive Umsetzung von Beobachtungen wurde im Kontrast von medialer Formulierung und Objektwelt deutlich, die Differenz von Medien- und Lebensrealität unmittelbar erlebbar.

Digitale Transformationen

Im zweiten Teil des Seminars erstellten die TeilnehmerInnen gemeinsam Websites. Die Gesamtplanung der Site wurde bereits gegen Ende des ersten Seminarteils begonnen und erwies sich als schwierig, da das Denken in netzartigen statt linear-hierarchischen Strukturen gefordert war. Einerseits war individuelle Gestaltung notwendig, andererseits eine Gesamtkonzeption für das Projekt. Diese Ausrichtung wurde durch die Verknüpfung der Bilder unterstützt. Anhand der Bilder und des entstandenen Dokumentationsmaterials waren individuelle Umsetzungen am Bildschirm zu entwickeln. Aus der Kombination einzelner Elemente entstanden Sites, die Teil einer vernetzten multimedialen Applikation wurden. Mit der Erstellung der homepage verband sich ein Wechsel von informellen zu formellen Bildungsprozessen. Fragen der Technik und Funktion, die im ersten Kursteil marginal behandelt wurden, rückten in den Vordergrund. Die Dozentin vermittelte Grundlagen der Anwendersoftware und unterstützte die TeilnehmerInnen darin, eigene Gestaltungsideen umzusetzen. Hierdurch war es mir möglich zu beobachten, inwiefern sich ästhetische Erfahrungen aus dem ersten Kursteil im Webdesign niederschlugen. Ich besuchte den Kurs an zwei Tagen, um die Arbeitsweise der TeilnehmerInnen zu verfolgen und zur Auseinandersetzung mit der Ästhetik der entstandenen Seiten anzuregen. Aufschlußreich war, in welchen Transformationen sich die Bildmotive der großformatigen Malerei in den digitalen Bildern wiederfinden ließen und wie neue Kombinationen durch den Austausch von Motiven unter den TeilnehmerInnen entstanden. Kreativität spielte sich jetzt imaginär und im Experiment mit den Bildelementen auf dem Bildschirm ab. Besonders reizvoll fanden die TeilnehmerInnen, Verfremdungseffekte mit den Funktionen der Bildbearbeitungsprogramme durchzuführen, z.B. Bild-Details in ihrer Form und Farbe zu verändern und einzelne Motive zu animieren. Im spielerischen Umgang damit konnten die TeilnehmerInnen durch die Möglichkeit des Zwischenspeicherns ein breites Spektrum an Variationen ausprobieren, ohne daß der Ursprungszustand oder eine der Variationen verloren ging. Die prozessuale Arbeitsweise aus dem ersten Seminarteil wurde in der gestalterischen Arbeit mit dem Computer fortgeführt. Hierzu regte besonders das innerhalb kreativer Prozesse entstandene, offen strukturierte Ausgangsmaterial an.

Ausblick

In einem Auswertungsgespräch am Ende des Seminars beschrieben die TeilnehmerInnen die experimentelle und vielschichtige Heranführung an die Bildgestaltung sowie die großformatige und materialorientierte Arbeitsweise im ersten Kursteil als sehr fruchtbar. Auch die Verknüpfung von individueller und gruppenzentrierter Arbeit wurde begrüßt und konnte in der Homepage-Gestaltung aufgegriffen werden. Da viele TeilnehmerInnen wenig Software-Kenntnisse besaßen, stand die Aneignung von technischen Fertigkeiten im Mittelpunkt des zweiten Seminarteils. Hier wurde die strukturierte Vermittlung begrüßt und betont, daß für die Arbeit am Computer „Ruhe und Geduld das Wichtigste“ seien. Das verwendete Bildmaterial forderte dazu auf, auch mit einfachen Anwendungsschritten spielerisch zu gestalten.

Für die eigene pädagogische Tätigkeit erhielten die TeilnehmerInnen vielfältige Anregungen. Sie bezogen sich auf die Arbeit mit Primärmedien sowie auf die Verknüpfung von Primär- und Digitalmedien. Antworten in einem abschließend ausgeteilten Fragebogen belegen das:

„Ich möchte selbst und mit Kindern und Jugendlichen groß-

formatiger arbeiten.“

„Das Mischen und Malen mit Eitempera ... hat mich bewogen, es zu hause auszuprobieren.“

„Inspirationsuche durch verschiedene Wahrnehmungsgrößen ..., das Spiel mit den „leeren Leinwänden“ war ungewohnt und originell.“

„Die Unbefangenheit, Dinge zu zerstören und daraus etwas Neues zu machen ...“

„Die künstlerische Arbeiten mit Primärmedien ist durch den Computer letztlich nicht zu ersetzen, kann aber sinnvoll ergänzt werden.“

„Die Bildbearbeitung in ihrer Vielfältigkeit erleben... freier spielerischer Umgang mit den Medien ...“

„Computer dürften im Kunstunterricht nicht fehlen! Ich habe mich bisher immer dagegen gewehrt.“

Als mangelhaft wurden die Ausstattung der Schulen mit Computern, auch die Zusammenarbeit mit InformatiklehrerInnen sowie die eigenen technischen Kompetenzen beschrieben.

Projekte wie das beschriebene leisten einen Beitrag zur Weiterbildung von LehrerInnen im Multimediabereich, der auf kulturelle und gestalterische Aspekte nicht verzichtet und die qualitative Verwendung Neuer Medien anregt. Dabei steht die Auseinandersetzung mit Kunst als Seditimentierung von Mediengeschichte im Vordergrund. Die spezifische Ästhetik der entstehenden multimedialen Produkte und das Potential, das in der Verknüpfung diverser Medienarten für kunstorientierte ästhetische Bildungsprozesse liegt, wird in einem späteren Beitrag thematisiert.

Anmerkungen

- (1) Papert „Revolution des Lernens“, Hannover 1994, S.9
- (2) Fromme „Pädagogik als Sprachspiel - Zur Pluralisierung der Wissensformen im Zeichen der Postmoderne“ Neuwied, Krißel, Berlin 1997, S.306
- (3) Siehe hierzu: Schorb „Multimediale Zukunft - Einige Aufgaben der Medienpädagogik“ in Zacharias „Interaktiv - Medienökologie zwischen Sinnesreich und Cyberspace“, München 2000, S.16/17; Moser „Einführung in die Medienpädagogik“, Opladen 2000, S.217/218; Baacke „Handlungsorientierte Medienpädagogik“ in Schill/Tulodziecki/Wagner „Medienpädagogisches Handeln in der Schule“, Opladen 1992, S.56/57; Gapski „Medienkompetenz“, Wiesbaden 2001
- (4) Vgl. Brenner/Nicsyto (Hg.) „Handlungsorientierte Medienarbeit“, Weinheim, München 1993
- (5) Vgl. Baacke/Röll „Weltbilder - Wahrnehmung - Wirklichkeit“, Opladen 1995
- (6) Freiberg in BDK-Mitteilungen 2/99, S.16; Pazzini „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“, Expertise der Bund-Länder-Kommission, Bonn, 1999
- (7) Zacharias „Auf der Suche nach einer pädagogisch akzentuierten ‚Medienökologie‘ zwischen ‚senses‘ und ‚cyber‘“ in „Interaktiv - Medienökologie zwischen Sinnesreich und Cyberspace“ München 2000, S.50ff
- (8) ebd. S. 69
- (9) Spielmann „Intermedialität - Das System Peter Greenaway“ München 1994
- (10) Vgl. Winter „Das Bild zwischen Medium und Kunst“ in Spielmann/Winter (Hrsg.) „Bild - Medium - Kunst“, München 1999, S.15ff.
- (11) Die Anerkennung des Mediums als sinnverzeugendes Instrument setzt bei der von Nietzsche formulierten medialen Apriorie-Theorie ein, die sich in seiner Aussage „Unser Schreibzeug arbeitet mit an unseren Gedanken“ (zitiert nach Welsch „Grenzgänge der Ästhetik“, Stuttgart 1996 S. 306) äußert und die u.a. von Derrida mit der Aufhebung der Dichotomie von Sprache und Schrift, mit der er den Logozentrismus der abendländischen Kultur kritisiert, fortgeführt wird. Derrida „Grammatologie“, Frankfurt/M. 1974
- (12) Treffend wäre hier auch der Begriff Operation, den Maset verwendet. Maset „Praxis-Kunst-Pädagogik“, Lüneburg 2001
- (13) Vgl. Maffei/Fiorentini „Das Bild im Kopf“ Basel 1997 S. 4ff
- (14) Siehe hierzu auch Freiberg „Was hat die Arbeit am Bildschirm mit bildender Kunst zu tun?“ in BDK-Mitteilungen 2/99, S.12ff
- (15) Peirce „Naturordnung und Zeichenprozeß, Schriften über Semiotik und Naturphilosophie“ in Mersch (Hg.) „Zeichen über Zeichen“, München 1998, S.47
- (16) Auf die Bedeutung der Materialität der Farbe beim Malprozeß verweist Freitag-Schubert in „Farbmaterial und Verfahren“, Weimar 1998. Sie knüpft mit ihren Thesen an die Verabschiedung einer idealistischen Kunstauffassung an und spricht dem Material keine passive, sondern eine produktive Rolle zu.
- (17) Vgl. Maset „Praxis-Kunst-Pädagogik“ Lüneburg 2001, S.60
- (18) Siehe hierzu Jäger „Bildgebende Fotografie“, Köln 1988, S.59
- (19) Benjamín zum Fotoapparat „Kleine Geschichte der Photographie“ Frankfurt/M. 1977, S.50
- (20) Vgl. auch Michael Giesecke „Über den Buchdruck und die Veränderung von Kommunikationsstrukturen in der frühen Neuzeit“, Frankfurt/M. 1991,
- (21) Siehe Anmerkung 3
- (22) Vgl. Flusser „Für eine Philosophie der Fotografie“, Göttingen 1997 (8. Auflage), S.10
- (23) Hansen-Löve in Spielmann „Intermedialität - Das System Peter Greenaway“, München 1994, S.61