

Ralf Lankau

Gestalten als Form des Erkennens

Kreativität und (Digital-)Technik in
Kunstpädagogik und Mediengestaltung

kopaed

Ralf Lankau
Gestalten als Form des Erkennens

Ralf Lankau

Gestalten als Form des Erkennens

Kreativität und (Digital-)Technik in
Kunstpädagogik und Mediengestaltung

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

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

ISBN 978-3-86736-237-5

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2014

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089.68890098 Fax: 089.6891912

e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

„Die gute alte Zeit, in der jeder auf seinem Computer machen durfte, was er wollte, ist längst vorbei. Wir werden alle kontrolliert auf unseren Maschinen, und je vernetzter die Maschinen werden, desto strenger werden die Kontrollen und die Schutzmechanismen. Und die Bürokratien, die eingebaut sind. Das Netz wird auch bestenfalls dieses Jahr noch frei sein, im nächsten Jahr gehört es wahrscheinlich dem großen Geld, und dann funktionieren die Kontrollen.“

Friedrich Kittler im Gespräch mit Paul Virillio, 1995 (Short Cuts, 2002, S. 144f)

„Die Geste der Neuzeit, so Hofmannsthal, sei der Mensch mit dem Buch in der Hand, wie der Knieende mit gefalteten Händen die Geste einer früheren Zeit war. Die Geste am Ausgang der Neuzeit ist das Handy am Ohr (oder der einsam vor sich hin Quatschende mit Headset, die getreue Kopie eines Idioten). Das Beisichsein des Lesenden wie des Knieenden war die Voraussetzung seiner Teilnahme. Das ‚Netz‘ ist hingegen ein Kürzel für eine unbegrenzte Menge von Teilnehmern, die nichts und niemanden ausschließt. Nur ein Beisichsein schließt sie aus.“

Botho Strauß, Der Plurimi-Faktor (Plurimi-Faktor, 2013, S. 112)

Prolog

Die Philosophie sei die „Mutter aller Wissenschaften“¹, eröffnete die Philosophiehistorikerin Dorothea Frede eine Veranstaltungsreihe. Anhand der Metapher der Mutterschaft illustrierte sie die wechselvolle Geschichte der Philosophie. Einst umfasste diese „Mutter“ schlicht alles, was man wissenschaftlich fand. Wie viele Mütter hätte sie erlebt, dass sich Kinder und Enkel selbständig machten, von ihr nichts mehr wissen wollten, allenfalls (Stief-)Kinder aus anderen Fächern bei ihr abluden (Bindestrichphilosophien und Fachphilosophien im Sinne von Philosophie der ...). Dabei stelle die Philosophie von Anbeginn an die gleichen Fragen nach den Grundprinzipien des menschlichen Denkens und Tuns – die sich kaum änderten. Anders als die Naturwissenschaften könne die Philosophie nicht einfach Bewährtes in den Kanon übernehmen und einstige Heroen respektlos vergessen, sondern müsse sich mit systematischen Entwürfen als Ganzes im historischen Kontext auseinandersetzen:

„Nicht zur Kenntnis zu nehmen, was die großen Geister² zu sagen haben, ist nicht nur gleichbedeutend damit, gewissermaßen das Rad neu erfinden zu wollen, sondern es bedeutet auch, dass man die eigene Kultur nicht versteht.“³

Frede unterscheidet zwei Arten von Philosophen: Die Architekten als Baumeister entwerfen die Denkgebäude, die Handwerker führen die Pläne aus. Erst dabei erweise sich, ob Gebäude etwas taugen.⁴ Aber auch die beiden Metaphern – das Bild einer sich verzweigenden Vielzahl von Disziplinen aus einer Quelle und das Bild vom Einzelnen als Ideengeber für eine Vielzahl von nachfolgenden Praktikern – lassen sich

¹ Frede, Philosophie, 1998, PDF o. S.; Semesterauftaktveranstaltung Kontaktstudium für ältere Erwachsene 1998. Dorothea Frede war bei Abgabe dieser Arbeit Emerita der Universität Hamburg und Honorarprofessorin der Humboldt-Universität Berlin.

² Frede nennt explizit Platon, Aristoteles, Thomas von Aquin, Descartes, Leibniz, Kant und Hegel.

³ Frede, Philosophie, 1998, a. a. O.

⁴ Angedeutet ist damit der ebenso wie die Philosophie selbst tradierte Dualismus aus Theorie und Praxis mit seiner wechselseitigen Rekursivität, der für das hier thematisierte praktische Gestalten wegweisend ist.

nicht nur für die „Mutter“ Philosophie, sondern gleichermaßen für ihre „Kinder“ (Wissenschaft und Kunst im Sinne der *tēchné*) wie die „Enkel“ (Einzeldisziplinen und Künste) konstatieren. Die Ausdifferenzierung und immer stärkere Spezialisierung innerhalb der Disziplinen scheint ebenso evolutionär zu sein wie die Abhängigkeit von richtungsweisenden Persönlichkeiten – und das Leugnen der eigenen Herkunft.

So unzweifelhaft sich Wissenschaften (*theoria*) und freie Künste (*artes liberales*) aus der „*philosophia*“ (Liebe zur Weisheit) entwickelten, so unzweifelhaft entstammen die angewandten und (später) „schönen“ Künste (*artes illiberales*, *beaux arts*) aus Handwerk, Werkstätten und Bauhütten. „Handarbeit“ und Handwerk aber, so scheint es, kämpfen schon länger mit dem Makel sowohl der Nützlichkeit wie des Broterwerbs.⁵ Gleiches gilt für Gestaltungsfächer im Spannungsfeld von Kunst, Handwerk und Gewerbe, auch wenn die heutige (Medien-)Gestaltung formal (in Gestalt der „Neuen Medien“) und technisch (in Form digitaler Produktion von Medien) nur noch wenige Gemeinsamkeiten mit ihren „Ahnen“ haben dürfte. Doch auch hier gilt, dass sich Grundfunktionen (Kommunikation) und Basisprinzipien (Gestaltungsgrundlagen, Mediengebundenheit, Intentionalität u. a.)⁶ kaum verändert haben. Daher scheint der „Blick zurück“ eine gute *Maxime* bei einem Thema, das sich mit dem „Hervorbringen von Werken“ (*poiesis*) nicht nur mit einem Grundpotenzial des Menschen beschäftigt (dem schöpferischen Vermögen), sondern bei dem ein konkretes „Tun“ thematisiert wird, das ursprünglich als eine Form von Wissen und Wissenschaft verstanden wurde – und wieder als solches verstanden werden sollte. „Zukunft braucht Herkunft“ betitelte Odo Marquard einen seiner Aufsätze und diese Besinnung auf Quellen und Ursprünge des menschlichen Tuns mag helfen, die Verankerung in der Tradition als Qualität und Rückversicherung zu verinnerlichen, um daraus ein Selbstverständnis im eigenen Agieren abzuleiten, anstatt die Herkunft zu leugnen und sich selbst der Geschichte zu berauben.

⁵ Das Adjektiv „frei“ der „sieben freien Künste“ bedeutet in diesem Kontext, „einem freien Mann würdig“ bzw. im Umkehrschluss, „nicht dem Broterwerb und Einkommen dienend“, im Gegensatz zu den „*artes illiberales*“.

⁶ Zu den grundlegenden Merkmalen (medial vermittelter) Kommunikation vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 1998, spez. Kap. 2, Begriffsklärung, S. 20ff.

1	Was mit Medien.....	15
1.1	Ziel dieser Arbeit	18
1.1.1	Ausgangsfrage	23
1.1.2	Ausgangsthese	24
1.1.3	Aufbau der Arbeit	25
1.2	Methodendiskussion	27
1.3	Wahrnehmen in der Praxis	28
1.3.1	Bewusstsein als Gegenwart	29
1.3.2	Parameter der Wissenschaft	32
1.4	Wissen und Wissensschaft	33
1.4.1	Wissen und Wissensformen	33
1.4.2	Wissen und Erkennen (1): Vierklang der Wissensformen	34
1.4.3	Das nicht Fassbare	39
1.4.4	Wissen und Erkennen (2): Dreiklang der Wissenschaften	41
1.5	Denken und Handeln als kognitive Einheit	43
1.5.1	Wissenschaft und Kunst: (Un-)Gleiche Geschwister	45
1.5.2	Wissenschaft und Kunst: artes et disciplines?	49
2	Medien.....	53
2.1	Medien im Wandel	53
2.2	Stationen der Medientechnik: Fixierung	56
2.2.1	Sprache	57
2.2.2	Von Graphen und Grammen: Zeichen und Schrift	58
2.2.3	Druck(-technik)	60
2.2.4	Fotografie	62
2.2.5	Tele-Techniken	63
2.2.6	Bewegtbild (Film)	64
2.2.7	Statische und zeitbbasierte Medien	65
2.2.8	Radio	66

2.2.9	Tele-Vision (Fernsehen)	66
2.2.10	Digitaltechnik und Computernetze	68
2.2.11	World Wide Web	69
2.2.12	Mobilkommunikation	72
2.2.13	Web 2.0	72
2.2.14	Interaktion und Interaktivität	74
2.2.15	Gutenberg digital: Medienkonvergenz	76
2.3	Digitales Denken, digitale (R)Evolution	78
2.3.1	World Wide Wohnzimmer: Das Consumer Web	78
2.3.2	Technikwandel	80
2.3.2.1	Stationen: Mainframe – PC – Cloud	81
2.3.2.2	Wechsel der Blickrichtung	84
2.3.2.3	Preisgabe der Daten	85
2.3.2.4	Rasterfahndung für alle	89
2.4	Digitale Technik für Gestalter	92
2.4.1	Digitaltechnik operativ	92
2.4.2	Update-Zwang	94
2.4.3	Online-Zwang	96
2.4.4	Geschlossene Gesellschaft	97
3	Gestalten als Prozess.....	99
3.1	Das ästhetische Potenzial	99
3.1.1	Kognition, ganzheitlich	101
3.1.2	Der Begriff der Kognition im Gestaltungsprozess	105
3.1.3	Der Begriff der Poiesis im Gestaltungsprozess	110
3.1.4	Poietische Pragmatik	113
3.1.5	Das poietische Quartett	115
3.1.6	Gestaltung als Entwickeln von Sprachen	117

3.1.7	Einfluss des Werkzeugs auf den Gestaltungsprozess	125
3.1.8	Digital	128
3.2	Kreativität und Gestalten	131
3.2.1	Exemplarische Exegeten	131
3.2.2	Begriff im Wandel	135
3.2.3	Forschung in den USA	137
3.2.4	Metaphern der Kreativität	139
3.3	Kreativität vs. Gestalten	142
3.3.1	Groß und klein: Zweierlei Maß	144
3.3.2	Konsequenzen für die Lehre	145
3.4	Das Werkstatt-Konzept	149
3.4.1	Medien gestalten im Kontext digitaler Technik	149
3.4.2	Das digitale Defizit I: Handwerk ohne Raum	151
3.4.3	Das digitale Defizit II: Handwerk ohne Zeit (der Muße).....	155
3.4.4	Das digitale Defizit III: Handwerk ohne Material	158
3.4.5	Das digitale Defizit IV: Werkstatt ohne Werk-Stück	160
3.4.6	Das digitale Defizit V: Handwerk ohne Hand-Werk	162
3.5	Vielfalt der Werkstätten	164
4	Didaktische Kontextualisierung der Werkstatt	171
4.1	Begriffe und Ausgangsprämissen	172
4.2	Kompetenzorientierung	181
4.3	(Kunst-)Pädagogische Paradoxien	189
4.3.1	Technikdominanz vs. ästhetischer Qualität	191
4.3.2	Analoge Vielfalt vor digitaler Norm	193
4.3.3	Visuelle Transkription	194
4.3.4	Pädagogik als Weg zu nicht Bekanntem	197

4.3.5	Employability („how to“) vs. Verstehen	199
4.3.6	Kontrollgesellschaft vs. Aufklärung	200
4.3.7	Die zweite Aufklärung	202
4.3.8	Der nurmehr halbe Mensch: MINT vor 2MBS.....	207
4.3.9	Resümee	209
4.4	Aufgaben und Perspektiven	210
	Epilog: Puzzle und Mosaik.....	213

Anhang A

A 1	Mediengestaltung: Begriff im Wandel	217
A 2	Ausbildungsberufe und Studiengänge	219
A 3	Methodendiskussion	221
A 3.1	Konstruktivismus als Ideenlehre	222
A 3.2	Grundgedanke	223
A 3.3	Hermeneutik I: Verstehen und Erklären	225
A 3.4	Hermeneutik II: Verstehendes Erklären	228
A 3.5	Semiotik als Methode	230
A 4	Poiesis – Übersetzungen im Vergleich	235
A 4.1	Poiesis im Diskurs	239
A 4.2	Poiesis in Wissenschaft und Pädagogik	240
A 5	Friedrich Schiller: Ästhetische Erziehung des Menschen	243
A 6	Paul Feyerabend: Wissenschaft als Kunst	246

Exkurse

E 1	Von Comenius zu Udacity: Lernen mit Medien und Automaten.	251
E 1.1	Rupert Murdoch: Tablet-PC statt Lehrer	254
E 1.2	David Gelernter: Hausfrauen und Polizisten	255
E 1.3	Edupunks	257

E 1.4 Lebenslänglich: Livelong Learning 259

E 1.5 Sebastian Thrun und Udacity 260

E 1.6 Lernen als Automation 262

E 1.7 Digitales Lernen? 264

E 1.8 Vollständige Kontrolle 265

E 2 Wissenschaft(en) im Plural 268

E 2.1 Grundbegriffe 269

E 2.2 Grundverständnis von Wissenschaft 271

E 2.3 Gleichwertigkeit der Wissenschaften 274

E 2.4 Die Fiktion der zwei Kulturen 274

E 2.5 Wissenschaft und Sprache 278

E 2.6 Weitere Stimmen 280

E 2.7 Selbstreflexion 282

E 3 Kognitionswissenschaft(en) und Hirnforschung 284

E 3.1 fMRT im Detail 285

E 3.2 Toter Fisch 290

Anhang B

Literatur und Quellen 293

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1 Anknüpfungspunkte Gestaltung 20

Abb. 2.1 Medienkonvergenz 77

Abb. 3.1 Kognition: Gestalten als Prozess 109

Abb. 3.2 Notwendige Termini der Poiesis 111

Abb. 3.3 Ergänzende Aspekte der Poiesis 112

Abb. 3.4 Gestaltungslehren und Zeichensysteme als Sprache(n) (ZaS I) 119

Abb. 3.5 Zeichensysteme als Sprachen (ZAS II) 120

Abb. 3.6 Zeichensysteme und Medien 122

Abb. 3.7 Kunst- und Gestaltungsunterricht 165

Abb. 3.8 Wechselspiel I grafik.werkstatt 166

Abb. 3.9 Wechselspiel II grafik.werkstatt 167

Abb. A-1 Dreiteilung der Semiotik 234

Tabellenverzeichnis

Tab. 1.1 Kognitive Konstruktionen zu Bewusstsein und Zeit 31

Tab. 1.2 Wissenschaftsformen nach Aristoteles 36

Tab. 1.3 Modifizierte Wissensformen für Gestaltungsprozesse 40

Tab. 1.4 Wissenschaften (auch: Philosophien) nach Aristoteles 42

Tab. 1.5 Matrix zu Erkenntnis (Quellen, Methoden ..) 48

Tab. 1.6 Kunstfertigkeiten und wechselseitiger Bedarf 50

Tab. 1.7 Niedere und höhere Künste 51

Tab. 1.8 Artes liberales 51

Tab. 3.1 Medienkonvergenz 126

Tab. A-1 Begriffe der Semiotik 231

1 Was mit Medien ...

„Was mit Medien“ ist eine häufige Antwort von Studieninteressierten auf die Frage, was sie studieren möchten. Sie assoziieren damit in der Regel ihren eigenen Umgang mit Kommunikationstechniken auf der einen¹, Unterhaltungselektronik und Kommunikationsgeräten auf anderen Seite, wobei diese Unterscheidung durch Digitalisierung, Mobilgeräte und Medienkonvergenz² an Trennschärfe zumindest verliert, wenn nicht obsolet wird. Neben Radio und Fernsehen, oft in der Variante als „Nebenbei-Medium“ genutzt³, hat sich das „Web“⁴, wie es umgangssprachlich verallgemeinernd für einen spezifischen Dienst des Internet heißt, zu einem weiteren Unterhaltungs- und Konsummedium gewandelt.⁵ Das Netz und seine Dienste als „Jederzeit- und Überall-Medien“ sind für viele Menschen (nicht nur der jungen Generation) selbstverständliche Begleiter durch den Alltag und durch regelmäßigen wie einfachen Gebrauch zur Erwartungshaltung geworden: als permanente Option und nicht selten durchgängige Praxis, durch die sich Kommunikation wie Verhalten ändern. Bezogen auf die Geschwindigkeit der Marktdurchdringung, bezogen auf Reichweite und Ak-

-
- 1 Smartphones, Computer und Internet als Netzwerk für Blogs, Chats, Foren und sog. „Social Media“-Applikationen, z. T. eigene Homepages/Websites
 - 2 Zu Medienkonvergenz siehe Kap. 2.2.15, insbes. Grafik 2.1
 - 3 Die „klassischen“ Nebenbei-Medien sind Radio und Audiomedien wie Schallplatten, Kassetten oder Musik-CD, bei denen man hören und parallel andere Dinge tun kann, weil „nur“ das auditive Sinnesorgan beansprucht wird. Hören und (Mit-)Singen kann man bei vielen Tätigkeiten, sogar in Gruppen. Dieses „Nebenbei“ der Mediennutzung wird durch die zunehmende Parallelnutzung von TV-Apparaten, Computern und mobilen Geräten zumindest von jungen Menschen auf andere Medienformen und -kanäle übertragen. Schlagworte sind „Parallelnutzung“ (Computer, Mobiltelefon, TV) und Multitasking (Best; Breunig, Mediennutzung, 2011; Knuth; Adler, Parallelnutzung, 2012), wobei der Mensch nicht „multitasking-fähig“ im technischen Sinn von Prozessoren und parallelen Rechnerprozessen ist, sondern mit seiner Aufmerksamkeit und Fokussierung (gerichtete Aufmerksamkeit) zwischen den Kanälen und/oder Aufgaben hin und her wechselt. Diese Wechsel unterbrechen das konzentrierte Arbeiten an einem Thema und führen zu Stress.
 - 4 Zu Ursprung und Entwicklung des World Wide Web siehe Kap. 2.2.13
 - 5 Das Netz zum „Surfen“ und „Shoppen“ hatte das ursprünglich intendierte Wissenschaftsnetz quantitativ schon deutlich vor der ersten Baisse des „Neuen Marktes“ im Jahr 2000 überflügelt und auch die zweite Baisse 2008 ohne Langzeitwirkung überstanden. Als Kommunikations-, Marketing- und Propagandainstrument ist das „Konsumen-Netz“ ebenso etabliert wie als Video- oder Musikplattform oder Treffpunkt für Computerspiele.

zeptanz in dispersen Kulturen und Sozialschichten sowie der Vielzahl der Anwendungen, dürfte „das Netz“ das Medium mit der kürzesten Inkubationszeit der bisher etablierten Medien sein, übertroffen allenfalls von einzelnen Netz-Diensten, die auf der bereits existierenden Netzstruktur und zunehmender Akzeptanz des Web als Leitmedium der Kommunikationstechnologie aufsetzen.⁶

„Was mit Medien ...“ lautet (nicht zufällig) ein Buchtitel aus einer Reihe mit dem Zusatz „Bachelor-Bibliothek“⁷, der in die Medienwissenschaft einführt – und „Klassiker der Medientheorie“ vorstellt. Statt Internet, Smartphone und Touchscreen stehen dabei Texte und Theorien von Derrida, Foucault und Luhmann im Mittelpunkt. „Theorie in 15 Sachgeschichten“ lautet der Untertitel des Buchs. Ziel ist, durch das „lockere Erzählen von Geschichten“ für Fragestellungen und Positionen der Medienwissenschaft Neugier zu wecken.⁸ Die Vorstellungen darüber, was mit dem Halbsatz „was mit Medien ...“ gemeint sei, dürfte kaum weiter auseinander liegen (können) als bei diesen beiden Positionen. Dem in der Regel konsum- und unterhaltungsorientierten Zugang jugendlicher Mediennutzer, deren typisches Mediennutzungsverhalten

-
- 6 Genannt seinen Jeff Bezos und Amazon (1994 gegründet, seit 1995 online, dt. seit 1998); Larry Page und Sergeij Brin, Google, Search Engine 1998) oder Mark Zuckerberg mit Facebook (Start 2004). Von den derzeit vier „global web playern“ der IT-Konzerne (Amazon, Apple, Facebook, Google) hatte nur Steve Jobs (Apple) vor den Entwicklungen des Web Bedeutung. Bill Gates (Microsoft) hatte die Bedeutung des Web und auch die Bedeutung der Mobilgeräte unterschätzt, weswegen Apple und Google diese Märkte dominant besetzen konnten.
- 7 Heinevetter/Sanchez, Medien, 2008. Die UTB-Bachelor-Bibliothek verstehe sich als Begleit-
lektüre für die gekürzten Bachelor-Studiengänge und biete „verständlich geschriebene,
gut strukturierte, kompakte Lehrbücher mit Merksätzen, Definitionsboxen und Testfragen
zur Prüfungsvorbereitung“, so der Verlag (Pressemeldung laut Börsenblatt des Deutschen
Buchhandels vom 22.11.2007 (www.boersenblatt.net/173851; 10.2.2010)
- 8 In Deutschland haben sich die Kommunikations- und Medienwissenschaft ursprünglich
parallel und zunächst mit unterschiedlichen Schwerpunkten entwickelt. Die Kommunika-
tionswissenschaft(en) fokussierten traditionell stärker auf menschliche, kommunikative
Vorgänge, Massenkommunikation und Publizistik bzw. Publizistikwissenschaft, während
sich die Medienwissenschaften stärker auf die Programmgestaltung, Organisation und
Technik von (technischen) Medien spezialisiert hatten. Im Rahmen der technischen Kon-
vergenz nähern sich diese Disziplinen seit längerem an, was sich in der Namensgebung
von Studiengängen (Medien- und Kommunikationswissenschaften z. B. Mannheim, Ilme-
nau, Halle-Wittenberg u. a.) wie Instituten (Ilmenau, Halle, IfKMW Leipzig u. a.) ablesen
lässt. Diese inhaltlich sinnvolle Verbindung von Medien und Kommunikation korrespon-
diert mit den englischsprachigen „Communication and Media Sciences“.

jährlich durch Studien belegt wird⁹, steht der wissenschaftstheoretische, systematisierende Zugriff einer Wissenschaftsdisziplin gegenüber, die sich „den Medien“ mit ganz eigenen Fragestellungen und Methoden nähert. Diese exemplarische Gegenüberstellung von individueller Nutzung und Erwartungshaltung (Medienrezeption) versus logischer Systematik (Medientheorie) mag irritieren, hat aber im Rahmen dieser Arbeit einen strategischen Grund: Es öffnet sich Raum in der Mitte und schafft Platz für die Gestaltungspraxis. „Was mit Medien ...“ machen schließlich auch diejenigen, die öffentliche (Massen-)Medien realisieren: die „Mediengestalter“¹⁰ – wie an dieser Stelle zunächst unscharf alle bezeichnet werden, die in irgend einer Form „Medien“ gestalten¹¹ und realisieren.¹²

Dabei stehen allerdings nicht Berufsgruppen, Ausbildungs- und Studiengänge oder einzelne Tätigkeiten im Mittelpunkt, sondern der Akt des Gestaltens selbst: das prozessorientierte Arbeiten als schöpferischer und kreativer Akt (Poiesis als Kreation). Dieses konkrete Handeln ist ein individueller, wechselseitiger Prozess aus Tun und Reflexion (Poiesis als Kognition). Die Ergebnisse dieses Prozesses sind zum einen praktische Resultate (Produktionen), zum anderen jedoch Erkenntnisse (erweiterte Handlungsoptionen, Wissen). Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt somit auf der Analyse dieses kognitiven¹³ Akts als Einheit von Handeln und Denken als Erkenntnisprozess, am konkreten Beispiel des bildnerischen Gestaltens von medialen Artefakten.

9 Exemplarisch genannt seien hier die Untersuchungen der Landesanstalt für Kommunikation, Baden-Württemberg (LfK; www.lfk.de) zur Medienforschung, die im Verbund mit dem Medienpädagogischen Forschungsverband Südwest (mpfs; www.mpfs.de) herausgegeben werden: JIM Jugend, Information, (Multi-)Media (seit 1998), KIM Kinder und Medien, Computer und Internet (seit 1999, alle zwei Jahre), FIM Familie, Internet & Medien (erstmalig 2011), und inhaltlich mit Studien etwa aus Allensbach korrespondieren: Allensbach-Studie „Gesprächskultur in Deutschland 2.0: Wie die digitale Welt unser Kommunikationsverhalten verändert“, 2010.

10 Aus Gründen besserer Lesbarkeit wird bei den Berufsbezeichnungen i. d. R. die männliche Form benutzt, wenn es keine geschlechtsneutrale Form gibt wie bei Studierenden.

11 Zum Begriff der Mediengestaltung und dessen Wandel durch technische Änderungen der Medien selbst bzw. deren Produktionstechniken siehe Anhang: A 1 Mediengestaltung: Begriff im Wandel, S. A-1

12 Zu den Ausbildungsberufen und Studiengängen siehe Anhang: A 2 Ausbildungsberufe und Studiengänge, S. A-2

13 Zum Verständnis von „Kognition als Einheit von Denken und Handeln“ siehe Kap. 1.5

1.1 Ziel dieser Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist – in der Terminologie von Jürgen Habermas und den von ihm formulierten „erkenntnisleitenden Interesse“¹⁴ – erkenntnistheoretische und produktionsästhetische Positionen des gestalterischen Arbeitens als „bildnerisches Gestalten“¹⁵ zusammenzuführen, um diese als Fundament eines prozessorientierten Arbeitens zu diskutieren: als praktische Wissenschaft oder praktische (angewandte) Philosophie, wie es im zweiten Kapitel ausgeführt wird.¹⁶ Dabei sind die geänderten Rahmenbedingungen des bildnerischen wie des medialen Gestaltens in einer sich technisch und medial neu formierenden Umwelt ebenso zu berücksichtigen wie die sich ändernden Nutzungsszenarien der digitalen, netzwerkbasierten und mobilen Medien. Die „Medienlandschaft“ ist für Anbieter wie Nutzer im Umbruch. Wer in diesem Umfeld unterrichtet, wird sich über die eigene Position als Lehrender ebenso klar werden müssen wie über die inhaltlichen Ziele, die curricularen Schwerpunkte und die einzusetzenden, didaktischen Methoden.

14 Habermas, Erkenntnis und Interesse (Erkenntnis, 1994); Text der Antrittsvorlesung an der Universität Frankfurt am Main 1965, erstmals publiziert 1968. Habermas formuliert die Bedingungen der Möglichkeit und zugleich der Abhängigkeit von jeglicher Erkenntnis von Erkenntnisinteresse, Fragestellung und Methoden, exemplarisch anhand der Methoden der modernen Sozialwissenschaften.

15 Der Begriff des bildnerischen Gestaltens bzw. der bildnerischen Erziehung, angelehnt an den Sprachgebrauch in Österreich und der Schweiz für den Kunstunterricht in Schulen, ist für den hier diskutierten Kontext sinnvoller als die im deutschen übliche Diversifizierung in mediales und künstlerisches Gestalten. Das charakterisierende Korrelat findet der Begriff des bildnerischen Gestaltens in Deutschland erst im Begriff der Bildenden Kunst oder Bildenden Künste (Plastik, Malerei, Grafik, heute ergänzt um weitere Artefakte). Hier ist relevant: Eine Bleistiftzeichnung oder eine Fotografie sind und bleiben primär eine Bleistiftzeichnung oder Fotografie und können sowohl im Kunstunterricht wie bei einer Medienproduktion entstehen und eingesetzt werden. Für den Gestaltungsunterricht sind vor der „Wertung als ...“ (Medien- oder Kunstobjekt) andere Kriterien entscheidend: Handwerkliches Vermögen und dessen Vermittlung, Können durch Üben und das Erkennen, Analysieren und Gestaltenkönnen als Voraussetzung des bildnerischen Gestaltens vor der Wertung. Zu dem hier fehlenden Begriff der „Kompetenz“ siehe Kap. 4.2 bzw. Laden-thin, Kompetenzorientierung, 2011

16 Vgl. Kap. 1.4.2, Tabelle 1.2: Wissenschaft als Kunst, die im Titel begrifflich den umgekehrten Weg beschreitet, inhaltlich hingegen parallel argumentiert: Wissenschaft und Kunst seien eng verwandte Disziplinen (vgl. Feyerabend, Kunst, 2003; Kap.: 1.5.1; Anhang A 6 Paul Feyerabend: Wissenschaft als Kunst, A-26)

Damit dient diese Arbeit als Beitrag zur Diskussion über ein Fach „Medien- Gestaltung“, das sich selbst wandelt: zum einen durch den Wandel des Medienangebots, zum zweiten durch die sich ändernde Erwartungshaltung sowohl der Mediennutzer wie der Mediengestalter, für die sich wiederum die eingesetzten (Produktions-)Techniken stetig ändern. Die „Medienlandschaft“ ist ebenso im Umbruch wie die Medientechnik. Doch auch der „Medienmarkt“ ist im Wandel. Ausgehend von einem zunächst eindirektionalen Angebot (Print, Audio, TV) entwickeln sich mit digitalen Netzwerken nicht nur andere Kommunikations- und Distributionsstrukturen für Inhalte, sondern auch ein anderes Medienverständnis, das die Grenzen zwischen Produzenten und Rezipienten auflöst (bzw. auflösen kann oder sogar soll).¹⁷ Diese Arbeit korrespondiert mit dem „Lehrbuch Mediengestaltung: Grundlagen der Kommunikation und Visualisierung“.¹⁸ Während das Lehrbuch für den direkten Einsatz in Vorlesung und Seminar konzipiert wurde, fokussiert diese Arbeit auf die theoretischen Bedingungen des gestalterischen Prozesses als ästhetischen Akt der Erkenntnismöglichkeit.

Abbildung 1.1 (S. 20) veranschaulicht die Anknüpfungspunkte zwischen medienübergreifendem bildnerischen Gestalten, Mediengestaltung und Kunstunterricht. Im Mittelpunkt stehen allgemein „Objekte als zu gestaltende Zeichenträger“. Das sind zum einen klassische Printerzeugnisse von der Tageszeitung bis zum Buch, zum anderen Datenträger¹⁹ und als drittes technische Infrastrukturen und Plattformen wie Radio, Television oder digitale Netze, über die Medien aufgerufen und rezipiert werden können. Der Begriff „Kunst“ steht in Anführungszeichen, da mediale Artefakte zwar prinzipiell einen „Kunstanspruch“ erheben können, hierzu jedoch Kontextualisierung, Rezeptionsakt als Kunstwerk und Werturteil zwingend wären.²⁰

17 Siehe Kap. 2.2.13 Web 2.0; Toffler, Third Wave, 1980

18 Lankau, Mediengestaltung, 2007

19 Technische Datenträger: Schallplatten, Tonbänder, Kassetten und deren Verpackungen, aber auch digitale Datenträger wie CD-RoM (Compact Disc Read only Memory), DVD (Digital Versatile Disc) und USB-Datenträger (Universal Serial Bus)

20 Jedes Medium (Sprache und Klang, visuelle Arbeiten, Texte usw.) hat künstlerisches Potenzial. Ob ein Text oder eine Fotografie als „nur Text“ oder „nur Fotografie“ rezipiert wird, ist keine Eigenschaft des Objekts, sondern des Rezeptionsverhaltens, damit eine Frage der Wertung und des Urteilens.

Anknüpfungspunkte in der Gestaltungslehre

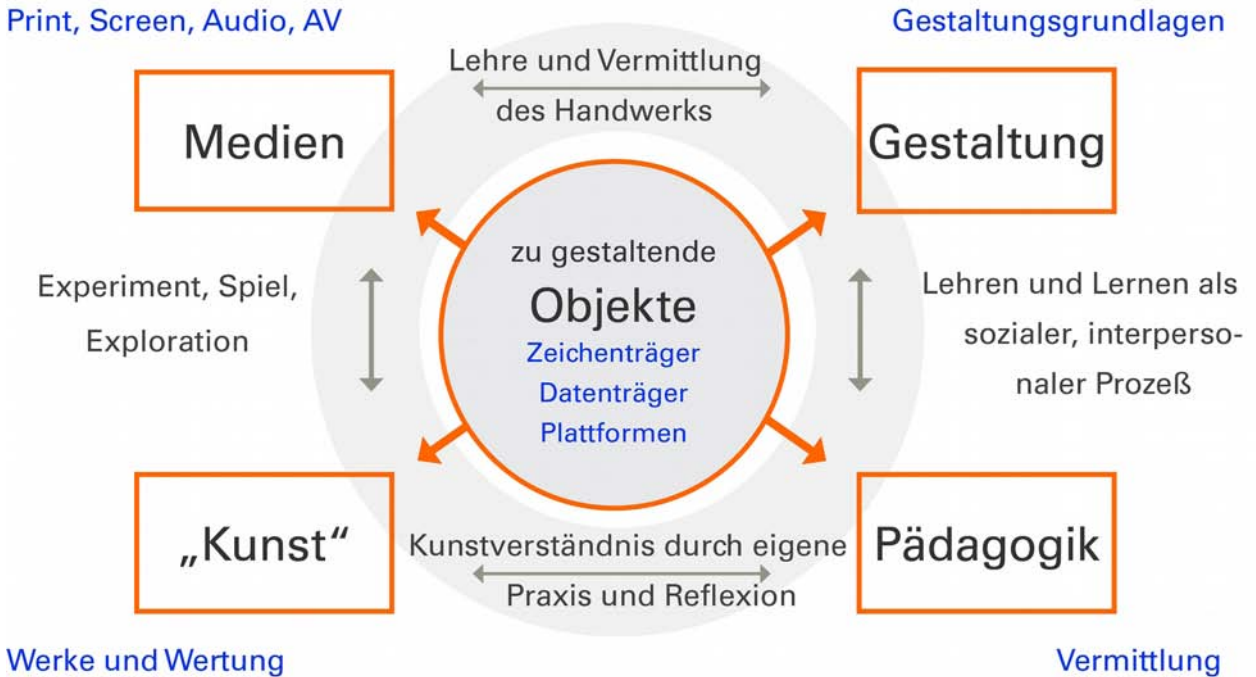


Abb. 1.1: Anknüpfungspunkte in der Gestaltungslehre und Wechselbeziehungen zwischen Medien, Gestalten, Pädagogik und „Kunst“ als spezifische Gattung von Werken und Medien (Erläuterungen siehe Text)

Die vier „Satelliten“ Medien, Gestaltung, Kunst und Pädagogik können im nächsten Schritt sowohl eigenständig betrachtet und analysiert wie miteinander kombiniert werden.²¹ Kreis und Pfeile zeigen die wechselseitigen Bezüge:

- Medien sind immer und notwendig gestaltet (Gestaltung und Medien wertfrei verstanden, als technisches Artefakt) und können zur „Kunst“ (ernannt, gewertet, definiert) werden, wobei der Begriff der „Medienkunst“ bezeichnenderweise für technische Plattformen (Film, Video, Computer), Installationen und Inszenierungen benutzt wird;²²

21 Geläufige Kombinationen sind: Mediengestaltung, Medienpädagogik, Kunstpädagogik, Medienkunst. Möglich sind ergänzend „Kunstmedien“ (als Abgrenzung gegen nicht künstlerische) und pädagogische (als aufgabenspezifische) Medien, wohingegen „Kunst“ und Gestaltung sich über das Hilfskonstrukt des „bildnerischen Gestaltens“ oder der Bildenden Künste annähern.

- „Kunst“ muss (als Kategorie und in ihren Werken) ebenso pädagogisch vermittelt werden wie das praktische (bildkünstlerische, mediale) Gestalten, wobei der „Kunst-“Begriff in dieser Arbeit auf das bildnerische Gestalten für Print und Screenmedien beschränkt wird;²³
- Pädagogik als Vermittlung von Handwerk und (Kunst-)Verständnis wird konsequent an konkreten Werken, Aufgaben und Techniken praktiziert, die immer zugleich Objekt, Werk und „Medium“ (Zeichnung, Fotografie, Textform) sind und durch diese multiple Kategorisierung Anlass zur Reflexion über Entstehungsprozess und Technik, Werk und Wertung als Werk bieten;
- bildnerisches Gestalten zielt immer zumindest auf eine mediale Repräsentation (ein physisches Objekt wie eine Zeichnung oder die Darstellung/Projektion am Bildschirm oder Beamer), kann aber unabhängig von Entstehungsabsicht und -geschichte (und bisheriger Rezeption) jederzeit zu einem „Werk“ definiert werden usw.

Das ließe sich weiter deklinieren, hier mag zum Einstieg genügen, dass alle in dieser Arbeit relevanten Aspekte des bildnerischen wie pädagogischen Arbeitens in dieser Abbildung verortet werden. Die Lehre und Vermittlung des Handwerks als pädagogischer Auftrag ist ebenso verankert wie die notwendige eigene Praxis und Reflexion von Lehrenden. Benannt sind Lernen und Lehren als individuelle wie als soziale (interpersonale) Akte²⁴, das Handwerk als technische, die Gestaltungsgrundlagen als ästhetische Basis des Gestaltens von Objekten als Zeichenträger. Angedeutet sind die er-

22 Siehe dazu: Fluxus (lat. fließend, vergänglich, medizinisch auch: Entleerung oder nässendes Ekzem), ein von George Maciunas zu Beginn der 1960er-Jahre geprägter Begriff für experimentelle Aktionen mit Publikum, bei denen das Zusammenspiel von bildender Kunst, Theater, Musik und Literaturvortrag als Mischung aus Happening und Aktionskunst zu neuen Kunst- und Lebensformen führen sollte. Wie der Dadaismus versucht auch Fluxus, die Grenzen zwischen den Kunstgattungen, zwischen „Kunst und Leben“ und damit den tradierten Kunstbegriff bzw. Werkbegriff aufzuheben. Wichtige Impulse kamen aus der neuen Musik (John Cage) und werden in Form intermedialer (Medien) Projekte fortgeführt (vgl. Helbig, Intermedialität, 1998).

23 Zeitbasierte Medien (Audio, Bewegtbild, Animation und virtuelle Realitäten) werden im Kontext dieser Arbeit „nur“ als zu integrierende bzw. zu platzierende Elemente im Screendesign behandelt, da Mediengestaltung Bild/Ton aus Sicht des Autors eine differenzierte Betrachtung verdient, die beim hiesigen Fokus auf Print/Screen bzw. Digitaldesign nicht geleistet werden kann.

gänzenden Methoden wie Experiment, Spiel und Exploration. Zugleich ist das Geflecht wechselseitiger Bezüge und Abhängigkeiten so locker angedeutet, dass Ergänzungen, Verschiebungen oder Neupositionierungen der Begriffe möglich sind. Entbehrlich – das schreibt der Autor als praktizierender Grafiker und Kunstpädagoge – wäre in dieser Grafik allenfalls der Begriff der „Kunst“, die als Artefakt durch Objekt (physisch) und Medium (Gegenstand der Rezeption und ggf. Kommunikation), ersetzt werden könnte, ergänzt optional um eine konkrete Gestaltungstechnik,²⁵ sprächen nicht zumindest zwei Argumente dagegen:

1. der offensichtliche Gestaltungswille des (oder der) Menschen in allen Kulturen, mit dem im Wortsinn offensichtlichen Ziel, ästhetische Objekte oder Artefakte ohne Notwendigkeit herzustellen. Gestalten (wollen) ist eine interkulturelle Konstante.

Diese Objekte weisen Gemeinsamkeiten auf, die neben dem Gestaltungswillen ein Gestaltungsvermögen zeigen. Es gibt offensichtlich intrinsische Intentionen für die Entwicklung, Ausarbeitung und gestalterische Realisierung von Höhlenzeichnungen, Ornamenten auf der Haut (Tattoos) oder Wänden, dem Entwickeln und Erzählen von Geschichten, für Gesänge und Musik, Schmückendes und Schmuck etc. Das über das Maß des Nötigen hinaus zu beobachtende Gestalten des eigenen Lebensraums scheint ein menschliches Bedürfnis zu sein und ist eine Konstante aller Kulturen, vergleichbar dem kulturübergreifenden Bedürfnis nach Gemeinschaft, Riten und Übersinnlichem (Göttern, Kulturen, Religionen).

2. Bei den gestalteten Objekten gibt es offensichtlich Unterschiede, auf die der Mensch nicht nur ästhetisch (sinnlich) im Sinne von Wahrnehmung und Bewusstmachung oder -werdung, sondern auch wertend im Sinne des Schönen, des In-sich-Stimmigen, Wohlgeratenen, Harmonischen reagiert und die zeigen, dass er für ästhetische Qualitäten empfänglich ist oder werden kann.

24 Vgl. Dollase, Lehrer-Schüler-Beziehung, 2013; Weigand, Person, 2013 in Krautz/Schieren, Persönlichkeit, 2013

25 Techniken lassen sich exakt benennen, ohne Aussagen über die Wertigkeit eines Objekts oder eine Arbeit zu intendieren. Eine Bleistiftzeichnung ist und bleibt technisch eine Bleistiftzeichnung, egal, welche(n) Wert(igkeit) man ihr zuweist.

Diese Empfänglichkeit (oder Empfindsamkeit) für das „ästhetisch Schöne“ ist kulturell geprägt und artefaktisch entsprechend divergent. Wer das erste Mal die für europäische Hörgewohnheiten ungewohnten tibetischen Obertongesänge hört, mag irritiert sein, kann sich aber bei Interesse und Neugier „einhören“. Ästhetische Objekte entstehen auch im Handarbeits- oder Werkunterricht, in Werkstätten und Studios. Diese Ambivalenz des Werkbegriffs zwischen Objekt und Kunstwerk spiegelt sich in der Nähe von Begriffen wie Handwerk, Kunsthandwerk und Kunstwerk ebenso wie in der Produktästhetik, die als Kategorie objektübergreifend konstatiert werden kann und gerade nicht an Kunstwerke gekoppelt ist. Im Unterricht ist daher der Begriff des Werkstücks oder die konkrete Benennung einer Technik (Zeichnung, Legetrick-Animation, Collage o.ä.) sinnvoll und naheliegender als Fragen nach der Wertung einer Arbeit als Kunstwerk.

1.1.1 Ausgangsfrage

Ausgangspunkt dieser Untersuchung ist die Frage, ob und wie das prozessorientierte Arbeiten mit analogen wie digitalen Gestaltungstechniken des bildnerischen *Gestaltens als Erkenntnisprozess* vermittelt werden kann. Zu berücksichtigen sind sowohl der Medien- wie der Technikwandel. Lässt sich das konkrete Tun, der Akt des Gestaltens, als eigenständige Qualität vermitteln? Gestalten als Handlung, so die Ausgangshypothese, ist nicht primär ergebnis-, sondern zumindest gleichermaßen und gleichberechtigt prozessorientiert. Das Handeln an sich ist eine erlebbare Qualität. Handlungen führen zu Resultaten *und* Reflexionen über sowohl das Handeln als Qualität wie über das (Zwischen-)Ergebnis. Diese Fragestellung ergibt sich aus dem so spannungs- wie ereignisreichen Wandel der Medien²⁶ und dem Wandel der Gestaltungstechniken.²⁷ Da alle Medien – ob Print oder Audio, ob Grafik, Stand- oder Bewegtbild dank der „Medienkonvergenz“²⁸ nur mehr „zu platzierende Dateien“ sind, steht in Frage, was sich durch die Nivellierung aller „Inhalte“ zu Dateien und die damit einhergehende Arbeit an Bildschirm, Tastatur und Maus verändert. Was bleibt, was ändert sich in „kreativen“ Prozessen, wenn sich Werkzeuge, Abläufe und Ausgabemedien ändern?

26 Stichwort Medienkonvergenz siehe Kap. 2.2.15 und Kap. 3.1.7

27 Stichwort Digitalisierung von Produktion und Distribution siehe Kap. 2.4 und Kap. 3.4.1

28 Siehe Kap. 2.2.15 und Abb. 2.1 Kap. Medienkonvergenz

Was bedeuten diese Änderungen für die Lehre?²⁹ Ziel ist nicht zuletzt, die Prämissen und Vorgaben zu überprüfen, die man aus der eigenen Ausbildungs- und/oder Studienzeit mitbringt und zu klären, was davon noch (oder möglicherweise wieder) relevant ist und inwiefern sich Curricula und/oder didaktische Methoden an die Änderung der Produktionstechniken anpassen (oder womöglich als Konterpart kontrastieren) müssen.

1.1.2 Ausgangsthese

Wissenschaftliches Arbeiten operiert mit Thesen, die zu verifizieren oder zu falsifizieren, möglicherweise zu modifizieren sind. Betrachtet man den Entwicklungsprozess einer medialen Produktion nicht unter dem Aspekt der Auftragsarbeit und des Endprodukts, sondern primär als *Gestaltungs*-Aufgabe mit zwar funktionaler Ausrichtung, gleichwohl als Akt des Hervorbringens von Werken wie es Aristoteles in seiner Metaphysik mit dem Begriff der „poiesis“³⁰ angelegt hat, und begreift man dieses Hervorbringen im Gestaltungs- und Produktionsprozess als Kognitionsakt³¹, erlauben diese Begriffsdefinitionen die Ausgangsthese dieser Arbeit:

Der Prozess der Poiesis – das Hervorbringen von Werken – ist ein kognitiver Akt, Kognition verstanden als Einheit von Denken und Handeln. Gestalten als poetischer Akt ist ein Kognitions- und damit ein potenzieller Erkenntnisprozess.

Ziel des Gestaltungsunterrichts ist nach diesem Verständnis, den Prozess des Gestaltens als spezifischen Erkenntnisprozess zu thematisieren, als mögliche Erkenntnisform zu vermitteln und durch eigene Praxis zu ermöglichen.

Prozessorientiertes Arbeiten in der Mediengestaltung stellt die individuelle Erfahrung durch das eigene Tun, den ästhetischen Akt als möglichen Erkenntnisvorgang, in den Mittelpunkt. Ziel der Lehre in Gestaltungsfächern ist, die Erweiterung des Repertoires durch das eigene Tun zu initiieren, ohne normative ästhetische Urteile zu präjudizieren, und den poetischen Akt als Erkenntnisprozess zu vermitteln. Die Ab-

29 Zur notwendig kritischen Befragung des Begriffs „Kreativität“ siehe Kap. 3.2 und Kap. 3.3

30 Zum Begriff der Poiesis siehe Kap. 3.1.3 bis Kap. 3.1.5

31 Zum Begriff der Kognition siehe Kap. 1.5, Kap. 3.1.1 und Abb. 3.1

hängigkeit ästhetischer Urteile vom sozialen und/oder historischen Kontext ist ebenso zu verdeutlichen wie eine Sprache und Begrifflichkeit für die Reflexion und den Diskurs über Arbeiten des bildnerischen Gestaltens zu entwickeln ist.

1.1.3 Aufbau der Arbeit

Kapitel 1 führt in die Thematik ein, formuliert die Fragestellung und die Ausgangsthese und grenzt das Thema ein. Kurz referiert werden die im Kontext dieser Arbeit benutzten Methoden (Hermeneutik und Semiotik als Instrumente der Kunstwissenschaft) und die Wissensformen, die im Terminus der „Poiesis“ (dem Hervorbringen von Werken im Verständnis von Aristoteles) als eine spezifische Form des Wissens und gleichberechtigte Erkenntnismöglichkeit die Basis produktionsästhetischer Positionen sind. Es gilt, die unterschiedlichen Quellen von Wissen mit ihren spezifischen Potenzialen zu benennen, bevor Wissenschaft und Kunst als „Geschwister“ aufgezeigt werden, die mit ihren spezifischen Mitteln, Methoden und Fragestellungen zu je eigenen, gleichberechtigten, wenn auch je besonderen Ergebnissen kommen. Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit „den Medien“, wobei Medien(-wirklichkeiten) als „platonische Schatten“ zweiter Ordnung verstanden werden, von Menschen erzeugte Schattenbilder und Scheinwelten. Medien „spiegeln“ keine „Wirklichkeit(en)“, sie schaffen eigene.³²

Dieses „Menschenwerk“ der funktionalen Schatten wird formal und funktional analysiert. Das dritte Kapitel fokussiert auf das aktive Handeln. Was Kant philosophisch formuliert, bestätigt die Kognitionswissenschaft empirisch. Wir sind und werden, was wir sind und werden, durch das, was wir praktisch (manuell, haptisch) tun.³³ Schreiben etwa lernt man – üblicherweise – per Hand, als Körpererfahrung und „Raumeroberung“ auf dem Papier oder der Tafel. Wer nur auf dem Touchscreen tippt und wischt, dem fehlt die Dimension des Raums, der unterschiedlichen Haptik (Papier, Tafel) und die Verkörperung (Schreibakt als Bewegungsakt). Wer am Touchscreen

32 Vgl. Kerlen, Medienkunde, 2003, S. 13; Luhmann, Massenmedien, 1996, S. 9

33 Das passende Stichwort aus der Kognitionswissenschaft lautet: Plastizität des Gehirns. Das Gehirn ist im übertragenen Sinn so etwas ähnliches „wie ein „Muskel“ (Spitzer, Demenz, 2012, S. 37), den man trainieren kann. Jede körperliche Aktion hat seine Repräsentanz im Gehirn. Regelmäßig aktivierte Areale des Gehirns wachsen, nicht benutzte Areale veröden.

Töne generiert, hat kein Musikinstrument (einen Klangkörper) in der Hand, sondern bedient eine grafische Oberfläche mit Lautsprecher als Ausgabeoption. Er oder sie begreifen (im Wortsinn) nicht, was sie tun, sondern bleiben, nicht nur sinnbildlich, an der Oberfläche.³⁴ Hier kann Gestaltungsunterricht ästhetisch wie ästhetisch ein Gegengewicht bilden und multisinnliche Erfahrungen ermöglichen.

Das letzte Kapitel kontextualisiert praktische Ableitungen eines Werkstattkonzepts unter pädagogischen Prämissen (Lernen im sozialen Kontext). Aufgabe von Pädagogik und Bildungseinrichtung ist es, Menschen zu eigenständigen und eigenverantwortlichen, sozial und demokratisch handelnden Mitgliedern einer Sozialgemeinschaft zu erziehen bzw. zum entsprechenden Verhalten anzuleiten.³⁵ Der Mensch als soziales Wesen braucht dazu den persönlichen Kontakt, den interpersonalen Austausch, die Gruppe und die soziale Zugehörigkeit. Sozialität lernt der Einzelne nur im sozialen Miteinander.³⁶

Die Werkstätten der (Medien-)Gestaltung werden für alle Altersstufen als soziale (Arbeits-)Räume konzipiert, in denen Rechner und Software nur als Werkzeug für die (Medien-)Gestaltung eingesetzt werden, in denen direkt miteinander kommuniziert, auch kontrovers wie konstruktiv diskutiert wird. Ziel ist, trotz zunehmender Präsenz von digitaler Produktions- und Kommunikationstechnik und der Flucht ins nur medial Vermittelte³⁷ auch im „Direkt-Modus“ jederzeit handlungs- und vor allem kommunikationsfähig zu bleiben.

34 Vgl. Spitzer, Demenz, 2012, 180f

35 Der Pädagoge (paidagogos) ist ursprünglich der Sklave als Begleiter und/oder Führer der Jungen. Diese Rollen (Führer vs. „Lern-“Begleiter) werden nach wie vor kontrovers diskutiert. Stichworte sind u. a. „selbstorganisiertes“ oder „individuelles“ Lernen (ein wenig sinnvoller Begriff, da Lernen immer, zumindest auch, ein individuell Akt ist) versus „Frontalunterricht“ und Instruktion (vgl. Hattie, Visible Learning, 2008; Steffens/Höfer, Lernen, 2011; Terhart, Hattie, 2011).

36 Das bildnerische Gestalten der Kunstpädagogik ist, wie alle musischen Fächer, durch die Arbeit mit physischem, sinnlich (ästhetisch) erlebbaren Material und die gemeinsame Arbeit in den Werkstätten und Ateliers der Kontrapunkt zum maschinenzentrierten (nicht maschinellen) Lernen mit und an Computern und dient der gezielten Rückbindung an eine „reale“, analoge Welt, insbesondere für medienaffine (auf Bildschirmmedien konditionierte) Kinder und Jugendliche, die sich am Display in digitale Scheinwelten zu verliehen drohen. Für den kuntpädagogischen Kontext des interpersonalen Lernens vgl. Krautz/Schieren, Persönlichkeit, 2013

37 Vgl. Turkle, Allein, 2012; Verloren, 2012; Connected, 2012

1.2 Methodendiskussion

Wie die Medien und der Umgang mit ihnen stehen auch wissenschaftliche Disziplinen mit ihren Methoden in einer langen, weder konfliktfreien noch homogenen Tradition. In Kapitel 1.4 werden zwei Begriffe – Wissen und Wissenschaft – thematisiert und kritisch reflektiert sowie der Gestaltungsprozess als praktische Wissenschaft und Erkenntnisquelle (*poiesis*) herausgearbeitet. Zuvor jedoch wird die generelle Ausgangsbasis benannt, die der Argumentation dieser Arbeit zugrunde liegt.³⁸ Die wissenschaftstheoretischen Positionen, die dabei zusammenspielen, sind, kurz gefasst;³⁹

- der Konstruktivismus als Grundverständnis der individuellen Wahrnehmung und Konstitution von „Wirklichkeit“ und „Welt“, der wissenschaftshistorisch auf Platons Ideenlehre zurückgeht und aktuelle Bezüge zu den Kognitionswissenschaften⁴⁰ erlaubt;
- die Hermeneutik als Methode des Interpretierens, Auslegens, Erklärens und Verstehens *aller* Wissenschaft(en), bei der die Textexegese nur ein Segment der Auslegens im Sinne des Deutens ist, da sowohl empirische Daten wie Artefakte bildgebender Verfahren gleichermaßen im Kontext der jeweiligen Disziplin gedeutet und interpretiert werden (müssen);⁴¹
- die Semiotik als Wissenschaft und Theorie der Zeichen und Zeichensysteme als Grundlage jeglicher Kommunikation, wobei durch das Thema Medien(-Gestal-

38 Vgl. zu den hier formulierten methodischen Positionen Lankau, Mediengestaltung, 2007, S. 14ff., wo das Zusammenspiel von Hermeneutik und Semiotik in der und für die Praxis der Mediengestaltung ausformuliert ist.

39 Eine ausführlichere Darstellung der verwendeten wissenschaftlichen Methoden siehe Anhang: A 3 Methodendiskussion (S. A-5); A 3.1 Konstruktivismus als Ideenlehre (S. A-5); A 3.2 Grundgedanke (S. A-6); A 3.3 Hermeneutik I: Verstehen und Erklären (S. A-8); A 3.4 Hermeneutik II: Verstehendes Erklären (S. A-10); A 3.5 Semiotik als Methode (S. A-12)

40 Vgl. Maturana, Kognition, 1992 in Schmidt, Konstruktivismus, 1992

41 Zu den Gemeinsamkeiten aller Wissenschaften vgl. Mittelstraß, Geisteswissenschaften, 1995; ders. Geist, 2005; Exkurs „2 Wissenschaften im Plural“ im Anhang. Alle Wissenschaften seien Geisteswissenschaften im Sinne von „Objektivationen menschlichen Denkens“. (Mittelstraß, Geist, 2005, S. 7) Ergänzend könnte man formulieren: Alle Wissenschaften sind hermeneutische Wissenschaften im Sinne der Auslegung von Beobachtungen oder Messungen im Kontext der jeweiligen Fragestellung, Methode und Theorie. Zu bildgebenden Verfahren vgl. Schleim, Gedankenlesen, 2008, S. 39f

tung) ein besonderer Fokus auf Zeichensystemen der visuellen Kommunikation liegt, die als Zeichen- und/oder Bildsprachen funktionieren.⁴²

Kontrastiert werden diese wissenschaftstheoretischen Positionen mit der Grundhaltung eines ausgeprägten Pragmatismus (Dewey) in der täglichen Arbeit der (Medien-)Produktion und Lehre sowie dem nötigen Skeptizismus (Popper) gegenüber Wissenschafts- und Technikgläubigkeit.

1.3 Wahrnehmen in der Praxis

Weniger wissenschaftstheoretisch als vielmehr praxisnah sind alltägliche Erfahrungen über die Differenz von Wahrnehmungen bei „objektiv“ gleichem Anlass. Gespräche mit Bekannten nach einem gemeinsamem Kino- oder Konzertbesuch verdeutlichen, wie individuell, selektiv und abhängig von Vorerfahrung, Wissen, Stimmung und Erwartung die jeweilige Wahrnehmung ist. Jede(r) hört, sieht, assoziiert, interpretiert im Kontext der eigenen Vorerfahrung und verbindet aktuelles Erleben an Erinnerung und Repertoire.⁴³ Gleiches gilt für den Unterricht beim Abspielen von Audio-Dateien, dem Zeigen von Bildern oder Filmausschnitten. Die triviale Frage, was man denn gerade gesehen oder gehört habe, zeigt sofort, dass Wahrnehmung eher dem Kant-schen „für wahr nehmen“ (im Kontext des eigenen Verstehens) entspricht als einem überindividuellen Wahrnehmungsakt, wobei „für wahr genommen“ (interpretiert) wird, was dem bisherigen Erfahrungshorizont glaubwürdig scheint. Daran gekoppelt ist ein grundsätzliches Dilemma: die notwendige Transformation jeglicher Wahrnehmung in Sprache und/oder Begriff, um sich austauschen zu können. Diese Transformation von sinnlichen Reizen in Sprache respektive Sprachlichkeit⁴⁴ verändert den ästhetischen Anlass als „zweite Übersetzung“ (nach der ersten durch das Gehirn). Wer diese konstruktivistische und individualistisch transformatorische Leistung des

42 Alle Zeichensystem werden in dieser Arbeit als formal gleichberechtigte, „Sprachsysteme“ verstanden: Bildsprache, Zeichensprache (medial fixiert oder interpersonal), akustische Sprache usw., wenn auch mit spezifischen Stärken und ästhetischen Potenzialen (siehe Kap. 3.1.6).

43 Vgl. Schütz, Denken, 2008, am Beispiel Avantgarde-Kunst

44 Das gilt nicht nur für Verbalsprache. Man kann Wahrnehmungen auch in andere „Sprach-“ und Zeichensysteme transferieren (Gesten, Bewegung, Klänge, Musik, Farbkombinationen u.v.m.), auch wenn die Verbalsprache im Regelunterricht dominant ist.

Gehirns (als zentrales Steuerungsorgan von Wahrnehmen, Denken und Handeln) antizipiert, dürfte die Individualität und Pluralität der Interpretationen des Wahrgenommenen besser einschätzen können.⁴⁵ Medien adressieren und initiieren das Vorstellungsvermögen des Menschen als konstruktives Potenzial: Aus Texten werden beim Lesen anschauliche und atmosphärische „Welten“ (der Mensch denkt in Bildern)⁴⁶. Bilder adressieren Bildgedächtnis und Assoziationen, ebenso Klänge. Was theoretisch klingt, ist alltägliche Praxis der Medienrezeption. Aus wesentlich künstlichen Bildwelten des Kinos oder Fernsehens werden, zumindest beim Akt des Schauens, temporäre Wirklichkeiten des Betrachters. Dabei werden bei AV-Medien die Bilder mitgeliefert. Der Transfer von medialen Artefakten in imaginierte Situationen, Räume und „Welten“ beginnt jedoch schon bei Texten. Ob Märchen, Sage oder Roman: Aus einer erzählten Geschichte oder ein wenig Druckerschwärze wird eine lebendige Vorstellung im Individuum.⁴⁷

1.3.1 Bewusstsein als Gegenwart

Bedenkt man ergänzend, dass das eigene Bewusstsein immer nur im „Hier und Jetzt“ gegenwärtig sein kann (und dem Individuum als Bewusstsein nichts anderes bewusst sein kann als das eigene Ich in seinem „Sich-Selbst-Bewusst-Sein im Hier und Jetzt“),

45 Systematische Untersuchungen zur Fragwürdigkeit von Wahrnehmungen gibt es z. B. bei Zeugenbefragungen. Obwohl alle Zeugen das „Gleiche“ gesehen oder gehört haben, ist die Spannbreite der berichteten „Ereignisse“ erstaunlich. Siehe Kriminologie-Lexikon online (www.krimlex.de), Prof. Dr. Thomas Feltes, Ruhr-Universität, Bochum, Stichwort Aussage- und Vernehmungpsychologie. Jede Wahrnehmung wird von Erfahrungen, Erwartungen, Einstellungen und z. B. Vorurteilen beeinflusst. Bereits die Erinnerung an Wahrgenommenes, erst recht Gespräche darüber verändern das ursprünglich Wahrgenommene. Bewusstmachung ist eine Transformation in den Kontext des eigenen Verstehens, die Übersetzung in die eigene Sprache eine weitere „Nachjustage“ unter den Aspekten Glaubwürdigkeit (kann das so gewesen sein) und Vermittelbarkeit (was bin ich in der Lage auszudrücken).

46 Alles, was dauerhaft im Gedächtnis und Bewusstsein bleibt, hat eine ästhetische (haptische, akustische, visuelle, gustatorische usw.) Komponente und kann über ästhetische Signale reaktiviert werden. Ein Geruch, der erinnert an; ein Bild oder Klang, der einen zurückversetzt in eine andere Zeit oder einen anderen Ort etc.

47 Dieser Transfer von Text in Vorstellungsbilder (oder Klang, Bild, Aktion, Film) ist das, was heute unter „Intermedialität“ subsumiert wird (siehe Helbig, Intermedialität, 1998; zur Geschichte Müller, Intermedialität, 1998, S. 31f).

wird alles – Vergangene, Zukünftige – zur Interpretation im Sinne von (aisthetischen, begrifflichen) Konstruktionen und Vorstellungen.

Aussagen über *Vergangenes* sind entweder Auslegungen (Be- oder Umschreibungen) von selbst Erlebtem (eigene Erinnerungen) oder durch andere Überliefertes (deren Erinnertes, meist in sprachlicher Form), das in Form medialer Objektivationen (Text, Gesten, Objekte) weiter gegeben wird.⁴⁸

Erinnerungen oder Beschreibungen von Anderen haben zusätzlich die Hürde der Codierung in (deren) Sprache oder Zeichen zu überwinden (Zeichenvorrat, Sprachvermögen und -verständnis; siehe Semiotik) und inkludieren zwangsläufig eine zweite Ebene der möglichen Fehlinterpretation, da die Zeichennutzung sogar bei an sich gleichem Zeichenvorrat abweichen kann.

Aussagen über oder für die *Zukunft* bleiben notwendig hypothetisch und spekulativ, bis sie beobachtet (und wiederum interpretiert) werden können – und sich nahtlos in das Beobachtete und Interpretierte einreihen. Für das Bewusstsein bleibt nur Gegenwart, ergänzt um Kognitionsleistungen (begriffliche und asthetische Erinnerungen und Vorstellungen) in beide Zeitrichtungen: Vergangenheit als Erinnertes (wenn auch als nachträglich variierte Konstruktion), Zukunft als Projiziertes bzw. Vorstellung oder Vision. Die „tatsächliche“ Gegenwart ist ein minimales Zeitfenster der Präsenz zwischen eben gerade und gleich (siehe Tab. 1.1).

Dabei ist zu berücksichtigen, dass kognitive Konstruktionen⁴⁹ nicht an die Verbal-
sprache und/oder Begriffe gebunden sind, sondern gleichermaßen Erinnerungen

48 (Eigene) Erinnerungen sind wenig zuverlässig, sie verändern sich. Das betrifft nicht nur das Vergessen, sondern auch die „Nachjustage“, mit der das Erinnerte in Einklang mit dem sich ändernden Selbstbild gebracht wird. Erinnerungen müssen für den sich Erinnernden „stimmen“. Neben der biologischen Plastizität des Gehirns steht so die biografische Plastizität des Erinnerns. Das bedeutet: Das Gedächtnis „speichert“ nicht im Verständnis eines mechanischen oder digitalen Speichers, sondern arrangiert, kombiniert und ändert (manipuliert) Erinnerungen nach Bedarf und aktuellem Interesse. Ohne es weiter ausführen zu können, sollte man sich vergegenwärtigen, dass das, was man jemandem sagt oder zeigt, nicht das ist, was ein Gegenüber hört oder sieht und schon gar nicht das, was er oder sie von diesem Kommunikationsakt erinnert. Wahrnehmen und Erinnern sind individuelle Akte, über die man sich verbal verständigen kann, ohne eine Identität (im Verständnis der Übereinstimmung) gewährleisten oder einen Anspruch auf Dauerhaftigkeit des Erinnerns ableiten zu können.

49 Der Begriff der Kognition wird in Kap. 1.6 als „Einheit von Denken und Handeln“ definiert und in diesem ganzheitlichen Verständnis benutzt.

und/oder Visionen bzw. Projektionen für Klänge, Bewegung, Raumerfahrung, Geschmack oder Geruch usw. sein können, die man als Erfahrungen (bewusst oder unbewusst) gemacht hat.

Tabelle. 1.1: Kognitive Konstruktionen zu Bewusstsein und Zeit

Vergangenheit	Gegenwart	Zukunft
Erinnern als ästhetisches und begriffliches Erinnern, Bild-, Klang-Körper-Gedächtnis als „Repertoire“	gegenwärtiges Wahrnehmen und Denken, Bewusstsein und Sinnlichkeit	Vorstellung, Phantasie, Vision und Projektion, nicht nur visuelle Imagination
Was war und schon nicht mehr ist: (modifizierte) Erinnerung und (Körper-)Gedächtnis	Was gerade ist: konkrete Sinneseindrücke und die Suche nach deren Bedeutung (Relevanz, und Begriff)	Was werden kann: was jemand sich vorstellen kann (sinnlich und begrifflich)
erinnerte, revidierte, selektierte, „nachjustierte“ Interpretationen	konkrete Interpretation aufgrund aktueller Sinnesreize, gegenwärtiges Verständnis	Mögliches (Hypothese, Prognose, Spekulation, Wunsch, Antizipation u.v.m.)

Sinnliche Eindrücke, die als Qualität erlebt wurden, können als sinnliche Qualität erinnert und mental abgerufen werden, mit physischen und psychischen Reaktionen und dazugehörigen körperlichen Symptomen (Erregung, Pulsbeschleunigung, schnellere Atmung oder Entspannung, Beruhigung etc.).⁵⁰

50 Asthetischen Erinnerungen lassen sich gezielt abrufen, indem man sich Dinge oder Situationen vorstellt: „Essen bei der Mutter, Weihnachten zu Hause, Sommer am Strand“ usw. Man „sieht, erlebt und schmeckt“ ohne realen Anlass. So funktioniert sinnliches Erinnerung ohne konkreten, sinnlichen Anlass, da man neben dem Begriff immer auch die Anschauung bzw. die ästhetische Erinnerung „parat“ hat. Für die Kommunikation über diese Eindrücke, Erlebnisse und Erfahrungen, müssen sinnliche Eindrücke (Qualitäten) allerdings in Verbalsprache gefasst werden.