



Norbert Groeben/Bettina Hurrelmann (Hrsg.):

Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim/München 2002: Juventa Verlag. 22,00 Euro, 288 Seiten m. Tab.

Norbert Groeben/Bettina Hurrelmann (Hrsg.):

Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim/München 2002: Juventa Verlag. 25,00 Euro, 318 Seiten m. Tab.

Von der Lesekompetenz zur Medienkompetenz

Medienkompetenz wird allenthalben eingefordert, allein ihre genaue Beschreibung und ihre Funktionen bleiben oft verschwommen und unklar. Es handelt sich vor allem um ein heuristisches Konzept, das die vermeintlichen oder tatsächlichen Fähigkeiten umfasst, die ein Mensch haben soll, um kompetent mit Medien umgehen zu können. In der kultur- und bildungspolitischen Diskussion ist Medienkompetenz zu einem Schlagwort geworden. Der Psychologe Norbert Groeben stellt in seiner Einleitung zum Band *Medienkompetenz* entsprechend auch fest: „Der Begriff *Medienkompetenz* stellt im Prinzip lediglich einen Reflex davon dar, dass die wichtigste Dimension des sozialen Wandels in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die Entwicklung zur so genannten Mediengesellschaft war“ (S. 11). Doch vor der allgemeinen Medienkompetenz kommt erst einmal die Lesekompetenz, die als Maß der schulischen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen gilt. Die beiden vorliegenden Bände sind aus der interdisziplinären Kooperation im Rahmen des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Schwerpunktprogramms *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft* hervorgegangen. Ziel der vorliegenden Bücher ist es, eine interdisziplinäre und präzise Ausarbeitung der beiden Begriffe „Lesekompetenz“ und „Medienkompetenz“ zu leisten. Und um es vorwegzunehmen: Es ist ihnen gelungen. Bereits in der Einleitung zum Band über *Lesekompetenz* macht Groeben klar, dass mit diesem Begriff immer auch Wertungen verbun-

den sind, von denen sich auch Wissenschaftler nicht frei machen können. Es müsse daher darum gehen, die Begriffe und ihre Wertungen einer rationalen Kritik und Begründung zu unterziehen. Dem widmen sich die verschiedenen Beiträge auf unterschiedliche Weise: indem sie die Geschichte der Begriffe nachzeichnen, Beschreibungen und empirische Erhebungen leisten, sich vor allem aber mit Rahmenbedingungen auseinandersetzen. Im ersten Band finden sich z. B. sehr lesenswerte Beiträge über interindividuelle Unterschiede bei der Lesekompetenz (Richter/Christmann), über ihre sozialhistorischen Rahmenbedingungen (Hurrelmann), die Anforderungen literarischer Texte an die Lesekompetenz (Eggert) und die Strategien des Romanlesens (Pette/Charlton). Von besonderem Interesse ist hier der Beitrag von Marco Ennemoser, Kathrin Schiffer und Wolfgang Schneider zur „Rolle des Fernsehkonsums bei der Entwicklung von Lesekompetenzen“. Sie stellen dazu fest, dass besonders vielschende Kinder geringere Kompetenzen im Bereich der Schriftsprache aufweisen. Allerdings weisen die Autoren einschränkend darauf hin, „dass die bisherigen Ergebnisse noch keinerlei Rückschlüsse auf kausale Effekte des Fernsehens erlauben“ (S. 245), denn es könne genauso gut sein, „dass Kinder mit sprachlich ungünstiger Ausgangslage das Fernsehen als Freizeitbeschäftigung bevorzugen“ (ebd.). Anschließend versuchen Margrit Schreier und Gerhard Rupp die Ziele und Funktionen der Lesekompetenz „im medialen Umbruch“ und das Verhältnis zur Medienkompetenz zu bestimmen. Dazu stellen sie fest, dass Lesen eine Basiskompetenz dar-

stellt, „die es erlaubt, unterschiedliche Medien flexibel und bedürfnisgerecht auszuwählen“ (S. 268). Zugleich weiten sich die Funktionsbereiche der Lesekompetenz als Teil einer umfassenderen Medienkompetenz aus, vor allem im Hinblick auf den Erwerb von Medienwissen und der Fähigkeit zur analytisch-kritischen Betrachtung der Medien. Dieses Medienwissen spielt eine besondere Rolle im zweiten Band, der sich ausführlich mit den Voraussetzungen, Dimensionen und Funktionen von Medienkompetenz befasst. Der Band gliedert sich in fünf Teile. Im ersten Teil stellt der Psychologe Norbert Groeben die Anforderungen an eine theoretische Konzeptualisierung des Begriffs „Medienkompetenz“ dar. Die Beiträge im zweiten Teil zeichnen die historische Entwicklung von der Lesekompetenz zur Medienkompetenz nach. Die Erziehungswissenschaftlerin Bettina Hurrelmann stellt als Konsequenz aus den historischen Überlegungen die normative Leitidee des „gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts“ als Rahmen für Medienkompetenz vor. Im dritten Teil setzen sich drei Beiträge mit Geschichte und Struktur von Medienkompetenz auseinander. So zeigen Tilmann Sutter und Michael Charlton z. B. die Möglichkeiten und Grenzen des Begriffs „Medienkompetenz“ auf, wobei sie sich darauf konzentrieren, vor allem zu klären, was denn eigentlich Kompetenz ist. Norbert Groeben steckt schließlich den theoretischen Rahmen, in dem er die Dimensionen des Begriffs „Medienkompetenz“ mit ihren deskriptiven und normativen Aspekten darstellt. Vor dem Hintergrund dieses handlungs-

theoretischen Modells eines gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts entwirft er ein multidimensionales Modell von Medienkompetenz (S. 160 ff.). Dabei muss die Einbettung der Medienkompetenz in den sozialen Wandel berücksichtigt werden. Im 21. Jahrhundert heißt dies, dass ein handlungsfähiges Subjekt sich der Pluralisierung von Wirklichkeitsbildern, der Individualisierung von Lebensgeschichten und der Mediatisierung der Weltbezüge bewusst sein muss. Sieben integrative Dimensionen zeigen nach Groeben (S. 165 ff.) die Spannweite dessen auf, was unter Medienkompetenz zu fassen ist:

- 1) Medienwissen/Medialitätsbewusstsein,
- 2) Medienspezifische Rezeptionsmuster,
- 3) Medienbezogene Genussfähigkeit,
- 4) Medienbezogene Kritikfähigkeit,
- 5) Selektion/Kombination von Mediennutzung,
- 6) (Produktive) Partizipationsmuster,
- 7) Anschlusskommunikation.

Dabei gilt es zu bedenken, dass die soziale Realität bereits immer medial vermittelt ist.

Medienwissen und Medialitätsbewusstsein gelten als Voraussetzung für Nutzungs- und Verarbeitungsmuster verschiedener Medien. Das Medialitätsbewusstsein, zu dem die Unterscheidungen zwischen Medialität und Realität sowie zwischen fiktionalen Formen und dokumentarischen Formen gehören, entwickelt sich als medialer Lernprozess im Verlauf der frühen Sozialisation, so dass es in der Regel bereits ausgebildet ist, wenn Kinder eingeschult werden. Bei der Bestimmung

des Medienwissens ergeben sich jedoch zahlreiche Probleme. Generell umfasst Medienwissen alles Wissen, das in den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen erarbeitet wurde, und alles praktische Wissen, das aus dem Umgang mit Medien (produktiv und rezeptiv) angeeignet wurde. Hier zeigen sich die Grenzen, die einem umfassenden Medienwissen aus der Perspektive eines handelnden Subjekts gesetzt sind. Es zeigt sich zudem, dass eine Differenzierung der Kategorie „Medienwissen“ bisher weitgehend fehlt. Groeben entgeht dem Problem, indem er einerseits verschiedene Wissensformen nennt, die seiner Ansicht nach empirische Relevanz besitzen (ebd., S. 167 f.):

- 1) das Wissen über wirtschaftliche, rechtlichen und politische Rahmenbedingungen einzelner Medien,
- 2) das Wissen über spezifische Arbeits- und Operationsweisen von spezifischen Medien und Mediengattungen,
- 3) das Wissen zur inhaltlichen Bewertung der Intention von Medieninhalten,
- 4) das Wissen um Medienwirkungen.

Groeben geht ferner davon aus, dass es von den Nutzern zu viel verlangt wäre, wenn sie ein umfassendes kritisches Bewusstsein, z. B. über potentielle Manipulationsgefahren, erwerben müssten. Daher zieht er sich auf die Position zurück, dass ein „gewisses Problembewusstsein“ ausreiche. Die genauere Bestimmung überlässt er dann der künftigen Forschung. Inwieweit sich solch ein Wissen dann allerdings von dem Wissen zur *medienbezogenen Kritikfähigkeit* unterscheidet, die als

eigene Dimension der Medienkompetenz ausgewiesen wird, bleibt unklar. Dazu ist es nach Groeben für die Nutzer auch „nur“ erforderlich, „eine eigenständige, möglichst rational begründete Position aufrechtzuerhalten“ (S. 172), wozu ein „möglichst umfassendes Wissen über Medienstrukturen und -prozesse“ (S. 173) notwendig ist.

Diese Ausdifferenzierung des Modells der Medienkompetenz mag zwar sinnvoll sein, doch liegt allen Dimensionen letztlich zugrunde, dass es den Zirkel von Medienkommunikation und Anschlusskommunikation gibt, der nur auf der Basis des Medienwissens und des Medialitätsbewusstseins funktionieren kann. Damit wird das Konzept der Medienkompetenz letztlich reduziert auf Medienwissen. Unklar bleibt ferner, wer oder was die vermittelnden Instanzen sein sollen, die den Subjekten das notwendige Medienwissen beibringen sollen, damit sie medienhandlungsfähig werden. Die fünf Beiträge im vierten Teil zeigen die empirischen Möglichkeiten auf, die mit dem Begriff „Medienkompetenz“ und seinen Dimensionen gegeben sind. Margrit Schreier und Markus Appel zeigen am Beispiel des Films *Blair Witch Project* und seiner Präsentation sowie Diskussion im Internet, welche Rolle Realitäts-Fiktions-Unterscheidungen für die Medienkompetenz spielen. Für die Diskussionen im Jugendschutz ist besonders der Beitrag von Gerlind Schulte Berge, Silja Schoett und Christine Garbe interessant, die anhand der biographischen Entwicklung zweier Jugendlicher den Zusammenhang von familialer Gewalterfahrung und der Rezeption von Gewaltdarstellungen im Fern-

sehen veranschaulichen. Es zeigt sich, dass keine generellen Aussagen aufgrund von allgemeinen Zuordnungen z. B. nach dem Muster: ‚Kinder aus problematischen Verhältnissen sind aufgrund eigener Gewalterfahrungen gewaltaffiner‘ möglich sind. Die Fallstudie von zwei männlichen Jugendlichen aus akademischen Elternhäusern zeigt, wie unterschiedlich sie sich aufgrund der familiären Bedingungen auch in ihren medialen Vorlieben entwickeln. Während einer der Jugendlichen aufgrund der Übernahme elterlichen Medienverhaltens das Fernsehen generell und Gewaltfilme im Besonderen ablehnt – obwohl er eigene Gewalterfahrungen im Elternhaus gemacht hat –, besitzt der andere einen eigenen Fernseher und sieht bevorzugt Actionserien, Cartoons und Sitcoms, auch um gegen die Mutter zu rebellieren. Die Autorinnen können in einer eindrücklichen Analyse der familiären Beziehungen und Gewalterfahrungen die gegenwärtigen Haltungen zum Fernsehen und zur Fernsehrezeption, insbesondere von Gewaltdarstellungen, in ihren biographischen Bedingungen aufschlüsseln. Dabei kommen sie vor dem Hintergrund der beiden Fälle zu dem Schluss: „Wenn Medienkompetenz zentraler Bestandteil eines ‚gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts‘ sein soll, dann kann der Kauf eines Fernsehers und die Rezeption von Gewaltfilmen im Fernsehen in diesem Sinne ein ‚kompetenterer‘ Umgang mit diesem Medium sein als die bloße Reproduktion der elterlichen Fernsehastinenz und Ablehnung von Fernsehgewalt“ (S. 267).

Wie in allen Sammelbänden gibt es mehr oder weniger gute

Beiträge. Insgesamt ist das Niveau jedoch recht hoch. Die Bände werden vor allem dadurch interessant, dass die Entwicklung der Konzepte von Lese- und Medienkompetenz hier nicht direkt für eine medienpädagogische oder bildungspolitische Praxis instrumentalisiert wird. In einer Fortführung der an der kommunikativen Kompetenz orientierten normativen Leitidee der Medienkompetenz – wie sie von Dieter Baacke in den 70er Jahren formuliert worden war – und seiner in der Medienpädagogik benutzten heuristischen Bestimmung des Begriffs bilden sowohl die historischen als auch die theoretischen Beiträge dieses Bandes den bisher überzeugendsten Versuch einer theoretischen Weiterentwicklung des Konzepts. Allerdings, das muss hier kritisch angemerkt werden, ist damit lediglich ein normatives Konzept vorgestellt. Eine empirische Überprüfung würde zeigen, dass kaum ein Mensch in der Bundesrepublik diesem normativen Anspruch genügen würde. Auf der anderen Seite zeigt sich darin die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens, das unerlässlich für die Herausbildung eines kompetenten Subjekts ist – egal unter welchen gesellschaftlichen Bedingungen.

Die beiden Bände enthalten zahlreiche Anregungen, um sich intensiver und differenziert mit den Dimensionen und Funktionen von Lese- und Medienkompetenz zu beschäftigen. Die Lektüre dürfte für Nichtakademiker manchmal etwas anstrengend sein. Auch wenn einige Beiträge nicht dem neuesten Stand der Erkenntnisse in der Medien- und Kommunikationswissenschaft entsprechen, bilden die beiden Bände den

umfassendsten und differenziertesten Versuch, vor allem das Konzept der Medienkompetenz zu erweitern und unter veränderten medialen und gesellschaftlichen Bedingungen handhabbar zu machen. Da hier nicht mit Allgemeinplätzen und Schlagworten gearbeitet wird, erfordert die Lektüre zwar einen gewissen Aufwand, der sich jedoch lohnt.

Lothar Mikos