

Pop- und Medienkultur in der Kulturellen Bildung

von **Barbara Hornberger, Stefan Krankenhagen**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Fernsehen | Kulturkritik | Massenmedien | Popmusik | Populäre Kultur | Unterhaltung

Das Verhältnis von Kultureller Bildung und dem Populären ist von einem tradierten und tiefgehenden Widerspruch geprägt; einem Graben, der so tief ist, dass es auf den ersten Blick fraglich erscheint, die beiden Begriffe zusammen zu bringen. Denn nicht nur, dass die Idee der Kulturellen Bildung – in Deutschland zumal – an das Medium der Kunst gebunden ist, sondern das Konzept Kultureller Bildung selbst ist eine Reaktion auf Modernisierungsschübe seit der Neuzeit, die wesentlich durch eine veränderte Medien- und Öffentlichkeitskultur geprägt wurden (Habermas 1962). Ausdrücklich nennt Friedrich Schiller die Kunst sein „Werkzeug“, wenn er den LeserInnen seiner Ästhetischen Briefe die Lösung des von ihm skizzierten Bildungsproblems präsentiert: „Ewig nur an ein einzelnes kleines Bruchstück des Ganzen gefesselt, bildet sich der Mensch nur als Bruchstück aus“ (Schiller [1795] 2005:320). Der Mensch ist Fragment geworden; die Kunst dafür da, ihn zu heilen. Was sollen da die Medien, was soll eine Populärkultur richten, deren Entstehungsbedingungen und Wirkweisen auf den ausdifferenzierten Gesellschaftsformen der Moderne beruhen?

Kritik der Medienkultur

Medien und Populäre Kultur sind Symbole und Träger einer gesellschaftlichen Entwicklung, auf deren Zumutungen und Ungewissheiten mit der Forderung nach Kultureller Bildung reagiert wird. Dass es sich hierbei um eine ideengeschichtliche Konstante und weniger um die Spezifik des jeweiligen Mediums handelt, ist eindrücklich am Beispiel der Debatte um das Lesen im 18. und 19. Jh. zu verfolgen. Wenn gegen Ende des 20. Jh.s das Lesen ohne jede Einschränkung als kulturell hochstehende Kulturtechnik angesehen wird, dann ist das keineswegs eine selbstverständliche Haltung. Noch in den 1950er Jahren beklagten PädagogInnen die potentiell schädliche Wirkung des übermäßigen Lesens und der falschen Lektüre: „Ja, es ist ein regelrechtes Problem, die ‚Lesewut‘, welche die Jungen wie die Mäsen befällt. Sie lesen, was sie vor die Augen bekommen, es muss nur recht turbulent und aufregend darin zugehen“ (Schmidt 1954:49). Vom Ende des 18. Jh.s bis in die Nachkriegszeit hinein ist das Lesen umstrittenes Terrain, auf dem um Deutungshoheit und gesellschaftliche Kontrolle gerungen wird. In den zahlreichen Streitschriften gegen das

Lesen kommt eine vielfach motivierte Abwehrhaltung zum Ausdruck, die sich um die noch unerfahrenen und daher gefährdeten LeserInnen sorgt. Fast wortgleich werden z.B. in den folgenden Jahrzehnten erst der Film, dann die Kriminalliteratur und später die Computerspiele für Jugendkriminalität verantwortlich gemacht: „In Neunkirchen (Saar) erstach ein 15jähriger seinen gleichaltrigen Freund. Die Tatsache, daß der Täter nicht weniger als 40 Schundhefte, dazu eine Reihe von Werkzeugen wie Pistolen, Dolche, Schlingen usw., in seinem Besitz hatte, die nach dem Rezept der Heftchen angefertigt waren, weist eindeutig auf die Herkunft jener Mentalität hin, die zu der Tat führte“ (zit. nach Schmidt 1954:18). Die Kritik macht sich dabei sowohl am Inhalt als auch an der spezifischen Rezeptionshaltung fest: Bei der sogenannten Lesesucht sei nicht Wissbegier, sondern Sensationslust, nicht Erbauung, sondern Entspannung, nicht Information, sondern Empfindung Zweck der Lektüre. Besonders Frauen und Jugendliche erscheinen als gefährdet: Die Bilder halb sitzender, halb auf Diwanen und Betten liegender Frauen, deren eine Hand das Büchlein halb aufgeklappt hält, während die zweite Hand unter dem verrutschten Kleid verschwunden ist, illustrieren die sittliche Gefährdung, die in der Lektüre vermutet wird: Das scheinbar wahllose und massenhafte, verschwenderische, stille und lustvolle Lesen widersprach dem protestantischen Arbeitsethos, der bürgerlich-patriarchalen Vorstellung von Arbeit, Häuslichkeit und Bildung.

Von der so etablierten Dichotomie zwischen Kultureller Bildung einerseits und Unterhaltung andererseits werden alle kulturellen Bereiche erfasst. Die intensive, vertiefte Beschäftigung mit ästhetischen Artefakten wird einer extensiven Vergnügungskultur gegenübergestellt, der distanzierte Genuss einer distanzlosen Hingabe (Schulte-Sasse 1977) und das aufmerksame Schauen im bürgerlichen Museum dem ungebildeten, sensationslüsternen Gaffen auf Jahrmärkten und in den Varietés (Bennett 1995). Zu Anfang des 20. Jh.s, als die Populäre Kultur durch neue Medien wie Kino, Rundfunk und Schallplatte einen enormen Aufschwung erlebt, erheben sich aber auch einzelne Stimmen, die gerade in den „unscheinbaren Oberflächenäußerungen“ (Kracauer [1927] 1984:50) die Verfasstheit einer Epoche zu erkennen glauben oder den Abschied von der auratischen Einmaligkeit des Kunstwerks als Weg in eine Kultur der Moderne beschreiben (Benjamin [1935] 2007).

Kultur für alle

Die wertende Hierarchisierung von sogenannter ernster versus unterhaltender Kultur bleibt im Wesentlichen unangetastet, bis in den 1960er Jahren durch den Einfluss der britischen Cultural Studies die Populäre Kultur verstärkt in den Fokus der Soziologie und der Pädagogik rückt. In den 1970er Jahren initiierte in Deutschland die Forderung „Kultur für alle“ (Hoffmann 1979) eine Neuorientierung in der Kultur- und Bildungspolitik: Kultur sollte keine Enklave der gebildeten und besser verdienenden Menschen sein, sondern möglichst allen zur Verfügung stehen. Für Hilmar Hoffmann selbst war damit auch ein tendenziell weiter Kulturbegriff verbunden, der populäre Formen und mediale Praxen einschloss. Während aber sein Slogan zum Bestandteil offizieller Kulturpolitik wurde, konnte sich die Öffnung zum Populären nicht in gleichem Maße durchsetzen. Noch heute wird die Forderung nach einer Kultur für alle vor allem als freier Zugang zu Bibliotheken, Theatern und Museen verstanden. Die allen zugänglichen Massenmedien Fernsehen oder Internet sind nicht gemeint und damit implizit vom offiziellen Kulturverständnis ausgeschlossen. So steht etwa das Fernsehen, anders als (heute) das Lesen oder der Museumsbesuch, nach wie vor nicht für eine disziplinierte und vernünftige, konzentrierte und auf Erkenntnis gerichtete Rezeption, sondern als Ausdruck ungleiteter und damit unaufmerksamer visueller Wahrnehmung, die kaum als bildungstiftend gilt. Inhaltlich trifft es vor allem dort auf Geringschätzung, wo das Medium nicht

Information, sondern Unterhaltung sendet: in den seriellen, fiktionalen Programmformaten. Die dichotome Unterscheidung bleibt kulturpolitisch wie auch ökonomisch unangetastet: So macht etwa die GEMA einen Unterschied in der Bezahlung von E- oder U-Musik und das Finanzamt erhebt für ein Konzert, das sich durch Hinwendung zum Künstler aufzeichnet, nur 7% Steuern, für einen DJ-Clubabend hingegen 19%.

Populärkultur für alle

Während auf der Seite von Kulturpolitik und Pädagogik die Berührungsängste vor der Populären Kultur prägend bleiben, setzt sie sich als kulturelle Alltagserfahrung in nahezu allen Schichten und Milieus durch. Insbesondere der Einfluss amerikanischer und englischer Jugendkulturen in den 1950er, 1960er und 1970er Jahren verändert die Kultur und Gesellschaft des Landes nachhaltig (Maase 1992); so wie auch die Durchsetzung des Fernsehens als Leitmedium. Populäre Kultur ist de facto eine Kultur für alle – massenhaft vorhanden und für alle verfügbar. Des Weiteren beginnt die Populäre Kultur ein Bewusstsein der eigenen Tradition und Geschichtlichkeit zu entwickeln und sich von der E-Kultur zu emanzipieren. Retrowellen und Zitate aus dem Fundus des Pop sind Belege für die selbstbewusste Beschäftigung der Populären Kultur mit der eigenen Tradition. Damit einher geht eine Ausdifferenzierung der künstlerischen Möglichkeiten und Ansprüche: Das Populäre kann inzwischen so komplex wie simpel sein und entsprechend variationsreich ist das Reden und Schreiben über Populäre Kultur. Das Fernsehen, die Unterhaltungsliteratur oder die Popmusik haben Einzug gehalten in Wissenschaft, Publizistik und Feuilleton. Dabei arbeitet die Kritik durchaus mit herkömmlichen Maßstäben. Über die sogenannten Qualitätsserien wie „West Wing“, „Sopranos“, „Six Feet Under“ oder „Mad Men“ etwa wird heute mit Kategorien aus dem Kanon bürgerlicher Ästhetik und mit wissenschaftlicher Akribie geschrieben – aus der Glotze wird ein anspruchsvolles Erzählmedium, das gesellschaftlich und politisch relevante Themen verarbeitet. Medien, Genres und populäre Artefakte werden durch die Dauer ihrer medialen Präsenz und der damit einhergehenden Herausbildung einer eigenen Geschichtlichkeit nobilitiert und fließen in den bürgerlichen Bildungskanon ein: Karl May und die Rolling Stones, „Tatort“ und „Star Wars“ sind heute Teil des kulturellen Allgemeinwissens.

Das Populäre in der Schule

Weil die Inthronisierung der Populären Kultur als Alltagskultur vor allem über Jugendkulturen verlief (siehe [Christian Schmidt „Jugendkulturelle Szenen und Kulturelle Bildung“](#)), wird seit den 1970er Jahren in der Jugendkulturforschung und der Pädagogik vermehrt die Notwendigkeit gesehen, Medien und Populäre Kultur in das Wirkungsfeld der Kulturellen Bildung einzureihen. Für den Nachweis von Bildungsrelevanz ist die Aufnahme ins schulische Curriculum ein sicheres Zeichen. Zumindest die Populäre Musik hat den Sprung in den schulischen Bildungskanon geschafft, während andere Erscheinungsformen wie etwa der Unterhaltungsfilm erst seit wenigen Jahren curricular verankert sind.

Als allerdings in den 1960er und 1970er Jahren erstmals Populäre Musik im Unterricht gefordert und durchgesetzt wurde, geschah dies – gewissermaßen in der ideologischen Nachfolge des pädagogischen Umgangs mit der Lesewut – mit einem erklärten Willen zur Aufklärung. Die Jugendlichen sollten ein Bewusstsein entwickeln „für das, was man tut, wenn man Probleme mit solcher Musik verdrängt. Vertrieben sollte keiner werden aus diesem ‚Paradies‘, falls es für ihn eines ist, aber er sollte sich nach dem Unterricht an Schlagern nicht mehr herausreden dürfen, er wisse nicht, was er tue“ (Wiechell 1975:28). Der jugendliche Hang zur Populären Musik wurde als zu überwindende Sozialisationsphase auf dem Weg zum

besseren Geschmack angesehen. Erst eine Generation später traten MusiklehrerInnen in Erscheinung, die selbst popmusikalisch sozialisiert wurden. Sie brachten zunehmend die von ihnen favorisierte Musik in die Schulen, waren aber zugleich akademisch von der Werkästhetik der Musikwissenschaft geprägt. Als Reaktion darauf wurde primär auf hinreichend nobilitierte Beispiele zurückgegriffen, was die Bevorzugung etablierter Songs gegenüber aktuellen bzw. Indie-Musik gegenüber dem Mainstream bedeutete. Gleiches gilt für die Schulbücher: Orientiert am Gedanken eines bewährten kulturellen Kanons, wird dort nur aufgenommen, was sich als ästhetisch und historisch wertvoll herausgestellt hat. Kultur ist im schulischen Curriculum das Vergangene, die Populäre Kultur aber, besonders die, welche die SchülerInnen rezipieren, ist aktuell. Zudem ist die Schulmusikpädagogik zwar längst über ihre ideologischen und praktischen Anfangsschwierigkeiten hinausgewachsen, hat an Selbstbewusstsein und didaktischen Möglichkeiten vor allem im praktischen Bereich gewonnen, doch durch ihre Singularität innerhalb des Bildungscurriculums und durch eine stark fachdisziplinäre Ausrichtung der Schulbücher wie auch der Lehrenden fehlt eine breite Einordnung der Populären Musik in den Kontext der Populären Kultur insgesamt weitgehend.

Bedeutet das also am Ende doch, was Jürgen Terhag provokant die „Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik“ genannt hat (Terhag 1984:346)? Ist es überhaupt sinnvoll, das Populäre als Bildung zu begreifen? Schließlich haben die Cultural Studies darauf aufmerksam gemacht, dass gerade das Offene, leicht Zugängliche, Polyseme der Populären Kultur ihr Kapital sei (vgl. Fiske 1989). Der Zugang zu Populärer Kultur funktioniert auch ohne Unterricht ausgezeichnet. Doch sind Zugang und Rezeption allein noch nicht als Kulturelle Bildung aufzufassen.

Möglichkeiten einer Didaktik des Populären

Wenn Bildung als ein rationaler, konzentrierter und disziplinierter Rezeptions- und Lernprozess verstanden wird, als Aneignung von klar umrissenem Wissen, dann steht das Populäre notwendigerweise außerhalb von Bildung. Denn es ist ja gerade die Besonderheit von Unterhaltungsgegenständen, dass sie auch mit weniger Konzentration, gewissermaßen beiläufig rezipiert werden können (Hügel 1993). Anders stellt es sich dar, wenn man Bildung als „Prozess der Erfahrung [begrift], den wir durchlaufen, wenn wir gewohnte Sichtweisen aufgeben müssen oder mit Erstaunen bestätigt finden, wenn wir plötzlich erkennen können, was die ganze Zeit vor unserer Nase lag, wenn wir lernen, anders zu handeln als bisher, oder das Gleiche aus besseren Gründen tun, wenn wir die Welt mit den Augen eines Anderen zu sehen lernen und gemeinsame Worte und Unterscheidungen finden, wo es zuvor nichts, jedenfalls nichts Sagbares gab“ (Rolle 2010:50). Wenn Populäre Kultur als etwas verstanden wird, das Weltverständnisse formuliert, als etwas, woran die RezipientInnen in selbstbestimmter Intensität teilhaben und wovon sie sich etwas mitteilen lassen, und wenn Bildung als ein lebenslanger Prozess der Auseinandersetzung des Individuums mit sich und der Welt aufgefasst wird, dann ist die Rezeption des Populären genauso als Bildung zu verstehen wie die Rezeption klassischer Kunstwerke – zumal die Verarbeitung dieser Werke in zahlreichen populären Formaten (Videoclip, Kinofilm, Werbung, Klingelton) die rein kontemplative Rezeption immer seltener werden lässt. Dazu kommt, dass zunehmend der tradierte und hierarchisch geprägte Begriff von Bildung abgelöst wird durch einen Begriff, der in wesentlichen Teilen auch informelle Bildungserlebnisse integriert. „Wie bei allen Bildungsprozessen steht zu vermuten, dass das Individuum sehr viel mehr in informellen als in formellen Prozessen und sehr viel mehr außerhalb als innerhalb der dafür vorgesehenen Institutionen lernt – ohne, dass diese dadurch überflüssig würden“ (Ermer 2009). Gerade die Kulturelle Bildung, die weniger als Vermittlung ökonomisch verwertbarer Wissensbestände denn als eine spezifische,

kulturell geprägte Form der Allgemeinbildung verstanden wird, ist ohne den informellen Zugang kaum denkbar. Dabei kommen neben den Künsten auch die Massenmedien in den Blick. Informalisierte Bildungsprozesse, wie sie in der spätmodernen Informationsgesellschaft mehr und mehr gefordert und vollzogen werden, können ohne die Einbeziehung wesentlicher Elemente zeitgenössischer Kultur, nämlich der Massenmedien und der Populären Kultur, nicht gedacht werden.

Eine Aufnahme der Populären Kultur in den Bereich Kultureller Bildung würde deren spezifische Teilhabe- und Bildungsprozesse intensivieren. Bislang wird Medienkompetenz eher beiläufig erworben – durch Benutzen, Probieren und Scheitern. Zugleich ist die heutige Alltagswelt in einem Maße medial geprägt, dass sich die Frage stellt, ob der Erwerb dieser Kompetenz dem Zufall überlassen werden kann. Längst gibt es eine Reihe von medienpädagogischen Konzepten innerhalb und außerhalb schulischer Bildung. Dabei wird jedoch ausgeblendet, dass Medienkompetenz und Kulturelle Bildung im Bereich Populärer Kultur nicht dasselbe sind. Die Formen, Genres und Erzählweisen der Populären Kultur sind in der Regel medienübergreifend. Während Buch, Schallplatte/CD und Film unterschiedliche Medien sind, bleibt ein Krimi doch ein Krimi, ob er als Roman, Hörspiel oder Kinofilm auftritt. Über ihre verschiedenen medialen Erscheinungsformen hinweg bietet die Populäre Kultur Interpretationen von zeitgenössischer und historischer Kultur und Gesellschaft an, moderiert Veränderungsprozesse, verschiebt oder verstetigt bereits erworbene Ansichten. Ein Bewusstsein über die Wirkungsweisen und Formen des Populären ist in einer Kultur, die so stark von Medien und Populärer Kultur geprägt ist, ein elementarer Bestandteil von Medienkompetenz und Kultureller Bildung. „Auch die Massenmedien, audiovisuelle Medien und Printmedien (vom Buch bis zur Tageszeitung), wirken mit ihren Inhalten faktisch kulturell prägend, also bildend. Die unendlichen Möglichkeiten des Internets enthalten fast ebenso unendliche Möglichkeiten der kulturellen Bildung – für den, der sie als solche sucht, ebenso wie für den, der sie nur konsumiert“ (Ermert 2009). Um diesen Teil der Kultur aber auch als Bildung für den einzelnen verfügbar und nutzbar zu machen, um Unterscheidungs- und Wertungskompetenzen zu fördern, ist eine spezifische Didaktik des Populären gefordert, die diese informellen Prozesse zugänglich macht, ohne sie zu domestizieren oder zu instrumentalisieren. Stattdessen gilt es wie in anderen Bereichen der Bildung, durch Wissen über Produktions- und Rezeptionsprozesse und durch Vermittlung der Bedeutungsvielfalt des Populären Mündigkeit herzustellen im Umgang mit und in der Bewertung von populären Gegenständen und Medien. Denn eine Auffassung von Kultureller Bildung, die das Populäre ignoriert, generell abwertet oder als Durchgangsstadium zur ernsten Kultur missversteht, wird der postmodernen Kultur ebenso wenig gerecht wie den Bildungsanforderungen der Gegenwart.

Verwendete Literatur

Benjamin, Walter (2007/1935): Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit und weitere Dokumente. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bennett, Tony (1995): The Birth of the Museum. History, theory, politics. New York: Routledge.

Ermert, Karl (2009): Was ist kulturelle Bildung? Bundeszentrale für politische Bildung:

www.bpb.de/themen/JUB24B,0,0,Was_ist_kulturelle_Bildung.html (letzter Zugriff am 21.09.2016).

Habermas, Jürgen (1962): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Neuwied: Luchterhand.

Hoffmann, Hilmar (1979): Kultur für alle. Perspektiven und Modelle. Frankfurt/M.: Fischer.

Hügel, Hans-Otto (1993): Ästhetische Zweideutigkeit der Unterhaltung. Eine Skizze ihrer Theorie. In: Montage AV. Zeitschrift für Theorie und Geschichte audiovisueller Kommunikation 2/1/1993, 119-141.

Kracauer, Siegfried (1984/1927): Das Ornament der Masse. Essays. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Maase, Kaspar (1992): BRAVO Amerika. Erkundungen zur Jugendkultur der Bundesrepublik in den fünfziger Jahren. Hamburg: Junius.

Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik. Gedanken zur Un-Unterrichtbarkeit aus der Perspektive ästhetischer Bildung. In: Maas, Georg/Terhag, Jürgen (Hrsg.): Zwischen Rockklassikern und Eintagsfliegen – 50 Jahre Populäre Musik in der Schule. Musikunterricht heute. Band 8 (48-57). Marschacht: Lugert.

Schiller, Friedrich (2005/1795): Sämtliche Werke. Band 4: Philosophische Schriften. Berlin: Aufbau.

Schmidt, Heiner (1954): Die Lektüre der Flegeljahre. Ein Beitrag zur positiven Bekämpfung der Schundliteratur. Duisburg-Beeck: Arbeitsgemeinschaft Junge Lesefreunde.

Schulte-Sasse, Jochen (1977): Die Kritik an der Trivialliteratur seit der Aufklärung. München: Fink.

Terhag, Jürgen (1984): Die Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik. Gedankengänge zwischen den Stühlen. In: Musik und Bildung 16, 5/1984, 345-349.

Wiechell, Dörte (1975): Didaktik und Methodik der Popmusik. Schriftenreihe zur Musikpädagogik. Frankfurt/M.: Diesterweg.

Empfohlene Literatur

von Appen, Ralf (2007): Der Wert der Musik. Zur Ästhetik des Populären. Texte zur populären Musik. Bd. 4. Bielefeld: transcript.

Cavallo, Guglielmo/Chartier, Roger (1999): Die Welt des Lesens. Von der Schriftrolle zum Bildschirm. Frankfurt/New York: Campus.

Hall, Stuart/Whannel, Paddy (1964): The Popular Arts. London: Hutchinson Educational.

Hügel, Hans-Otto (2007): Lob des Mainstreams. Zu Begriff und Geschichte von Unterhaltung und Populärer Kultur. Köln: von Halem.

Maas, Georg/Terhag, Jürgen (2010): Zwischen Rockklassikern und Eintagsfliegen – 50 Jahre Populäre Musik in der Schule. Musikunterricht heute. Bd. 8. Marschacht: Lugert.

Maase, Kaspar (2012): Die Kinder der Massenkultur. Kontroversen um Schmutz und Schund seit dem Kaiserreich. Frankfurt/M.: Campus.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

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

Barbara Hornberger , Stefan Krankenhagen (2013 / 2012): Pop- und Medienkultur in der Kulturellen Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/pop-medienkultur-kulturellen-bildung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>