

Medienpädagogik

Lernen und Reflektieren in einer mediatisierten Welt

Das Internet vermittelt nahezu jedem, der es möchte, Zugang zu fast allen beliebigen Informationen, die der Welt zur Verfügung stehen. Gleichzeitig kann inzwischen jeder auch zum Anbieter werden – und schnell hat sich eine neue Generation von „YouTubern“ entwickelt, die technisch anspruchsvolle, witzige und intelligente Inhalte anbieten. Die wenigsten von ihnen haben wahrscheinlich ihre Fähigkeiten in medienpädagogischen Projekten erworben. Die Zeiten, in denen versucht wurde, Kindern oder Jugendlichen durch selbst produzierte Videos die

Produktionsbedingungen und Wirkungsmechanismen von Medien nahezubringen, sind wohl vorbei. Für die Digital Natives scheint der Umgang mit Internet, Smartphones und Tablets wie eine Muttersprache zu funktionieren, die sie automatisch beherrschen und differenziert anwenden können. Über die Veränderung des Bildungsbegriffs und die zukünftigen Anforderungen an die Medienpädagogik sprach *tv diskurs* mit Dr. Benjamin Jörissen, Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Erlangen-Nürnberg.



Vor 15 Jahren erschien das Buch *Bildung*. Alles, was man wissen muss von Dietrich Schwanitz. Das Buch war ein großer kommerzieller Erfolg. Brauchen wir einen Bildungskanon, den man unbedingt beherrschen muss?

Dies ist ein Reflex auf den bildungsbürgerlichen Bildungsbegriff, wie er sich im losen Anschluss an Wilhelm von Humboldt im Laufe des 19. Jahrhunderts entwickelt hat, wobei man von Humboldt mit einer solchen an einem Bildungskanon orientierten Auffassung nicht gerecht wird. Schon am Untertitel des Buches *Alles, was man wissen muss*, ist zu erkennen, dass es sich hier primär um einen distinktionsorientierten Bildungsbegriff handelt, denn die spannende Frage lautet: Wer ist denn eigentlich „man“? Gemeint sind hier natürlich nicht alle, das würde gar keinen Sinn ergeben. Dazu muss jedoch auch gesagt werden, dass die Idee des Kanons davon ausging, dass es besonders strukturierte Bildungsinhalte gibt, welche die Begründer dieser Bildungstheorie vor allem in der griechischen Antike gesehen haben. Hier gab es die Verknüpfung einer Hochkultur mit ihrem unglaublichen Formenreichtum und einer frühen, unverbildeten Kulturgeschichte. Das hat die Menschen sehr fasziniert. Diese „Kanonidee“ ist dann aber herabgesunken zu einer „bürgerlichen Halbbildung“, wie Adorno sie nannte, die das Strukturelement übersieht und meint, man müsse etwas wissen, weil alle es wissen.

Scheinbar ist gerade für Bildungsbürger Bildung eine Art Selbstzweck, um sich von Ungebildeten abzugrenzen.

Ja, aber dann wäre es kein Selbstzweck mehr. Das ist genau der Unterschied: Bildung hat einen symbolischen Kapitalwert, wie es Bourdieu sagen würde, und selbstzweckhafte Bildung kümmert sich gerade nicht um diese Verwendungszusammenhänge. Das von Ihnen geschilderte Bildungsverständnis ist aber keineswegs selbstzweckhaft, sondern sehr funktional. Es soll z. B. Karrierechancen verschaffen oder wird zur abgrenzenden Ästhetisierung der eigenen Existenz genutzt.

Wann und wodurch ist diese Bedeutung von Bildung entstanden? Dem Bildungsbürgertum ging es ja wohl zunächst darum, einen Wert zu schaffen, der im Gegensatz zum damals dominierenden Adel nicht durch Geburt, sondern durch Leistung und Intelligenz erreicht werden konnte.

Für das 18. Jahrhundert, das Jahrhundert der Aufklärung, ist das sehr plausibel. In dieser Zeit ist das Bürgertum erstarkt, weil es über die Verwaltungstechnologien verfügte, die der Adel benötigte, um sein System aufrechtzuerhalten. Man merkte, dass man „die da oben“ gar nicht mehr brauchte. Nach Hegel ist das Bildungsbürgertum quasi zum Bewusstsein seiner selbst gekommen. Es sei hinzugefügt, dass der Adel spätestens seit dem Mittelalter nicht durch besondere Bildung hervorstechen ist. Natürlich verfügten die Adligen über gewisse Umgangsformen wie etwa den Ritterlichkeitskodex, aber man konnte sie nicht unbedingt als Bücherwürmer bezeichnen, so sie denn überhaupt lesen und schreiben konnten. Interessant ist, dass das Bildungsbürgertum heute noch eine Abgrenzung nach unten beabsichtigt, die man sicherlich vom Habitus des Adels übernommen hat.

Es scheint zwei Schwerpunkte von Bildung zu geben: zum einen jene Art von Bildung, die uns zum Broterwerb dient, zum anderen die Kenntnisse, die den Menschen befähigen, sich und seinen Stand in der Welt zu reflektieren.

Ja, das ist eine zutreffende Figur, die wir schon seit Schiller und Wilhelm von Humboldt kennen. Das Bürgertum und die bürgerliche Bildungsvorstellung sind in Abgrenzung zur Aufklärung im Sinne eines idealistischen und neuhumanistischen Bildungsbegriffs entstanden. Wenn man dies lerntheoretisch, also vom aktuellen Stand der Bildungstheorie her, betrachtet, dann sehen wir einen ganz wesentlichen Unterschied in dem, was Ausbildung ist – und in dem, was Bildung ist. Im Grunde haben diese beiden Bereiche nur begrenzt miteinander zu tun. Die Ausbildung ist ein Dazulernen in einem bestimmten Feld, in dem ich mir gewisse Fertigkeiten und ein bestimmtes Wissen aneigne, jedoch dabei nicht lerne, das Feld selbst zu hinterfragen. Der Bildungsbegriff im modernen Sinn, die sogenannte transformatorische Bildungsprozessstheorie, bedeutet eine Veränderung von Welt- und Selbstbezügen: Wir finden neue Rahmungen und lernen, die Wissensvorräte, die wir haben, aus einer ganz anderen Perspektive zu betrachten.

Wenn ich nach der Realschule eine Lehre als Elektriker mache, dann lerne ich die Dinge, die für diesen Beruf wichtig sind, wie man z. B. bestimmte Anlagen installiert. Ich weiß aber vielleicht nichts über die Endlichkeit der Ressourcen oder über alternative Energiegewinnung. Auch ohne dieses Wissen komme ich aber mit meinem Leben zurecht.

Absolut, im Großen und Ganzen haben Sie durchaus recht. Sicherlich kann man sagen, dass das Gymnasium der Ort ist, in dem Reflexionsfiguren aufgrund ihrer Komplexität viel eher vermittelt werden können als in anderen Schultypen. Allerdings sind diese Figuren so optional, dass man auch im reinen Lernmodus verbleiben kann. Wenn es an Gymnasien heute vor allem darum geht, die jungen Leute fit für Studium und Karriere zu machen, dann haben wir es serienweise mit Absolventen zu tun, die keineswegs über diese Form der Selbstreflexivität verfügen. Gleichzeitig ist es durchaus möglich, dass man sich auch an Haupt- und Realschulen die Frage stellt, wie es machbar ist, dem Einzelnen gerecht zu werden. Das muss im Übrigen nicht nur über kognitive Reflexionsfiguren realisiert werden, sondern kann auch über die ästhetische Form geschehen.

Im Grunde ist das Verständnis von vielen Fragen, die wir gerade angesprochen haben, eine wichtige Voraussetzung, um in anderen Bereichen leichter zu lernen und sich Wissen und Theorien anzueignen. Meinen Sie das, wenn Sie von „strukturnaler Bildung“ sprechen?

Das trifft es nicht ganz, aber es geht gewissermaßen miteinander einher: Diese Bildungstheorie, die Ende der 1980er-Jahre von Winfried Marotzki geprägt wurde, ist von der Logik her eine sehr negativ gedachte Figur. „Strukturnale Bildung“ – das bedeutet, dass man sich Freiräume verschafft, indem man das, was man weiß, und das, was man meint, einklammern kann und damit eine Erfahrungsoffenheit gegenüber Neuem erzeugt. Marotzki hat dazu den Begriff der Tentativität verwendet, vom englischen „tentative“, das probeweise Handeln; oder ebenso den Begriff der Flexibilisierung. Man kann es auch erweitern, indem man sagt, es ist die Fähigkeit, einen Alteritätsbezug aufzubauen, also einen Bezug zu der Fremdheit. Das kann der kulturell andere sein, aber eben auch einfach mein Gegenüber. Oder auch meine Fremdheit mir selbst gegenüber. Das sind recht komplexe Anforderungen, die wir aber nach Marotzkis Argumentation in unserer komplexen, globalisierten Welt benötigen. Und das ist nichts, was wir nur auf dem Gymnasium lernen können.

Hier geht es auch um Identität, die sich in dem widerspiegelt, was man über die Welt und über den anderen weiß – und die sich damit auch ständig verändert.

Genau, eben nicht im Modus der Geschlossenheit, des Einmalfindens, sondern im Modus des ständig neuen Zurechtkommens, etwa mit biografischen Krisenphänomenen. Vielleicht wird ein solcher Bildungsbegriff durch gymnasiale Bildung erleichtert, aber er ist überhaupt nicht mehr darauf fokussierbar. Diese Bildungsprozessidee steht gewissermaßen quer dazu und hat den Anspruch, nicht auf formale Bildungsinstitutionen reduzierbar zu sein. Das ist ein ganz wichtiger Punkt, gerade auch, wenn wir über Unterhaltung sprechen, denn da funktioniert der Modus des Hoch- und angeblich Niedrigkulturellen eben nicht mehr. Diese Form der Bildung kann man sich vielleicht durch Opernbesuche aneignen, aber eben auch ganz anders.

Aber gerade in Deutschland unterscheiden wir doch zwischen „U“ und „E“, zwischen der Unterhaltung, die allein auf das Spaßige und den Zeitvertreib reduziert wird, und der ernsthaften Information und Berichterstattung.

Ja, damit betrachtet man allerdings nur eine Dimension, die der medialen Objektseite. Die andere Dimension umfasst die Haltung des Einzelnen. Es gibt also zusätzlich auch noch den ästhetischen und kognitiven Habitus, d. h., ich habe mediale Darstellungen und kann damit umgehen. Sogar bei Serien, von denen einige vielleicht als kulturell nicht besonders komplex betrachtet werden können, bilden sich ganze Communitys, die anfangen, Komplexitäten aufzubauen. An dieser Stelle wird es hochgradig spannend; wir sehen, dass hier mit subkulturellem Habitus ganz neue Rezeptionsformen stattfinden. Waldemar Vogelgesang hat schon in den frühen 1990ern Horrorfilm-Communitys untersucht und aufgezeigt, dass die Jugendlichen, von denen man immer glaubte, sie würden die neuen Massenmörder werden, eine riesige Expertise über Gore- und Horrorfilme der 1980er-Jahre hatten und gleichzeitig hochgradig distanziert mit dem filmischen Material umgingen.

Im Bereich des Jugendschutzes beschäftigen wir uns mit Medienwirkungen. Wir gehen von der Überlegung aus, dass bestimmte Darstellungen bestimmte Wirkungen haben könnten. Sie haben aber an dem Beispiel gerade gezeigt, dass Menschen aus denselben Inhalten etwas völlig anderes machen können.

Selbstverständlich, das ist auch der Grund dafür, dass die Wirkungsforschung nie zu eindeutigen Ergebnissen kommen kann. Die Wirkungsforschung generell ist deshalb problematisch, weil der Wirkungsbegriff immer auf Kausalitäten abzielt. Darauf hat man reagiert, indem man jetzt von multikausalen Modellen ausgeht. Das hat aber letztlich zur Folge, dass man die Einfältigkeit der Kausalität einfach vervielfacht hat, ohne aber die Grundfrage zu ändern. In der kulturellen Bildung arbeiten wir ebenfalls mit diesem Begriff, nur in umgekehrter Weise. Während die Medienwirkungsforschung in der Regel auf negative Effekte abhebt, sucht man in der kulturellen Bildung nach positiven Wirkungen. Macht Mozart schlau? Die Frage ist zunächst nicht unberechtigt. Die Medienwirkungsfrage ist in ihrer Entstehung durchaus berechtigt, aber wenn man dann schaut, was das für eine Art von Frage ist, sieht man, dass sie versucht, etwas Neues nach alten Maßstäben zu beurteilen. Das ist im medialen Kontext fatal, denn Medien sind niemals neutral gegenüber den sozialen und kulturellen Strukturgebilden, innerhalb derer sie auftreten.

Kommen wir noch einmal zum Begriff der Medienbildung: Spielen die Medien heute nicht in allen relevanten Bereichen des Lebens eine entscheidende Rolle?

Gegenfrage: Gab es jemals relevante Bildung ohne Medien? Das ist eine medienhistorische Frage, die auch an den Medienbegriff rührt. Wo fing relevante Bildung an? Bei uns ist das vor vielen tausend Jahren im alten Ägypten gewesen, als Hieroglyphen in Stein gemeißelt wurden. Die Entstehung der Schule in Ägypten ging ganz wesentlich davon aus, dass man Beamte und Schreiber brauchte.

Der Unterschied ist also nicht, dass es früher keine Medien gegeben hätte, sondern dass die Durchdringung mit Medien, wie wir sie heute erleben, eine neue Qualität hat.

Ich würde es gerne medientheoretisch differenzieren und zwar in einer Art und Weise, die ich im Diskurs nie richtig klar getrennt sehe. Das eine ist die Medialität selbst. Das andere ist eigentlich eine kommunikativ-technologische Komponente, denn da ist die Frage: Wie werden mediale Gehalte transportiert? Über lokale Trägermedien wie Höhlenwand oder Leinwand, über Einweg-Sendemedien, über interaktive digitale Netzwerke? Im Medienbegriff, der sehr undefiniert und schwammig ist, werden die kommunikativ-technologische Seite und die innermedial-konstitutive Seite wenig differenziert betrachtet. Wir haben z. B. die Bildtheorie in der Kunsttheorie, die sich seit den 1990er-Jahren entwickelt hat und die fragt: Was ist ein Bild? Die weiß aber

nichts von Netzwerken. Wir haben in der Medienpädagogik einen sehr starken kommunikationstheoretischen Begriff, dem aber immer noch ein Sender-Empfänger-Modell zugrunde liegt und der oft sehr wenig von der Eigenstrukturalität von Medien versteht, wie sie im Bild-diskurs im Zentrum steht. Bisher liefen diese beiden Aspekte immer nebeneinander her, aber im Zeitalter digitaler Medien ist das nicht mehr möglich. Das bedeutet, wir brauchen einen Medienbegriff, der uns das transparent macht, der uns also die Bildungseffekte dieser eher primären Art von Medialität klarmacht – vor dem Hintergrund und in Verschränkung mit dem technischen, interaktionalen Kommunikationsaspekt. Eine hoch komplizierte Sache!

Wir haben es momentan mit einer medial recht gut gebildeten Jugendgeneration zu tun. Was können wir Medienpädagogen den Jugendlichen eigentlich noch beibringen?

Eine ganze Menge! Die Artikulationsmöglichkeiten sind vorhanden und entwickeln sich auch durch Übung und neue, niederschwellige Interface-Technologien ständig weiter, sodass wir die technische Medienkompetenz nicht mehr so stark vorantreiben müssen. Die andere Frage ist jedoch, welche Qualität von Artikulation da zustande kommt. Wie reflexiv ist sie? Ich denke, die „alten“ Anforderungen an Reflexivität und ästhetische Wahrnehmung sind nicht einfach passé, auch wenn sie sich transformieren. Ich will sie keineswegs einfordern, weil die neuen, vernetzten Formen auch andere Formate hervorbringen, die sich nicht mehr in einem Subjekt lokalisieren lassen, sondern die in vernetzten Logiken funktionieren. So ist es z. B. auch bei Twitter: Einen einzelnen Tweet kann man oft nicht gut verstehen, aber wenn man den ganzen Kontext sieht, dann erkennt man, welche Form der Tweet eigentlich hat. Das macht es einerseits komplizierter in der ästhetischen Analyse, aber andererseits bin ich skeptisch, wenn behauptet wird, dass alle Ausdrucksmöglichkeiten, die dazu geführt haben, dass Jugendliche neue ästhetische Formen herausbilden, in jederlei Hinsicht einen großen Eigenwert an sich hätten.

Die Begriffe „Medienbildung“, „Medienkompetenzvermittlung“ und „Medienpädagogik“ werden oft synonym verwendet. Ist das wirklich alles dasselbe?

Das sind sehr verschiedene Begriffe. Wir haben die berühmte Redeweise von der Entgrenzung des Pädagogischen. Das Pädagogische ist heute eben z. B. auch Coaching und Beratung. Wir haben aber auch eine ganz deutliche Entgrenzung des Medialen. Jetzt packen wir beides zusammen: Was geschieht mit Medienpädago-

gik, wenn sich Medien und gleichzeitig auch das Pädagogische entgrenzen? Das klassische Bild vom PC-Kurs, den es natürlich noch gibt, ist gewissermaßen überwachsen und hat durch die beiden interagierenden Entgrenzungsdynamiken neue, viel weitere Rahmungen gefunden. Daher ist Medienbildung zunächst einmal ein allgemein pädagogisches Phänomen, was bedeutet, dass wir Bildung nicht mehr außerhalb von Medialität denken können. Die Frage nach dem Kompetenzbegriff war immer schon schwierig und ist bis heute nicht wirklich geklärt. Wenn im Zuge der beschriebenen Entgrenzung Medienkompetenz bedeutet, dass wir Kompetenz über Medien aufbauen, dann heißt Medienbildung, dass es nicht primär um ein Lernen über Medien geht, sondern dass es um ein Lernen in mediatisierten Welten geht.

Steigen die Ansprüche an die Medienpädagog*innen nicht ständig, wenn von ihnen erwartet wird, dass sie alle neuen Techniken und inhaltlichen Formen, die Jugendliche nutzen, kennen müssen?

Das ist eine spannende Frage, aber der Pädagoge muss ja nicht in jedem inhaltlichen Bezugsfeld das größere Wissen haben. Das ist ein Bild des Pädagogen, das gerade ein bisschen erodiert: der Pädagoge als omnipotenter Experte. Auch wenn das noch längst nicht bei allen Pädagogen angekommen ist, sehen wir einen Wandel der Funktion durch einen Wandel der Wissenswelten. Insofern haben Sie recht: Der Medienpädagoge, der technisch gesehen weiß, wie man Film schneidet und wie man eine Kamera hält, ist vielleicht nicht mehr so zentral. Aber auf denjenigen, der weiß, wie man filmsprachlich redet und dies auf einem hohen Niveau kann, können wir, glaube ich, nicht verzichten. Film ist eine Kunstform oder im weiteren Sinne eine mediale Ausdrucksform, die sehr stark auf filmischen Bildsprachen aufbaut. Das geht über Genres, das geht aber auch über die Reflexivität. Jemand, der diesen Aspekt der Filmsprache und der Filmanalyse beherrscht, kann natürlich ganz wichtige Strukturkenntnisse weitergeben. Ich glaube, wir müssen auch einsehen, dass wir eine neue Komplexitätsstufe und damit verbunden neue Anforderungen haben. Ich denke, dass wir auf dieser hohen Stufe Medienverständnis vermitteln müssen: der Film als ein Kulturgut, mit dem ich lebe und der mich auch sozialisiert und prägt, der aber gleichzeitig eingebunden ist in ein medienkonvergentes Ensemble.

Wenn wir davon ausgehen, dass bisher nur eine kleine „Elite“ der Jugendlichen Filme ins Netz stellt etc. und die große Masse daran wenig beteiligt ist, ist es dann nicht auch Aufgabe der Medienpädagogik, diese Differenzen auf lange Sicht gesehen zu reduzieren?

Das ist eine schwierige Frage, denn nicht für jeden ist diese Art von medialer Öffentlichkeit eine attraktive Vorstellung. Brauche ich den Erfolg, dass ich mich vielen Blicken aussetze? Das ist eine bestimmte Verschiebung in der Bedeutung von Visualität. Visualität war früher eine Machttechnologie: Gesehen werden, d. h., dass jemand Macht über mich ausübt, nämlich der, der mich sieht, ohne dass ich ihn sehen kann – wie bei den Kameras im öffentlichen Raum. Diese Machttechnologie wird jetzt von einzelnen Individuen als eine neue Form von Bildungsumgebung genutzt. Das unkontrollierte Gesehenwerden wird plötzlich zu etwas Interessantem, nämlich zu einer Plattform, auf der man sich inszenieren kann – und gleichzeitig auch riskant inszenieren kann. Wenn ich ein YouTube-Video mache, dann kann das auch nach hinten losgehen oder einfach nicht angeguckt werden, womit es auch gescheitert wäre. Das sind riskante Inszenierungsformen, bei denen man sich quasi auch aufs Spiel setzt. Sie müssen aber längst noch nicht für jeden in dieser Form der einzige Weg sein. Das Foto, das man macht und für sich selbst ausdrücken lässt, um es an die eigene Wand zu hängen, muss nicht unbedingt weniger Bildungswert haben als ein YouTube-Video. Das ist sehr abhängig von den eigenen Vorstellungen über die eigene Subjektivität, wie man sich dort in den Räumen sieht. Ich finde, wir sollten daraus keineswegs einen pädagogischen Imperativ machen.

Im Grunde geht es also um die grundsätzlichen Fragen von Bildung und Erziehung und darum, wie ich in einer Gesellschaft zurechtkomme, die in allen Bereichen von Medien durchdrungen ist?

Ich würde anbieten, über den Wandel von der Medienpädagogik hin zu einer Pädagogik der Medialität nachzudenken. Das heißt, eine Pädagogik, die sich nicht auf Medien als ein lebensweltliches Phänomen im Sinne von greifbaren technischen Apparaten beschränkt sieht, sondern eine Pädagogik, die die Aufgabe annimmt, sich die speziellen Aspekte von Medialität in ihren unterschiedlichen Ausprägungen in ihrer ganzen Breite des Pädagogischen – von den Handlungsproblematiken in den verschiedenen Feldern bis in die Allgemeine Pädagogik – zu eigen zu machen. Die Medienpädagogik hat noch nicht so ganz gelernt, dass sie eben nicht mehr in der kuscheligen Beschränkung existieren kann, sondern dass sie sich in andere Bereiche ausweiten muss.

Dann werden Medienpädagogen quasi zu Multiplikatoren, die all jene Kollegen, die pädagogisch tätig sind, darin schulen, welche spezifischen Anforderungen es durch Medien gibt ...

Das ist richtig. In meiner Wahrnehmung unterschätzt die Medienpädagogik ihre eigene Bedeutung. Der ganze Bildungsbereich ist stark buchkulturell geprägt, während die „neueren“ Medien bisher oft als niedrigkulturell, kompliziert, merkwürdig oder als etwas für den Freizeitbereich wahrgenommen wurden. Die Anerkennung des medialen Feldes war auch über Jahrzehnte wackelig. Das war eben Popkultur, die man aber auf dem Gymnasium nicht brauchte. Erst derzeit erwacht das Bewusstsein, dass in den verschiedenen Feldern der Gesellschaft und der Pädagogik das Mediale nicht mehr wegzudenken ist. Die Medienpädagogik ist sicherlich

auch deshalb solch ein nach innen hin sehr eng vernetzter Club, weil von außen diese Abgrenzungen so gezogen wurden. Ich erfahre das selbst immer wieder in meinem Alltag. Durch meine allgemeinpädagogische Konnotation bin ich zwar unverdächtig, ein Technologiefreak zu sein, aber in meinem Berufsalltag werde ich immer wieder wahrgenommen als derjenige, der eine Website aufsetzen kann. Klar, das kann ich auch, aber die Wahrnehmung ist: Wenn es Probleme mit Medien gibt, dann fragen wir mal den Jörissen. Diese Haltung ist grundfalsch. Sie hat uns zwar sehr stark zusammengeschweißt, aber in diesem kleinen Netzwerk können wir nicht dauerhaft bleiben. Es gibt größere Aufgaben – und das wird von außen auch so gesehen. Ich denke, in ein paar Jahren wird die Medienpädagogik mit einem ganz anderen Selbstbewusstsein auch in andere Bereiche hineingehen.

Das Interview führte Prof. Joachim von Gottberg.

