wird vom individuellen Medienhandeln oder Rezeptionsprozess auf soziale Situationen und Vergesellschaftungsbereiche geschlossen oder aber (c) man verknüpft Felder der Massenmedien eher makrosoziologisch mit verschiedenen Gesellschaftsbereichen und geht von reziproken Beziehungsverhältnissen aus. In der Regel bedient man sich der vorhandenen Ansätze soziologischer Gesellschafts- und Kulturtheorien oder/und denen einer soziologischen Handlungstheorie sowie wissenssoziologischer Zugänge (vgl. Averbeck-Lietz 2015). Wie in anderen Bereichen der Soziologie auch, changiert man je nach Untersuchungsfeld zwischen Makro- und Mikroebenen des Sozialen, ist man hinsichtlich der Erklärung und Deutung sozialer Phänomene mit der Frage konfrontiert, wie sich Struktur und Handeln bedingen, wie sie zusammenspielen und funktionieren, und warum sie nach bestimmten Mustern und Gesetzmäßigkeiten erfolgen.

Empfohlene Literatur

Hoffmann, D.: Das Sozialisationsprimat und der Identity Turn – Mediales Handeln und Subjektentwicklung. In: Hartung, A./Lauber, A./Reißmann, W. (Hrsg.): Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik. Festschrift für B. Schorb. München 2013, S. 41-56

Jäckel, M./Grund, T.: Eine Mediensoziologie – aus Sicht der Klassiker. In: Jäckel, M. (Hrsg.): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden 2005, S. 15-32

Ziemann, A.: Soziologie der Medien. 2., überarb. u. erw. Aufl. Bielefeld 2012 [2006]

▶ Medientheorien

Alessandro Barberi & Alexander Schmoelz

Als Medientheorien werden im Folgenden alle Theorien verstanden, die versuchen, das Phänomen des *Mediums* bzw. der *Medialität* zu reflektieren und in eine explizite Theorie zu transformieren. Mit Dieter Mersch (2006) lässt sich feststellen, dass sich die Medientheorie ausgehend von der marxistischen Medienkritik konstituiert und über die Kanadische *School of Toronto* hin zu einer breiten Palette von Medientheorien entwickelt hat. Um dieses Spektrum an Medientheorien referieren zu können, werden im Folgenden zunächst Medienbegriffe und Medientheorien vorgestellt, um danach explizit pädagogische Medientheorien zu thematisieren.

Ein kursorischer Überblick relevanter Medientheorien wird durch die divergente Verwendung des Begriffs *Medium* in den gegenwärtigen Bildungs-, Sozial-, Kultur-, Kommunikations- und Medienwissenschaften erschwert. In der Kommunikationswissenschaft wurden verschiedene medientheoretische Ansätze der Massenkommunikation entwickelt, die den Kommunikationsbegriff erweitern (vgl. Merten 2007). In der Literaturwissenschaft wurde die *Materialität der Kommunikation* als Voraussetzung von Sinn und Bedeutung eingehend diskutiert (vgl. Gumbrecht/Pfeiffer 1995). In der marxistischen Medientheorie spielte die Dreiteilung von Produktion, Distribution und Konsumtion unter bestimmten Produktionsbedingungen eine eminente Rolle (vgl. Schröter/Schwering/Stäheli 2006). Auf technischer Ebene lässt sich sagen, dass der Begriff *Medium* alles umfasst, was als materielles *Mittel* der *Vermittlung* von Zeichen, Signalen bzw. Informationen gedacht bzw. verwendet werden kann. Hier geht es um die technische Übertragung, Verarbeitung und Speicherung von Zeichen, Signalen bzw. Informationen mit unterschiedlichen *Mitteln* (vgl. Freyer 2007). Der Begriff der Übertragung ist in der Medientheorie zentral, womit sich knapp formulieren lässt: *Medium* ist alles, was der Übertragung von Zeichen, Signalen oder Informationen dient. In diesem Sinne lässt sich eine Tafel von Medien erstellen, die veranschaulicht, was in verschiedenen Medientheorien als *Medium* begriffen wird (vgl. Barberi/Pircher 2003):

- Sprachmedien: Diskurse, Begriffe, Denksysteme, Wissensordnungen, Konversationsformen, literarische Sprachen
- Schriftmedien: Akten, Dokumente, Texte, Bücher, Briefe, Inschriften
- Bildmedien: Gemälde, Graphiken, Zeichnungen, Ikonen, Porträts, Fotografien, Filme
- Technische Medien: Telegraf, Kinematograf, Schreibmaschine, Fotoapparat, Computer, Navigationsinstrumente
- Massenmedien: Fernsehen, Radio, Zeitung, Internet
- Institutionelle Medien: Archive, Sammlungen, Museen, Bibliotheken, Kinos, Theater

Schon diese Aufzählung macht die große Heterogenität der Medienbegriffe und Medientheorien deutlich. Im Rahmen der Medienpädagogik wurde – nicht zuletzt von Dieter Baacke – des Öfteren auf die Medientheorie von Harry Pross (1972) Bezug genommen:

- Primäre Medien stellen demnach Mittel des menschlichen Elementarkontakts ohne Gerät dar: Zeichen, Symbole, Stimme, Sprachen, Sprechen, menschliche Kommunikation, Diskurse
- Sekundäre Medien bedürfen zu ihrer Hervorbringung, nicht jedoch zu ihrer Wahrnehmung Geräte: Buch, Zeitung, Zeitschrift, Musikinstrumente
- Tertiäre Medien setzen aufseiten der Produzierenden wie auf der der Konsumierenden Geräte voraus: Telegrafie, Telefonie, Funk, Radio, Fernsehen

Im Sinne der Mediensynchronie und Medienkonvergenz überschneiden sich diese drei Perspektiven im Rahmen einzelner Medientheorien, weil sie in der Abgrenzung voneinander in Beziehung stehen. Durch diese neuen Entwicklungen scheint eine rein technische Differenzierung nicht mehr adäquat. Aus diesem Grund wird die folgende Differenzierung verwendet:

- Die Zeichenperspektive der gesprochenen Übertragung,
- die Schriftperspektive der geschriebenen Übertragung und
- die Technikperspektive der technologischen Übertragung.

1 Die Zeichenperspektive

Im 19. und 20. Jahrhundert wurden verschiedene Niveaus des Phänomens der Sprache als Medium der Informationsübertragung modelliert und diskutiert. Dabei sind Symbole, Zeichen, Sprechen, Diskurse oder Kommunikationen in ihrer Medialität im Sinne eines „Materialismus des Unkörperlichen" (Foucault 1993, S. 37) Gegenstand der wissenschaftlichen Reflexion geworden. So sind die klassischen Zeichentheorien von Charles Sanders Peirce (1976) und Ferdinand de Saussure (1971) im Rahmen der modernen Medientheorien immer wieder aufgenommen und reflektiert worden.

Peirce unterscheidet triadisch zwischen Zeichen, Objekt und Interpretant und Saussure modelliert das Zeichen diadisch mit der Unterscheidung von Signifikant und Signifikat. In beiden Fällen *trägt* das Zeichen Sinn und Bedeutung und überträgt diese durch den Zeichengebrauch der menschlichen Kommunikation. Des Weiteren differenziert Peirce drei Relations- und Zeichentypen: den Index, das Ikon und das Symbol. Aus dieser Sicht können Medien als Strukturräume triadischer Zeichen verstanden werden, die Prozesse ermöglichen, in denen unterschiedliche Relationen zwischen Zeichen, Objekt und Interpretant erzeugt werden (vgl. Swertz 2009). Es ist bemerkenswert, dass bereits die *Philosophie der symbolischen Formen* von Ernst Cassirer (1964) an verschiedenen Stellen Symbole als Medien gefasst hat. Insgesamt wurde die Medialität der Sprache auch im Rahmen der Pädagogik schon im Neokantianismus des frühen 20. Jahrhunderts mehrfach diskutiert (vgl. Hönigswald 1970).

Es lässt sich behaupten, dass Symbole und Zeichen als Primärmedien gelten, da sie das *Mittel* des menschlichen Elementarkontakts ohne Gerät darstellen (z. B. die Face-to-Face-Kommunikation). So ist es heute noch entscheidend, wie im Rahmen der Medientheorie Zeichen und Symbole bzw. Sinn und Bedeutung konzipiert werden. Eric A. Havelock (1990) hat zwischen dem gesprochenen Laut und dem geschriebenen Zeichen unterschieden und Walter Ong (1987) hat eine Differenz zwischen Oralität und Literalität argumentiert. Beide Ansätze setzen ausgehend von der Zeichenperspektive auch eine Zäsur hinsichtlich der Schriftperspektive. Auch Umberto Eco (1994) theoretisierte mit seiner triadischen Semiotik das Verhältnis von Signal und Sinn. Des Weiteren lassen sich die breit gestreuten Diskursanalysen – etwa im Anschluss an Michel Foucault – als Medientheorien der Sprache und des Sprechens lesen und auswerten (vgl. Engelmann 1999).

2 Die Schriftperspektive

Das mit den Errungenschaften von Johannes Gutenberg die Neuzeit eingeleitet wurde, ist eine oft wiederholte Einsicht der Medientheorie (vgl. Eisenstein 1997). Durch den Buchdruck wurde eine Ära der Schriftgeschichte eingeleitet, die für die Reformation genauso wichtig war wie für den aufkommenden Kapitalismus. Der Buchdruck ermöglichte die massenhafte Verbreitung von Wissen und Information (vgl. Giesecke 1998). In der Geschichte der Medientheorien hat vor allem die *School of Toronto* auf diese Zusammenhänge aufmerksam und einen „skripturalen Medienbegriff" (Mersch 2006, S. 92) stark gemacht. Deren Studien sind auf Alphabetisierung und Skripturalisierung gerichtet (um später auch elektrische Medien zu thematisieren). Harold A. Innis (1923) hat dabei die konkrete Frage nach der Differenz des (archaischen) Sprechens und des (modernen) Schreibens anhand von Schriftmedien durchgearbeitet. Nach Innis (1997) sind Stein, Ton, Papyrus, Pergament und Papier von entscheidender mediengeschichtlicher Bedeutung, weil sie das Verhältnis von räumlicher und zeitlicher Übertragung verändern, das gesprochene Wort also unterschiedlich räumlich fixieren und zeitlich konservieren. Darauf aufbauend hat Marshall McLuhan (1992) das Alphabet und das Buch als ein *heißeres* Medium bezeichnet, weil es eine geringe Beteiligung der Sinne der Rezipient/-innen voraussetzt; im Gegensatz zu *kälteren* Medien wie dem Telefon oder dem Internet, die eine hohe Beteiligung der angesprochenen Sinne erfordern. McLuhan (1997) argumentiert, dass der Buchdruck eine Erfindung ist, welche die Sprache (das gesprochene Wort) von einem *Mittel* der Wahrnehmung zu einer tragbaren Ware (das geschriebene Wort) gemacht hat. Wie sein Lehrer Innis vertritt er einen Medienmaterialismus, da ihm das Buch eine materielle Technologie ist, die als Rohmaterial nicht nur die persönlichen Sinnesverhältnisse, sondern auch die Muster gemeinschaftlicher Wechselwirkung mitbestimmt hat. In der Folge hat McLuhan (1992) auch die Technikperspektive bereichert, indem er mit der Telegrafie das elektronische Zeitalter beginnen lässt, um davon ausgehend Film, Radio, Fernsehen, Eisenbahn und Flugzeug als technische Medien zu begreifen. Im weiteren Sinne sind auch die Studien von Jack Goody der Schriftperspektive zuzurechnen, da diese die Leistungen der Alphabetschriften in unterschiedlichen Kulturen thematisierten und explizierten (vgl. Goody/Watt/Gough 1997). Was die französische Wissenschaftsgeschichte betrifft, sei an dieser Stelle an die *Grammatologie* Jacques Derridas (1974) erinnert, der in der Tradition der französischen Buch- und Schriftgeschichte das *Ende des Buches und den Anfang der Schrift* medienphilosophisch reflektierte.

3 Die Technikperspektive

Neben der erwähnten technischen Differenzierung nach Pross war für die Technikperspektive der Medientheorien im 20. Jahrhundert die mathematische Theorie der Informationsübertragung von Claude E. Shannon und Warren Weaver (1976) entscheidend, da diese die technische Seite der Kommunikation – unter Absehung von Sinn und Bedeutung – modellierten. Dabei stand der Kanal der Übertragung im Mittelpunkt und nicht die sinnzuschreibenden Akteur/-innen bzw. Nutzer/-innen des Kanals. Entscheidend ist, dass Shannon und Weaver den Nachweis führten, dass der digitale Code (0 und 1) ausreicht, um komplexere diskrete Zeichensystem abzubilden. Diese Überlegungen haben wesentlich zum Bau digitaler Computer beigetragen (vgl. Swertz 2009) und spielen nach wie vor eine Rolle, wenn etwa Kybernetik oder Systemtheorie derartigen Voraussetzungen folgen.

Wie einleitend erwähnt, war es vor allem die marxistische Medienkritik, die die technische Materialität von Medien zum Gegenstand der Analyse machte. Schon Marx und Engels (1972) haben im Umfeld ihrer Maschinentheorie die Rolle von *Landkommunikationen*, also etwa die Technologie der Telegrafie als materielle und technische Bedingung für die Ausweitung des Weltmarktes begriffen. In dieser Linie hat Walter Benjamin (1991) die Rolle der Lithografie, der Leinwand (vom Gemälde bis zu Film) und der Fotografie als Produktionsbedingung menschlicher Erfahrung analysiert, um die technische Reproduzierbarkeit des Kunstwerks und des Ästhetischen marxistisch zu deuten. Parallel dazu hat Bertold Brecht (1967) den Rundfunk als Kommunikationsapparat konzeptualisiert, um das Radio als technische bzw. technologische Produktionsbedingung zu beschreiben. Dabei zeigte er, dass das technische Medium des Radios als Distributionsapparat der Herrschaft dient und deshalb emanzipatorisch gewendet werden müsste, um als Kommunikationsapparat seitens der Hörerenden eingesetzt zu werden. Diese wären dann nicht nur Konsument/-innen, sondern Produzent/-innen der Information. In Sinne einer marxistischen Medientheorie haben auch Horkheimer und Adorno (1988) die technischen Medien Film, Funk und Fernsehen im Rahmen der *Dialektik der Aufklärung* und im Umfeld ihrer Analyse der Kulturindustrie eingehend thematisiert. Im Anschluss daran hat Jürgen Habermas (1981) eine Theorie der generalisierten Steuerungsmedien (Geld und Macht) entworfen, und Oskar Negt und Alexander Kluge (1993) haben mit *Geschichte und Eigensinn* eine Theorie technischer Medien anhand der Produktionsöffentlichkeit der Bundesrepublik vorgestellt.

Die marxistische Medientheorie kann insofern als Voraussetzung der heutigen Debatten zur *Handlungsorientierten Medienpädagogik* gelten, da sie immer entlang einer *Philosophie der Praxis* an der *Mediennutzung* (Konsumtion) und *Mediengestaltung* (Produktion) im Sinne der Medienaneignung als Medienhandeln (vgl. Schorb 1995) orientiert war. Im Rahmen der Medienpädagogik konnte gezeigt werden, dass die ebenfalls an Marx orientierte Praxeologie Pierre Bourdieus durchgängig als handlungsorientierte Medientheorie von Produktionsbedingungen (etwa der Fotografie oder der Television) gelten kann (vgl. Bourdieu 1983; Barberi 2013; 2014).

4 Die pädagogische Perspektive

Vor dem Hintergrund dieses breiten Spektrums an Medientheorien stellt sich in der Medienpädagogik und damit in einer explizit pädagogischen Perspektive auf Medien die Frage nach der theoretischen Relationalität zwischen Medien und Pädagogik. Was begründet den Zusammenhang von Medien und Pädagogik und worin besteht eine dezidiert pädagogische Perspektive angesichts der Medientheorien? Dieter Baacke (1973) betonte, dass die Reduktion von Medien auf System- oder Strukturfunktionen der Gesellschaft bzw. auf rein technische Übertragungsinstanzen die Ebene des kommunikativen Handelns unterschlägt. Die handlungstheoretische Rolle von Medien im Sinne der *Mediengestaltung* (Produktion) und *Mediennutzung* (Konsumtion) gerate dabei aus dem Blick bzw. werde über Funktionalismus oder Technokratik aufgelöst. Wesentlich ist, dass die medientheoretische Auseinandersetzung durch die pädagogische Wendung neue Akzentuierungen erhalten hat. Medienkompetenz (vgl. Baacke 1973), Artikulation und Medialität (vgl. Marotzki/Jörissen 2009; Jörissen 2011) und das Verhältnis von Macht und Medien (vgl. Swertz 2009) sind – neben anderen – mögliche Ansätze pädagogischer Medientheorien, die den technokratischen Reduktionismus von systemtheoretischen, kybernetischen und kulturtechnologischen Verkürzungen überwinden.

- Mit dem Kompetenzbegriff erarbeitete Dieter Baacke (1973) die letzte Bedingung, die die Systembedingungen ihrerseits zu bedingen vermag: Der Mensch bedingt die Medien, weil er selbst *Medienkompetenz* trägt. Über die Fähigkeit zur *Medienkritik* können problematische gesellschaftliche Prozesse identifiziert, das eigene Medienhandeln lösungsorientiert ausgerichtet und nach ethischen Kriterien als sozial verantwortet abgestimmt werden. *Medienkunde* als ausreichende Information über Medien und *Mediennutzung* als instrumentell-qualifikatorische Fähigkeiten der Handhabung von Medien ermöglichen das eigene Medienhandeln und die *Mediengestaltung* in letzter Konsequenz an unbestimmten Zwecken zu orientieren. In diesem Ansatz einer pädagogischen Medientheorie sind Medien der menschlichen Praxis ausgesetzt, werden durch die kompetente Handlungspraxis verändert und in ihrer Gestalt gewandelt. Medien sind Vehikel menschlicher Zielvorstellungen und zweckgebundenes Instrumentarium von kompetenter Handlungspraxis. Je nach Zieldefinition kann mediengebundene Handlungspraxis unter anderem an Emanzipation (vgl. Baacke 1973), Inklusion (vgl. Schorb/Theunert 2012; Schmoelz/Koenig 2016) oder Medialer Teilnahme und Teilhabe (vgl. Schmoelz 2015) ausgerichtet sein (vgl. Ruge 2015).
- Die von Marotzki und Jörissen (2009) postulierte Untrennbarkeit von *Artikulation* und *Medialität* intensiviert mediengebundene Bedingungen für Veränderungen von Mustern des Welt- und Selbstbezugs. Hier wird ein bildungstheoretischer Zusammenhang zwischen Artikulation und Medialität markiert und auf transformatorische Prozesse von medial gebundener Artikulation und auf potenzielle

Wandlung von Selbst- und Weltverständnis hingewiesen. Der Fokus auf mediale Artikulation bedingt eine Referenz auf die mediale Handlungspraxis des Menschen und dessen Produkte. Diese sind Anlässe für die Entfaltung von Bildungspotenzialen durch unbestimmte Arten medialer Artikulation, den Aufbau von Orientierungswissen und die Artikulation eigener Sichtweisen. Mediale Artikulationen bergen als solches ein doppeltes Bildungspotenzial. Zum einen ist der mediale Artikulationsprozess als Äußerung von persönlicher Erfahrung mit einer Formgebung im Medialen verbunden und eine Entäußerung von Erfahrung. Die damit verbundene Distanzierung bietet wiederum reflexives Potenzial anhand der eigenen medialen Artikulation. Zum anderen mögen mediale Artikulationen, die in medialen Räumen sozialer Begegnung veröffentlich werden, wiederum als Anlass für Reflexion gelten. Hier wird auf das Potenzial des reflexiven Gehalts von Begegnungen mit medial artikulierten Äußerungen hingewiesen.

- In seiner pädagogischen Aufarbeitung unterschiedlicher Medientheorien weist Swertz (2009) unter anderem auf die Machtförmigkeit von Medien hin. Die Analyse von Medien zeigt die Notwenigkeit einer medienkritischen Wendung von Medientheorie. Medien werden von Institutionen zur Repression und Manipulation verwendet, die durch gezieltes Aushöhlen von kritischem Bewusstsein zur Entmündigung der Menschen verwendet werden, so dass diese die ausbeuterischen Systemzusammenhänge nicht mehr erkennen. Diese medientheoretische Akzentuierung veranlasst eine pädagogische Medientheorie zur Reformulierung ihrer zentralen Aufgabe. Die „Selbstermächtigung von Menschen zur Veränderung von medialen Machtpraktiken" (Swertz 2009, S. 22) wird zum Dreh- und Angelpunkt der Auseinandersetzung. Pädagogische Einsätze mögen somit einerseits Anlässe für Kritik an Medieninstitutionen und das Sichtbarmachen von Machtstrukturen zur potenziellen Gesellschaftsveränderung schaffen; sie eröffnen andererseits aber auch Gestaltungsräume, welche die Möglichkeit zur Erfahrung der Aneignung von Macht und zur Ermächtigung im Sinne eines partizipativen und kritischen Gebrauchs von Medien bieten. „Die Kritik an der Macht der Medien kann dann im Blick auf die Fähigkeit zur [...] reflektierten Mediennutzung [...] in das Machtgeschehen eingreifen. Dies als medienpädagogisches Bildungsziel auszuweisen und in die pädagogische Medienarbeit einzubringen ist Aufgabe einer pädagogischen Medientheorie" (ebd., S. 49).

Diese beispielhafte Darlegung von einigen Ansätzen pädagogischer Medientheorien stellt die pädagogische Gegenposition zu technokratischen Medientheorien heraus. Zusammenfassend kann eine dreifache Mediendefinition aus diesen pädagogischen Medientheorien entwickelt werden.

- Aus kompetenztheoretischer Sicht: Medien sind Systembedingungen, die der menschlichen Praxis ausgesetzt sind und durch die kompetente Handlungspraxis verändert und gestaltet werden. Medien sind von menschlichen Zielvorstellungen geleitet und als zweckgebundenes Instrumentarium kompetenter Handlungspraxis Mittel zum Zweck.

- Aus bildungstheoretischer Sicht: Medien bieten in doppelter Hinsicht Bildungspotenziale, indem diese Anlässe für unbestimmte Arten medialer Artikulation im Sinne von praktischen Äußerungen und Entäußerungen als auch von reflexivem Gehalt mediale Artikulationen schaffen können.
- Aus machttheoretischer Sicht: Medien sind Institutionen der Repression und Manipulation, die zur Entmündigung der Menschen verwendet werden und somit Anlass zur Reformulierung der zentralen Aufgabe der Medienpädagogik im Sinne der Ermächtigung von Menschen zur Veränderung von medialen Machtpraktiken bieten.

Empfohlene Literatur

Barberi, A./Pircher, W. (Hrsg.): Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften (ÖZG) mit dem Schwerpunkt Historische Medienwissenschaft, ÖZG 14/2003/2. Wien 2003
Mersch, D.: Medientheorien. Dresden 2006
Swertz, C.: Medium und Medientheorien. In: Meder, N./Allemann-Ghionda, C./Uhlendorff, U. (Hrsg.): Umwelten. Sozialpädagogik/Medienpädagogik/Interkulturelle und Vergleichende Erziehungswissenschaft/Umweltpädagogik. Handbuch der Erziehungswissenschaft Bd. III/2. Paderborn 2009, S. 751-780
Weber, S. (Hrsg.): Theorien der Medien. Konstanz 2003

Migration

Petra Herczeg

Es gibt keine einheitliche Definition von Migration bzw. Migrantin und Migrant. Treibel (2003) kommt in ihrer Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Migrationsdefinitionen zu folgender: „Migration ist der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen. So verstandene Migration setzt erwerbs-, familienbedingte, politische oder biografisch bedingte Wanderungsmotive und einen relativ dauerhaften Aufenthalt in der neuen Region oder Gesellschaft voraus; er schließt den mehr oder weniger kurzfristigen Aufenthalt zu touristischen Zwecken aus" (S. 21).

Europaweit gibt es unterschiedliche Regelungen, wie die einzelne Staaten Migrantinnen und Migranten rechtlich integrieren. Grundsätzlich kann dabei von zwei verschiedenen Prinzipien ausgegangen werden: das Ius sanguinis (Abstammungsprinzip) und das Ius soli (Geburtsortsprinzip). In Deutschland wurde nach der Reform des Staatsangehörigkeitsrechts 1999/2000 das ausschließlich geltende Ius sanguinis um das Ius soli in dem Sinn