

# Methoden





Film kann, in dieser Weise, nur schwerlich Inhalt eines Buches sein, selbst wenn er von einer CD-ROM beinhaltet wird. Buch und Film sind unterschiedliche „Medien“, CD-ROM wieder ein anderes, Unterrichtsmaterial ist noch etwas ganz anderes ...

Von solchen Kategorienfehlern handelt dieses Buch.

## Methoden

Methode: Immer, wenn von diesem, jetzt im Moment gelesenen #Text die Rede ist, setze ich ein entsprechendes Zeichen # vor das Wort „Text“. Das hat zwei Gründe:  
1. In der HyperText Markup Language (HTML) steht dieses Zeichen am Anfang der Adresse eines Verweises, der auf das Dokument, aus dem heraus verwiesen wird, selbst verweist.<sup>8</sup>  
2. Nimmt man das Zeichen # als ↑Bild, dann zeigt es vier Überkreuzungen von Linien, ein Geflecht, eine Textur. #Text ist ein Gewebe. »Everything is deeply intertangled« schrieb Ted Nelson, Erfinder des Wortes „HyperText“.<sup>9</sup>

Es behandelt derartige Kategorienfehler auf verschiedene Weise. Eine Methode der Behandlung lässt sich ablesen anhand des Films. Dazu müsste er rezipiert werden.<sup>10</sup> In diesem #Text wird über den Film nicht viel mehr gesagt werden.<sup>11</sup>

Eine andere Methode der Behandlung von Kategorienfehlern wird deutlich anhand der CD-ROM. Die CD-ROM wurde im Anschluss an den Film-Essay und von diesem ausgehend produziert mit dem Ziel, die neuen Möglichkeiten, die die so genannten „Neuen Medien“ bieten, fruchtbar zu machen für den Gebrauch als Unterrichtsmaterialien. Die Rezeption der CD-ROM kann ohne Beachtung des Films und des #Textes zu Verwirrung führen.

Der #Text sollte als eine sehr komplexe bildungstheoretische „Bedienungsanleitung“ für die CD-ROM aufgefasst werden. Was das heißt und wie – genau – Film, CD-ROM und #Text zusammenhängen, ist eine recht verwickelte Angelegenheit, die mit dem experimentellen Aufbau des darzustellenden Forschungsprojekts zusammenhängt.

8 Zum Beispiel stellt der HTML-Code `<a href = „#ziel“> HyperLink </a>` ein Wort, nämlich „HyperLink“, dar. Ein Klick mit der Maus auf das Wort würde das Dokument, das den HyperLink enthält, zu einem Ort im gleichen Dokument springen lassen, der mit `<a name = „ziel“> LinkZiel </a>` benannt ist.

9 Ted Nelson zählt zu den einflussreichsten Figuren des HyperText-Diskurses. Als der studierte Philosoph in den späten 1950er und frühen 1960er Jahren über Vanevar Bushs Artikel »As we may think« und über das ↑Bild des »Xanadu« in Samuel Taylor Coleridge's »Kubla Khan« stolperte, begann er mit Überlegungen, die beginnende Entwicklung der Informationstechnologien für so genannte »creative tools« zu nutzen, die die Produktion und Rezeption von Text radikal ändern sollten. In dem 1982 erschienen Aufsatz »A New Home for The Mind?« entwirft er den Computer als eine nicht-sequentielle „literarische Maschine“, die es dem Leser erlaubt, durch das „Zusammenschneppeln“ von Text-Fragmenten eigene Versionen eines Textganzen zu kreieren, einer Maschine, die die gegenseitigen Abhängigkeiten und Verknüpfungsmöglichkeiten von Ideen der Literatur, Kunst, Musik und Wissenschaft deutlich machen würde. Vgl. Nelson, Theodor: A New Home for the Mind? in: Datamation, Nr. 28, March/1982 (zitiert nach einer zurzeit nicht online verfügbaren Website, 10.10.2001); Bush, Vanevar: As we may think. In: Atlantic Monthly, Nr. 176, July/1945, 101 – 108, <http://www.theatlantic.com/unbound/flashbks/computer/bushf.htm>; zu Coleridge's »Xanadu« vgl. <http://xanadu.com.au/xanadu/faq.html>.

10 Gehen Sie dazu zunächst wie folgt vor: Folgen Sie den Anweisungen der Installationsanleitung (# Zusammenhänge / Ursprung 2.0 / Installationsanleitung CD-ROM), um die Software „Ursprung 2.0“ zu installieren. Nach dem ersten Programmstart geben Sie einen Benutzernamen ein und warten danach bis sich nichts mehr von selbst tut. Schieben Sie dann die Maus in die rechte obere Ecke des Bildschirms. Es klappt ein Menü aus. Wählen Sie den Item „Film“ aus. Sobald das Interface »Film« erschienen ist (großes schwarzes Rechteck auf weißem Hintergrund), schieben Sie die Maus an den rechten Bildschirmrand. An den sich im Zählwerk ändernden Zahlen erkennen Sie, dass der Film läuft.

11 Vgl. lediglich # Anwendungen / application / Ein Projekt der Rezeption

# Setting

Man könnte sagen, diese Arbeit befasst sich mit „Neuen Medien“.

## „Neue Medien“

Allerdings, während ich diese Worte schreibe, feiert der PC gerade seinen 20sten Geburtstag und das World-Wide-Web ist ungefähr so alt wie meine „große“ Tochter: 11 Jahre.<sup>12</sup> „Die Kinder sind aus dem größtmöglichen raus“, könnte man sagen (wenn die Relationen, um die es dabei geht, im Maßstab einer menschlichen Generation befriedigend vermessen werden könnten). Dies ist *ein* Grund dafür, dass ich die (immer noch) so genannten „Neue Medien“ in Anführungszeichen schreibe, immer noch.

Als die „Neuen Medien“ noch neu waren und ich Anfang der 1990er Jahre erste praktizierende Bekanntschaft mit den „neuen Geräten“, die damit zumeist gemeint sind, machte, stand noch die Frage im Raum, ob die „Neuen Medien“ überhaupt in irgendeiner Weise für erziehungswissenschaftliche Belange relevant seien.

## Erziehungswissenschaft

Kunst-Pädagogen genießen eine gewisse Narrenfreiheit, was den Belang der Dinge, mit denen sie sich beschäftigen, angeht. Als Kunst-Pädagoge<sup>13</sup> nutzte ich damals diese Narrenfreiheit, um mich praktizierend – „künstlerisch“ praktizierend müsste man wohl sagen, aber auch dies in Anführungszeichen – mit dem zu beschäftigen, was damals noch als exotisch Anmutendes zumeist aus sicherer Distanz bestaunt wurde: „MultiMedia“, „HyperText“, „e-mail“, „World-Wide-Web“, „virtual reality“, „Cyberspace“ usw.

Inzwischen sind „Schulen am Netz“, Lehrer bilden sich fort in „Powerpoint“ und „Informationssuche weltweit im WWW“ oder sind gerade „Intel-Master-Teacher“<sup>14</sup> geworden. Dass man um die „Neuen

12 1990 wurde von Tim Berners-Lee am European Laboratory for Particle Physics, Genf, (CERN) das HyperTextTransferProtocoll (HTTP) und die HyperText Markup Language (HTML) entwickelt. Das HTTP setzt auf die schon älteren Protokolle TCP/IP (Transmission-Control-Protocoll / Internet-Protocoll) auf und regelt das Handling von HyperTexten, die via HyperLinks mit anderen Dokumenten im Netz in Verbindung gebracht werden können. 1992 wurde der Code weltweit frei gegeben. 1993 wurde der erste Browser, „Mosaik“ vorgestellt. Irgendwann also zwischen 1990 und 1993 wurde das WWW „geboren.“

13 Als Student der Kunstpädagogik habe ich zusammen mit meinem Hochschullehrer Karl-Josef Pazzini seit 1993 ausgehend von einem einzigen MultiMedia-Arbeitsplatz, der dem Lehrstuhl für Ästhetische Erziehung, Fachrichtung Bildende Kunst (Fachbereich Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg) zur Verfügung stand, ein MultiMedia-Studio aufgebaut. Erst im Sommersemester 2000 wurde dieser überaus innovative Forschungs- und Entwicklungs- und Lehrbereich in das allgemeine Medienzentrum des Fachbereichs eingegliedert. Zuvor war das MultiMedia-Studio in den Arbeitsräumen Karl-Josef Pazzinis untergebracht und arbeitete überwiegend im Bereich der Ausbildung von Kunstpädagogen (vgl. dazu auch <http://mms.uni-hamburg.de> und <http://kunst.erz-wiss.uni-hamburg.de>).

14 Vgl. das Programm „Intel Lehren für die Zukunft“, es wird technisches KnowHow auf relativ niedrigem Niveau und beschränkt auf eher durchschnittliche Softwareprodukte an sogenannte „Masterteacher“ vermittelt. Pädagogische Reflektion findet nicht statt, Beispiele zum Einsatz der „Neuen Medien“ in der Schule bewegen sich auf einem

Medien“ keinen pädagogischen Bogen machen kann, ist wohl inzwischen allgemein akzeptiert. Sie sind jetzt da, die kürzlich geforderten Computer in jedem deutschen Klassenraum. Alles ging sehr schnell, schneller als wir es von dieser Institution gewohnt sind. Die Wirtschaft hat geholfen, und auf Tempo gedrängt. Sie hat ein Eigeninteresse an der – wie es heißt – „Medienkompetenz“ der heranwachsenden Generationen.

### „Medienkompetenz“

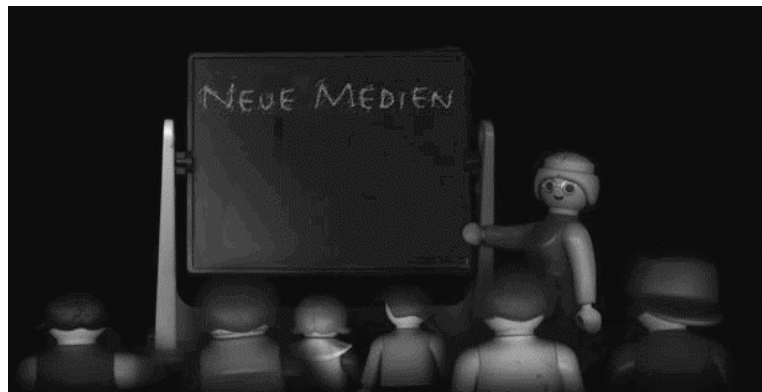
Während die Erziehungswissenschaft größtenteils noch überlegte, ob denn die „Neuen Medien“ überhaupt irgendeine Relevanz für das pädagogische Tun haben sollten, wurde die Schule, das kann man wohl so – ohne Anführungszeichen – sagen, überrumpelt: Da stehen sie plötzlich, die Computer, zum Teil besser ausgestattet, als man zu nutzen vermag. Und mit den Computern ist da auch plötzlich das Internet, mitten im Klassenraum.

Aber das scheint kaum jemand so recht bemerkt zu haben. Sonst hätte inzwischen die Frage, wenn schon nicht beantwortet, so doch zumindest ernsthaft gestellt werden können, die ich Hartmut von Hentig als Vorwort vor diesem #Text habe fragen lassen. Etwas anders formuliert stellte Ted Nelson dieselbe Frage bereits 1982:

»An important choice faces us: let the computer perpetuate archaic methods of publishing, or use it to vault our minds into a hyperspace of thought.«<sup>15</sup>

### A HyperSpace of Thought

Fig. 1.2: Die „Neuen Medien“ halten Einzug in die Schule (Torsten Meyer, Mixed Media, 2000)



„Heute nehmen wir die Neuen Medien durch“, möchte man sich als Sprechblase an den Kopf der Playmobilfigur, die da als „Lehrerin“ auftritt, hinzudenken. Aber was heißt das, die „Neuen Medien“ durchnehmen? Sollen sie „Gegenstand“ des Unterrichts sein wie „Die

fachdidaktischen Niveau, das eher aus tieferer Vergangenheit stammt denn aus der Zukunft. Vgl. <http://www.intel.com/deutsch/education/bildung/zukunftlehren.htm> (10.10.2001)

<sup>15</sup> Nelson, A New Home ..., ebd.

Fledermaus“, „Die Analysis“, „Die Aufklärung“? Oder gar „Die Geschichte“, „Die Physik“, „Die Kunst“? Im ersten Fall würde sich die Frage stellen, im Rahmen welchen Faches das geschehen kann, im zweiten, wann und von wem eine entsprechende Didaktik der „Neuen Medien“ erarbeitet würde und was deren Inhalt sein könnte.

### Simplifikationen

Meiner Beobachtung nach wird in den weitaus meisten Schulen in der Weise der »archaic methods« verfahren. Der Computer wird nicht als ›Medium‹ thematisiert, sondern, wenn überhaupt, eingesetzt als digitaler Overheadprojektor.<sup>16</sup> Was die Alternative, ein »hyperspace of thought« sein könnte, welche Folgen »dieses Gerät« für den »Lehrplan des Abendlandes« haben könnten, wird schlicht übergangen oder nicht einmal als (immer noch) offene Frage wahrgenommen.

Daran ändert auch (bzw. gerade) die Diskussion um den „neuen pädagogischen Schlüsselbegriff“ der „Medienkompetenz“ nicht viel, wenn sie auf einem Niveau geführt wird, das „Medienkompetenz“ auf eine Qualifikation beschränkt sieht, die „für nahezu alle denkbaren Berufsfelder“ als „basal“ angesehen wird und zumeist so etwas meint wie „fachgerechten Umgang mit dem Computer“ in einem eher technisch verstandenen Sinn. Damit wird nicht nur eine simplifizierende Vorstellung davon deutlich, was unter einem *kompetenten Umgang* mit Computermedien zu verstehen sei, sondern – nur wenig interpoliert – eine ebenso simplifizierende Vorstellung davon, was der Sinn der Schule sei. Nach meinem Verständnis geht es um mehr als die zukünftige Gewährleistung von wirtschaftlich effektiven Arbeits- und Produktionsprozessen.

### Fremdworte

Während der „neue pädagogische Schlüsselbegriff“ in aller Munde ist und weit über die Grenzen des pädagogischen Feldes hinaus zum schillernden In-Begriff avancierte, weil seit dem Auftauchen der „Neuen Medien“ „Medienkompetenz“ als „Voraussetzung zur Bewältigung der Zukunft“ in der so genannten „Mediengesellschaft“ gilt, verliert ein demzufolge wohl „alter pädagogischer Schlüsselbegriff“ zunehmend an Schärfe. Selbst aus erziehungswissenschaftlich professionalem Munde ist als eher geringschätzig Frage zu hören: »Bildung? Was soll denn das sein?«

Auch Michael Wimmer gewinnt – allerdings erheblich vor- und weitsichtiger – den Eindruck, »daß das, was „Bildung“ als Titel und Thema aufruft und uns zu denken aufgibt, unklarer und unsicherer ist als je zuvor.«<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Vgl. dazu Meyer, Torsten: Jenseits der nun digitalen Overheadfolien. In: Grimm, Andrea; Bock, Bernhard (Hg.): Welche Schule braucht die Zukunft unserer Welt? Niedersächsische Schulen entwickeln Ideen und Projekte zur EXPO 2000, Rehburg-Loccum 2000 (Loccum Protokoll 64/99), 133 – 142

<sup>17</sup> Wimmer, Michael: Die Gabe der Bildung. Überlegungen zum Verhältnis von Singularität und Gerechtigkeit im Bildungsgedanken. In: Masschelein, Jan; Wimmer, Michael (Hg.): Alterität, Pluralität, Gerechtigkeit: Randgänge der Pädagogik. St. Augustin: Academia 1996, 127 – 162, 127

## Methoden

Aus diesem Grund werde ich folgend das Wort „Bildung“ durch die Einfassung in Zeichen hervorheben, die andeuten sollen, dass zwischen Ihnen ein Fremdwort steht, dessen Bedeutung im Moment nicht ermittelt werden kann und es demzufolge vorläufig als Fremdwort stengelassen werden muss.

### Grundlagenforschung

Dieses Setting ruft nach grundlegenden Fragen. Auch solchen, auf die die Antworten längst gegeben zu sein scheinen. Was ist, war, soll sein, ein „pädagogischer Schlüsselbegriff“? Welche Funktion und welcher Stellenwert kommt, kam und wird ihm zukommen? Was ist ein ›Medium‹? Was „Virtualität“, „mediale Vermitteltheit“ (und was nicht?), was, anders herum gefragt, ist Darstellung (und was nicht?), was überhaupt Darstellbarkeit? Was ist Kompetenz und demzufolge also „Medienkompetenz“?

Und wie und von wem ließe sich darüber vermutlich produktiv forschen?



## Prozess

Was kann ein interdisziplinäres Forscherteam, bestehend aus einem Erziehungswissenschaftler, einem Künstler und einem MultiMedia-Produzenten, beitragen zu der Frage, inwieweit der Begriff der „Medienkompetenz“, von dem behauptet wird, er sei ein „neuer pädagogische Schlüsselbegriff“, den „alten pädagogischen Schlüsselbegriff“ ›Bildung‹ ersetzen oder ergänzen kann?

So etwa ließe sich die Ausgangsfrage des Forschungsprojekts formulieren, allerdings nur nachträglich.

### Das erste ↑Bild ...

»Das erste Bild, das er mir schickte, ...« könnte eine Geschichte des Forschungsprozesses beginnen. Ich würde mich damit selbst zitieren. Und schon wäre es eher ein Gedichte, denn ein Geschichte: »Das erste Bild, das er mir schickte, ...« Dies sind genau die Worte, mit denen der Film-Essay »Der Ursprung der Bilder« beginnt.

Das erste ↑Bild, von dem man vielleicht sagen könnte, es sei so etwas wie der „Ursprung“ oder das Initial des hier darzustellenden Forschungsprozesses, zeigte mir Karl-Josef Pazzini Anfang 1995: »Sehen Sie mal, Herr Meyer, ...« Er hielt mir eine Seite aus der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vor die Augen, auf der ein Photo abgedruckt war, das zwei Kameramänner zeigt, die eine leere Wand filmen.

Mit diesem ↑Bild nimmt der Plot des Film-Essays seinen Lauf. Wer den Film vor dem #Text rezipiert hat, fühlt sich erinnert: »Das erste Bild, das er mir schickte, hatte er aus der Zeitung herausgerissen.«

Man könnte jetzt mutmaßen, „er“, der, der im Film Absender der ↑Bilder-Schickungen ist, wäre – nicht nur in diesem ersten Fall – Karl-Josef Pazzini. Damit wäre eine der offenen Fragen des Filmes beantwortet. Aber das ist nicht richtig, die offene Frage, wer der Absender der ↑Bilder ist, ist ein dramaturgisches und konzeptionelles Element des Filmes. Sie wird nicht beantwortet. Dieser #Text dient nicht dazu, den beigelegten Film zu *erklären* in dem Sinne, dass das, was im Film verdichtet ist, im #Text entdichtet würde. Das Inhaltsverzeichnis macht es deutlich, dieser #Text ist auch ein Ge-Dicht.

Dieser #Text ist, ebenso wie der Film eine Antwort auf die oben skizzierten Grundlagenfragen. Der darzustellende Forschungsprozess wird durch den #Text und den Film und die CD-ROM, die diesen beherbergt, dokumentiert. Alle drei Produkte sind Ergebnisse des Forschungsprozesses, der, wenn man das überhaupt an *einem* Ereignis oder *einem* Gegenstand festmachen kann, motiviert wurde durch das ↑Bild, das mir Karl-Josef Pazzini Anfang 1995 zeigte. Alle drei Produkte „behandeln“ – diese Anführungszeichen geben Auskunft darüber, dass das dazwischen stehende Wort in einer „uneigentlichen“ Bedeutung verwendet wird. Man sagt „behandeln“, aber das trifft nicht genau das, was gesagt werden soll. Ein Wort, eine Formulierung, die



Fig. 1.3: Das erste Bild, das er mir schickte ... (vgl. CD-ROM)

genau das sagt, was intendiert ist, gibt es nicht oder fällt mir (jetzt) nicht ein oder würde zu umfangreich. Darum wähle ich die *Formulierung* durch Anführungszeichen<sup>18</sup> –, alle drei Produkte „behandeln“ den selben „Gegenstand“ auf je unterschiedliche Weise, aus je unterschiedlichen Perspektiven und mit je unterschiedlichem Ausgang. Das, zusammen, ist das Ergebnis des Forschungsprozesses.

Karl-Josef Pazzini zeigte mir also Anfang 1995 das ↑Bild, von dem eben die Rede war, weshalb ich dem Wort „Bild“ ein entsprechendes Zeichen voranstelle. Es verweist. Ich habe es mir aus Wörterbüchern, Lexika, Enzyklopädien geliehen. Manche sagen, es wäre ein Vorläufer des HyperLinks,<sup>19</sup> eines vielleicht als rhetorisches Mittel zu bezeichnenden spezifischen Elements von HyperTexten. Ein „Gegenstand“ (im Sinne von etwas, das entgegen steht, um das man dann vielleicht einen Bogen machen muss) meines Forschungsprozesses, das lässt sich aufgrund dieser „Formulierung“ von Verweisen vermuten, sind die so genannten „Neuen Medien“, HyperTexte zum Beispiel. Aber auch solche – das könnte die Verwendung von Anführungszeichen hier andeuten –, die jetzt zu den alten gezählt werden, aber irgendwann einmal „Neue Medien“ waren, die „Enzyklopädie“ zum Beispiel.

### Werkzeugen

Aber das, die „Enzyklopädie“ als irgendwann einmal „Neues“ ›Medium‹ ist ein Vorgriff. Das erste ↑Bild war zunächst nur ein Anstoß, einen Film zu produzieren. Ich hatte zuvor viel im Bereich Analog-Video gearbeitet und die mir nun zur Verfügung stehenden Geräte erlaubten, Filme *digital* zu erstellen. Das hatte den großen Vorteil, dass das ↑Bild animiert werden konnte, *bearbeitet*, z.B. übermalt werden konnte (ohne dass der Zeitungsausschnitt darunter mechanisch zu leiden hatte). Diese technische Möglichkeit machte die Konzeption eines Drehbuchs denkbar, weil realisierbar, in dem einer der abgebildeten Kameramänner losgehen konnte, um das verloren gegangene ↑Bild zu suchen. Die technisch realisierbare Möglichkeit, erlaubte ein anderes Drehbuch, eine andere, für mich neue Konzeption von Film.

Aus dieser Möglichkeit entwickelte sich die Idee, einen Film zu machen, der nur aus nachträglich digital animierten Standbildern besteht.

Neben diesen technisch neuen Möglichkeiten spielte das ↑Bild selbst, als ein ↑Bild, das das Fehlen von ↑Bildern zeigt, eine Rolle für die Entwicklung des Plots. Wichtig festzuhalten ist, dass ich die „Neuen Medien“ zunächst als „Neue Werkzeuge“ nutzte. Das Projekt war bis

<sup>18</sup> Sprach- oder darstellungsmethodische Zwischen- und Randbemerkungen mögen üblicherweise in Fußnoten abgehandelt werden, hier jedoch scheint es mir gegeben, dem mehr und zentraleren Raum zu lassen.

<sup>19</sup> Vgl. Idensen, Heiko: Hypertext – Fröhliche Wissenschaft? in: Warnke, Martin; Coy, Wolfgang; Tholen, Christoph (Hg.): Hyperkult. Geschichte, Theorie und Kontext digitaler Medien. Frankfurt/M: Stroemfeld/Nexus 1997, 151 – 190, 155f

dahin nur das Projekt, einen Film über fehlende ↑Bilder zu machen und dabei digitale Werkzeuge zu verwenden.

Die Idee, eine CD-ROM zu produzieren, ist dem einfachen, sehr pragmatischen Grund entsprungen, dass ich alles Material, das zwecks Film-Produktion angesammelt wurde, digitalisiert auf den Festplatten der Computer gespeichert hatte. Die erste Version der CD-ROM war gedacht als ein Werkzeug zur Analyse dieses einen spezifischen Films. Es sollte funktionieren wie ein umgekehrter Film-Baukasten. Der Film sollte nachträglich, im Anschluss an die Rezeption, in seine Bestandteile zerlegt werden können, um daran verschiedene Aspekte der Filmproduktion reflektieren zu können.

### Ordnen

Was daraus innerhalb von vier Jahren Entwicklungszeit geworden ist, hat damit nur noch wenig zu tun. Die Arbeit an der CD-ROM führte notwendig zu einem anderen Umgang mit den „Neuen Geräten“. Zwar habe ich den Computer weiterhin als ein Werkzeug verwendet, aber das Werk, das damit erzeugt wurde, war ein ganz neues, eines, das nicht mit anderen, vielleicht nur weniger effizienten Werkzeugen auch hätte erzeugt werden können.

Erst die Produktion, und wechselweise damit die Konzeption einer *hypermedialen* Anwendung hat mir deutlich gemacht, was den Computer *als* Werkzeug vom Computer *als* ›Medium‹ so grundlegend unterscheidet,<sup>20</sup> dass Hartmut von Hentig Auswirkungen auf den »Lehrplan des Abendlandes« prognostiziert.

Der erste Schritt war, an den oben erwähnten „umgekehrten Filmbaukasten“ ein Schlagwortregister anzuhängen. Das ist eigentlich nichts Aufregendes, das gibt es auch in „Alten Medien“. Es wird dann aufregend, wenn es technisch realisiert wird. Der abstrakte Klartext der notwendigen Algorithmen steht im krassesten Widerspruch zum Umgang der Kunst mit den ↑Bildern als dem immer wieder Besonderen. Plötzlich steht die faszinierende Knappheit<sup>21</sup> des Programmiercodes der poetischen, ausschweifenden, verwickelnden Sprache der Kunst gegenüber. Plötzlich müssen die „Inhalte“ knapp, abstrakt und verallgemeinerbar sein. Knappheit ist das Prinzip der Programmierbarkeit selbst, eine ihrer Voraussetzungen ist Verallgemeinerung bzw. Verallgemeinerbarkeit. Plötzlich ist das ↑Bild der eine leere Wand filmenden Kameraleute nur noch die temporäre Füllung einer Variable, einer vollkommen verallgemeinerten, von ihrem „Inhalt“ absolut abstrahierten Hülse.

Die Verallgemeinerbarkeit jedoch eröffnet die Möglichkeit, neben dem alphabetischen Schlagwortregister auch ein chronologisches Verzeichnis der Film-Materialien zu integrieren, eine dritte Ordnung gewissermaßen (wenn die durch den Film gegebene als erste ↑Ord-

<sup>20</sup> Vgl. dazu auch Bolz, Norbert; Kittler, Friedrich A.; Tholen, Georg Chr. (Hg.): *Computer als Medium*. München: Fink, 4. Aufl. 1999 (Literaturanalysen und Medienanalysen 4)

<sup>21</sup> Winkler, Hartmut: Über Rekursion. Eine Überlegung zu Programmierbarkeit, Wiederholung, Verdichtung und Schema, <http://www.rz.uni-frankfurt.de/~winkler/rekursio.html> (11.2.1999)

nung angesehen wird). Eine vierte Ordnung verbirgt sich in dem HyperLink-Netz, durch das die einzelnen Materialien untereinander zusammenhängen. Weitere Ordnungen werden vorstellbar, wenn der Benutzer die vier vorgegebenen Ordnungen umschreiben kann, indem er neue HyperLinks setzen und vorhandene ändern kann, indem neue Materialien addiert und vorhandene gelöscht werden können ... Es deutet sich die Möglichkeit eines „Schulbuchs“ an, das mit perforierten Seiten und inklusive Bastelset, bestehend aus Schere und Klebstoff, ausgeliefert würde, um potentiell alle Seiten herausreißen, umsortieren und beliebige andere an ihrer Stelle einkleben zu können.

### Disziplinen

Während der Film noch als alleiniges Produkt des Künstlers im Team gesehen werden kann, das hin und wieder interessehalber durch den Erziehungswissenschaftler begutachtet und auf eventuelle Brauchbarkeit zu Bildungszwecken besehen wurde, musste bei der CD-Produktion der MultiMedia-Produzent, der bislang nur durch gelegentliche technische Ratschläge an den Kunstproduzenten in Erscheinung getreten war, notwendigerweise eine größere Rolle übernehmen. Auch dies wurde von dem Erziehungswissenschaftler mit eher beiläufigem Interesse beobachtet.

Als sich jedoch abzeichnete, worauf das verallgemeinernde Treiben hinauslaufen könnte – prinzipiell –, hatte es mit der Beiläufigkeit, mit der reinen Beobachterperspektive überhaupt ein Ende.

»Die Pietätlosen behaupten, dass in der Bibliothek der Unsinn an der Tagesordnung ist und dass das Vernunftgemäße (ja selbst das schlicht und recht Zusammenhängende) eine fast wundersame Ausnahme bildet. Sie sprechen (ich weiß es) von der „fiebernden Bibliothek“, deren Zufallsbände ständig in Gefahr schweben, sich in andere zu verwandeln und die alles behaupten, leugnen und durcheinanderwerfen wie eine delirierende Gottheit.«<sup>22</sup>

So hat Jorge Luis Borges, lange vor dem Auftauchen der „Neuen Medien“ das Problem, über das ein Erziehungswissenschaftler stolpern muss, in der »Bibliothek von Babel« beschrieben. Kurz gefasst führt es zum „Karneval der Ordnungssysteme“.

### Thema

Das Problem, das »Ordnung im Potentialis«<sup>23</sup> (nicht nur) für erziehungswissenschaftliches Denken und pädagogisches Handeln darstellt, ist zwar ein relativ neues – Bernhard Waldenfels spricht von der »Krise der europäischen Moderne« –, aber keines, das spezifisch durch die „Neuen Medien“ ausgelöst wurde, wohl aber durch deren Auftauchen deutlicher in Erscheinung getreten ist.

22 Borges, Jorge Luis: Die Bibliothek von Babel. In: Zapata, José A. Friedl (Hg.): Jorge Luis Borges: Die Bibliothek von Babel. Erzählungen. Stuttgart: Reclam 1996, 47 – 56, 55

23 Vgl. Waldenfels, Bernhard: Der Stachel des Fremden. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 2. Aufl. 1991, 15ff

Unabhängig von den „Neuen Medien“ formuliert es Michael Wimmer als (rhetorische) Frage:

»Ist vielleicht aus dem modernen Bildungsdenken eine früher mitbedachte, aber dem Menschen unverfügbare Bedingung von Bildung ersatzlos gestrichen worden und verschwunden, die systematischen Stellenwert hatte und einen konsistenten Begriff von Bildung erlaubte, deren Fehlen aber in der Moderne zu Problemen des Bildungsbegriffs geführt hat, weil Bildung eben nicht als ein rein auf sich selbst gestützter Prozess verstanden werden kann, in dem das Subjekt aus sich heraus sein Selbst bildet?«<sup>24</sup>

*Mein Weg* zu dieser Thematik führte über die oben skizzierten Route. Ich habe mich ausgehend von der praktizierenden, zunächst „künstlerisch“ produzierenden, später programmierenden und konzeptionierenden Beschäftigung mit „Neuen Medien“ anfangs eher unabsichtlich dem Problem genähert, das auch unabhängig von den neuen Technologien an den Grundlagen dessen rührt, worauf Erziehungswissenschaft sich bezieht, ja vermutlich sogar sich beziehen muss.

*Mein Weg zu* und auch *innerhalb* dieser Thematik ist ein gemeinsamer, vielleicht manchmal nur gleichzeitiger Weg von Künstler, Multi-Media-Produzent und Erziehungswissenschaftler. Ich kann das nicht künstlich auseinanderhalten, und will das auch nicht, weil sich die gegenseitig befruchtenden Streitgespräche und -gedanken auf dem Weg als überaus produktiv erwiesen haben. Ich will das weder bezüglich der entstandenen Produkte, noch bezüglich des methodischen Vorgehens auseinander halten. Dieser #Text ist nicht ein nachträglicher Bericht des Erziehungswissenschaftlers, der das Tun der beiden anderen als etwas Ablösbares beschreibt. Es ist eine gemeinsame, diesmal schreibende Auseinandersetzung, die – nicht nur nebenbei – ihr ›Medium‹ ebenso mit thematisiert wie die beiden anderen Produktionen. Ich, als alle drei Beteiligten, kann und will das nicht beschreiben, ich kann aber so schreiben, dass offenbar wird, *dass* und *wie* geschrieben wird.

In den Katalog der durch Experiment zu klärenden Fragen sollte deshalb noch diese als methodische aufgenommen werden: Kann man schreibend das vernehmlich machen, was nicht beschrieben werden kann? Kann man ästhetisch bildend schreiben?

# Wege

Die aufgeworfenen Fragen fallen, soweit sie das Problem der Darstellung bzw. Darstellbarkeit betreffen, und das tun sie letztlich alle, in den Bereich der Ästhetischen Bildung. Meiner wissenschaftlichen Sozialisation<sup>25</sup> entsprechend verstehe ich das Ästhetische vor allem als Frage nach Darstellung und auch nach Darstellbarkeit. Darum ist auch das, was nicht wahrgenommen werden kann, weil es unsichtbar (z.B.), jedenfalls nicht problemlos darstellbar ist, ein Thema Ästhetischer Bildung.

Eine, wenn nicht *die* Methode Ästhetischer Bildung ist, die Dinge zu wörtlich oder zu bildlich zu nehmen. Man könnte das »metaphorologisch« nennen, etwa im Sinne Hans Blumenbergs,<sup>26</sup> oder, um es gleich einmal anzuwenden: „angewandte Tropenkunde“. Einen Begriff absichtlich, probierhalber nicht begrifflich zu nehmen, sondern sich blöd zu stellen, als wüsste man nichts von den terminologischen Vereinbarungen, das Ding beim Wort (oder das Wort beim Ding) zu nehmen, das wäre ähnlich der Blumenbergschen Metaphorologie. *Wahrscheinlichkeit* zum Beispiel, Blumenberg widmet diesem Wortbild ein ganzes Kapitel seiner »Paradigmen«, der *Schein der Wahrheit* ist zwar im terminologischen Begriff nivelliert, aber mit einer minimalen Wendung der Aufmerksamkeit wieder da.<sup>27</sup>

Nach Blumenbergs Verständnis springt die Metapher ein, wo eine »logische Verlegenheit«<sup>28</sup> die kategoriale Terminologisierung verhindert. So kann zwar die Frage nach dem *Wesen der Wahrheit* in ihrer Ungenauigkeit und ihrem hypertrophen Anspruch nicht Ausgang sein für einen theoretischen Diskurs mit dem Ziel *Aussagen* machen zu können. Es ist dennoch nicht ganz gleichgültig, wie sich die Frage immer wieder und nur in Metaphern ausgelebt und diese Unerreichbarkeit als Gegenständlichkeit *vertretend* vorstellig gemacht hat.

## Medien

Wenn ich im Kapitel # Medien eine vergleichbar hypertrophe Frage danach stelle, was ein ›Medium‹ ist, ist das nicht mehr streng metaphorologisch im Blumenbergschen Sinne. Während Blumenberg die Metapher als »wesentlich *historischen* Gegenstand«<sup>29</sup> betrachtet und dabei unterstellen muss, dass der Aussagende selbst keine Metaphorologie besitzen konnte, kann dies für meine Fragestellung nicht geltend gemacht werden.

25 Z.B. durch das DFG-Graduiertenkolleg „Ästhetische Bildung“, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg.

26 Vgl. dazu Blumenberg, Hans: *Paradigmen zu einer Metaphorologie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 2. Aufl. 1999, sowie Blumenberg, Hans: *Ausblick auf eine Theorie der Unbegrifflichkeit*. In: Haverkamp, Anselm (Hg.): *Theorie der Metapher*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1996, 438 – 454

27 Vgl. Blumenberg, *Paradigmen zu einer Metaphorologie*, 117ff

28 Ebd., 10

29 Ebd., 24

Ausgangspunkt für die Konzeption des Kapitels # Medien ist die Frage, die Boris Becker 1999 im Rahmen eines Werbespots für den Internet-Provider AOL gestellt hat: »Bin ich da schon drin oder was?« Er hat damit ein geflügeltes Wort – einen Kult geradezu – geschaffen für das „Drin-Sein“ im Internet. Er sitzt vor einem Computer und glotzt ungläubig auf den Monitor. Er hat gerade (und offenbar erfolgreich) einen Internetzugang über AOL eingerichtet und kann es selbst noch nicht glauben. AOL möchte uns damit sagen, dass es furchtbar einfach ist, über AOL ins Internet zu kommen. Es erfordert nicht mehr an „Medienkompetenz“ als ein freizeitsurfender Tennisspieler durchschnittlich mitbringt.

Nimmt man Boris Becker beim Wort, dann stellt sich die Frage: Wo „drin“ ist er, wenn er meint, „drin“ zu sein im Internet? Wenn er „drin“ sein kann im Internet, dann müsste ja das Internet ein Raum sein oder ein Behälter, eine Schachtel oder ähnliches, jedenfalls etwas, wo etwas oder jemand „drin“ sein kann.

Mit einiger Sicherheit wird man nicht davon ausgehen können, dass den Werbetextern, die diesen Spot ersonnen haben, nicht bewusst war, dass hier eine Metapher und nicht ein terminologisch gesicherter Begriff verwendet wird. Offenbar existiert aber – zumindest aus der (unterstellten) Sicht des *Users* – eine »logische Verlegenheit«, für die hier die Metapher des „Behälters“ einspringt.

Im Kapitel # Medien werde ich bezüglich des terminologisch scheinbar gesicherten Begriffs ›Medium‹ gewissermaßen eine „umgekehrte“ Metaphorologie betreiben. Ich werde verschiedene „Behältnisse“ auf Brauchbarkeit für die Klärung der Frage nach dem *Sein* des ›Medium‹ untersuchen, nämlich ein Filmstudio in dem Film »The Truman Show«, die Höhle im Gleichnis Platons und eine Art „Postkasten“, den ich Jacques Derridas Nachdenken über »Die Postkarte«<sup>30</sup> verdanke. Es wird dabei ein Verständnis von ›Medium‹ entwickelt, das einer »absoluten Metapher« nahe kommt als etwas, das »sich nicht ins Eigentliche, in die Logizität zurückholen lässt«,<sup>31</sup> und die Rede von der „medialen Vermitteltheit“ ad absurdum führt.

Mit Hilfe von Theoriestücken der poststrukturalen Psychoanalyse komme ich dabei an eine »Substruktur des Denkens«<sup>32</sup> heran, die sich insofern als ganz und gar medien-inkompetent erweist, als dass der eher am ↑Bild des Mütterlichen orientierten Metaphorik des Behaltens die entscheidende, weil unterscheidende und dadurch also eine *Schnittstelle* hinterlassende, *Funktion des ↑Vaters* als des *Dritten, Anderen* fehlt. Weil davon noch ausführlich die Rede sein wird, kennzeichne ich das Wort „Vater“ mit einem entsprechenden Zeichen. Die Explikation erfolgt an anderem Ort.

30 Derrida, Jacques: Die Postkarte von Sokrates bis an Freud und jenseits. 1. Lieferung: Envois/Sendungen. Berlin: Brinkmann & Bose, 2. Aufl. 1989 und Derrida, Jacques: Die Postkarte von Sokrates bis an Freud und jenseits. 2. Lieferung: Spekulieren – auf/über Freud. Berlin: Brinkmann & Bose 1987

31 Vgl. Blumenberg, ebd., 10f

32 Ebd., 15

## Interfaces

Metaphern, ↑Bilder im Allgemeinen, genießen in der Wissenschaft keinen guten Ruf. In ihnen »eilt der menschliche Geist seinem verantwortungsvollen Vollzug voraus.«<sup>33</sup> Davor warnt René Descartes gleich in der ersten Regel seines methodischen Programms: »Die erste Regel war, niemals eine Sache für wahr anzunehmen, ohne sie als solche genau zu kennen; d.h. sorgfältig alle Übereilung und Vorurteile zu vermeiden ...«<sup>34</sup>

Allerdings, im Sinne Descartes, der von der Möglichkeit einer Statik des Abbildungsverhältnisses zwischen dem Wahrgenommenen und dem Wahrzunehmenden ausgehen muss, damit die *perceptio clara et distincta* überhaupt möglich ist, kann derjenige, der die *Wahrheit* feststellt, für die *Wahrheit* nicht verantwortlich sein. Er ist nur Übermittler und nicht Urheber, nur *Zeuge*, aber nicht *Erzeuger*. Er ist somit selbst also eher Objekt der *Wahrheit* als deren Subjekt.

Kündigt man jedoch, wie ich dies mehrfach – z.B. mit Derridas Figur des »Facteur de la Vérité«, dem „Postboten der Wahrheit“<sup>35</sup> – unternehme, dieses »Stillhalteabkommen«<sup>36</sup> zwischen Wahrnehmungs-subjekt und -objekt, erscheint der „Sachverhalt“ als Produkt seiner Betrachtung. Spätestens seit Heisenbergs Unschärferelation und der damit verbundenen Feststellung, dass sich Bewegung und Position eines Elektrons nicht gleichzeitig messen lassen, wird davon ausgegangen, dass – grundsätzlich – Messung in das zu Messende eingreift. Nur die Blindheit gegenüber dem aktiven Part des Forscher-Subjekts, das seine wie immer geartete Messvorrichtung in das zu Messende einbringt, kann das Ergebnis seiner Messungen als Erkenntnis „objektiver“ Tatbestände begreifen.

Messung muss insofern verstanden werden als Darstellung des zu Messenden. Als performativer Akt, der etwas hervorbringt, was es vorher so – d.h. in für Wahrnehmung optimierter Form – nicht gab. In diesem Sinne muss auch wissenschaftliche Tätigkeit als Produktionsprozess begriffen werden. In den Produkten ihrer Tätigkeit ist der Prozess ihrer Produktion enthalten. Es ist »damit zu rechnen, dass Darstellung ins Dargestellte folgenreich eingreift.«<sup>37</sup>

In diesem Sinne ist auch dieser – aber sicher nicht nur dieser – #Text ein Interface, eine Benutzeroberfläche für seinen „Inhalt“. Eine *Schnittstelle* zwischen Leser und Dargestelltem. Dadurch wird Interface-Design zu einem methodologischen Problem.

33 Ebd., 7

34 Descartes, Rene: Abhandlung über die Methode, richtig zu denken und Wahrheit in den Wissenschaften zu suchen, (Digitale Bibliothek Band 2: Philosophie), vgl. Descartes-PW Abt. 1, 20f

35 Vgl. # Medien / Höhlen / Zeugen.

36 Hart Nibbrig, Christiaan L.: Zum Drum und Dran einer Fragestellung. Ein Vorge-schmack. In: Ders. (Hg.): Was heißt »Darstellen«? Frankfurt/M: Suhrkamp 1994, 7 – 14, 9

37 Hart Nibbrig, ebd., 13



Das Design des Kapitels # Interfaces ist geprägt durch ↑Bilder. Boris Becker, staunend vor dem *Bild-Schirm*, wird nicht beim Wort, sondern als ↑Bild genommen und mit einer Folie überlegt, die ich bei Jacques Lacan gefunden habe.

Die bestimmende Figur des Interface, ich werde sie abschließend *figura paradigmatica* nennen, wird wiederum metaphorisch entwickelt. Zunächst wird das ↑Bild allgemein als Interface betrachtet. Anhand Diego Velázquez' »Las Meninas« wird die *Schnittstellen*-Funktion des ↑Bildes konkretisiert. Das Gemälde aus dem 17. Jahrhundert thematisiert die Schnittstelle zwischen Maler und Gemaltem bzw. Maler und Betrachter. Auf nahezu subtile Weise spielt Velázquez mit dem Verhältnis von Objekt (der Malerei) und Subjekt (der Malerei). Die Analyse der Bildlogik führt über verschiedene Vergleichsbetrachtungen zu einem auch für mich unerwartetem Ergebnis des Experiments: Bei Nicolai de Cusa finde ich Anschlussmöglichkeiten für das, was übertragen als „Voraussetzung für die Bewältigung der Zukunft in der Mediengesellschaft“ gelten kann.

### Ordnungen

Ich nutze nicht immer die logische Form des Arguments.<sup>39</sup> Dieser #Text ist auch ein Experiment, das versucht, Ästhetische Bildung als eine Theorieform zu praktizieren. Das heißt, ich erfinde mir eigene, manchmal ungewöhnliche Werkzeuge um das Darzustellende in für Wahrnehmung optimierte Form zu bringen. Neben den erwähnten, der Metaphorologie nahen Werkzeugen gehört dazu auch der Versuch, das Darzustellende nicht allein durch den „Inhalt“, sondern auch durch die *Form* der Darstellung vernehmlich zu machen.

Das Design dieses #Textes ist auch als Versuch zu verstehen, HyperText auf Papier zu schreiben. Das Kapitel # Ordnungen ist das zugehörige Methodenkapitel. Der erste Abschnitt gibt Auskunft darüber, wie dieses Experiment angelegt ist, welche „Medien“ bei seiner Erstellung angewendet wurden und in welchem ›Medium‹ ich mich formulierend bewegte.

Warum ich gerade „Medien“ in Anführungszeichen gesetzt habe und damit „Geräte“ oder „Werkzeuge“ meinte, während ›Medium‹ durch Zeichen eingefasst wurde, die andeuten sollen, dass mit einem Fremdwort operiert wird, dessen Bedeutung erst noch ermittelt werden muss, klärt sich ebenfalls im Abschnitt # Ordnungen / Über\Ordnungen ...

Ich wende Methoden der „Neuen Medien“ an, um diesen #Text zu produzieren. Eine der Methoden der „Neuen Medien“ ist der HyperText. Das heißt aber nicht, dass dieser #Text ein HyperText wäre, das heißt nur, dass auf diesen #Text die Methode „HyperText“ angewen-

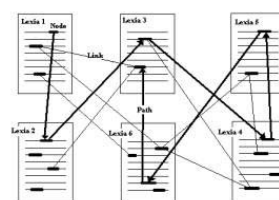


Fig. 1.4.: »The functional epitome of lexias, nodes, and links. Continuous browsing through the chosen links forms a specialized reading path (the bold-typed). Each link may be selected to form different paths.«<sup>38</sup>

38 Schematische Darstellung zur Struktur von HyperTexten. Fundstück aus dem WWW: <http://www.wei1105.idv.tw/thesis/ch-1.htm> (4.10.2001).

39 Ich führe keine Beweise, ich mache aber zweifellos anschaulich. Mehr tut allerdings das zu-wörtlich-und-zu-bildlich, nämlich etymologisch genommene „Argument“ auch nicht: lat. *argumentum* ist das, was »zur Erhellung und Veranschaulichung dient« (Drosodowski, Günther: Duden Etymologie. Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 2. Aufl. 1989).

det wurde. Der ganz wesentliche Unterschied ist der, dass es hier, auf Papier, keine aktiven HyperLinks gibt, die angeklickt werden könnten und dann dieser #Text weg wäre und an seiner Stelle ein anderer erscheinen würde. Gemeinsam ist beiden medialen Lösungen aber, dass sich die semantischen Ordnungen erst erschließen im Vollzug (und in der Art und Weise) der Rezeption. Das Netz, das die Knoten in einem HyperText knüpfen, ist nie *als* Netz zu sehen. Man sieht immer nur Bäume, aber nie den Wald.

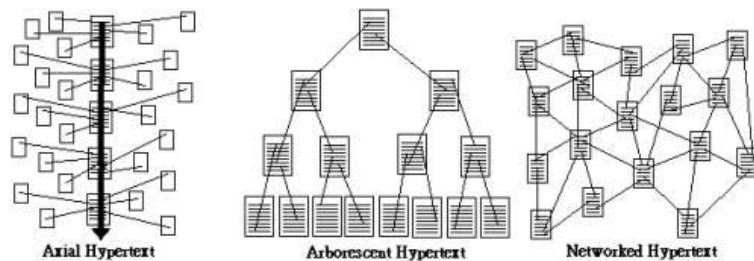
Dieser #Text ist gegenüber einem HyperText darauf verwiesen, mit Mitteln zu arbeiten, die vielleicht als Vorläufer des HyperLinks gelten können: Fußnoten, die ich mit einiger Absicht als Fuß- und nicht Endnoten angelegt habe (dies auch als Hinweis für den Editor!), Marginalien, Rand- und ↑Bildbemerkungen, die ich ausgiebigst nutze, den schon erwähnten Verweisungszeichen und, aber ganz sicher nicht zuletzt, Zitate. Gerade durch letztere stellt sich etwas her, das strukturanalog das Web-hafte des World-Wide-Web ausmacht: ein Netzwerk von gegenseitigen Verweisungen, das den amerikanischen HyperText-Papst Michael Joyce dazu inspirierte, das WWW als *einen* HyperText zu begreifen.<sup>40</sup>

Dieser #Text ist kein HyperText, aber er ist geschrieben in Kenntnis der Möglichkeiten. Das daraus resultierende ↑Bild dessen, was ›Medium‹ sein kann, von den „Neuen“ auf die „Alten Medien“ zu übertragen ist ein Element meines Experiments.

Die folgenden Abschnitte # Ordnungen / Sortieren, Suchen, Finden thematisieren den Begriff der Ordnung unter unterschiedlichen medialen Bedingungen und entwickeln aus dem beobachtbaren »Ordnungsschwund«<sup>41</sup> eine nicht nur bildungstheoretische Fragestellung, die in den beiden folgenden Kapiteln # Medien und # Interfaces aufgenommen und jeweils anders gwendet weitergeführt wird.

### Anwendungen

Fig. 1.5: »Various types of hyper-text«<sup>42</sup>



In dieser methodologischen Vorschau auf die kommenden Kapitel stellt sich auch die Frage nach Anwendungsmöglichkeiten. Man könnte aufgrund des begründenden Bezugs auf ↑Bilder an

40 Zitiert nach Heiko Idensen, Vortrag auf dem Symposium „Medien im Prozess der Bildung“, DFG-Graduiertenkollegs „Ästhetische Bildung“ der Universität Hamburg, Lauenburg 27. – 29.6.97

41 Blumenberg, Hans: Säkularisierung und Selbstbehauptung. Frankfurt/M: Suhrkamp 1974, 158ff

42 Fundstück aus dem WWW: <http://www.weir105.idv.tw/thesis/ch-1.htm> (4.10.2001).

„Kunst-Pädagogik“ denken. Ich möchte diese Arbeit jedoch nicht in der Schublade einer Fachdidaktik verschwinden sehen. Es geht – ausgelöst durch die Beschäftigung mit „Neuen Medien“ – um allgemeine erziehungswissenschaftliche und bildungstheoretische Probleme, die sich meiner Erfahrung nach besonders gut mit Hilfe von Verfahrensweisen der Kunst thematisieren lassen. Wenn also „Kunst-Pädagogik“, dann nicht im fachdidaktischen Sinne, sondern als „durch Kunst motivierte“ und „an Kunst reflektierte“ Pädagogik. Im Epilog wird dem zum Trotz der Kunstpädagogik (im fachdidaktischen Sinn) der Vorschlag unterbreitet, von den hier vorgebrachten Argumentationslinien Gebrauch zu machen und zu einer neuen inhaltlichen Positionsbestimmung im Rahmen eines „Fach für Schnittstellen“ zu kommen (und so die derzeit dahinschwindende Bedeutung dieser Disziplin im Fächerkanon wieder zu erhöhen).

Ein anderer Versuch, diese Arbeit einzuordnen, könnte in Richtung „Medienpädagogik“ führen. Zwar bin ich es durchaus gewohnt, dass Studierende meine seit einigen Semestern gehaltenen Veranstaltungen zur »Einführung in die pädagogische Medientheorie« als „Einführung in die Medienpädagogik“ missverstehen, dennoch habe ich in der Regel bei der Kompatibilitätsprüfung Übersetzungsschwierigkeiten.

Ich bin sicher, dass die „Medienpädagogik“ von den vorzubringenden Gedanken in hohem Maße profitieren (und sich damit theoretisch profilieren) kann. Mein Problem mit der „Medienpädagogik“ fängt aber schon bei ihrem Namen an. Das hinter dieser Begriffskumulation vermutete Verständnis von „Medien“, aber auch die Zielvorstellung, eine „kritisch emanzipatorischen Einstellung“ gegenüber „den Medien“ hervorzubringen, damit „ich mein Ich“ auch in der „Mediengesellschaft“ noch ohne „Medien“ bilden kann, deutet auf die meiner Ansicht nach grundlegende Fehleinschätzung hin, »Bildung« wäre auch ohne Bezug auf „Medien“ denkbar.

Was ich folgend als »Medium« zu etablieren versuche, hat zur Konsequenz, dass »Bildung« ohne Gesellschaft und Gesellschaft ohne „Medien“ schlicht unmöglich ist. Demzufolge könnte – streng genommen: müsste – eine an „Medien“ reflektierte und „Medien“ reflektierende Pädagogik auf eben diesen Bestandteil ihres Namens verzichten und sich schlicht „Allgemeine Pädagogik“ nennen. Um eventuellen Missverständnissen vorzubeugen: Das wäre durchaus eine Aufwertung.

## Methoden

In der Reihe mit Hinweisen zu methodischen Auffälligkeiten verhandelten Kapitel dieses #Textes fehlt nun noch jenes Kapitel, welches mit # Methoden überschrieben ist.

Wenn ich nun hier, immer noch unter der Überschrift # Methoden, auch *über* dieses Kapitel schreibe, dann schreibe ich zugleich *in* diesem Kapitel. Das wirkt ein bisschen paradox, ist aber kein semanti-

scher Kurzschluss, sondern ein methodisches Vorgehen, dass ich zum Beispiel bei René Magritte und Jorge Luis Borges beobachtet habe: Auf einem ↑Bild, das ganz eindeutig eine Pfeife zeigt, steht geschrieben, »Dies« sei keine Pfeife;<sup>43</sup> ein Protagonist eines Buches schickt dem Buch, dem er entspringt (entspringen wird), ein Vorwort voraus.<sup>44</sup> Thematisiert wird im ersten Fall das ↑Bild *als* ↑Bild, im zweiten die parodierende Detektivgeschichte *als* parodierende Detektivgeschichte, oder, um vorläufig begrifflich beim Thema zu bleiben, das ›Medium‹ *als* ›Medium‹.

Zwangsläufig fast, drängt es sich auf, ein Register von Worten genau hier zu platzieren, die folgend als Begriffe oder als Wort-Bilder meinem methodischen Vorgehen als Werkzeuge dienen werden. In der Funktion der Knoten im HyperLink-Netz des #Textes werden sie immer wieder in unterschiedlichen Zusammenhängen und Rahmungen auftauchen.

43 René Magritte: La Trahison des images; vgl. # Interfaces / Verrat der Bilder

44 Vgl. den Gervasio Montenegro in Borges, Jorge Luis; Bioy-Casares, Adolfo: Sechs Aufgaben für Don Isidro Parodi und andere Erzählungen. In: Gemeinsame Werke Bd. 1. München/Wien: Hanser 1983

# Medien



# Behälter<sup>151</sup>



Fig. 3.1.1: »Columbus discovers Spain«, oder: Um wessen Swimming-Pool geht es hier eigentlich?<sup>152</sup> (Im Original ist das ↑Bild monochrom in Kobaltblau gehalten.)

Stellen wir uns vor, die Welt sei blau. Alles, restlos alles in der Welt sei blau. Sagen wir Ives-Klein-Blau. Ungeahnte Möglichkeiten ergäben sich für Videokünstler, die mit dem Blue-Screen-Verfahren experimentieren ...

Es kann durch dieses Gedankenexperiment<sup>153</sup> verdeutlicht werden, was ein »Medium« ist: Wenn alles blau wäre, dann spielte die Farbe Blau keine Rolle. Überhaupt gar keine Farbe spielte irgendeine Rolle. Das Abstraktum *Farbe* würde dem Bereich der Transzendenz zugehören, weil es immanent überhaupt keinen Sinn machte. Wir wüßten gar nicht, was blau ist.

Würden wir in einer Höhle leben, angebunden an Pfähle und könnten nur Schatten sehen von Dingen, die irgendwelche Sophisten hinter unserem Rücken an Fackellichtern vorbei trügen, dann wüßten wir nichts von der Sonne, nichts von den Dingen und vor allem nicht, was eine Höhle ist. Und so verhält es sich auch mit dem Blau. Und so verhält es sich auch mit dem »Medium«, wenn darunter ein „Behälter“ von Möglichkeiten verstanden wird.

Es würde, wenn alles blau wäre, gar nichts nützen, zu wissen, was blau, was Farbe ist, weil dieses Wissen zur Distinktion nicht taugte. Es wären bezüglich der Eigenschaft *Farbe* keine sinnvollen Unterscheidungen möglich. Das Wissen um das »Medium« – die Farbe, die Höhle – würde Komplexität nicht reduzieren, sondern eher steigern.

151 Die Abschnitte # Medien / Behälter, Höhlen, Post sind bereits veröffentlicht als Meyer, Torsten: Medium. Behälter, Höhle, Post. In: RISS, Zeitschrift für Psychoanalyse, Nr. 52: Medien, 2001, 63 – 103

152 Mark Tansey: Columbus discovers Spain, Oil on Canvas 1995

153 Vgl. Jokisch, Rodrigo: Technik und Kunst: Distinktionstheoretische Beobachtungen. In: Weber, Stefan (Hg.): Was konstruiert Kunst? Kunst an der Schnittstelle von Konstruktivismus, Systemtheorie und Distinktionstheorie. Wien: Passagen 1999 (Passagen Kunst), 47 – 118, 84

Pädagogen wissen ein Lied davon zu singen. Spätestens seit Platon. Aber eigentlich schon seit der Genesis. Das Wissen um gut und böse,<sup>154</sup> ein Unterscheidungsvermögen also, wurde erkauf mit dem Rauswurf aus dem Paradies, einer ganz erheblichen Zunahme an Komplexität.



## Blau

Für Truman Burbank war der Himmel immer blau.

In seinem Wohnort Seahaven schien immer eine freundliche Sonne vom Florida-blauen Himmel. Immer. Bis zu dem Tag, an dem Sirius vom Himmel fiel.

Sirius ist nicht irgendein Stern. Es ist der hellste Stern am Himmel, und mit nur 8,7 Lichtjahren Entfernung zählt er zu den der Erde nächst gelegenen. Sirius zerschellte an besagtem Tag auf der Straße vor Truman Burbanks Haus.

Aber Burbank ist auch nicht irgendein Name, Burbank ist der Name eines nördlichen Vorortes von Los Angeles, der als Standort der Film- und Fernsehindustrie bekannt ist. Darum ist auch Truman kein „true man“. Und Sirius über Seahaven ist deshalb auch kein Stern.

Dass es sich bei dem, was da vom blauen Himmel fiel, um einen Stern handeln sollte, erfuhr Truman Burbank nur durch den Aufkleber auf den Trümmern des Theaterscheinwerfers, die da auf der Straße vor seinem Haus lagen: „Sirius (9 canis major)“.

Von dieser Differenz wusste Truman Burbank nichts – bis Sirius vom Himmel fiel und auf der Straße vor seinem Haus zerschellte. Nun ahnte er etwas.



Fig. 3.1.2: Truman Show, Screenshot.

*Anthropos* bedeutet eigentlich „der nach oben Sehende“. Tru(e)man Burbank blickt zweifelnd in den blauen Himmel Floridas, der soeben einen Stern verloren hat.

Der Plot der Truman Show lässt sich amerikanisch knapp in fünf Worten zusammenfassen: »Guy lives life on TV.«<sup>155</sup>

Truman wurde bereits im Embryonalstadium von einer Film-Produktionsgesellschaft adoptiert. Mit seiner Geburt – live on TV – beginnt die größte und beliebteste Soap-Opera der Geschichte. Als

155 Vgl. <http://www.servtech.com/~whitfitz/truman.htm>, (13.8.1999)

»einziges Bauwerk, das neben der chinesischen Mauer vom Weltraum aus zu sehen ist,« wurde eine künstliche, überdachte Insel – Seahaven – als gigantisches Fernsehstudio mit künstlichem Klima, eigener Sonne und eigenem Wetter errichtet. Tausende versteckter Fernsehkameras übertragen das Leben des unwissenden Stars, dessen Eltern, Freunde und Mitmenschen allesamt Schauspieler sind, 24 Stunden pro Tag. Produziert, kontrolliert und dramaturgisch gestaltet wird die Show von Christof, dessen Charakter zwischen ↑Vater, Schöpfer und Medien-Produzent changiert.

Der Film setzt ein mit dem beschriebenen produktionstechnischen Missgeschick des vom Himmel fallenden Scheinwerfers. Die „Story“ beschreibt die Selbstaufklärung Trumans und endet in der herzzerreissenden Selbstbefreiungsszene, die gleichzeitig das Ende der Truman Show bedeutet: Truman findet den Ausgang aus seinem Gefängnis und sagt sich von seinem Übervater Christof los. Sapere aude! Das ist die Message. Könnte man meinen...

### Aufklärung

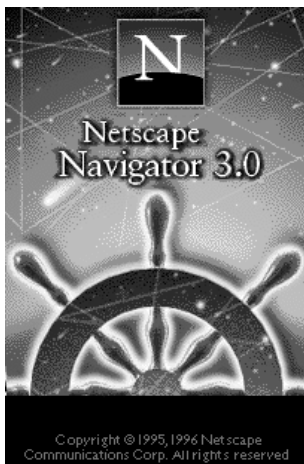


Fig. 3.1.3: Start-Icon des Netscape Navigator

Man kann die Truman Show als sozialkritische Auseinandersetzung mit der „Mediengesellschaft“ nehmen, als mehr oder minder unterhaltsame Persiflage auf die Filmindustrie, die die schönen rosa (oder blauen) Welten, die die Hollywood-Produktionen uns gebracht haben, banalisiert und lächerlich macht. Man kann dann mit dem europäisch kultur-pessimistisch verbretterten Blick daherkommen und die fehlenden Charakterdarsteller-Qualitäten der beiden Hauptdarsteller, Jim Carrey und Ed Harris, bemängeln, weil die »Chance zur Ausgestaltung dieser tief-emotionalen Vater-Sohn-Beziehung«<sup>156</sup> vertan worden sei. Man könnte weiter behaupten, dass das sowieso alles schon mal da (und besser natürlich!) gewesen sei, usw. ... Nur, darum geht es – glaube ich – nicht.

Der Begriff des ›Medium‹ wird hier in einem weiter gefassten Sinn thematisiert, als das im Horizont dieser Art Film- und Kulturkritik üblich ist. Natürlich geht es auch um „die Medien“, die Geräte und die sozialen Subsysteme, die sich ihrer bedienen, aber es geht noch um ein anderes Verständnis von ›Medium‹. Auch das künstliche Fernsehstudio, in dem Truman sein Leben verbringt, ist ein ›Medium‹. Für Truman hat es zweifellos die Funktion eines „Behälters“ von Möglichkeiten.

Das wird vor allem in der sechsminütigen Schlusssequenz deutlich. Nachdem Truman das Spiel im Wesentlichen durchschaut hat, flüchtet er in einem Segelboot, das vielleicht nicht zufällig den Namen „Santa Maria“ (↑Columbus, ↑Mutter Gottes) trägt, von seiner Heimatinsel. Nach einem heftigen, von Christof inszeniertem Unwetter, das ihm als letzte Warnung galt, dümpelt Trumans Boot nun in ruhigem Wasser unter blauem Himmel.

<sup>156</sup> Z.B. Stuhlmann, Andreas: Neues aus Bimini und Seahaven. In: ZMMnews. Medienzeitschrift des Zentrums für Medien und Medienkultur des Fachbereichs Sprachwissenschaft an der Universität Hamburg, Sommersemester 1999, 23 – 25

Alles scheint überstanden, Trumans Flucht aus dem vermeintlichen Gefängnis ist geglückt, das letzte Aufbäumen seines Wächters war heftig, aber letztlich wirkungslos. Der Medienmogul ist entmachteter, Truman hat das Steuerrad jetzt selbst in der Hand. Er weiß Bescheid. Er selbst ist nun der Navigator seines Schicksals, seines Selbst. Der *Ausgang* des Subjekts aus seiner Unmündigkeit scheint gelungen: Glückwunsch zur bestandenen Reifeprüfung!



Fig. 3.1.4: Truman Burbank hat das Steuerrad nach überstandener Sturm wieder im Griff.

Vgl. dazu auch die Metaphorik, mit der versucht wird, das Neue der „Neuen Medien“ zu fassen (Fig. 3.1.3). Die Truman Show könnte ein Hinweis darauf sein, dass hier völlig unbegründete Hoffnungen geschürt werden.



Fig. 3.1.5 (links): Perforation des ›Medium‹ zu Beginn der frühen Neuzeit.

## Wände

Doch Regisseur Peter Weir lässt den emanzipatorischen Segelturm abrupt zum Stillstand kommen: So einfach ist es nicht. Die Grenzen des ›Medium‹ sind real. Der Klüverbaum des Bootes knallt unvermittelt gegen den blauen Himmel. Genauer gesagt, bohrt er ein Loch in den Himmel nahe des Horizontes und perforiert so gewissermaßen das ›Medium‹.

Klar, das musste so kommen, wir wissen ja, dass es sich hier nur um eine Art Fernsehstudio handelt, das natürlich irgendwo auch eine Außenwand hat.

Aber – es würde mich nicht wundern, wenn Mark Tanseys »Triumph over Mastery« bei der Inszenierung des folgenden Film-Bildes Pate gestanden hätte – ungläubig blickt Truman Burbank, während er sich nach dem Zusammenstoß mit dem blauen Himmel wieder aufrappelt, an die unvermutete Wand: Das Ende der Welt! Er rennt zum Bug des Bootes, verharrt staunend einen Moment, dann greift er, ganz langsam und vorsichtig, nach der *Grenze*.



Fig. 3.1.6: Truman Show, gleich wird der Klüverbaum der Santa Maria an die Grenzen des ›Medium‹ stoßen.



Fig. 3.1.7: Truman Show: Blau

Im Detail der Kameraführung steckt die Qualität der Inszenierung: Wir sehen von diesem Moment nur die allmähliche Annäherung der Hand und deren Schatten auf ansonsten dimensionslosem Blau. Diese Berührung von Hand und Schatten erinnert an jenes vielzitierte Detail aus Michelangelos Fresko in der Sixtinischen Kapelle, das eine vergleichbare Grenzerfahrung symbolisiert. Ein Schatten kann nur dann sichtbar werden, wenn er auf *etwas* fällt.



Fig. 3.1.8: Mark Tansey: »Triumph over Mastery«

»Haah?! ... Aaah«, beinah wie das erlösende Stöhnen nach dem Orgasmus, kommt es Truman im Moment der Berührung aus der Kehle. »Unmittelbarkeit gibt es nur im Orgasmus und im Tod«, schreibt Pazzini.<sup>157</sup> Dann setzt Musik ein.

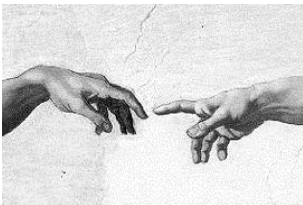


Fig. 3.1.9: Michelangelo: »Erschaffung des Adam«

<sup>157</sup> Pazzini, Karl-Josef: Arbeitsnotizen: Zwischen den Bildern. In: Institut für Bildung und Kultur (Hg.): „Hyperlinks“ zwischen Kunst und Kommunikation: Bild im Netz. Kunst und Kulturprojekt, Remscheid: 1996 (Forum Schriftenreihe 1), 2 – 22