

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 6, 2009

Populär?

Medien und Erwachsenenbildung

Bildungswelten im Comic

Zum Verhältnis formeller und informeller Bildung Erwachsener in der Comiczeitschrift „Mosaik“

Olaf Dörner



Bildungswelten im Comic

Zum Verhältnis formeller und informeller Bildung Erwachsener in der Comiczeitschrift „Mosaik“

Olaf Dörner

Olaf Dörner (2009): Bildungswelten im Comic. Zum Verhältnis formeller und informeller Bildung Erwachsener in der Comiczeitschrift „Mosaik“.

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: lebenslanges Lernen, Erwachsenenbildung, Bildungswelten, Comic, Mosaik, Mediensozialisation, informelle Bildung

Abstract

Die aktuellen Debatten rund um lebenslanges Lernen sind von bestimmten Bildungsvorstellungen bzw. -welten geprägt, die sich in den Medien unterschiedlich niederschlagen und dort wiederum Bildungswelten präjudizieren. Am Beispiel der Comiczeitschrift „Mosaik“ wird untersucht, wie Bildungswelten Erwachsener in populären Medien repräsentiert sein können – getragen von der Annahme, dass Bildungseinstellungen, Bildungsorientierungen und Bildungsbedeutungen auch im Rahmen von Mediensozialisation entstehen. Nach einer Einleitung, kurzen Klärung des Mosaiks als (informell) lehrreiches Medium sowie methodisch-methodologischen Vorbemerkungen werden anhand der aktuellen Serie „Stein der Weisen“ zunächst Typen der akademischen Welt herausgearbeitet, die ein Verhältnis von informeller und formaler Bildung strukturieren. Anschließend werden anhand einer einzelnen Passage diese Bildungswelten empirisch präzisiert.

04

Bildungswelten im Comic

Zum Verhältnis formeller und informeller Bildung

Erwachsener in der Comiczeitschrift „Mosaik“

Olaf Dörner

Bildungswelten sind in Anlehnung an Helmer (1997) Bildung betreffende Vorstellungs- und Denkmuster. Es geht darum, wie Bildung gedacht wird, welche Idee von Bildung es gibt, was Bildung sein und wie sie verwirklicht werden soll. Bildungswelten werden in gesellschaftlichen Bereichen kommuniziert und finden ihren Ausdruck im Sozialen: in Personen, Medien und Strukturen.

Will man etwas zu Bildungswelten in historisch gesellschaftlichen Kontexten wissen, bedarf es entsprechender Analysen „des“ Sozialen, beispielsweise der Analyse von Medien. Schriften und insbesondere Bilder zu Erziehung und Bildung verschiedener Epochen werden genutzt, um so etwa Bildungswelten im Mittelalter und in der Neuzeit zu rekonstruieren (siehe Helmer 1997; Schiffler/Winkeler 1991; Keck/Kirk/Schröder 2004). Mit der Herausbildung moderner Massenmedien – moderne Massenmedien sind solche, „*die sich zur Verbreitung von Kommunikation technischer Mittel der Vielfältigung bedienen*“ (Luhmann 1996, S. 10) – ist mittlerweile ein breites und vielfältiges Medienspektrum entstanden und entsprechend unterschiedlich sind Bildungswelten repräsentiert.

Im Folgenden soll der Blick auf Comics als populäre Medien gerichtet werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass Medien nicht nur Repräsentations-

sondern immer auch Vermittlungsinstanzen sind. Insofern präjudizieren sie auch Bildungswelten, die derzeit debattiert werden.

Für den Bereich der Erwachsenenbildung ist momentan lebenslanges Lernen ein aktuelles Thema; hierbei insbesondere die Formen informellen Lernens (siehe Dohmen 2001; Wittwer/Kirchhof 2003) und informeller Bildung (siehe Fischer 2003) im Verhältnis zu formaler Bildung.¹ Vor dem Hintergrund der Unterscheidung zwischen Politik, Struktur und Praxis (siehe Weber/Wittpoth 1999) schlagen sich solche im bildungspolitischen Raum debattierten Bildungswelten speziell in gesellschaftlichen Strukturen und Praxen als auch in populären Medien nieder. Im Mittelpunkt steht also die Frage, wie sich Auseinandersetzungen um formale und informelle Bildung in Form von Bildungswelten in populären Medien wie der Comiczeitschrift „Mosaik“ äußern.

¹ Lernen als Veränderungsprozesse kognitiver, emotionaler und psychomotorischer Muster werden dann zu Bildungsprozessen, wenn sich dabei das Selbst- und Weltverhältnis von Menschen ändert (vgl. Marotzki 2004, S. 44). Formale Bildung findet organisiert in pädagogischen Institutionen des Bildungssystems im engeren Sinne (Schule, Ausbildung, Hochschule) statt, nonformale Bildung organisiert und auf freiwilliger Basis nicht nur in pädagogischen Institutionen und informelle Bildung im Alltag von Menschen in Familien, Nachbarschaften, Arbeit, Freizeit etc. (vgl. Rauschenbach et al. 2004, S. 28ff.).

Insofern wird eine doppelte Perspektive eingenommen: Wie wird in einem Medium informeller Bildung und informellen Lernens (Comic) informelle Bildung formaler Bildung gegenübergestellt?

Das „Mosaik“ als informelles Medium lehrreicher Unterhaltung

Das seit 1957 erscheinende „Mosaik“ gilt als einzige Comiczeitschrift der ehemaligen DDR und ist den so genannten „Funnys“ (humorvolle Comics; Anm.d.Red.) zuzuordnen. Haupthelden sind seit 1976 die „Abrafaxe“ (Abrax, Brabax und Califax), drei Figuren, die nicht altern und ihre Abenteuer auf Reisen durch Zeit und Raum erleben. In Bezug auf Bildung ist das Mosaik insofern interessant, als es in der DDR ein ausdrückliches Erziehungsziel hatte: Es sollte bei der Erziehung *„unserer Kinder zu parteigreifenden, gerechtigkeitsliebenden, fröhlichen und phantasiebegabten Menschen“* (Altenburger 1966, S. 51) helfen. Mittlerweile ist dieser Erziehungsanspruch einem Vermittlungsanspruch gewichen. Es geht darum, lehrreich zu unterhalten bzw. *„mit Spaß Wissen zu vermitteln“* (Lettkemann/Scholz 1994, S. 94). Hier wird bereits etwas deutlich, das populären Medien, zumindest der Comiczeitschrift Mosaik eigen ist: Die Referenz von Bildung im Sinne von Wissensvermittlung sind Spaß und Unterhaltung. Institutionalisierte Wissensvermittlung (in Form von Schule) steht nicht in dieser Referenz. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass Schule eher mit Zumutungen, Anstrengungen und Mühen in Verbindung gebracht wird. Da die angesprochene LeserInnengruppe vornehmlich Kinder und Jugendliche im Schulalter sind, gleichwohl das Mosaik auch von vielen Erwachsenen gelesen wird, wie die veröffentlichten Leserbriefe immer wieder belegen, verwundert es nicht, dass Bildung und Erziehung in ihrer institutionalisiert höchsten Form (Schule) im Mosaik nicht thematisiert werden. Vielmehr wird der Anspruch der lehrreichen Unterhaltung auf zweierlei Weise umgesetzt:

Erstens: Über die erzählte Geschichte „Die unglaubliche Reise der Abrafaxe“ wird unterschiedliches Wissen medial vermittelt. Vor dem Hintergrund, dass Reisen als Metapher für Bildungsprozesse schlechthin angesehen werden kann, sind die Reisegeschichten auch Bildungsgeschichten und

Bildungsangebote. Dies betrifft sowohl Geschichtswissen über Ereignisse, Personen, Länder, Regionen und Orte als auch über ProtagonistInnen vermittelte biografische Entwürfe.

Zweitens: In einem umfangreichen Mittelteil wird über die in der Erzählgeschichte thematisierten historischen Ereignisse, Orte und Personen kulturgeschichtlich aufgeklärt. In jüngerer Zeit werden in Kooperation mit dem „Exploratorium Potsdam. Die wissenschaftliche Mitmachwelt“ mit der Rubrik „Die Abrafaxe im Exploratorium“ naturwissenschaftlich orientierte Experimente dargestellt und erklärt. Bildung in diesem Sinne korrespondiert mit dem Verständnis von Orten non-formaler und informeller Bildung im Anschluss an die vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) herausgegebene Konzeption für eine nationale Bildungsberichterstattung (siehe Fußnote 1).

Methodisch-methodologische Vorbemerkungen: dokumentarische Comicanalyse

Bei Comics hat man es mit einem bildhaften Medium zu tun, das im Sinne einer Semantik des Comics (vgl. Eco 1994, S. 127) als narrativ verknüpfter Schrift- und Bildtext vorliegt. Angesichts der Bildhaftigkeit von Comics und somit bildhaften Konstitution von Bildung erweist sich die Unterscheidung zwischen Ab-, Denk- und Erfahrungsbildern (siehe Schäffer 2008) als nützlich: Mit Abbildern sind Bilder im unmittelbaren Wortsinn gemeint, die Bildung mittels Technik materialisiert abbilden. Denkbilder hingegen sind begrifflich fassbare Vorstellungen über Bildung. Schließlich steht der Erfahrungsbildbegriff für Formen der inneren bildlichen Repräsentation von Bildung, bezogen auf zumeist implizite, habitualisierte und damit handlungsleitende Orientierungen in bildungsrelevanten Kontexten. Da Erfahrungsbilder im Unterschied zu Ab- und Denkbildern sprachlich nicht unmittelbar repräsentiert sind, lassen sie sich nur indirekt über interpretative Verfahren wie die dokumentarische Methode (siehe Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2007) erschließen. Insbesondere mit dem Erfahrungsbildbegriff wird über andere Ansätze der Repräsentation von Erziehung und Bildung im Bild (siehe etwa Schiffler/Winkeler 1991; Keck/Kirk/Schröder 2004) hinausgegangen.

Dem Verfahren der dokumentarischen Methode liegt in Anlehnung an Karl Mannheim ein Verständnis von Wissen zugrunde, wonach zwischen einem atheoretischen Wissen und einem theoretischen Wissen unterschieden wird (vgl. Bohnsack 2003, S. 60): Atheoretisches Wissen ermöglicht das Verstehen von Handlungen; AkteurInnen verstehen einander unmittelbar ohne Interpretation. Theoretisches Wissen dient der Interpretation von Handlungen; AkteurInnen interpretieren einander, um sich bzw. Handlungen zu verstehen. Während das theoretische Wissen den AkteurInnen reflexiv verfügbar sein kann, bleibt das atheoretische Wissen eher im Verborgenen (implizit) und es ist schwierig, es theoretisch zu beschreiben. Es wird davon ausgegangen, dass atheoretisches Wissen wesentlich Handlungssinn und -praxen strukturiert. Während der methodische Zugang zum theoretischen Wissen relativ unproblematisch ist (man kann es z.B. erfragen), erschließt sich das atheoretische Wissen nur über die Rekonstruktion von konkreter Handlungspraxis. Das Verfahren der dokumentarischen Methode stellt eine Möglichkeit des Zugangs zu diesem Wissen dar. Im forschungspraktischen Vorgehen schlägt sich die Unterscheidung zwischen theoretischem und atheoretischem Wissen in den Arbeitsschritten der formulierenden und der reflektierenden Interpretation nieder (vgl. ebd., S. 134-139). Zunächst geht es um die Rekonstruktion dessen, was offensichtlich ist, und dann um die Rekonstruktion des Nicht-Offensichtlichen, das sich in Handlungen oder Äußerungen dokumentiert. Mögliche Untersuchungsgegenstände liegen in Form von Schrifttexten und/oder Bildtexten (Gemälde, Fotografien, Comics usw.) vor. Schrifttexte können zudem unterschieden werden in solche, die dem/der ForscherIn bereits als Schriften vorliegen (historische, literarische, biografische u.ä. Schriften), und in solche, die er/sie selbst durch die Verschriftlichung von sozialen Prozessen erzeugt (verschriftlichte Feldbeobachtungen, Gruppendiskussionen, Interviews usw.).

Die Analyse der ausgewählten Comicpassage erfolgte zunächst im herkömmlichen Sinn auf der Ebene ihrer allgemeinen Erzählstruktur. Im Rahmen der zu formulierenden Interpretation ging es um die Analyse des immanenten Sinngehalts; interpretiert wurde das, was in der Passage zum Thema wird: Was ist zu sehen? Als was wird es identifiziert? Was wird erzählt? Vom immanenten Sinngehalt wird der dokumentarische Sinngehalt unterschieden, der mit Hilfe der reflektierenden Interpretation rekonstruiert wurde. Thematische Aspekte der Passage wurden auf ihren dokumentarischen Gehalt hin geprüft: Was bzw. welche Phänomene dokumentieren sich in thematisch relevanten Dingen? Rekonstruiert wurden die Erzählung, die narrative Dramaturgie und Phänomene, die sich in ihr dokumentieren. Die Bildhaftigkeit des Comic berücksichtigend, erfolgte in einem weiteren Schritt die reflektierende Interpretation in Anlehnung an Arbeiten zur dokumentarischen Bild- und Fotointerpretation (siehe Bohnsack 2007; speziell zur dokumentarischen Comicanalyse siehe Dörner 2007). Ausgehend von einer Eigenlogik des Bildes wird dabei die formale Komposition von Bildern rekonstruiert. Die ausgewählte Passage wurde im Rahmen der reflektierenden Interpretation, also auch auf die formale Komposition (planimetrische Komposition, perspektivische Projektion, szenische Choreographie)² der Panels – mit „Panel“ wird die kleinste selbstständige Einheit (Einzelbild) einer Comic-Bildfolge bezeichnet – hin untersucht.

Zu den einzelnen Arbeitsschritten (vgl. Bohnsack 2007, S. 79-82): Bei der perspektivischen Projektion geht es um Räumlichkeit und Körperlichkeit durch die Wahl der Perspektive. Die Perspektivität im Bild dokumentiert die Perspektivität des/der Bildproduzenten/Bildproduzentin und dessen/deren Weltordnung. Zentrale Analysefrage ist, was perspektivisch in den thematischen Fokus gerät. Um szenische Konstellationen der in bestimmter Weise

2 Das geschah insbesondere in Anlehnung an die ikonographisch-ikonologische Methode Panofskys, die auf den Dokument- und Wesenssinn einer Epoche unterschiedlichster Medien zielt, und in Anlehnung an die Ikonik Imdahls, bei der die Bedeutung der formalen Komposition eines Bildes von Interesse ist. Die formale Komposition stellt die Basis für die Vermittlung jenes Sinnes dar, der durch das Bild und das ikonographische Wissen nicht vermittelt werden kann (vgl. Bohnsack 2003, S. 168). Auf der ikonischen Sinnenebene erfolgt die Vermittlung im Bild statt durch das Bild. Sinn wird unabhängig von Dingen außerhalb des Bildes konstituiert; er ist von der Perspektive des/der Betrachters/Betrachterin unabhängig, ebenso von dessen/deren Identifizierungsleistung auf der ikonographisch-ikonologischen Ebene. Sie zu rekonstruieren, ermöglicht den Zugang zum Eigensinn des Bildes. Bild wird dabei in Anlehnung an Imdahl verstanden als „ein nach immanenten Gesetzen konstruiertes und in seiner Eigengesetzlichkeit evidenten System“ (Imdahl 1978, 190 zit.n. ebd., S. 162).

handelnden und sich verhaltenden Figuren in ihrem Verhältnis zueinander geht es bei der Analyse der szenischen Choreographie. Zentrale Analysefragen sind, wie Figuren positioniert und wie sie über Gebärden, Mimik und Sprache aufeinander bezogen sind. Bei der planimetrischen Komposition geht es um Strukturen des Bildes in der Ebene oder Fläche. Sie ist im Unterschied zur perspektivischen Projektion und szenischen Choreographie, die auf eine gegenständliche Außenwelt bezogen sind (wiedererkennendes Sehen), auf das Bildfeld selbst bezogen (sehendes Sehen). Somit stellt ihre Analyse eine Möglichkeit dar, die Eigenlogik des Bildes zu rekonstruieren. Zentrale Analysefragen beziehen sich auf Geometrien, die über dargestellte Figuren und Szenarien deutlich werden.

Bildungswelten in der Serie „Stein der Weisen“

Die aktuelle Serie „Stein der Weisen“ (seit Heft 382) spielt im mittelalterlichen Deutschland. Die Abrafaxe begegnen auf ihrer Zeitreise im Kloster Helfta dem Findelkind Johanna, mit dem sie sich gemeinsam auf die Suche nach dem so genannten „Stein der Weisen“ begeben. Dieser Stein wird erstmals in Heft 383 (S. 47) erwähnt. Medizin für die erkrankte Äbtissin benötigend, geraten die Abrafaxe und Johanna an den heilkundigen Doctor Porcellus. Dieser behauptet, der Stein der Weisen könne Krankheiten heilen und Tod verhindern; der Magister Claudius wisse ihn herzustellen. In Sorge um die Äbtissin will Johanna nun diesen Stein suchen und kann die Abrafaxe für ihr Vorhaben gewinnen (Heft 384). Vor allem Brabax ist – wissenschaftlich ehrgeizig, wie er ist – von der Idee angetan. Die Abrafaxe und Johanna reisen zum Magister Claudius nach Magdeburg, der jedoch ein Gauner ist und schließlich zugeben muss, den Stein der Weisen nicht zu besitzen. Jedoch würde Albertus Magnus ihn haben. So gelangen die Reisenden schließlich nach Köln, wo sie den Gelehrten Albertus treffen (Heft 392).

Der Stein der Weisen – im Mittelteil des Heftes 384 wird ihm eine Doppelseite gewidmet – symbolisiert in der Serie ein erstrebenswertes Bildungsziel: Wissen zum Verstehen der Welt. Gleichwohl zieht er metaphorisch unterschiedliche Begehrlichkeiten auf

sich. Johanna sieht in diesem Stein das Mittel gegen Krankheit und Tod bzw. für Unsterblichkeit. Sie will, und das ist der Anlass ihrer Reise mit den Abrafaxen, den Stein finden, um der kranken Äbtissin zu helfen. Damit verkörpert sie jene kindliche Unbekümmertheit und Naivität, die Gegenstand pädagogischen Bemühens sind und institutionelle Erziehung und Bildung legitimieren. Die Abrafaxe hingegen verkörpern grundsätzlich eine Trias (vgl. Dörner 1998, S. 2005): Abrax entspricht dem Typ des abenteuerlichen Draufgängers, Brabax dem des Wissenschafters und Califax dem des Bodenständigen, Sorgenden und Kümmernden. Als Abrafaxe ergänzen sie sich, verschmelzen sozusagen zu einer primär harmonischen Einheit. Brabax ist derjenige, der am Stein der Weisen als solchen interessiert ist. Er verkörpert jene Neugier und Aufgeschlossenheit, die Grundlage von Lernen und Bildung sind. Abrax und Califax sind so weit am Stein der Weisen interessiert, als die Suche nach ihm mit Abenteuern verbunden ist. Sie verkörpern den Typ einer geselligen Bildung (siehe Kaiser 1989). Insgesamt dokumentiert die Trias der Abrafaxe in der Serie „Stein der Weisen“ eine Welt der informell-hedonistisch-geselligen Bildung.

Akademische Bildungswelt: Hochstapler, Lügner, ehrwürdiger Kauz

Die Suche nach dem Stein der Weisen impliziert in dieser Serie Wissbegier als bildungsrelevantes Thema. Damit einher geht die Thematisierung von akademisch Gebildeten bzw. Gelehrten und somit die Implizierung von Typen der akademischen Bildungswelt. Die HauptprotagonistInnen werden in der Serie mit drei Vertretern dieser Welt konfrontiert:

Doctor Porcellus, der am Rande eines kleinen Dorfes lebt, ist ein Heilkundiger, der seine Kunst angeblich in Paris erlernt hat. Jedoch hat er sein Diplom von einem Studiosus gegen Gebühr fälschen lassen. In Wirklichkeit beherrscht er weder die lateinische Sprache noch das Lesen. Erst Brabax macht ihn darauf aufmerksam, dass ihn das gefälschte Diplom als „Doktor Schweinchen“ bezeichnet. Gleichwohl ist er ein begabter und geschäftstüchtiger Praktiker, der in seinem Labor Medizin herstellt und im Garten Heilkräuter anbaut. Johanna bezeugt, dass seine Heilkunst bereits vielen geholfen hat und er gebraucht werde.

Magister Claudius genießt in der Stadt Magdeburg einen guten Ruf, ist jedoch mit seiner Situation unzufrieden. Zwar hat er tatsächlich in Paris studiert, verdient jedoch sein Geld mit dem, was ihn ein „Quacksalber aus einem kleinen Dorf“, wahrscheinlich Doctor Porcellus, gelehrt hat. Ohne sein Diplom würde niemand etwas bei ihm kaufen. Johannes Wunsch, den Stein der Weisen zu bekommen, versucht er finanziell auszunutzen. Von Brabax der Lüge überführt, gibt er schließlich zu, das Geheimnis um den Stein der Weisen nicht zu kennen. Sein Lehrer Albertus Magnus habe es ihm seinerzeit nicht verraten wollen.

Albertus Magnus ist als großer Gelehrter berühmt, hat an der Pariser Universität gelehrt, war Bischof in Regensburg und lebt nun im Dominikanerkloster zum Heiligen Kreuz in Köln. Bei einem gemeinsamen Essen mit Johanna und den Abrafaxen klärt Albertus seine Gäste über den Stein der Weisen auf, nicht ohne dabei in Konflikt mit Johanna und Brabax zu geraten. Es kommt zu einem Disput und Konflikt mit Brabax. Schließlich führt er ihnen eine Maschine vor, von der er behauptet, sie sei die größte Erfindung, die ein Mensch je gemacht habe. Ähnlich einem Zauberer spricht er einen mystischen Spruch, um das Gerät in Gang zu setzen. Die Vorführung misslingt und es kommt zu einer gewaltigen Explosion.

Im Unterschied zu Doctor Porcellus und Magister Claudius ist die Figur des Albertus Magnus historisch „echt“. Vorbild ist der gleichnamige Philosoph und Kirchenlehrer (um 1200-1280). Bereits zu Lebzeiten war er ob seiner Gelehrsamkeit als Vermittler des Aristotelismus und Lehrer von Thomas von Aquin berühmt (vgl. Helmer 1997, S. 174). Als mittelalterlicher Gelehrter verkörpert er das klassische Modell einer formalen Bildung: Nach dem Studium der freien Künste, der Theologie an verschiedenen dominikanischen Klosterschulen, Lehrtätigkeiten an der Sorbonne in Paris, später in Köln, Würzburg und Straßburg war er in Köln Mitbegründer der ersten deutschen Hochschule. Albertus sei bestrebt gewesen, das Wissen seiner Zeit in Lehrbüchern zu verfassen, und war als Dominikaner dem lebenslangen Studium verpflichtet (vgl. ebd., S. 169ff.). Damit entspricht er dem heutigen Ideal des lebenslang Lernenden.

Diskreditierte Bildung(stitel)

Die drei Gelehrten-Figuren verkörpern zunächst das, was mit formaler Bildung erworben werden kann: akademische Titel, die die eigene Tätigkeit gegenüber anderen legitimieren. Damit verbunden sind Anerkennung und eine (mehr oder weniger) materielle Absicherung. Bildung wird dargestellt als Produkt, nicht als Prozess. Darüber hinaus verkörpern die einzelnen Figuren unterschiedliche Charakteristika: Hochstapelei und versiertes Können (Doctor Porcellus), Titelvermarktung und mäßiges Können (Magister Claudius), ehrwürdige Gelehrtheit, lebenslanges Wissensstreben und Verschrobenheit (Albertus Magnus). Insgesamt wird ein Bild von Gelehrten deutlich, deren Gebildetheit von Makeln kontrastiert wird. Formale Bildung wird so graduell unterschiedlich unterminiert bzw. diskriminiert. Interessant ist nun, wie dies geschieht. Zentrales narratives Element sind die Konfrontationen mit den Abrafaxen, insbesondere mit Brabax. Brabax entlarvt Porcellus als einen Hochstapler, Claudius als einen Betrüger und liefert sich mit Albertus einen wissenschaftlichen Disput. Er verkörpert, wie Abrax und Califax auch, den reinen Typus der informellen Bildung, da er über keinerlei Schul-, Berufs-, Universitätsausbildung und somit auch über keinen formalen Bildungstitel verfügt. Deutlich wird zum einen die formale Bildungswelt, die angreifbar ist und trotz institutionell-legitimierten Wissens kein Wissensmonopol hat. Zum anderen erweist sich die in der Figur Brabax verkörperte, informelle Bildungswelt als entmystifizierendes und monopolbrechendes Element. Somit wird in der Serie „Stein der Weisen“ nicht nur implizit Wissen zum Hauptthema, sondern auch die Auseinandersetzung um informelle Bildung als Äquivalent zu formeller Bildung. Dieser Konflikt soll nun anhand der Auseinandersetzung zwischen Albertus und Brabax genauer rekonstruiert werden.

Streit im Labor: vom Disput zum Konflikt

Die Passage, folgend „Streit im Labor“ genannt, ist der Episode „Die Verwandlung“ der August Ausgabe 2008 entnommen und nimmt eine ganze Seite ein. Auf den Seiten zuvor (S. 45-48) ging es bei einem gemeinsamen Essen um die Frage, was es denn mit

dem Stein der Weisen eigentlich auf sich habe. Anlass war die ungeduldige Frage von Johanna an Albertus, ob dieser denn nun den Stein besitze. Albertus klärte sie daraufhin in einem dozierenden und belehrenden Gestus darüber auf, dass der Stein nichts Materielles sei, sondern vielmehr „das zu Grunde liegende Prinzip“. Johanna zeigte sich davon unbeirrt, Brabax hingegen war schwer beeindruckt. Abrax und Califax waren beide mit ihrem Essen beschäftigt und an der Auseinandersetzung nicht unmittelbar beteiligt. Lediglich Califax gab zu bedenken, dass es sich

wohl bei dem Stein um eine Schnapsidee handle. Brabax versuchte, die vorgebrachte Entgegnung von Albertus zu verstehen und zu stützen, worauf dieser ihn lobend fragte, an welcher Universität er studiert habe. Geschmeichelt antwortete Brabax selbstbewusst, dass er es bevorzuge, seine Bildung selbst zu vervollkommen (S. 47, Panel 4). Auf diese Entgegnung geht Albertus erst einige Zeit später wieder ein. Er führt die Gäste in sein Labor, um ihnen die Maschine vorzustellen, mit der es möglich sei, dem Geheimnis des Steines auf die Spur zu kommen.

Abb. 1: Passage „Streit im Labor“



Quelle: Mosaik (392/2008), S. 49

In Abb. 1 ist zu sehen, wie es zu einem Disput zwischen Albertus und Brabax kommt, der schließlich in einem (vorerst) unlösbaren Konflikt endet.

Commonsensetypisch ist in fünf Panels der Höhepunkt der Auseinandersetzung zwischen Albertus und Brabax dargestellt. Abrax, Califax und Johanna bilden ein Parallelgeschehen, das von den folgenden Ausführungen ausgeschlossen bleibt.

Ikographisch werden folgende Typisierungen verwendet: Albertus in einem schlichten, weißen Mönchsgewand und mit einer Gelehrtenmütze auf dem grauhaarigen Kopf. Insgesamt verkörpert er einen hageren und asketischen Typ. Kopf und das etwas knochige Gesicht wirken eckig bzw. kantig. Brabax ist in einem braunen Wams dargestellt. Im Unterschied zur Eckigkeit des Kopfes von Albertus ist sein Kopf rundlich. Nicht zuletzt aufgrund seiner Rundlichkeit verkörpert Brabax eine hedonistische Lebensweise. Sein markanter roter „Topfhaarschnitt“ erinnert in diesem Kontext an eine Mönchsfrisur, jedoch ohne Tonsur. Auf der Schriftebene erfolgt die Darstellung der verbalen Auseinandersetzung, die mit der auf der Bildebene dargestellten Mimik und Gestik einhergeht. In Panel 1 beendet Albertus an Brabax gewandt seine Ausführungen mit der Feststellung, nur noch wenige Schritte von der Vollendung des großen Werkes entfernt zu sein. Brabax widerspricht. Er sei von der aristotelischen Grundlegung der Ausführungen nicht überzeugt und fragt in Panel 2, ob Albertus nicht das Konzept von Demokritos kenne, wonach die Welt aus Atomen aufgebaut sei. In Panel 3 wehrt Albertus diesen Einwand mit der Bemerkung ab, dass es sich dabei um längst widerlegte Thesen handle, worauf Brabax bei seinem Standpunkt bleibt. Daraufhin zweifelt in Panel 5 Albertus an der wissenschaftlichen Kompetenz von Brabax: *„Vielleicht hätten dir ein paar Jahre an der Universität doch gut getan!“* Brabax erwidert scharf: *„Damit ich solchen Unsinn glaube wie ihr? Wohl kaum!“*

Gleich die Auseinandersetzung zwischen Albertus und Brabax bisher eher einem Lehrer-Schüler-Verhältnis, wie es in Panel 1 anfänglich noch deutlich ist, entwickelt sie sich nun zu einer Experten-Konstellation. Eine pädagogisch-hierarchisierte Konstellation wird entpädagogisiert und nivelliert. In metaphorischer Dichte dokumentiert sich hier

die sachliche Auseinandersetzung als (eigentlicher) Konflikt zweier Bildungsformen, in dem es am Ende zur Delegitimierung des Wissens des jeweils anderen kommt: Albertus als Vertreter der formalen Bildung delegitimiert das Wissen von Brabax als nicht universitär abgesichert. Brabax als Vertreter der informellen Bildung diffamiert das Wissen von Albertus als Unsinn. Bezüglich der Ausgangsthese stehen die Verständnisse von formaler und informeller Bildung einander unvereinbar gegenüber.

Auf der planimetrischen Ebene sind folgende Aspekte zentral (siehe Abb. 2):

Eckigkeit vs. Rundlichkeit: geformte Bildung vs. sich formende Bildung

Die Planimetrie der Einzelfiguren erhält über deren Köpfe ihren dominanten Ausdruck. Albertus' Kopf ist eckig charakterisiert, insbesondere über die Mützen- und Gesichtsform, aber auch über die Kantigkeit von Nase und Wangen. Demgegenüber ist der Kopf von Brabax von rundlichem Charakter; hier insbesondere über die Formen von Kopf und Frisur, aber auch über die von Augen, Gesicht und Ohren. Die Eckigkeit von Albertus steht der Rundlichkeit von Brabax gegenüber. Beide Formen, versteht man sie im Sinne habitueller Prägung (etwa Erziehung, Sozialisation, Bildung), sind hier Ausdruck von Disharmonie und Unvereinbarkeit. Ausgehend von einer natürlichen Rundlichkeit des menschlichen Körpers zu Beginn seiner Entstehung und Entwicklung dokumentieren Eckig- und Kantigkeit die strenge Formung durch institutionell organisierte Erziehung und Bildung einerseits und steht Rundlichkeit für die geschmeidige Formung durch nicht institutionell organisierte Erziehung und Bildung (Lebenserfahrung) andererseits. Die Unterschiedlichkeit der in sich zwar gleichförmigen und harmonischen geometrischen Formen (Viereck, Kreis) stützt als Verhältnis zweier verschiedener Geometrien das konträre Verhältnis von sich informell-formender und formal-geformter Bildung.

Dynamik vs. Statik: bemühende Bildungsabsicht vs. eigensinnige Bildungsabwehr

In den Einzelpanels wird über die Körperachsen der Figuren Albertus und Brabax die Genese des Konfliktes planimetrisch gestützt. Über die Körperhaltungen und -achsen werden viereckige Rahmen

säulenförmig gebildet, die insgesamt die Disharmonie zwischen Albertus und Brabax stützen. Auffällig ist, dass in den Panels 2, 3 und 5 die Brabax-Säule vergleichsweise starr gegenüber der Albertus-Säule bleibt. Lediglich in Panel 2 ist sie in einem anderen Winkel und parallel zur rechten Außenkante der Albertus-Säule dargestellt. Diese wiederum ist in den Panels 1, 2 und 3 in unterschiedlichen Schräglagen, in Panel 5 senkrecht dargestellt. Sie pendelt gewissermaßen von rechts nach links und schließlich in eine aufrechte Position. In Panel 3

ist sie leicht aufgerichtet, jedoch nicht senkrecht dargestellt. Zwischen ihr und der Brabax-Säule liegt ein nach unten spitz zulaufender Keil. Schließlich ist in Panel 5 die Albertus-Säule senkrecht, die Brabax-Säule leicht schräg dargestellt. Insgesamt schwingt die Albertus-Säule von einer Brabax entgegenkommenden Rechtsneigung, über eine vor Brabax zurückweichende Links-Neigung in eine abwehrende Links-Neigung und schließlich sich behauptende senkrechte Geradlinigkeit. Hingegen bleibt die Brabax-Säule in einer widersprechenden Starrheit,

Abb. 2: Planimetrie in der Passage „Streit im Labor“



Quelle: Mosaik (392/2008), S. 49

leicht abwehrend nach rechts geneigt, jedoch auch einmal aus dieser hervor „schnellend“. In der Genese des Säulenverhältnisses (vermittelndes Eingehen von Albertus auf Brabax, erschrockenes Zurückweichen vor dessen eruptiven Gegenvorschlag, neuerliches, erfolgloses Überzeugungsbemühen, Resignation) wird letztlich das Scheitern einer pädagogischen Bildungsabsicht an einer eigensinnigen Bildungsabwehr verkörpert.

Positionierung und Abgrenzung: selbstbewusste Behauptung informeller Bildung

Über die Seite bzw. das Gesamtpanel wird die Zuspitzung von oben (Panels 1+2) nach unten (linke Hälfte des Panels 5) unterstützt. Blickt man auf die Panels 1, 3 und 5, so ergibt sich über die Figur Brabax in Panel 1 und 3 ein Dreieck, dessen Spitze als Keil in Panel 5 zwischen Albertus und Brabax verläuft (bzw. einschlägt). Dieser Keil, über die Figur Brabax gebildet, verweist hier auf eine selbstbewusste Positionierung von Brabax und dessen klare Abgrenzung von der Position von Albertus. So werden über das Gesamtpanel die sich in den Einzelpanels abzeichnenden gegensätzlichen Standpunkte in der Form einer energisch-selbstbewussten Behauptung informeller gegenüber formaler Bildung nochmals hervorgehoben.

Insgesamt wird planimetrisch die Genese vom Disput zum Konflikt, vom Lehrer-Schüler-Verhältnis in eine Experten-Konstellation sowie die Unvereinbarkeit zweier Bildungswelten durch das Zusammenspiel Rundlichkeit und Eckigkeit sowie von Dynamik und Statik beschleunigt und dramatisiert. Sprichwörtlich gerät bisher Gültiges durch etwas Anderes ins Wanken.

Auf der perspektivischen Ebene wird der/die LeserIn als weitere Person in die Dynamik des Konflikts integriert. Die Panels 1, 2, 3 und 5 sind jeweils in einer Normalperspektive gestaltet. Während in Panel 1 die Perspektive Abrax mit einfängt, wird dieser in Panel 2 „abgeschnitten“. Der Fokus liegt so auf den beiden Kontrahenten. Während die Protagonisten in Panel 1 und 2 noch halbperspektivisch dargestellt sind, wird in Panel 3 eine Vollperspektive verwendet. Der Blick wird durch die Figuren Abrax und Califax auf Albertus und Brabax gelenkt und zugespitzt. In Panel 5 wird der mit Panel 4 eröffnete Nebenschauplatz

integriert. Abrax, Califax und Johanna sind rechts in einer Halbperspektive im Vordergrund, Albertus und Brabax in einer Vollperspektive im Hintergrund dargestellt. Der Konflikt zwischen Albertus und Brabax hat hier sein vorläufiges Ende und das Interesse wird nun auf die anderen Figuren gelenkt. Insgesamt rückt perspektivisch der Konflikt ins Zentrum, wird dramatisiert und entdramatisiert sowie be- und entschleunigt.

Szenisch-choreographisch sind die Körperhaltungen und Blickrichtungen von Albertus und Brabax interessant. In Panel 1 wendet sich Albertus mit offenen Armen Brabax zu. Dieser wehrt die offene Haltung von Albertus ab. Brabax blickt nicht nur zur Seite, sondern verdreht die Augen und hält den Kopf leicht nach oben. Seine rechte Hand stoppt den entgegenkommenden Albertus, den linken Arm hält er angewinkelt hinter seinem Rücken. Insgesamt nimmt er Albertus gegenüber eine abwehrende und überhebliche Haltung ein. In Panel 2 öffnet er sich jedoch. Mit weit geöffneten Augen blickt er Albertus an und kommt diesem in seiner gesamten Körperhaltung entgegen. Er zeigt mit dem rechten Finger auf ihn, während er seinen Gegenvorschlag macht. Albertus weicht erschrocken zurück. In Panel 3 haben beide ihre Augen geschlossen und gestikulieren abwehrend bzw. behauptend. In Panel 5 schließlich hat Brabax die Augen weiterhin geschlossen und seine anfängliche Abwehrhaltung wieder eingenommen. Albertus hingegen ist entspannt. Die linke Hand am Kinn blickt er zu Brabax und gibt sein Bemühen, Brabax zu belehren, auf. Insgesamt wird szenisch-choreographisch eine Entwicklung geschildert: Ein anfänglich pädagogisches Bemühen wird forsch und selbstsicher zurückgewiesen, mündet in weitere Überzeugungs- bzw. Belehrungsabsichten und schließlich in überheblicher Resignation und Missachtung unter Beibehaltung der ursprünglichen Position. Formale Bildung wird zwar durch informelle Bildung kurzzeitig irritiert, jedoch nicht „entthront“.

Fazit

Auf der Abbildebene kommt die formale Bildungswelt, wie sie durch die Gelehrten verkörpert wird, in Form von Titeln und Insignien zum Tragen: Doctor, Magister, Gelehrter, Gelehrtenkleidung sowie

wissenschaftliche Gerätschaften. Die informale Bildungswelt ist auf der Abbildebene hingegen nicht vorhanden. Auf der Denkbildebene werden beide Bildungswelten, wie sie durch Albertus und Brabax verkörpert sind, als Produkte institutioneller Fremdbildung einerseits und Selbstbildung andererseits thematisiert: Universität und Lebenslauf. Auf der Erfahrungsbildebene, also der Materialisierung von habitualisierten Erfahrungs-, Vorstellungs- und Orientierungsmustern in Bezug auf Bildung im Medium Comic, werden zwei Bildungswelten thematisiert: Erstens die durch die Abrafaxe, speziell durch Brabax verkörperte informell-gesellig-hedonistische Bildung und zweitens die durch die Gelehrten, speziell durch Albertus verkörperte formale Bildung als legitimierende Titelbildung. Darüber hinaus wird eine Bildungswelt deutlich, deren zentrales Charakteristikum die konfliktreiche Polarisierung von informeller und formaler Bildung ist. In dieser Vorstellungswelt ist informelle Bildung hedonistisch geprägt, sie steht in der Referenz von Spaß, Abenteuer, Spannung, Leichtigkeit und jenseits jeglicher Fremdvereinnahmung. Formale Bildung ist asketisch, puristisch, belehrend und fremdbestimmend charakterisiert. Informelle Bildung schafft es, formelle Bildung zu entlarven (Porcellus, Claudius) und zu entzaubern (Albertus). Sie schafft es aus den „Niederungen“ des alltäglichen Lebens in den Bereich altherwürdiger und formalisierter Bildung (der Weg der Abrafaxe ins Kloster zu Albertus war nicht einfach) emporzusteigen. Nicht nur das. Sie schafft es zudem, formale Bildung zu irritieren und – wenn auch nur kurz – aus der Fassung zu bringen und in

ihren Grundfesten zu erschüttern. Mit der Verkörperung durch die Abrafaxe als Hauptsympathieträger hat informelle Bildung etwas Revolutionäres an sich, wenn sie die durch Albertus verkörperte formale Bildung ins Wanken bringt.

Die hier dokumentierte Bildungswelt von informeller und formaler Bildung korrespondiert mit Auseinandersetzungen um informelle Bildung als Äquivalent formaler Bildung. Vor dem Hintergrund der Annahme, dass populäre Medien wie die Comiczeitschrift Mosaik Bestandteil von Sozialisations- und Erziehungsprozessen sind, ist davon auszugehen, dass sie an der Erzeugung und Formung von Ab-, Denk- und Erfahrungsbildern der Bildung Erwachsener beteiligt sind. Dies betrifft sowohl die Phase des Kindes- und Jugendalters, in der Bildungsorientierungen und -einstellungen in sozialisatorischen Interaktionen erworben werden, die im Erwachsenenalter nicht unverändert, aber grundlegenden Bestand haben, als auch die Erwachsenenaltersphase, in der Bildungsorientierungen und Bildungsbedeutungen kontextabhängig variieren. In diesem Sinne sind solche – hier comicspezifischen – bildhaft repräsentierten Bildungswelten unter sozialisationstheoretischen Gesichtspunkten als regulierende Faktoren der (Nicht-)Beteiligung an Erwachsenen-/Weiterbildung (siehe Wittpoth 2008) relevant. Wie sich diese letztlich äußern, ist eine empirisch zu klärende Frage, wie sie beispielsweise im von der Volkswagenstiftung geförderten Forschungsprojekt zu Altersbilder und Weiterbildungsbeteiligung nachgegangen wird (siehe Dörner/Maes/Schäfer 2007).

Literatur

Verwendete Literatur

- Altenburger, W. (1966):** Die besonderen Aufgaben der Bilderzeitschriften im System der Kinderpresse der DDR (Diplomarbeit, Karl-Marx-Universität Leipzig).
- Bohnsack, R. (2003):** Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 5. Aufl. Leske+Budrich.
- Bohnsack, R. (2007):** Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotointerpretation In: Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M. (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Barbara Budrich, S. 67-89.
- Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A. (2007):** Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Barbara Budrich.
- Dörner, O. (1998):** Comic-Helden als Vorbilder? Die Abrafaxe im Prozeß der gesellschaftlichen Transformation (unveröffentlichte Magisterarbeit).
- Eco, U. (1994):** Die Lektüre von Steve Canyon. In: Ders.: Apokalyptiker und Integrierte. Fischer, S. 116-150.
- Helmer, K. (1997):** Bildungswelten des Mittelalters. Schneider Verlag Hohengehren.
- Lettkemann, G./Scholz, M. F. (1994):** „Schuldig ist schließlich jeder...“. Comics in der DDR – Die Geschichte eines ungeliebten Mediums (1945/49-1990). Mosaik Steinchen für Steinchen Verlag.
- Luhmann (1996):** Die Realität der Massenmedien. 2. erweiterte Aufl. Westdeutscher Verlag.
- Marotzki, W. (2004):** Virtuelle Gemeinschaften als Impulsgeber für das Online-Lernen In: Meister, D. M. (Hrsg.): Online-Lernen und Weiterbildung. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mosaik (2008):** Die Abrafaxe. Die Verwandlung. H. 392 (Reproduktion der Abbildungen mit freundlicher Genehmigung des Verlags).
- Rauschenbach, T. et al. (2004):** Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin.

Weiterführende Literatur

- Dohmen, G. (2001):** Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn.
- Dörner, O. (2007):** Comics als Gegenstand qualitativer Forschung. Zu analytischen Möglichkeiten der Dokumentarischen Methode am Beispiel der „Abrafaxe“ In: Frieberthäuser, B./Felden, v.H./Schäffer, B. (Hrsg.): Bild und Text – Methoden und Methodologien visueller Sozialforschung in der Erziehungswissenschaft. Barbara Budrich, S. 179-196.
- Dörner, O./Maes, J./Schäffer, B. (2007):** Weiterbildungsbeteiligung und Altersbilder der Babyboomer („WAB“). Zur Bedeutung von Alters-, Alterns- und Altenbildern als Regulative der Weiterbildungsbeteiligung. München (Typoskript).
- Fischer, T. (2003):** Informelle Pädagogik. Verlag Dr. Korvác.
- Kaiser, A. (Hrsg.) (1989):** Gesellige Bildung. Klinkhardt.
- Keck, W. R./Kirk, S./Schröder, H. (Hrsg.) (2004):** Bildung im Bild. Bilderwelten als Quellen zur Kultur- und Bildungsgeschichte. Klinkhardt.
- Schäffer, B. (2008):** Abbild-Denkbild-Erfahrungsbild. Methodisch-methodologische Anmerkungen zur Analyse von Altersbildern In: Ecaris, J./Schäffer, B. (Hrsg.) (im Erscheinen): Typenbildung und Theoriegenerierung. Perspektiven qualitativer Biographie- und Bildungsforschung. Barbara Budrich.
- Schiffler, H./Winkeler, R. (1991):** Bilderwelten der Erziehung. Die Schule im Bild des 19. Jahrhunderts. Juventa.
- Weber, K./Wittpoth, J. (1999):** Zum Verhältnis von bildungspolitischem Diskurs. Strukturentwicklung und Partizipation in der Weiterbildung In: Derichs-Kunstmann, K./Faulstich, P./Wittpoth, J. (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung. Bertelsmann, S. 152-158.

Wittpoth, J. (2008): Beteiligungsregulation in der Weiterbildung In: Tippelt, R./Hippel, A.v. (Hrsg.) (im Erscheinen): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wittwer, W./Kirchhof, S. (Hrsg.) (2003): Informelles Lernen und Weiterbildung. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung. Luchterhand.

Weiterführende Links

Mosaik: <http://www.abrafaxe.de>



Foto: K. K.

Dr. Olaf Dörner

Olaf.Doerner@unibw.de
http://www.unibw.de/paed/ebwb/personen/hp_doerner
+49 (0)89 6004-3116

Olaf Dörner studierte Pädagogik, Psychologie und Soziologie (M.A.), ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrbereich Erwachsenen-/Weiterbildung der Fakultät für Pädagogik an der Universität der Bundeswehr München. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Regulative der Beteiligung an Weiter-/Erwachsenenbildung, Umgang mit Wissen, Bildung Erwachsener in sozialen Welten, qualitativ-empirische Erwachsenenbildungsforschung auf Grundlage der dokumentarischen Methode.

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.