

Digitale Kulturelle Bildung: Bildungstheoretische Gedanken zum Potenzial Kultureller Bildung in Zeiten der Digitalisierung

von **Benjamin Jörissen, Lisa Unterberg**

Erscheinungsjahr: 2019 / 2017

Stichwörter:

Digitale Kulturelle Bildung | Digitalität | Ästhetische Erfahrungen | Bildungsprozesse | Wahrnehmung | Selbstbestimmung | Ästhetische Bildung | Positionierung

Abstract

Digitalisierung und mobile Vernetzung haben unsere Lebenswelten und ebenso die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen enorm verändert. Unterscheidungen von On- versus Offline, Cyberspace versus Meatspace oder gar „realer“ Welt versus „virtueller“ Welt des Internet sind obsolet. Schon der Verweis auf diese Unterscheidung hat einen historischen Charakter: „my son once asked how we used the internet before computers were invented“ (Baym 2015). Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist mit neuem Medienhabitus, neuen medienkulturellen Sichtweisen und Möglichkeiten konfrontiert – übrigens nicht nur in Bezug auf Kulturelle Bildung, sondern bezogen auf alle Bildungsbereiche.

Einleitung

Digitalisierung und mobile Vernetzung haben unsere Lebenswelten und ebenso die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen enorm verändert. Unterscheidungen von On- versus Offline, Cyberspace versus Meatspace oder gar „realer“ Welt versus „virtueller“ Welt des Internet sind obsolet. Schon der Verweis auf diese Unterscheidung hat einen historischen Charakter: „my son once asked how we used the internet before computers were invented“ (Baym 2015). Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist mit neuem Medienhabitus, neuen medienkulturellen Sichtweisen und Möglichkeiten konfrontiert – übrigens nicht nur in Bezug auf Kulturelle Bildung, sondern bezogen auf alle Bildungsbereiche.

Die Kulturelle Bildung erhält in diesem Zusammenhang insofern eine besondere Relevanz, als dass die digitale Transformation unserer Welt neue digitale Kulturtechniken erforderlich macht. Diese entstehen nicht einfach aus sich heraus, sondern bedürfen einer bildungstheoretischen Diskussion.

Im Nachfolgenden wird ein eng gefasstes Verständnis von Kultureller Bildung fokussiert, in dem es um ästhetische Prozesse und ästhetische Formen, von Alltagsästhetiken bis hin zu Künsten und der Kunst geht. Ausgehend von diesen Überlegungen werden Herausforderungen für die Kulturelle Bildung in der post-digitalen Welt beschrieben.

Kulturelle Bildung als Praxis der Reflexion auf Kultur durch Kultur

Nach einer Formel Dietrich Benners ist Bildung als Prozess der „nichtaffirmativen Selbstbestimmung“ zu verstehen (Benner 2005:155 ff.), also als Prozess, in dem wir – so kann man diesen Gedanken auslegen – uns nicht nur innerhalb *gegebener* Rahmen und Regeln „bestimmen“ (das wäre affirmativ), sondern in dem wir uns zu den Bedingungen der Selbstbestimmung verhalten (das wäre nicht-affirmativ, also kritisch). Bildung bedeutet dann kulturtheoretisch gefasst, dass Selbstbestimmung nicht nur unvermeidbar innerhalb gegebener kultureller Formen und Ordnungen geschieht, sondern dass Selbstbestimmung immer auch eine zumindest implizite oder praktische Positionierung *zu* diesen Formen beinhalten muss. Das heißt dann in letzter Konsequenz sogar und nur scheinbar paradox, auch zu affirmativen Festlegungen dessen, was als „Selbstbestimmung“ zu verstehen sei, auf Distanz zu gehen (Ricken 2006:345 ff.). Wie aber können kulturelle Grundlagen der Selbstverortung, die schließlich Wahrnehmungsweisen, Sprache, Habitus und Werthaltungen überhaupt erst hervorbringen, reflexiv zugänglich werden? Wie können in einer solchen Tiefe, dass noch Ideen von Subjektivität – Selbstbestimmung („Selbstverwirklichung“ etc.), der kulturelle Imperativ des Selbst-Erkennens („*gnothi seauton*“), die individuelle Geschichtlichkeit – in ihren normativen subjektkonstitutiven Aspekten hinterfragbar werden?

Wo schließlich sind Modelle zu finden, mit den resultierenden Paradoxien umzugehen?

Vor diesem Hintergrund lässt sich das Verhältnis von Bildung und Kultur naheliegender Weise nicht nur als Kultivierung im Modus der pädagogischen Vermittlung und/oder subjektiven „Aneignung von Kultur“ verstehen und schon gar nicht als ein bloßes „*Lernen über...*“ kulturelle Angelegenheiten, Ausdrucksformen, Kulturtechniken, Künste etc. Vielmehr ist „Bildung“, nimmt man den Terminus bildungstheoretisch ernst (was leider oft genug nicht der Fall ist), eine Praxis der Reflexion *auf* Kultur – verstanden nämlich als implizit machtförmiges Formenrepertoire der Gestaltung von Selbst- und Weltverhältnissen.

Bildungsprozesse sind daher immer Prozesse der *Positionierung*. Eine solche Positionierung wird nun im Allgemeinen als eher rationale Reflexion vorgestellt. Explizite (verbal-argumentative, theoretische) Reflexion ist jedoch nur eine spezifische Praxisform unter anderen. Eine andere Möglichkeit der Positionierung liegt in der ästhetischen Artikulation und sie wird wesentlich ermöglicht durch das Spannungsverhältnis kultureller Formen, tradierter Ästhetiken und medialer Bedingungen des Ausdrucks und der Kommunikation. „Artikulation“ meint dabei nicht nur „Ausdruck“, also das Nachaußenbringen eines schon existierenden Inneren. Vielmehr bringt Artikulation im „Explizit-machen“ (Jung 2005:103ff./ Jung 2009) das Auszudrückende überhaupt erst hervor – so, wie ein nur „gefühlter“ Gedanke, eine Idee für ein Bild, die Vorstellung eines Klangs oder einer Bewegung eben erst dann Gedanke, Bild, Klang oder Geste werden, wenn sie artikuliert werden. Die Artikulation geht mit einer Sichtbarkeit einher, mit der wir verbunden sind, für die wir eintreten (Jörissen 2011:57 ff.). Artikulationsprozesse bringen nicht nur etwas Symbolisches, sei es epistemisch-kognitiv oder ästhetisch-sinnlich, zum Vorschein, sondern sie

positionieren *uns* in Bezug auf das Artikulierte vor einer Rezeptionsgemeinschaft (z.B. den Eltern, einer Peergroup oder einem Publikum). In diesem Sinne werden wir durch Artikulationsprozesse selbst artikuliert (Butler 2001/ Jergus 2012:29 ff.); wir begegnen – nicht selten überraschenden – Lesarten und Festlegungen unser Selbst, müssen oder sollen für diese einstehen und werden somit als Subjekt anerkannt bzw. anerkennungsfähig.

Kulturelle Bildung zwischen Bestimmtheit und Unbestimmtheit

Ästhetische Artikulationsprozesse sind mithin Positionierungen in einem zugleich sozialen und kulturellen Raum, in und an denen wir uns selbst als kulturelle und soziale Wesen überhaupt erst erfahren können. Diese Prozesse zu ermöglichen und zu befördern, sie soweit zu entwickeln, dass möglichst nicht nur affirmative Positionierungen, sondern nicht-affirmative Artikulationsformen ermöglicht werden, ist eine Kernaufgabe der Kulturellen Bildung. Dies ist mehr als nur ästhetischer Ausdruck. Es geht um eine ästhetische Selbstbestimmung, nicht als Festlegung einer personalen „Ästhetik“ oder eines „Stils“ (lifestyle), sondern eine ästhetische Bestimmung über die Formen und Regeln, innerhalb derer wir angerufen sind, uns zu verorten.

Die Aufgabe umfasst natürlich auch die Vermittlung von Sachwissen und Fertigkeiten – unter anderem das, was im Diskurs bisweilen als Forderung nach künstlerisch-ästhetischer Alphabetisierung auftaucht. Hierbei geht es um die Vermittlung ästhetischer Artikulationsformen. Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (wie auch kulturelle Erwachsenenbildung und Kulturpädagogik) schafft Anschlussmöglichkeiten, so dass die sinnliche Erfahrung von Kultur differenziert und erweitert, dass ästhetische Urteilsfähigkeit entwickelt und dass damit auch neue, andere, komplexere Genussfähigkeiten geschaffen werden: Damit kulturelle Prozesse, Manifestationen, Werke in ihrer ästhetischen Verfasstheit zugleich als sinnlich und sinnhaft wahrgenommen werden können. Und dies bezieht sich keinesfalls nur auf die sogenannte Hochkultur und die etablierten Künste, sondern auf die Vielfalt und Breite kultureller Ausdrucksformen in unserer Gesellschaft.

Auf dieser pragmatischen, aber noch unterkomplex gefassten Ebene läge die Herausforderung durch digitale Medien vor allem im Anschluss an digitale Kinder- und Jugendkulturen und die Nutzung digitaler Geräte und Anwendungen (Kommunikationsformen der Vermittlung, Einsatz digitaler Medien etc.). Jedoch geht es eben nicht nur um affirmative Vermittlung, um ein Dazulernen und die dazu geeigneten medientechnischen Instrumente. Wer die digitale Revolution darauf auf das gern zitierte „Mitmachnetz“ beschränkt, übersieht zum einen die Tiefe der mit ihr einhergehenden Veränderungen und verharmlost sie. Zum anderen aber würde eine solche Vermittlungsperspektive nicht dem gerecht, was Bildung in einer hochkomplexen Gesellschaft bedeuten kann und muss.

Wie also können kulturelle Grundlagen der Selbstverortung, die schließlich Wahrnehmungsweisen, Sprache, Habitus und Werthaltungen überhaupt erst hervorbringen, reflexiv zugänglich werden? Nach einer für diese Fragen ausgesprochen bedeutsamen Formulierung des Allgemeinpädagogen und Bildungstheoretikers Winfried Marotzki muss es in Bildungsprozessen um „die Herstellung von Bestimmtheit und die Ermöglichung von Unbestimmtheit“ (Marotzki 1990:153) gehen. Damit ist gemeint, dass einerseits etwas gelernt, erfahren, bekannt sein muss: Dies meint „Herstellung von Bestimmtheit“, wie sie soeben angesprochen wurde. Bildung ist aber zugleich nur angemessen zu verstehen oder auch pädagogisch zu

erhoffen, wenn sie „Unbestimmtheitsbereiche ermöglicht und eröffnet“ (Marotzki 1990:153). Was bedeutet dies? Unbestimmtheit entsteht, wenn die Rahmungen des Bekannten – unsere „Weltsicht“, innerhalb derer alles einen bestimmten Sinn ergibt – erweitert, transformiert, aufgebrochen, überschritten werden. Erst dann können wir die Dinge in einem neuen, komplexeren, weiteren Licht sehen. Reflexivität und Kritik sind klassische Wege hierzu, aber auch Ironie, Humor, Spiel und ganz besonders genuine ästhetische Erfahrungen (Seel 1985), in denen uns plötzlich ein Klang *als* Klang, eine Farbe *als* Farbe, ein Musikwerk *als* spannendes auditives Formereignis, eine Fernsehwerbung in ihren ästhetischen Taktiken und Strategien oder auch – ästhetisch – ein zugleich überzuckertes, übersäuertes und unterkühltes sogenanntes Erfrischungsgetränk trotz aller werbepsychologischen Überformung von Imagination und Körperschema *als* dieses fragwürdige Geschmackserlebnis blitzartig – gefühlt, mit Emotionen verbunden, aber grundsätzlich auch der sinnhaften Reflexion zugänglich – deutlich werden.

Die zweite wesentliche Aufgabe Kultureller Bildung liegt in diesem Sinne darin, eine sinnlich-sinnhafte Unbestimmtheit, also alternative Erfahrungsformen und neue Erfahrungsmöglichkeiten, zu befördern.

Es versteht sich in Bezug auf Kinder und Jugendliche insbesondere, dass dies in Zeiten marktförmig organisierter Identitätsangebote eine wesentliche Voraussetzung von Selbstbestimmung auch jenseits dessen, insbesondere aber in Akten kreativer Umdeutung darstellt. In einer globalisierten, vernetzten, hochkomplexen Welt kann ich ein Instrument spielen, ein Bild malen, tanzen, theaterspielen etc. lernen, doch kommt es letztendlich nicht darauf an, dies oder jenes nachmachen oder nachspielen zu können, sondern mich selbst über dies alles vermittelt auf einen ästhetischen Weg zu begeben, der mich zu meiner Welt auf neue Weise in Beziehung setzt, mir letztlich eine Positionierung ermöglicht (man hätte früher von Persönlichkeitsbildung oder Identitätsbildung gesprochen).

Herausforderungen Digitaler Kultureller Bildung

In Bezug auf Medialität und Digitalität bedeutet diese beschriebene bildungstheoretische Zielsetzung zweierlei. Erstens kann man Medien als ein *Gegenstandsfeld* Kultureller Bildung betrachten. Hierbei wird der lebensweltliche Umgang mit „Mediendingen“ (bspw. Smartphones) und Medienphänomenen (bspw. Werbung) in den Mittelpunkt der Beschäftigung gerückt. Bei dieser Betrachtung bleibt aber unberücksichtigt, dass Medialität ein Prozessgeschehen ist, in dem etwas zur Erscheinung kommt und gleichzeitig etwas Wesentliches sich entzieht, also unsichtbar wird: Die Strukturen der Medialität, die Strukturen dessen, was „etwas“ mit immer anderen Inhalten hervorbringt (Mersch 2002). Marshall McLuhan, einer der Begründer moderner Medientheorie, hat dies mit seinem berühmt gewordenen Satz „The medium is the message“ (McLuhan 1964) hervorgehoben.

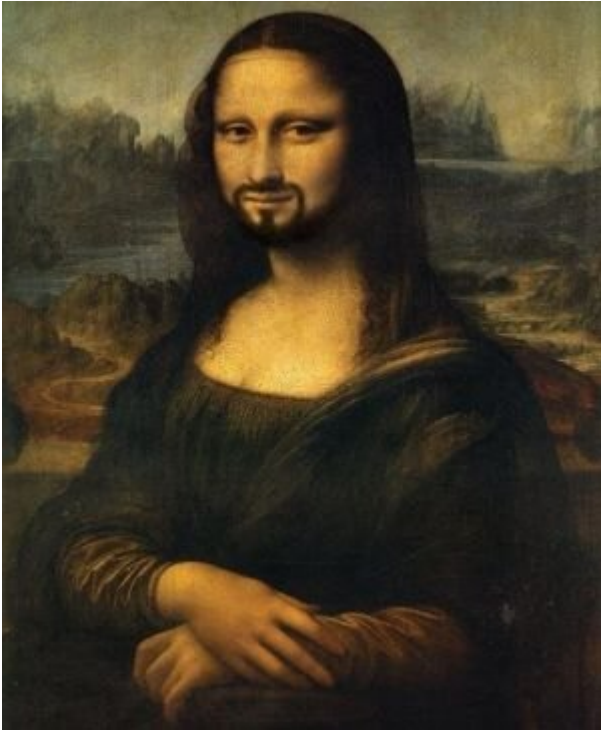
Eine große Herausforderung für die Pädagogik liegt im Umgang mit etwas, das sich systematisch der Sichtbarkeit und Gegenständlichkeit entzieht, im Umgang mit den verborgenen Strukturen von Medialität, ihren Bedingungen und Effekten.

Nehmen wir als Beispiel Leonardo da Vincis Gemälde *Mona Lisa*.



Leonardo da Vinci: Mona Lisa

In ihm manifestiert sich eine bestimmte kulturelle Geschlechterordnung, die im Bild durch ästhetische Kompositionsprinzipien aufgegriffen, reinszeniert und bisweilen vorder- oder hintergründig hinterfragt wird. Die Festlegung einer bestimmten Blickordnung im Bild beruht ihrerseits auf den medialen Eigenschaften von Leinwand und Farbe, die es erlauben, einen bestimmten Raum zu fixieren – etwa einen Raum der zweidimensionalen Anordnung entsprechend der mittelalterlichen Bedeutungsperspektive oder eine virtuell dreidimensionale Anordnung der neuzeitlichen Zentralperspektive, die zugleich auf ein Betrachtersubjekt vor dem Bild verweist. Im Gemälde, also im Trägermedium von Leinwand und Farbe, ist die dargestellte Ordnung nicht veränderbar.



Überführt man jedoch die materiale Medialität des Gemäldes in die mediale Materialität eines Scans (oder sonstiger digitaler Reproduktionsverfahren), so provoziert diese hochgradig offene, manipulierbare Form des Digitalen Reproduktionen, Dekontextualisierungen, Remixes (Navas/ Gallgher/ Burrough 2014), kurz: Ästhetische Umdeutungen, die auch die ursprüngliche „Message“ – in diesem Beispiel die Geschlechterinszenierung – hinterfragen.



Dies ist, als eines von unzähligen Beispielen, an den diversen

im Netz kursierenden Remixes der Mona Lisa zu sehen: Das Moment der Medialität ist in diesen Beispielen gleichsam gegen die verschworene Einheit von Ästhetik und tradierter Genderinszenierung verwendet worden. Es lassen sich (besonders in der Kunst) unschwer Beispiele finden, in denen die Ästhetiken gegen Medialität (Yves Klein, Malewitsch), Ästhetiken und Medialitäten gegen kulturelle Formen (von Duchamp bis Warhol) usw. mobilisiert werden.



Das Bedingungsgefüge von kulturellen, ästhetischen und medialen Aspekten eröffnet Freiräume, die Veränderung, Distanznahme und Transformation ermöglichen. Diese Referentialität und darin ständig stattfindende kollektive Aushandlung von Bedeutung ist eine der wesentlichen Eigenschaft einer Kultur der Digitalität (Stalder 2017:96 ff.). Die kulturellen Objekte sind inzwischen in einer Form zugänglich, die ihre Synthese unkompliziert möglich macht.

Wenn „Bildung“ im vorhin genannten Sinn heißt, eine nicht-affirmative, kritische Position auch gegenüber den zumeist im Verborgenen wirkenden kulturellen, ästhetischen und medialen Formen, Regeln und Bedingungen einzunehmen, so muss in diesem Sinne „Medienbildung“ als etwas verstanden werden, das nicht nur „Medienkompetenz“ vermittelt – so wichtig dies auch ist –, sondern das die impliziten und verborgenen Machteffekte, Strukturen und Möglichkeiten des Medialen begreifbar und zugänglich macht. Es geht um das, was man als „performative Wirkung“ bezeichnet, also um die Hervorbringung dessen, was wir – vermittelt über kulturelle Bedeutungsmuster (Semantiken) und Wahrnehmungsformen – als Realität erfahren.

Potenziale einer Digitalen Kulturellen Bildung

Deutlich geworden ist sicher, dass der Unterricht in Programmiersprachen im Informatikunterricht, die bloße Vermittlung von Medienkompetenz oder der pragmatische Umgang mit dem Internet als Informationsquelle nicht ausreichen, um den komplexen Anforderungen, die die Digitalisierung mit sich bringt, gerecht zu werden. Die digitale Revolution, in der wir leben, ist schlichtweg zu komplex, zu heterogen, zu vielschichtig, zu unübersichtlich, zu opak, dynamisch und unvorhersehbar in ihren Effekten – selbst für Fachleute. Als einzelne Person kann man den Phänomenen auch mit anspruchsvoller informationstechnischer Bildung

nicht angemessen begegnen. Und genau hier liegt das Potenzial der Kulturellen Bildung. Wir können der digitalen Revolution und den damit einhergehenden Phänomenen nicht bzw. nur sehr eingeschränkt und punktuell kognitiv begegnen. Zugleich verändern sie aber nicht nur unsere technischen Infrastrukturen, sondern unsere Kulturen. Digitalisierung manifestiert sich nicht nur informationell, sondern gleichermaßen ästhetisch-kulturell. Sie ist Teil unserer Kulturen, ob wir es wollen oder nicht; sie verändert kulturelle Formen, Ästhetiken, Wahrnehmungsweisen. In der Digitalisierung von Kultur und Ästhetik und einer Digitalen Kulturellen Bildung liegt das Potenzial, Digitalisierung im Rahmen ästhetischer Prozesse und Vollzüge umfassender zu erfahren und zu verstehen, als es mit bloßen kognitiven Mitteln möglich wäre.

Verwendete Literatur

- Baym, Nancy K. (2015):** Personal Connections in the Digital Age. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Benner, Dietrich (2005):** Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. (5., korrigierte Auflage). Weinheim: Weinheim: Juventa.
- Butler, Judith (2001):** Psyche der Macht: Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Jergus, Kerstin (2012):** Politiken der Identität und der Differenz. Rezeptionslinien Judith Butlers im erziehungswissenschaftlichen Terrain. In: Ricken, Norbert/ Balzer, Nicole (Hrsg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS.
- Jörissen, Benjamin (2011):** Bildung, Visualität, Subjektivierung. In: Meyer, Torsten/Mayrberger, Kerstin/ Münte-Goussar, Stephan/Schwalbe, Christina (Hrsg.): Kontrolle und Selbstkontrolle. Wiesbaden: VS.
- Jung, Matthias (2005):** „Making us explicit“: Artikulation als Organisationsprinzip von Erfahrung. In: Schlette, Magnus/ Jung, Matthias (Hrsg.): Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Jung, Matthias (2009):** Der bewusste Ausdruck: Anthropologie der Artikulation. Berlin: Walter de Gruyter.
- Marotzki, Winfried (1990):** Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- McLuhan, Marshall (1964):** Understanding media: the extension of man. New York: McGraw-Hill.
- Mersch, Dieter (2002):** Ereignis und Aura: Untersuchungen zu einer Ästhetik des Performativen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Navas, Eduardo; Gallgher, Owen & Burrough, Xtine (Hrsg.) (2014):** The Routledge Companion to Remix Studies. New York, London: Taylor and Francis Inc.
- Ricken, Nobert (2006):** Die Ordnung der Bildung: Beiträge zu einer Genealogie der Bildung. Wiesbaden: VS.
- Seel, Martin (1985):** Die Kunst der Entzweiung: zum Begriff der ästhetischen Rationalität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Stalder, Jens (2017):** Kultur der Digitalität (2. Auflage) Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bildquellen

Mona Lisa 1:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/e/ec/Mona_Lisa%2C_by_Leonardo_da_Vinci%2C_from_C2RMF_retouched.jpg/1200px-Mona_Lisa%2C_by_Leonardo_da_Vinci%2C_from_C2RMF_retouched.jpg; (letzter Zugriff am 11. Juli 2019).

Mona Lisa 2: https://c1.staticflickr.com/3/2901/13972293187_d7e6d35c2d_b.jpg; (letzter Zugriff am 11. Juli 2019).

Mona Lisa 3: <http://2.bp.blogspot.com/-Zyui8l4jCKM/Ts4GkbirYtI/AAAAAAAACjw/zIJFK5LBJs/s1600/alien+mona.jpg>; (letzter Zugriff am 11. Juli 2019).

Mona Lisa 4: <http://2.bp.blogspot.com/-U-nLzfejzUA/Ts4MkdDBtUI/AAAAAAAACk8/GSenyg6eTu0/s1600/megan+fox+mona+lisa.jpg>; (letzter Zugriff am 11. Juli 2019).

Anmerkungen

Dieser Beitrag baut auf den Artikel von Benjamin Jörissen: [Digital/kulturelle Bildung. Plädoyer für eine Pädagogik der ästhetischen Reflexion digitaler Kultur](#). In: onlineZeitschrift Kunst Medien Bildung (zkmb 2017, letzter Zugriff am 25.07.2019) auf, der in der jetzigen Form 2019 in der Publikation „[Potenziale guter Nachbarschaft: Kulturelle Bildung in Deutschland und Polen](#)“ veröffentlicht wurde und von der Stiftung Genshagen sowie dem Narodowe Centrum Kultury herausgegeben, im B&S Siebenhaar-Verlag erschienen ist.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Benjamin Jörissen , Lisa Unterberg (2019 / 2017): Digitale Kulturelle Bildung: Bildungstheoretische Gedanken zum Potenzial Kultureller Bildung in Zeiten der Digitalisierung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/digitale-kulturelle-bildung-bildungstheoretische-gedanken-zum-potenzial-kultureller-bildung>

(letzter Zugriff am 14.01.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>