

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 6, 2009

Populär?

Medien und Erwachsenenbildung

Eine Frage der Macht

Populäre Medien und Erwachsenenbildung

Sigrid Nolda



Eine Frage der Macht

Populäre Medien und Erwachsenenbildung

Sigrid Nolda

Sigrid Nolda (2009): Eine Frage der Macht. Populäre Medien und Erwachsenenbildung.
In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs,
Ausgabe 6, 2009.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-6/meb09-6.pdf>.
ISSN 1993-6818. Erscheinungsort: Wien. Veröffentlicht Februar 2009.

Schlagworte: populäre Medien, Erwachsenenbildung, Pädagogik der Medien

Abstract

Über die Abwertung populärer Medien sind sich konservative AnhängerInnen der Hochkultur und linksintellektuelle KritikerInnen der „Kulturindustrie“ einig. Wenn man annimmt, dass Produktion und Rezeption populärer Medien nicht nur affirmativ sind, sondern auch subversiv sein können, wäre ein Ansatzpunkt gegeben, der die traditionelle Missachtung der Erwachsenenbildung gegenüber den populären Medien aufgeben bzw. relativieren könnte. Tatsächlich haben Erwachsenenbildung und populäre Medien mehr gemein, als beide anzunehmen scheinen: Sie wenden sich nämlich beide an ein breites Publikum und sind beide einer – im Fall der Erwachsenenbildung: inoffiziellen und im Fall der populären Medien: offiziellen – Geringschätzung ausgesetzt. Statt sich gegenseitig abzuwerten bzw. lächerlich zu machen, könnte die Erwachsenenbildung dazu übergehen, die populären Medien als Elemente der Lebenswelt ihrer AdressatInnen ernst zu nehmen, und die populären Medien könnten davon abrücken, Erwachsenenbildung allein auf Basis inzwischen historischer Modelle zu karikieren.

02

Eine Frage der Macht

Populäre Medien und Erwachsenenbildung

Sigrid Nolda

Die Frage, was die organisierte Erwachsenenbildung von den populären Medien übernehmen kann, ist nicht auf die Übernahme oder Adaptierung von Methoden der publikumswirksamen Ansprache und Aufbereitung von Inhalten zu beschränken. Es geht auch nicht um die kritiklose Feier des Populären und damit auch des Vulgären oder Geschmacklosen. Statt sich aber prinzipiell von den Formen und Inhalten populärer Medien abzugrenzen, sollten diese als Hintergründe gesehen werden, die AdressatInnenerwartungen und Rezeptionsgewohnheiten prägen und dementsprechend berücksichtigt werden sollten.

Populäre Medien: Verbreitung, Zugänglichkeit und Akzeptanz

Medien sind dem Wortsinn nach Mittel. Kommunikationsmedien sind Mittel, die Kommunikation ermöglichen. Dazu gehört die Stimme ebenso wie das Telefon (siehe Schöttker 1999), der postalisch versandte Brief ebenso wie das E-Mail. Die Charakterisierung „populär“ schließt eine Wahlmöglichkeit und eine Präferenz ein – die Stimme als gemeinhin allen Menschen zur Verfügung stehendes Artikulationsmedium kann deshalb nicht populär sein. Tatsächlich populär sind dagegen technische Medien, die weit verbreitet und damit so gut wie für alle zugänglich sind, und Medien, die von vielen akzeptiert werden.

Ein hoher Verbreitungsgrad, die Zugänglichkeit zu und die Akzeptanz von Medien sind historischen Veränderungen unterworfen und an objektive Voraussetzungen geknüpft: Schriftmedien setzen alphabetisierte RezipientInnen voraus, aufwändige Computerspiele den Besitz von leistungsstarken elektronischen Rechnern. Die Nutzung von Medien

ist damit an kulturelles und finanzielles Kapital gebunden, in manchen Fällen auch an soziales: Wer in den 1950er-Jahren fernsehen wollte und selbst kein Gerät besaß, war auf Freunde oder Bekannte angewiesen, die im Besitz eines Fernsehgeräts waren. Historisch gesehen entstehen Medien also zu einer bestimmten Zeit, setzen sich durch (oder nicht), Leitmedien entstehen und werden von anderen abgelöst (siehe McLuhan 1968).

Medien als Übermittlungsformen werden mit diversen Inhalten gefüllt, die wiederum unterschiedlich aufbereitet werden können. Meist wird mit dem Begriff „populäre Medien“ ein Genre bezeichnet, das – neben der hohen Verbreitung und der vereinfachten Zugänglichkeit – innerhalb eines bestimmten Mediums auf populäre Weise Inhalte vermittelt: also die Yellow Press innerhalb der Gruppe der Zeitungen und Zeitschriften oder die nachmittägliche Gerichtsshow im Privatfernsehen.

Einige Medien wie das Kino werden allgemein als populär empfunden, weil sie primär populäre Inhalte vermitteln, andere Medien wie Zeitschriften werden

dagegen als neutral gewertet. Ursprünglich rein populäre (weit verbreitete, unterhaltende) Medien können auch mit nicht-populären (belehrenden) Inhalten gefüllt werden: Comics und Cartoons werden zur Vermittlung von Werken der Hochkultur oder für staatliche Aufklärungskampagnen eingesetzt (z.B. der Comic „À la recherche du temps perdu“ von Stéphane Heuet oder die Kampagne gegen Rassismus der nordrhein-westfälischen Landesregierung mithilfe des Comics „Andi“). Reklamebildchen werden in teuren Ausstellungskatalogen abgedruckt...

Abwertung und Rehabilitierung populärer Medien

In der Alltagssprache wird gewöhnlich keine Trennung zwischen populären Medien und populären Inhalten vorgenommen. Den alltagssprachlichen Begriffen „Schlagerschnulze“, „Groschenroman“ oder „pulp fiction“, „TV-Schmonzette“ oder „Unterschichtenfernsehen“ zur Bezeichnung populärer Genres ist das Anrühige schon deutlicher zu entnehmen. Gerade die „Karriere“ des Begriffs „Unterschichtenfernsehen“ ist ein gutes Beispiel für die Rolle „populärer“ Medien: Der Begriff war bereits von einer Satire-Zeitschrift und in Publikationen einiger WissenschaftlerInnen gebraucht worden, ohne jedoch eine große Resonanz hervorzurufen. Erst seine Verwendung in der Late-Night-Show von Harald Schmidt brachte die Diskussion über die Berechtigung eines solchen Ausdrucks auf.

Diese Reaktion, dieser Gestus der Abwehr und der Abwertung, gehört zu den populären Medien(-produkten). Das Populäre ist wesentlich das Nicht-Exquisite und Nicht-Exklusive, das von einem Massenpublikum Geschätzte, das Grobe und das Indezente und das aus diesem Grund auch Lustvolle. Mit dem Populären verbunden ist sein Gegenpol: das Besondere, Seriöse, das Hochkulturelle, das Anerkannte, Ernsthafte, aber eben auch das Langweilige und Mühsame.

Die Abwertung des Populären wurde und wird keineswegs nur von konservativen AnhängerInnen der Hochkultur und der Bewahrpädagogik ausgesprochen. Sie war auch Teil der Kritik an der „Kulturindustrie“, wie sie die Kritische Theorie der Nachkriegszeit formulierte. Demnach sind

populäre Medien Instanzen, die Bildung verhindern: „Die Kulturindustrie grinst: werde was du bist, und ihre Lüge besteht gerade in der wiederholenden Bestätigung und Verfestigung des bloßen Soseins dessen, wozu der Weltlauf die Menschen gemacht hat“ (Adorno 1997, S. 514). Während Adorno seine Kritik im Wesentlichen auf Inhalte bezog, kritisierte der österreichische Sozialphilosoph Günther Anders die Apparatur der Medien wie den Rundfunk und das Fernsehen, die den Menschen zum/r passiven, der Wirklichkeit entfremdeten KonsumentIn mache (siehe Anders 1980).

Gerade solche Abwertungen des Populären haben nun Anlass zu einer gewissermaßen provokanten Aufwertung gegeben: einer ästhetischen, aber auch einer wissenschaftlich-politischen Aufwertung. Beiden gemein ist die Ablehnung eines auf Kanonwissen und Hochkultur bezogenen Kulturbegriffs und die Betonung des subversiven und/oder lustvollen Charakters der Produktion und aktiven Rezeption populärer Medien. Die ästhetische Aufwertung geht dahin, Elemente der Populärkultur mit hochkulturellen Produkten zu verbinden („cross-over“) oder aber populäre Medien(-produkte) bewusst zu genießen („camp“). Was einst Zeichen einer Avantgarde war, hat mit dem Verschwinden des Bildungsbürgertums etablierte Formen angenommen, so dass die Gegensätze zwischen E-Musik und U-Musik ebenso verschwimmen wie die Einteilung in seriöse und unseriöse Genres in der bildenden Kunst. Medien gehen ineinander über und beobachten sich gegenseitig: Die Dokusoap über ein Prominentenehepaar im Privatfernsehen wird von einer seriösen Tageszeitung (süffisant) besprochen, der entsprechende Link ist auf der Startseite einer Standard-Internetsuchmaschine angebracht und den UserInnen zur Sofort-Kommentierung freigegeben.

In der Soziologie haben vor allem die so genannten „Cultural Studies“ – es handelt sich dabei um einen in den 1960er-Jahren in England (Birmingham) entstandenen interdisziplinären Forschungsansatz, der Phänomene der Alltagskultur unter macht- und identitätstheoretischen Fragestellungen untersucht (siehe Bromley/Göttlich/Winter 1999) – für die Ablösung des Begriffs „Massenkultur“ durch „Populärkultur“ („popular culture“) plädiert. Populärkultur besteht aus volkstümlichen Elementen, ist aber auch Teil einer zunehmend globalen Medienindustrie.

Widerständiges liegt also einerseits bereits zum Teil in den Produkten der Populärkultur, andererseits und zum – gewichtigeren – Teil in der Rezeption durch „die Leute“. *„Dem ökonomischen Bedarf der Industrie kann nur dann entsprochen werden, wenn die ‚Leute‘ deren Produkte als adäquate Ressourcen für ihre eigene Populärkultur verwenden. Es ist nur dann möglich, hegemoniale Kräfte auszuüben, wenn die ‚Leute‘ die Texte, die diese Kräfte verkörpern, zur Lektüre auswählen, und sie werden nur diejenigen Texte wählen, die auch die Möglichkeit zum Widerstehen, Ausweichen und Empören anbieten“* (Fiske 1997, S. 66).

Gemeinsamkeiten von populären Medien und Erwachsenenbildung

Eine offensichtliche Gemeinsamkeit von populären Medien und (organisierter) Erwachsenenbildung ist die Adressierung: Beide wenden sich potenziell an alle und gerade auch an die, die von der Hochkultur ausgeschlossen werden. Was bei den populären Medien erreicht zu sein scheint, gerät der Erwachsenenbildung allerdings eher zur (guten) Absicht. Ihr Wunsch, auch diejenigen zu erreichen, die von der aktiven Teilhabe an der Gesellschaft und ihrer offiziellen Kultur ausgeschlossen sind, bricht sich an der nach wie vor die Weiterbildung beeinträchtigenden Rolle früher Statuszuweisungen und Habitusformierungen (siehe Darkenwald/Hayes 1988; Barz/Tippelt 2004). Was die Erwachsenenbildung dagegen bieten kann, ist die Möglichkeit einer generellen Zugänglichkeit – sei es in der Variante einer an keine formalen Voraussetzungen gebundenen Teilnahme, sei es in einer an die Kenntnisse und Bedürfnisse der AdressatInnen und TeilnehmerInnen orientierten Didaktik.

Das Bemühen um Inklusion – unabhängig davon, ob es um eine möglichst große Zahl von zu erreichenden RezipientInnen bzw. KäuferInnen oder um sonst vernachlässigte BildungsadressatInnen geht – ist demzufolge das eigentliche Bindeglied zwischen populären Medien und Erwachsenenbildung. Die mit dem Bemühen um Inklusion einhergehende didaktische Reduktion löst als Nivellierung wiederum eine Abwertung aus. Nicht selten sind es gerade die NutzerInnen populärer (Medien-)angebote selbst, die ebendiese für minderwertig halten, und

wer an organisierter Erwachsenenbildung teilnimmt, scheint sich der geringen Reputation eines als wenig anspruchsvoll oder unverbindlich geltenden Lehrangebots durchaus bewusst zu sein. Der Vorwurf der Oberflächlichkeit und des Dilettantismus wird also nicht nur von Außenstehenden gemacht. In der öffentlichen Meinung gilt das Angebot der populären Medien als minderwertig, das der Erwachsenenbildung wird dagegen offiziell als wichtig und notwendig begrüßt: Wer sich aber offiziell für Erwachsenenbildung ausspricht, nimmt noch lange nicht an ihr teil (siehe Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966; Tippelt et al. 2003), und wer über populäre Medien lästert, kann sie durchaus begeistert nutzen.

Interessanterweise sind populäre Medien und Erwachsenenbildung nicht nur Objekte, die von einer Abwertung betroffen sind, sie treten auch in der Rolle aktiver Subjekte auf, wenn sie sich gegenseitig der Minderwertigkeit bzw. der Lächerlichkeit beschuldigen.

Populäre Medien aus Sicht der Erwachsenenbildung

Die Haltung der Erwachsenenbildung gegenüber den Medien ist nicht einheitlich und entspricht im Wesentlichen den Haltungen der Pädagogik und der an pädagogischen Fragen interessierten Öffentlichkeit gegenüber den Medien. Im Fall der populären Medien und Medieninhalte scheint die Abwertung zu dominieren: Unter Rückgriff auf Positionen der konservativen und der von Adorno geprägten „progressiven“ Kulturkritik wird den populären Medien seichte Unterhaltung und billiges Vergnügen bzw. Manipulation und Verdummung attestiert. Solche Haltungen prägten die allgemeine Erwachsenenbildung vor allem in den Nachkriegsjahrzehnten und wirken in gewisser Weise bis heute nach. So warb der Bayerische Volkshochschulverband vor einigen Jahren mit der nonchalanten Aufforderung: „Wechseln Sie doch mal das Programm!“ und einem Plakat, das einen Fernsehbildschirm mit einem Pfeil darstellte, der auf die Programmbereiche der Volkshochschule wies. Diese Programmbereiche: Gesellschaft, Beruf, Sprachen, Gesundheit und Kultur wurden durch – noch heute verwendete – Piktogramme verbildlicht, die Menschen bzw.

Menschengruppen in unterschiedlichen Aktionen zeigten. Vermittelt wird: Erwachsenenbildung bietet eine Art Gegenwelt zur Scheinwelt der Medienapparate, sie sieht den Einzelnen/die Einzelne nicht als passiven Rezipienten/passive Rezipientin, sondern nimmt ihn/sie als Person bzw. GesprächspartnerIn wahr. Medienkritik oder „media bashing“ ist wie in diesem Beispiel häufig mit einer Abwertung medialer Formen zugunsten einer Aufwertung personaler Formen der Vermittlung identisch (zur Unterscheidung zwischen medialer, personaler und lokaler Vermittlung siehe Hof 2003).

Es gab aber auch schon immer andere Positionen: So wie in der Weimarer Republik über die mögliche bildende Bedeutung von Film und Rundfunk rasonniert wurde (z.B. von dem Leiter der Gesellschaft zur Verbreitung von Volksbildung Johannes Tews oder dem volksbildnerisch tätigen Soziologen Theodor Geiger; vgl. Nolda 2002, S. 81ff.), werden heute popularisierende Fernsehsendungen in der Erwachsenenbildungsliteratur thematisiert (siehe Conein/Schrader/Stadler 2004; Faulstich 2006). Das erziehungswissenschaftliche Konzept einer alle, auch populäre Sendungen wie Krimis und Talk-shows betreffenden „Pädagogik der Medien“ scheint dagegen nach wie vor der Rechtfertigung zu bedürfen (der Begriff „Pädagogik der Medien“ wurde als bewusste Umkehrung des Begriffs „Medienpädagogik“ gewählt und meint eine den Massenmedien inhärente Form der didaktischen Vermittlung, die von Vermutungen über den Wissensstand und die Interessensausrichtungen der AdressatInnen geprägt ist; siehe Kade 1995; Nolda 2002).

Annäherungen gibt es eher über den Begriff der Popularisierung und weniger über den Begriff des Populären. Wo eine bildende oder belehrende Absicht nicht erkennbar ist (bzw. diese lustvoll karikiert wird), setzen Absetzung und Abwertung ein. Im Fall der Popularisierung werden auch aktuelle Formen zur Kenntnis genommen, während im Fall der populären Medien Vorurteile tradiert werden, die wenig Kenntnis von aktuellen Medienformaten und (interaktiven) Nutzungsformen verraten.

Der (weitgehend) theoretischen Abwertung steht nun aber die praktische Berücksichtigung des Populären gegenüber. ErwachsenenbildnerInnen greifen bei

der makrodidaktischen Planung ihrer Angebote auf Themen zurück, die in den traditionellen (populären) Massenmedien auf die Tagesordnung gesetzt werden (siehe Bödege-Wolf 2008), in Programmen wird für Veranstaltungen gelegentlich mit Hilfe von – für die Popularkultur typischen (siehe Fiske 1997) – Wortspielen geworben und TeilnehmerInnen beziehen sich in Diskussionen auch auf das in populären Medien Vermittelte (siehe Holm 2003). Berücksichtigen DozentInnen populäre Medien(-inhalte), kann das im Sinne eines Anknüpfens oder eines Abgrenzens geschehen – auf jeden Fall tragen sie dem Umstand Rechnung, dass populäre Medien das Wissen und die Einstellungen der TeilnehmerInnen prägen. Indirekt können die in populären Medien geschätzten persönlichen Erzählungen (vgl. Nolda 2004, S. 65ff), ein schnellerer Themen- und Methodenwechsel, die Einteilung des Lehrstoffs in kleine Einheiten („Häppchen“) und die zunehmende Verwendung von statischen oder animierten Visualisierungen das Vermittlungsverhalten der DozentInnen beeinflussen.

Während in der Kinderbildung und Jugendbildung populäre Medien als Herausforderung für die (medien-)pädagogische Arbeit – zunächst im Sinne einer Bewahrpädagogik, später im Sinne der Einübung in kritische Reflexion und Handlungsbefähigung (siehe Baacke 1997) gesehen wurden, ist eine solche bewahrende oder aufklärende Funktion in der Erwachsenenbildung eher selten. Diejenigen, die freiwillig an Erwachsenenbildungsveranstaltungen teilnehmen, müssen kaum vor den Verlockungen, die von populären Medien ausgehen, bewahrt werden, und in der beruflichen Weiterbildung spielen die privaten Medien(produkt)präferenzen so gut wie keine Rolle.

Erwachsenenbildung aus Sicht der populären Medien

Populäre Massenmedien suchen ihre Themen nach Aktualität und nach Neuigkeit bzw. nach dem Code Information/Nichtinformation (siehe Luhmann 1996) aus. Bei der Präsentation folgen sie Regeln der Inszenierung, die auf Unterhaltung, Konfrontation, Narration, Zuspitzung, auch Skandalisierung sowie natürlich Illustration setzen (vgl. Meyer 1999, S. 151). Diese Auswahl und diese Darstellung der Inhalte

finden auch beim Thema Erwachsenenbildung ihre Anwendung: Die tagtägliche Arbeit in Einrichtungen der Erwachsenenbildung wird so gut wie nie thematisiert, dagegen ist ein Bericht über ein Seminar zum Thema „Nassrasur mit dem Messer“ oder über einen „Kehrwochen-Kompaktkurs auch für Nicht-Schwaben“ medientauglich. Und um auf die Titelseite einer Boulevardzeitung zu kommen, bedarf es der Empörung über einen ministeriell genehmigten Bildungsurlaub zum Thema Sport („Irre! Fußball als Bildungsurlaub“). Zur „Nachricht“ wird Erwachsenenbildung in den populären Medien deshalb eher selten. Stattdessen finden sich Hinweise auf das organisierte Lernen Erwachsener in der Sparte Humor – einem besonders populären Genre der populären Medien (zur herrschaftskritischen Rolle der Komik bzw. des Karnevalen in der Volkskultur siehe Bachtin 1969). In Glossen werden unfreiwillig komische Veranstaltungstitel aufgespießt wie „Männerkarawane in der tunesischen Wüste“ oder „Spaziergang durch Offenbachs verschwundene Altstadt“. In der Rubrik „Vermischtes“ wird berichtet, dass in der Volkshochschule eines Wiener Bezirks ein Kurs für Handy-BesitzerInnen angeboten wird, die mit ihren neuen Geräten nicht zurechtkommen. Ein Cartoon mit dem Untertitel „Weiterbildung“ zeigt einen furchteinflößenden Folterknecht, der vor seinen an der Wand hängenden Opfern ein Buch mit Titel „Gekonnt foltern“ liest, in einem Büro-Comic kommt ein Angestellter, nachdem er wieder einmal in einer Auseinandersetzung mit dem Chef den Kürzeren gezogen hat, auf die Idee, er müsse „ganz dringend einen Diskussionskurs in der Volkshochschule belegen“.

Was von ZeitungsredakteurInnen aufgegriffen und von Comic-Zeichnern wie Gary Larson oder Volker Reiche in Bildgeschichten verpackt wird, sind – ungeachtet ihrer Übertreibung – durchaus verbreitete Meinungen über Erwachsenenbildung, die den offiziellen positiven Stellungnahmen ebenso widersprechen wie den Versprechen von BildungsanbieterInnen und den Hoffnungen von Erwachsenen, die die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen erwägen. Erwachsenenbildung ist lächerlich und erwachsene LernerInnen sind es erst recht – so lautet die Botschaft, die mit einem augenzwinkernden Einverständnis rechnen kann. Was die in der und für die Erwachsenenbildung Tätigen übersehen (wollen): Hier wird eine tief liegende Abneigung

und Distanz gegenüber der Erwachsenenbildung – nebenbei und durch die Übertreibung gleich wieder zurückgenommen – zum Ausdruck gebracht.

Aufschlussreich für die allgemein verbreitete, aber nicht offiziell geäußerte Meinung über Erwachsenenbildung sind auch Bemerkungen, in denen in den Medien lernende Erwachsene und dafür zuständige Institutionen für (abwertende) Vergleiche genutzt werden. Eine besondere Rolle spielt dabei die als Metapher verwendete Volkshochschule (siehe Nolda 1995): So charakterisiert ein TV-Moderator die Arbeit eines Meteorologen, der den Wetterbericht durch leicht fassliche Informationen auflockert, mit den Worten: „Das ist ein bisschen Volkshochschule, man lernt immer ein bisschen dazu.“ In der Kritik an einem TV-Film über einen im jüdischen Milieu spielenden Mord werden die „von Klischees tiefenden Volkshochschulweisheiten über Judentum und Christentum“ moniert, in einem Bericht über eine Redaktionsitzung der BILD-Zeitung wird ein Redakteur mit dem, einen Artikel als langweilig erledigenden lakonischen Einwand „Volkshochschule“ zitiert.

Alein die Nennung der Institution Volkshochschule genügt, um Betulichkeit, Langeweile und Spießigkeit zu suggerieren. Die klassische Institution der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung steht so – anders als im offiziellen wertschätzenden Diskurs (zum positiven Image der bundesrepublikanischen und österreichischen Volkshochschulen siehe HVV-Imageanalyse 2006; Filla 2007) und unter weitgehender Nichtbeachtung moderner Formen und aktueller Inhalte – für kleinbürgerliche Bildungsbeflissenheit und Betulichkeit, also das Gegenteil von Risiko, Verrücktheit, Spaß auf der einen, Anspruch und Intellektualität auf der anderen Seite.

Elemente der Erwachsenenbildung in populären Medien

Dass sich (Erwachsenen-)pädagogik der Methoden bedient, deren sich auch populäre Medien bedienen, ist eine durchaus verbreitete Sichtweise – zum Ausdruck kommt sie in dem koketten Bekenntnis zum Einsatz spielerischer und unterhaltsamer Methoden bzw. zu werbewirksamen Publikumsaktionen einerseits und in der Kritik an Anbieterungen

an den Publikumsgeschmack andererseits. Eher ungewohnt ist dagegen die Position, die den Medien unterstellt, sich (erwachsenen-)pädagogischer Mittel zu bedienen. Von MedienproduzentInnen wird dies meist zurückgewiesen und auch (Erwachsenen-)PädagogInnen scheinen den Medien entsprechende Intentionen und Wirkungen nicht zuzubilligen. Es handelt sich dabei von Seiten der Medien nicht um den bewussten Einsatz pädagogischer Operationen wie Lehren oder Überprüfen, sondern um nebenbei laufende Vermittlungsaktivitäten wie Verdeutlichen, Erklären, Hervorheben, aber eben auch um das – für die Erwachsenenbildung typische – Anknüpfen an die Alltagswelt der AdressatInnen und um ein Schranken abbauendes Näherbringen durch Personalisieren und Dialogisieren sowie um ein Betonen des – unmittelbaren oder aktuellen – Anwendungsbezugs.

Anders ist das neuerdings beliebte Aufgreifen von traditionell-schulischen Arrangements wie der Wissensabfrage in Quiz-Shows und Quiz-Computerspielen sowie der Beurteilung von Fähigkeiten in den Casting-Shows („Deutschland sucht den Superstar“ bzw. in Österreich „Starmania“ und in der Schweiz „MusicStar“) einzuordnen. Hier werden eher Erinnerungen an schulische und berufliche Prüfungs- und Bewährungssituationen aktiviert und aus der sicheren Distanz des Nicht-involviert-Seins lustvoll beobachtet.

Näher an der bekanntlich auch Selbststeuerung fördernden Erwachsenenbildung sind Formen der dialogischen Wissensvermittlung in Internetforen (siehe Nolda 2003) und Computerspielen (zum Angeln-Lernen in World of Warcraft siehe Fischer 2007). Die dabei unter der Bedingung von Unverbindlichkeit zu beobachtende Selbstdarstellung von TeilnehmerInnen als Wissende findet sich nämlich auch in Kursen der allgemeinen Erwachsenenbildung (siehe Nolda 1997).

Unmittelbar belehrende Formen werden in selbstproduzierten und über YouTube verbreiteten „privaten“ oder zumindest nicht professionell hergestellten Videoclips übernommen: So zeigt eine junge Britin über die in ihrem Schlafzimmer angebrachte Webcam, wie man sich schminkt wie Britney Spears, oder eine nette ältere Dame mit Schürze führt vor,

wie man auf einem Küchentisch Plastiktüten so präpariert, dass man sich damit selbst umbringen kann („Do it yourself with Betty“).

Erwachsenenbildung und populäre Medien – eine Machtfrage

Populär sind Medien, Medienformate und Medieninhalte, wenn sie „von Menschen aufgenommen und in ihrer Alltagskultur eingesetzt werden“ (Fiske 2000, S. 19). Es sind also die RezipientInnen, die das Populäre zum Populären machen, indem sie Angebote wie Soap-Operas im Fernsehen oder Videoclips im Internet lustvoll zum Ausweichen oder auch zum Widerstand gegen etablierte Normen und Ordnungen nutzen.

Insofern ist bei der Überlegung, in welchem Verhältnis populäre Medien und Erwachsenenbildung zueinander stehen, auch die Machtfrage zu stellen. In der Abwertung der Erwachsenenbildung durch die populären Medien ist die Opposition gegen einen Machtanspruch erkennbar. Diese Position muss die Erwachsenenbildung irritieren, wenn sie sich selbst nicht in einer Machtposition sieht, wozu sie – angesichts ihrer geringen realen gesellschaftlichen Bedeutung – durchaus Anlass hat. In der Abwertung oder Ridikülisierung (Lächerlichmachung; Anm.d.Red.) wird aber auch auf ein Phänomen aufmerksam gemacht, das die Erwachsenenbildung gern bereit ist zu ignorieren, nämlich der Anspruch auf Belehrung bei gleichzeitiger Wirkungslosigkeit. Was theoretisch in der Formel des Übergangs von der Belehrungs- zur Ermöglichungsdidaktik (siehe Arnold 2003) gefasst ist, ist zum einen sicher noch nicht allseits in der Praxis realisiert. Zum anderen stoßen solche Programmatiken auf das Misstrauen von Bevölkerungsschichten, die sich gegenüber pädagogischen Aktivitäten, auch erwachsenenpädagogischen, fast grundsätzlich in der Rolle der Ausgelieferten oder Unterlegenen sehen.

Dem entkommt auch die Erwachsenenbildung als Nachfolgerin der Volksbildung nicht, die angetreten ist, die Belange des Volks zu vertreten. In der politischen Hochschätzung des Volks und in der Orientierung an literarisch-künstlerischer Bildung, die auf das Populäre herabsieht, war und ist sie in sich widersprüchlich, so wie sie auch (fast immer)

die Gegensätze der Anpassung und des Widerstands enthielt und enthält (vgl. Nolda 2008, S. 27ff.).

Die Frage, was die organisierte Erwachsenenbildung von den populären Medien übernehmen kann, ist deshalb nicht auf die Übernahme oder Adaptierung von Methoden der publikumswirksamen Ansprache und Aufbereitung von Inhalten zu beschränken. Es geht auch nicht um die kritiklose Feier des Populären und damit auch des Vulgären oder Geschmacklosen. Statt sich aber prinzipiell von den Formen und Inhalten populärer Medien abzugrenzen, sollten diese – basierend auf aktuellen Kenntnissen und nicht auf Vorurteilen aus zweiter Hand – als Hintergründe gesehen werden,

die AdressatInnenerwartungen und Rezeptionsgewohnheiten prägen und dementsprechend berücksichtigt werden sollten. Zudem könnte die Einsicht in die Prozesse der eigenwilligen Auswahl und Aneignung, des Ridikülierens und der Abwertung von Erwachsenenbildung Anlass für die in ihr Tätigen sein, sich selbst vor Allmachtsvorstellungen und Überlegenheitsannahmen zu bewahren. Voraussetzung dafür ist aber zunächst einmal das Wahrnehmen vor allem aktueller Entwicklungen in den populären Medien – so wie es auch den populären Medien nicht schaden kann, Karikaturen von Erwachsenenbildung nicht nur auf der Basis inzwischen historischer Modelle zu verbreiten.

Literatur

Verwendete Literatur

Adorno, Theodor W. (1997): Fernsehen als Ideologie. In: Ders.: Kulturkritik und Gesellschaft II. Eingriffe – Stichworte. Gesammelte Schriften. Bd. 10,2. Frankfurt am Main, S. 518-532.

Fiske, John (1997): Populäre Texte, Sprache und Alltagskultur. In: Hepp, Andreas/Winter, Reiner (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Opladen, S. 65-84.

Fiske, John (2000): Popularkultur verstehen. In: Fiske, John: Lesarten des Populären. Cultural Studies. Bd. 1. Wien, S. 14-25.

Meyer, Thomas (1999): Aufklärung durch politische Informationsdiskurse der Massenmedien. Schwerpunkt Fernsehen. In: Ludes, Peter/Schanze, Helmut (Hrsg.): Medienwissenschaft und Medienwertung. Opladen/Wiesbaden, S. 147-160.

Nolda, Sigrid (2002): Pädagogik und Medien. Eine Einführung. Stuttgart.

Nolda, Sigrid (2004): Zerstreute Bildung. Mediale Vermittlungen von Bildungswissen. Bielefeld.

Nolda, Sigrid (2008): Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt.

Weiterführende Literatur

Anders, Günther (1980): Die Antiquiertheit des Menschen. Band II: Über die Zerstörung des Lebens im Zeitalter der dritten industriellen Revolution. München.

Arnold, Rolf (Hrsg.) (2003): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler.

Baacke, Dieter (1997): Medienkompetenz. Tübingen.

Bachtin, Michail Michajlowitsch (1969): Literatur und Karneval. Zur Romantheorie und Lachkultur. München.

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bd. 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld.

Bödege-Wolf, Johanna (2008): Anknüpfen und Weiterführen. Popularisierung in der Erwachsenenbildung. In: Erwachsenenbildung, H. 2, S. 73-78.

- Bromley, Roger/Göttlich, Udo/Winter, Carsten (Hrsg.) (1999):** Cultural Studies: Grundlagentexte zur Einführung. Lüneburg.
- Conein, Stephanie/Schrader, Josef/Stadler, Matthias (2004) (Hrsg.):** Erwachsenenbildung und die Popularisierung von Wissenschaft. Probleme und Perspektiven bei der Vermittlung von Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. Bielefeld.
- Darkenwald, Gordon G./Hayes, Elisabeth R. (1988):** Assessment of adult attitudes towards continuing education. In: International Journal of Lifelong Education, H. 3, S. 197-204.
- Faulstich, Peter (Hrsg.) (2006):** Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven der Vermittlung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld.
- Filla, Wilhelm (2007):** Das Image der Volkshochschulen. Forschungsergebnisse der PAF. In: Die Österreichische Volkshochschule, H. 1, S. 6-9.
- Fischer, Monika Elisabeth (2007):** Raum und Zeit. Die Formen des Lernens Erwachsener aus modernisierungstheoretischer Sicht. Baltmannsweiler.
- Hof, Christiane (2003):** Wissensvermittlung. Zur Differenz von personalen, medialen und strukturalen Formen der Wissensvermittlung. In: Nittel, Dieter/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Die Bildung des Erwachsenen. Bielefeld, S. 25-34.
- Holm, Ute (2003):** Medienerfahrungen in Weiterbildungsveranstaltungen. Bielefeld.
- HVV-Imageanalyse (2006):** http://www.hvv.de/aktuelles/presse/archiv/2006/PM061108_HVV-Imageanalyse.php
[Stand: 2009-01-14].
- Kade, Jochen (1995):** Pädagogik der Medien statt Medienpädagogik. In: agenda, H. 3, S. 52-53.
- Luhmann, Niklas (1996):** Die Realität der Massenmedien. 2. erw. Aufl. Opladen.
- McLuhan, Marshall (1968):** Die Gutenberg-Galaxis. Das Ende des Buchzeitalters. Düsseldorf/Wien.
- Nolda, Sigrid (1995):** Volkshochschule als Metapher. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 107-111.
- Nolda, Sigrid (1997):** Lehren und Lernen unter den Bedingungen von Unverbindlichkeit und Autoritätsverlust. In: Brödel, Rainer (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne. Opladen, S. 130-146.
- Nolda, Sigrid (2003):** Öffentliche Anonymberatung im Fernsehen als erwachsenenpädagogische Veranstaltung. In: Dewe, Bernd/Wiesner, Gisela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Demokratie. Bielefeld, S. 165-173.
- Schöttker, Detlev (Hrsg.) (1999):** Von der Stimme zum Internet. Stuttgart.
- Strzelewicz, Willy/Raapke Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang (1966):** Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Stuttgart.
- Tippelt, Rudolf et al. (2003):** Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole. Studie zu Weiterbildungsverhalten und -interessen der Münchner Bevölkerung. Bielefeld.

Prof. in Dr. in Sigrid Nolda

SNolda@fb12.uni-dor4tmund.de
<http://www.fb12.uni-dortmund.de>
 +49 (0)231 755-4175

Sigrid Nolda arbeitet am Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit der Technischen Universität Dortmund. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Videographien von Kursen der Erwachsenenbildung, die Selbstdarstellungen von Institutionen der Erwachsenenbildung sowie die Pädagogik der Medien und Darstellungen von Erwachsenenbildung in den Medien. Weiters beschäftigt sie sich mit der Rezeption referenzwissenschaftlicher Theorien in der Erwachsenenbildung.

Impressum/Offenlegung

MAGAZIN erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

ISSN: 1993-6818

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk

Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung

Koordination: Institut EDUCON – Mag. Hackl

Herausgeberinnen

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Medieninhaber und Herausgeber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A - 1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A - 5350 Strobl

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Dr. Lorenz Lassnig (Institut für höhere Studien)

Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Redaktion

Online-Redaktion

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Design

tür 3))) DESIGN

Medienlinie

Das Magazin enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazins sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden.

Copyright

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie an den die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die Online-Redaktion des Magazin erwachsenenbildung.at, c/o Institut EDUCON, Bürgergasse 8-10, A-8010 Graz, Österreich.