

# **Mediale Impulse. Theoretische Reflexion(en) und konkrete Praxis der Medienpädagogik**

Alessandro Barberi/Thomas Ballhausen/Christian Berger/Eva Horvatic/Katharina Kaiser-Müller/Christian Swertz/Christine W. Trültzsch-Wijnen

2014

## **Abstract**

Angesichts einer sich immer weiter ausdifferenzierenden Wissens- und Informationsgesellschaft, deren mediale Produktionsbedingungen die menschlichen Wahrnehmungen und Erfahrungen mitbestimmen, sehen sich Pädagogik, Bildungswissenschaft und konkrete Unterrichtspraxis schon seit geraumer Zeit der Notwendigkeit gegenüber, nach ihren eigenen medialen Voraussetzungen und Einbindungen zu fragen. .

*Keywords: Medienimpulse*

## **1 Einleitung**

Angesichts einer sich immer weiter ausdifferenzierenden Wissens- und Informationsgesellschaft, deren mediale Produktionsbedingungen die menschlichen Wahrnehmungen und Erfahrungen mitbestimmen, sehen sich Pädagogik, Bildungswissenschaft und konkrete Unterrichtspraxis schon seit geraumer Zeit der Notwendigkeit gegenüber, nach ihren eigenen medialen Voraussetzungen und Einbindungen zu fragen. Kaum ein Bereich des Alltags ist heute frei von (technischen) Medien, weshalb auch die Sozialwissenschaften ihre Grundlagen, Modelle, Begriffe und Theorien um jene der Medienwissenschaften erweitern müssen. Es findet sich keine Schulklasse mehr, in der Smartphones, Tablets oder Computerarbeitsplätze keine Rolle spielen, wodurch schon auf dieser einfachen empirischen Ebene der Bereich

der Medienpädagogik seine Berechtigung erhält. Als junge wissenschaftliche Disziplin ist die Medienpädagogik dabei genau durch die Frage nach den medialen Voraussetzungen der Wissenschaften – und insbesondere der Bildungswissenschaften – entstanden und insistiert dabei auf Dieter Baackes grundlegender Erkenntnis, dass Medienwelten Lebenswelten und Lebenswelten Medienwelten sind.

Dieser auch analytischen Verbindung von menschlichem Leben und Medien folgt die Redaktion der MEDIENIMPULSE in all ihren Diskussionen und Tätigkeiten. Dabei steckt eine an den Sozial-, Medien- und Kulturwissenschaften orientierte Grundlagenforschung den allgemeinen Rahmen ab, innerhalb dessen der spezifische Problembereich des Medialen bzw. der Medienpädagogik eingelagert ist und behandelt wird. Ein beredtes Zeugnis für eben diese Ausrichtung ist der hiermit vorgelegte Sammelband MEDIENIMPULSE 2012–2013, der die in diesem Zeitraum erfolgte Arbeit von Redaktion und AutorInnen dokumentieren soll. Wie schon im Rahmen des Sammelbands MEDIENIMPULSE 2011–2012 haben wir uns dafür entschlossen, eine Auswahl der gedruckten Beiträge und Artikel unserer Online-Ausgaben entlang der Schwerpunkte zu ordnen und zu organisieren, um die jeweils geleistete Arbeit auch chronologisch lesbar zu machen.

Dabei bleiben die schon mehrfach im Rahmen der MEDIENIMPULSE ausformulierten methodischen Grundsätze auch im Rahmen der hier vorgelegten Auswahl in Kraft. Denn alle Beiträge bezeugen auf unterschiedlichster Ebene eine nicht nur für die Medienpädagogik spezifische Trans- bzw. Interdisziplinarität, sondern werden der medienpädagogischen Fragestellung nicht zuletzt durch eine hohe Selbstreflexivität gerecht. Dies hat nicht zuletzt damit zu tun, dass die Frage nach den Medien bzw. dem Bereich des Medialen immer auch eine Frage nach den Voraussetzungen von Wahrnehmung und Erfahrung ist. Medien stellen eben als Zeichenträger in Geschichte und Gegenwart materielle Produktionsbedingungen der menschlichen Praxis dar, die eigens analysiert und medientheoretisch durchdrungen werden müssen. Dabei ist es – neben der Trans- bzw. Interdisziplinarität und

der Selbstreflexivität – immer auch die empirische Kontrolle der jeweils diskutierten Annahmen und Hypothesen, die das Profil der MEDIENIMPULSE und ihrer AutorInnen ausmacht.

Und so belegen die Schwerpunktsetzungen der MEDIENIMPULSE 2012–2013 ein Pendeln zwischen theoretischer Reflexion, konkreter (Unterrichts-)Praxis und empirischer Datensammlung, das in den verschiedenen Schwerpunkten und Artikeln dieses Bandes deutlich wird. Diskutieren wir so brisante und intellektuell herausfordernde Themen wie die Repräsentation(en) der Shoah, reflektieren wir an anderer Stelle sehr praktisch die Diskussionen zur PädagogInnenbildung NEU. Analysieren wir medienpädagogische Zugänge in außerschulischen Bereichen, so folgen wir doch auch dem medientheoretischen Erkenntnisinteresse, eine klare wissenschaftliche Unterscheidung zwischen medialen und sozialen Räumen treffen zu können. Stellen wir sehr konkret das Problem der Normen und Normierungen in der Medienpädagogik, so fragen wir auch nach der Brisanz von Biomacht, Biopolitik und Biomedien. Und legen wir unser Augenmerk mit einem eigenen Schwerpunkt auf ein ganz spezifisches Medium wie den Comic, so liegt uns dabei immer daran, all diese Themen und Debatten in einem allgemeinen sozialwissenschaftlichen Rahmen zu halten. Denn die Option für eine handlungsorientierte und d. i. „praxeologische“ Medienpädagogik ist nicht nur ein Charakterzug der Redaktion, sondern zieht sich wie ein roter Faden durch die Beiträge der MEDIENIMPULSE und daher auch durch diesen Band. Und so haben wir auch im Umfeld der Debatten zur Medienkompetenz dem „Medialen Habitus“ von Kindern und Jugendlichen breiten Raum gegeben, um den konkreten Unterricht theoretisch und praktisch zu bereichern. Es ist der Redaktion also ein eminentes Anliegen, intellektuell reizvolle Themen der Sozial-, Kultur- und Medienwissenschaften zu behandeln und zu diskutieren. Gleichzeitig verstehen sich die MEDIENIMPULSE aber immer auch als ein Unterstützungsmedium für LehrerInnen und (Medien-)PädagogInnen, weshalb die Praxis nicht zu kurz kommen darf. Dieses Anliegen spiegelt sich auch in der hier präsentierten Auswahl von

Artikeln und Beiträgen wieder, die auch entlang der Schwerpunktsetzungen den Mittelweg zwischen theoretischer Reflexion und praktischer Konkretion suchen und gehen wollen.

## **Ausgabe 1/2012 Repräsentation(en) der Shoah**

Begonnen hat die intellektuelle Reise der letzten beiden Jahre mit der ersten Ausgabe 2012 und dem Schwerpunktthema Repräsentation(en) der Shoah. Angesichts dieses Themas stand der Redaktion die Frage vor Augen, wie sich durch die mediengeschichtlichen Veränderungen der dritten industriellen Revolution die Verarbeitung, Darstellung und Erzählung eines historischen Ereignisses transformiert; und sei es eben das sensibelste Ereignis der Menschheitsgeschichte: die Vernichtung des europäischen Judentums durch die Nationalsozialisten im Rahmen der Shoah. Deshalb lauteten in diesem Zusammenhang die Ausgangsfragen: Wie hat sich die Art und Weise, in der wir die Shoah erinnern, durch Medien verschoben? Welche Veränderungen haben die Repräsentation(en) der Shoah in den und durch die (Neuen) Medien erfahren?

[Edith Blaschitz](#) diskutiert deshalb die pädagogische Vermittlung der Shoah im Medium der österreichischen Schulbücher und stößt dabei auf das Problemfeld der (medialen) Darstellung des Undarstellbaren. Dabei betont sie, dass das Medium des Bildes ob seines illustrativen Charakters lange Zeit pädagogisch als uneindeutig galt und deshalb nicht als Quelle verwendet wurde. Insgesamt macht Blaschitz eine mediale „Verknappung“ des Bildrepertoires der Shoah aus, in der Menschen verschwinden und durch Erinnerungsobjekte ersetzt werden. Ganz in diesem Sinne geht auch [Christian Zolles](#) medialen Inszenierungen nach, wenn er beschreibt, wie Rhetoriken und Bilder der Shoah beispielsweise im Umfeld des Jugoslawienkrieges zweckentfremdet und strategisch eingesetzt wurden, um bestimmte Formen der/des Revision(ismus) in Szene zu setzen. Dabei werden immer auch alternative Repräsentationen ausgeblendet, wodurch historisch aufgeladene Bilder – ganz so wie im Medium Schulbuch nach Blaschitz – auf

Verk(n)appungsprinzipien beruhen.

[Maria Ecker](#) verlängert dann die Fragestellung nach den medialen Voraussetzungen der Erinnerung, wenn sie die Wahrnehmungs- und Erfahrungstransformationen analysiert, die sich durch die mediale Speicherung von Zeitzeugeninterviews in der didaktischen Vermittlung der Shoah ergeben haben. Sie berichtet von den konkreten Schwierigkeiten, die sich dem Verein >Erinnern.at< stellten, als zwei DVDs mit Interviews über die Shoah hergestellt wurden, und kommt so auch mehrfach auf die Rolle technischer Medien (u. a. Audio- und Videorekorder, Kopfhörer oder Mikrofon) zu sprechen, welche die Art und Weise der Vor- und Darstellbarkeit der Shoah veränderten. [Astrid Messerschmidt](#) geht dann in ihrem Beitrag auf einer allgemeineren historischen Ebene der Funktion von Erinnerungsabwehr und Relativierung nach, wenn sie danach fragt, wie der sekundäre Antisemitismus nach 1945 die Vernichtungs- und Verbrechensvorgänge der Shoah durch Derealisierung (z. B. Diskreditierung der Opfer oder Täter-Opfer-Umkehr) dem Vergessen anheim geben wollte. Einer solchen Kontinuität des Vergessens kann, so Messerschmidt, nur durch eine anamnetische Erinnerungskultur entgegengewirkt werden, die einer bleibenden medialen Verunsicherung der Repräsentation(en) der Shoah entspricht.

Als Beispiel dafür, wie auch in den anderen Ressorts der MEDIENIMPULSE Schwerpunkthemen fortgesetzt werden, publizieren wir darüber hinaus eine bemerkenswerte Rezension von [Michael Achenbach](#), der die von Ulrich Wegenast kuratierte DVD „Animation in der Nazizeit (Geschichte des deutschen Animationsfilms)“ bespricht. Denn mit dieser (nicht nur) für MedienpädagogInnen sehr nützlichen DVD werden insgesamt 10 Filmbeispiele aus den Jahren 1937 bis 1944 präsentiert und fordern so in ihrer Materialität als historische Quellen erneut unsere (mediengeschichtliche und medienpädagogische) Erinnerung heraus.

Insgesamt weisen die hier versammelten Beiträge zu den Repräsentation(en) der Shoah nicht nur eine große Sensibilität für das historische Ereignis der Shoah auf, sondern führen vor Augen, wie sich durch den Einsatz und die

Funktion von Medien auf unterschiedlichsten Ebenen unsere Gedächtniskultur und unsere Erinnerung immer wieder aufs Neue verschiebt, weil jede Generation – durchaus im Sinne einer konstruktivistischen Medienpädagogik – das überlieferte (mediale) Material neu sichtet, ordnet und mediatisiert. All dies fordert auch unser politisches Bewusstsein heraus, da der eliminatorische Antisemitismus des Nationalsozialismus eine brutale und barbarische Form von Biomacht und Biopolitik darstellt, bei der sich nachdrücklich die Frage möglichen Widerstands stellt.

## **2 Ausgabe 2/2012 Biomacht, Biopolitik, Biomedien**

Deshalb thematisierten wir mit der zweiten Ausgabe des Jahres 2012 die Zusammenhänge von Biomacht, Biopolitik und Biomedien. Welche politische Rolle spielt die Biopolitik in der Gegenwart? Und was hat es mit einem Begriff wie Biomedien überhaupt auf sich? Bemerkenswerterweise betont [Wolfgang Sützl](#) einleitend, dass der Bereich der Biopolitik nicht nur im Sinne von Unterdrückung und Herrschaft funktioniert, sondern auch widerständige und subversive Gegendiskurse binden kann. So brechen biopolitische MedienaktivistInnen die hermetische Schale des biotechnologischen ExpertInnenwissens auf und affirmieren gezielt die Unberechenbarkeit des Lebendigen, um es als taktischen Vorteil zu nutzen. Dabei kommt es gleichsam „zwischen den Arten“ zu einer Zusammenarbeit, bei der Mikroben, Insekten, Vögel oder Fliegen tatsächlich im Rahmen der sozialen Wirklichkeit kritische und subversive Rollen übernehmen können. Von einer solchen Kritik und Subversion handelt auch [Petra Missomelius](#), wenn sie die Gattung Science Fiction in ihrer politischen Dimension als Widerstand gegenüber zeitgenössischen Konzepten von Biomacht und (Bio)Technologie ernst nimmt und sich auf die Suche nach medialen Fantasmen in der Ära des Postbiologischen macht. Neben Medientechnologien sind es dabei vor allem Körperdiskurse, Körperkonzepte und Körperpraktiken, die das Imaginäre ei-

ner gegebenen Gesellschaft bestimmen.

Deshalb analysiert [Martin Müller](#) die Unterscheidung von bios und techné, die auch für den Gegensatz von Leben und Computer steht, und beschreibt wie durch die Kopplung von Informationstechnologien und Biologie die materiellen und medialen Dimensionen der Lebenswissenschaften gerade im Werk Eugene Thackers beispielgebend behandelt wurden. Thackers Begriff der „Biomedien“ dient ihm dabei u. a. zur eingehenden Analyse informatonstheoretischer Denkfiguren (man denke nur an den genetischen „Code“), welche das Aufkommen der modernen Genetik und (digitalen) Biologie im Sinne einer „Performanz des Biologischen“ als „Tiefengrammatik“ begleiteten. Inwiefern bereits die Policywissenschaften des 18. Jahrhunderts als mediale Technokratien des Lebens und mithin als Biopolitik begriffen werden können, erläutert dann der Historiker [Wolfgang Neurath](#), indem er seine jahrelangen Forschungen zur Geschichte der Regierungsmentalität entfaltet. Er zeigt dabei, dass die historisch analysierbaren Dispositive von Medizin, Naturgeschichte, Biologie oder Cameralwissenschaften ganz spezifische Machttechnologien und Subjektivierungsweisen etablierten, die um 1800 zu einer Neustrukturierung der biopolitischen Episteme (Foucault) führten.

Soweit die ausgewählten Beiträge des Schwerpunkts, die alle um die Frage nach der Medialität des Lebens kreisen. Medienpädagogisch relevant wird diese Debatte, wenn es etwa im Biologieunterricht konkret um biologische oder biologistische Wissensformen geht, die – in zum Teil illegitimer Weise – auf das Gesellschaftliche projiziert werden. Bemerkenswert ist aber dabei, dass das biopolitische Herrschaftswissen über Körperdiskurse, Körperkonzepte und Körperpraktiken subversiv unterwandert werden kann, indem biopolitische Gegenstrategien eingesetzt werden können. Denn auch in unseren Schulklassen geht es um Körperpolitiken und um „Bodys that Matter“ wie Judith Butler formulierte. Dabei ist das Auftauchen des Begriffs der „Biomedien“ im Umfeld der modernen Genetik nicht zuletzt deshalb erstaunlich, weil mit ihm auch eine Tiefenstruktur des Lebens gemeint ist, deren Herkunft wiederum auf die Geschichte der Lebenswissenschaften samt ihrer

Biopolitik verweist.

Darüber hinaus hat sich die Redaktion entschlossen, einen sehr praktischen Artikel in diese Ausgabe aufzunehmen: Denn im Ressort Forschung diskutiert [Thomas Strasser](#) die pädagogische Vielseitigkeit von Web 2.0-Tools im Unterricht und präsentiert eine empirische Studie, mit der u. a. der Bekanntheitsgrad verschiedener Anwendungen des Web 2.0 erhoben wurde. Der Terminus Web 2.0 wird in der Fachwelt als so genanntes „buzz word“ – ein oft genanntes Schlagwort – gehandelt, das sich vor allem im Bereich der Pädagogik bzw. Didaktik in einer Transitionsphase weg vom temporären Hype, hin zu einem wertvollen Ansatz für Bildungsinstitutionen befindet. Strasser setzt sich deshalb nachdrücklich für einen konstruktivistischen Paradigmenwechsel im Unterricht ein.

### **3 Ausgabe 3/2012 Medienbildung im Kontext der „PädagogInnenbildung NEU“**

Vom ganz konkreten Unterricht bzw. seiner medienpädagogischen Organisation handelt dann die Schwerpunktausgabe Medienbildung im Kontext der „PädagogInnenbildung NEU“. Dabei eröffnet [Christian Swertz](#) den Reigen, wenn er in systematischer Absicht an die Ergebnisse der diesbezüglichen ministeriellen Arbeitsgruppen anschließt. Er unterbreitet dabei Vorschläge für die Umstellung der Lehramtsausbildung auf die dreigliedrige Studienarchitektur. Dabei argumentiert er nachdrücklich für die Einbindung medienpädagogischer Lehrveranstaltungen in die neuen Studienprogramme und betont, dass zumindest ein medienpädagogisch qualifizierendes Angebot für die Induktionsphase zu entwickeln ist, in dem die Reflexion der eigenen (medialen) Erfahrung im Blick auf die Weiterentwicklung der eigenen Praxis mit Hilfe medienpädagogischer Konzepte und Theorien im Mittelpunkt stehen sollte. Auch [Gerhard Scheidl](#) setzt sich in diesem Sinne für eine intensivere Berücksichtigung der Medienbildung ein, indem er herausarbeitet, dass Wissensmanagement und Medienkompetenz in einem wechselseitigen

Verhältnis zu einander stehen und deshalb beidseitig berücksichtigt werden müssen, da sie wesentliche Einflussfaktoren für die Schulentwicklung darstellen. Dabei hält er fest, dass Wissen auf Daten und Informationen beruht und mithin unabdingbar mit dem Bereich der Medienproduktion verbunden ist.

[Bernhard Lahner](#) intensiviert dann diese Diskussion, wenn er einen knappen Einblick in den Ist-Zustand der Pädagogischen Hochschule für Studierende des Lehramts für allgemeine Sonderschulen im Hinblick auf medienpädagogische Ausbildungs- und Spezialisierungsmöglichkeiten gibt und dabei auch die inhaltliche Umsetzung genauer betrachtet. Dabei wird der zeitliche Umfang über die Maßeinheit des European Credit Transfer and Accumulation Systems (ECTS) analysiert. Anhand von zwei konkreten medienpädagogischen Unterrichtskonstellationen erläutert Lahner die Notwendigkeit medienpädagogischer Sensibilisierung bei SchülerInnen und LehrerInnen und fordert ein niederschwelliges Angebot. [Christian Filk](#) geht darüber hinaus mit dem letzten Beitrag dieses Schwerpunktteils der Frage nach, wie Lernende und Lehrende mit unterschiedlichen Voraussetzungen in der multimedialen Gestaltung und Produktion ausgebildet werden können, wenn Kompetenzprofile auf Komplementarität und Differenz hin ausgelegt werden sollen. Dabei dient ihm die Unterscheidung von Wissen (Knowledge), Fähigkeiten (Competence) und Fertigkeiten (Skills) dazu, einer dezidiert integralen Konzeption, Programmatik und (Hochschul-)Didaktik das Wort zu reden.

Im Kontext der für die Medienpädagogik äußerst relevanten Debatten zur Medienbildung im Kontext der „PädagogInnenbildung NEU“ stehen so einige kluge Vorschläge im Raum: so soll eine dreigliedrige Studienarchitektur die Reflexion der eigenen (medialen) Erfahrung stützen, um dabei Wissensmanagement und Medienkompetenz in ein wechselseitiges Verhältnis zu bringen. Dabei ist eine Sensibilisierung der SchülerInnen für medienpädagogische Fragestellungen für eine integrale (Hochschul-)Didaktik unabdingbar.

Im Ressort Kultur/Kunst dieser Schwerpunktaufgabe berichten [Paula Pfoser und Gudrun Rath](#) dann eingehend und wieder sehr praktisch und konkret von ihrer selbstreflexiven Involviertheit in das neue Kulturprojekt der Stadt Wien: die Wienwoche. Dabei betonen sie, dass kulturelle Räume wie dieser besonders wichtig sind, um die Rahmenbedingungen künstlerischer Arbeit wieder ins Blickfeld zu holen. So können Grenzen und Potenziale alternativer Medienarbeit ausgelotet und ästhetische Positionen geschärft werden.

## **4 Ausgabe 4/2012 Soziale und mediale Räume**

Die Ausgabe 4/2012 mit dem Thema Soziale und mediale Räume untersuchte dann – durchaus in Erinnerung an Pierre Bourdieus praxeologische Theorie des Sozialen Raums – Unterschiede und Überlappungen von Gesellschaft und Medien hinsichtlich der aktuell breit diskutierten Raumfrage. Dahingehend lotet [Valentin Dander](#) das Räumlichkeitsverhältnis des Sozialen und des Medialen anhand eines bemerkenswerten Medienkunstprojekts aus: denn mit Zone\*Interdite wurde ein Programm geschaffen, mit dem auf Basis breiter – von ProsumerInnen hochgeladener – Datensätze reale Militärbasen im virtuellen Raum rekonstruiert und erfahren werden können. Denn wer wissen will, in welchem allgemeinen geodätischen und topologischen Rahmen sich Folter in Guantanamo abspielt, kann mit Zone\*Interdite in Zentralperspektive die in Wirklichkeit blutbesudelten Räume und Gebäude durchschreiten, um dabei die eigene Subjektivität zu überschreiten. [Anton Tantner](#) erweitert dann die sozialwissenschaftliche Frage nach dem Raum durch die historisierende Frage nach der Parzellierung und Lokalisierung von Menschen durch (schulische und d. h. auch universitäre) Disziplinar- und Normierungsapparate. Die historische Analyse der Zahl und des Zählens als Sozial-, Kultur- und Medientechnologie ist im Sinne einer „Archäologie der Gegenwart“ (Foucault) deshalb von Interesse, weil sie uns aktuelle Problematisierungsfelder vor Augen führt und z. B. ein besseres Ver-

verständnis der Quantifizierung, Normierung und Klassifizierung von SchülerInnen im Schul- und Klassenraum in Aussicht stellt.

[Thomas Ballhausen und Günter Krenn](#) dehnen dann die Frage nach dem Raum auf das (historische) Archiv aus, wenn sie sich auf die Spur des legendären Serienmörders Landru machen und dabei den medialen Raum des Archivs zu öffnen, um die österreichische Rezeption dieses Falles filmgeschichtlich zu untersuchen. Ausgehend von einem Projekt der beiden Autoren am Filmarchiv Austria wird so ein Kriminalfall Wort für Wort zu einer historischen Medienpädagogik, die analysiert, mit welchen aufklärenden Polizei- und Bildungsprogrammen der mediale (Unterrichts-)Raum des Kinos dem sozialen Raum des Publikums nahegebracht wurde, um so auch die Erfahrungen in diesen Räumen mitzubestimmen. Das Verhältnis von sozialen und medialen Räumen untersucht auch Alessandro Barberi, der für die LeserInnen der MEDIENIMPULSE im Rahmen seines Review-Essays die Romane des Programmierers Daniel Suarez zum Gegenstand der Analyse macht. Denn Suarez' Erzählungen sind weit mehr als reine Fiktionen. Seine terminatorischen Inszenierungen des Endkampfes zwischen Maschinen und Menschen basieren auf äußerst realen Studien zu derzeitigen (Kriegs-)Technologien, die als politische Steuerungsmedien eingesetzt werden. Dabei betont Barberi auch die explizit antikapitalistische Strategie des Daniel Suarez, der nicht ohne Grund zum Star der Netzszene avancierte.

Auf unterschiedlichen Ebenen nähern sich die Beiträge dieses Schwerpunkts mithin der wichtigen Frage nach den Unterschieden und Überlappungen von sozialen und medialen Räumen: Zeigt Dander, wie ein Raum, der real unsichtbar bleibt, durch die Virtualisierung seine Geheimnisse offenbart, so liefert Tantner ein besseres Verständnis der Quantifizierung, Normierung und Klassifizierung von (Schul-)Räumen insgesamt. Und so sind auch Archiv und Kino soziale und mediale Räume, in denen Medienpädagogik eine eminente Rolle spielen kann. Dass im Sinne einer Poetik oder Poetologie auch aus der Literatur Erkenntnisgewinn für die Wissenschaften erzielt werden kann, belegt die literarische Verarbeitung von sozialen und medialen

Räumen bei Daniel Suarez.

Wie immer finden sich in unseren Ausgaben aber auch zahlreiche themenspezifische Bezüge im Bereich Praxis: So schildert [Christian Schreger](#) ein sehr persönliches Bild seiner Erlebnisse an der M2 der Volksschule Ortnergasse sowie der Herausforderungen – aber vor allem auch der vielen Vorteile – einer aktiven Medienarbeit in Schulen. Denn mit Projektarbeit lässt sich medienpädagogisch sehr viel mehr bewegen als mit dem Umblättern von Schulbüchern ...

## **5 Ausgabe 1/2013 Normen und Normierungen**

Mit der Ausgabe 1/2013 Normen und Normierungen nahmen wir uns eines vieldiskutierten Grundbegriffs der Medienpädagogik an. Wie weit sind (vorausgesetzte und handlungsleitende) Normen für die (medien)pädagogische Praxis konstitutiv? Wann können diese Normen in Normierungen und Disziplinierungen kippen? Wie regulieren Normen noch unsere Praktiken und Kulturtechniken? Diese Fragen hatte die Redaktion im Vorfeld dieser Ausgabe in den Raum gestellt.

Norm Friesen untersucht deshalb in seinem Beitrag unterschiedliche Normierungen und Modellierungen der Sozial- und Kulturtechniken des Sprechens und Schreibens bzw. der Sprache und der Schrift, die vor allem in zwei Paradigmen erschienen sind: im rationalistischen (universalistischen und schriftzentrierten) Modell, das von Descartes bis Chomsky wirksam war und ist, und im romantischen (am Ausdruck und dem Sprechen orientierten) Modell, das wir vor allem mit Rousseau verbinden. Er rekapituliert dabei im Rekurs auf Michel Foucaults „Die Ordnung der Dinge“ das moderne Aufkommen einer schrift- und d. h. am Alphabet orientierten Medientheorie etwa bei Jacques Derrida und Friedrich Kittler und expliziert die sozialdisziplinierende und normierende Rolle der Pädagogik. Einer anderen Norm sind dann Sascha Trütsch-Wijnen und Daniela Pscheida auf der Spur: ihnen geht es um Normen und Normierungen im Blick auf die Ge-

schichte und Gegenwart des privaten Lebens. Dabei zeigen sie, dass Privatheit etwa in der (publizistischen) Fotografie seit jeher eine – auch skandalöse oder verletzende – Rolle gespielt hat und heben hervor, dass es dabei immer um normierende Mediennutzung ging und geht. Doch damit nicht genug, halten die AutorInnen anhand breiter empirischer Daten fest, dass wir es heute zwar mit Normverschiebungen und -lockerungen zu tun haben, nicht aber mit einer grundsätzlichen Auflösung von Normen und Normierungen in der Wissens- und Informationsgesellschaft.

[Anja Klimsa](#) führt dann den Problembereich der Prävention in der Medienpädagogik vor Augen und betont dabei mit allem Nachdruck, dass heute nicht mehr der zu normierende, zu kontrollierende und mit Mängeln belastete Mensch im Mittelpunkt der Pädagogik steht, sondern die aktiven, emanzipierten und mündigen KompetenzträgerInnen. Angesichts der Unverbindlichkeit von Normenstandards hebt Klimsa so hervor, dass in der Trias von technologischer, normativer und handlungsorientierter Medienpädagogik einzig die letztere – im Sinne einer praxeologischen Medienpädagogik – Möglichkeiten bietet, den Anforderungen der Medienprävention zu genügen. Daran anschließend führt [Thomas Damberger](#) den Begriff der Halbmedienkompetenz ein, um ihn – durchaus philosophisch – an den traditionellen Normen der (Halb-)Bildung zu messen. Denn wenn nach Dieter Baacke die Medienkompetenz aus Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung besteht, stellt sich die Frage, wo dabei die spezifisch kritische Dimension des Individuellen liegt. Die kritische Dimension von Medienkompetenz ist daher nach Damberger die Norm der Medienmündigkeit. Wer aber über diese mündige, individuelle kritische Dimension nicht verfügen kann, der ist im pädagogischen Sinne halbmedienkompetent bzw. medieninkompetent.

Darüber hinaus zeigt [Thorsten Fuchs](#), dass die Schwerpunkte der MEDIENIMPULSE nicht nur mit der Gattung des Artikels bespielt werden. Denn Fuchs berichtet von einer Tagung, die am 01. und 02. November 2012 am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien zum Thema „Norma-

tivität und Normative (in) der Pädagogik“ stattfand, in deren Rahmen eine ausgewiesene ExpertInnenrunde unser Schwerpunktthema diskutierte. Dabei wurde u. a. erläutert, inwiefern bildungspolitische Normen ein kritisches Intervenieren schwierig aber nicht unmöglich machen so wie die Notwendigkeit betont wurde, konkrete Praktiken in ihrer Normativität zu beschreiben.

Das Thema Normen und Normierungen bindet mithin unterschiedliche Stränge der medienpädagogischen Diskussion: so stellt sich medientheoretisch und mediengeschichtlich die Frage nach der normativen Kraft eines gegebenen Mediums, sei es die Schrift, sei es das gesprochene Wort. Aber auch unsere Privatleben werden inzwischen hochgradig normiert, wodurch der Normbegriff im Sinne Foucaults mit dem der Überwachung verbunden werden kann. Nicht zuletzt deshalb dürfte sich eine handlungsorientierte Medienpädagogik mehr und mehr gegen eine normative Pädagogik durchsetzen. Dennoch tauchen Normen in der medienpädagogischen Debatte immer wieder affirmativ auf: so, wenn es um die Norm eines Kanons geht, so, wenn Bildung als Norm begriffen wird, so aber auch, wenn die Medienin-kompetenz selbst als Norm gefasst wird.

## **6 Ausgabe 2/2013 Freiwillig, selbstbestimmt, selbst organisiert? Medienpädagogische Zugänge in geteilten Zeiträumen**

Nach den eher theoretischen Debatten zur Frage nach Normen widmete sich die Ausgabe 2/2013 Freiwillig, selbstbestimmt, selbst organisiert? Medienpädagogische Zugänge in geteilten Zeiträumen dann dem sehr konkreten aber oft vernachlässigten Bereich der Freizeitpädagogik. Zu diesem Zweck interviewte [Anu Pöyskö \(Leitung\) für ihren Beitrag Renée Fraueneder und Thomas Adrian](#) (beide langjährige MitarbeiterInnen des wienXtra-medien-zentrums) zu ihren Erfahrungen mit Medienprojekten im sozialpädagogischen Kontext und präsentiert die dabei ausgearbeiteten Ergebnisse. Der Fokus des Beitrags liegt darin, wie in der Projektplanung auf die besonderen

Bedürfnisse der TeilnehmerInnen Rücksicht genommen werden kann und muss. So berichten die AutorInnen davon, dass Praxiseinrichtungen in diskursiven Prozessen ihre eigenen Arbeitsprinzipien und Qualitätskriterien entwickeln. [Olivia Horak, Milanka Jovanovic-Tesulov und Bernhard Damisch](#) (2 Mitarbeiterinnen und der Leiter des Jugend- und Stadtteilzentrums Margareten/5er Haus) präsentieren dann Überlegungen zu medienpädagogischem Handeln im Feld der offenen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenarbeit exemplarisch an der Arbeit im 5erHaus. Die AutorInnen diskutieren dabei vor allem die damit verbundenen Anforderungen an (Medien-)PädagogInnen und diskutieren eingehend die „außerschulische Medienpädagogik“.

Durch die verstärkte Einführung ganztägiger Schulformen gibt es darüber hinaus auch mehr Freizeit innerhalb der Schule. Zur Ausbildung der in diesem Sektor tätigen Personen wurde mit Sommersemester 2012 ein Hochschullehrgang an der PH Wien gestartet. [Christian Sevcik und Jakob Rudelstorfer](#) (Lehrgangsleiter und Lehrgangsteilnehmer) verweisen in ihrem Beitrag auf erste medienpädagogische Überlegungen in diesem Sektor. So heben sie hervor, dass die (damalige) Offensive des bm:ukk im Bereich der „Schulischen Tagesbetreuung“ nicht nur quantitative, sondern auch qualitative Ausbaumaßnahmen umfasst. Denn mit der Schaffung des Berufsbildes der FreizeitpädagogIn wurde erstmals ein österreichweiter und einheitlicher Qualifikationsstandard geschaffen. Und auch Elisabeth Eder-Janca, die Leiterin des Zentrums für Medienkompetenz in Brunn am Gebirge, geht in ihrem stark an der Praxis orientierten Beitrag von den Schnittstellen zwischen Schule, Medienpädagogik und Freizeitbereich aus, wenn sie bereits einleitend das Medienkompetenzmodell Dieter Baackes rekapituliert und mit sehr konkreten und durchaus subjektiven Erfahrungsberichten ihre freizeitpädagogischen Arbeit zusammenfasst. Anhand von sechs konkreten Praxisbeispielen erläutert sie, weshalb in der Unterrichtspraxis auf die Mediennutzung besonderes Augenmerk gelegt werden sollte.

Muss mithin in der konkreten Projektarbeit immer und mit allem Nachdruck auf die Lebenswelt(en) der SchülerInnen geachtet werden, so sollte gerade im außerschulischen Bereich vor allem daran gearbeitet werden, die Anforderungen möglichst genau zu beschreiben. Damit hängt auch die Schaffung des Berufsbildes „FreizeitpädagogIn“ auf das Engste zusammen. Dabei fällt es der Medienpädagogik zu, an der Modellierung der Medienkompetenz zu arbeiten, um auch die Mediennutzung besser zu begreifen.

Neben dem Schwerpunkt hatte diese Ausgabe ein besonderes Juwel im Bereich Forschung zu bieten: Denn [Birgit Eickelmann, Mario Vennemann und Sandra Aßmann](#) haben die Rolle und Funktion von digitalen Medien in der Grundschule anhand der internationalen Vergleichsstudie TIMSS aus dem Jahr 2011 empirisch untersucht. So können sie die häusliche und schulische Situation zur Nutzung von digitalen Medien in der Grund- bzw. Volksschule mit einer fundierten empirischen Analyse nachzeichnen. Die AutorInnen betonen dabei nachdrücklich, dass die empirische Bildungsforschung immer auch repräsentative Daten für die Verbesserung von Bildungssystemen zur Verfügung stellt.

## **7 Ausgabe 3/2013 Visuelle Historiografien. Comics zwischen Reflexion und Konstruktion von Geschichte(n)**

Mit der Ausgabe 3/2013 Visuelle Historiografien. Comics zwischen Reflexion und Konstruktion von Geschichte(n) widmeten sich die MEDIENIMPULSE explizit einem Medium, das auch in den Sozial- und Kulturwissenschaften lange als randständig und nicht der Rede Wert erachtet wurde: der Comic. Dabei ist schon der Medienwechsel von Literatur zum Comic medienpädagogisch sehr reizvoll, weshalb [Christina Wintersteiger](#) anhand von zwei Beispielen die Verarbeitung der Person und des Werks von Franz Kafka im Medium des Comics untersucht. Sie erläutert dabei – anhand von David Zane Mairowitz' und Robert Crumbs Kafka kurz und knapp sowie an-

hand von Chantal Montelliers' und David Z. Mairowitz' Franz Kafka's The Trial. A Graphic Novel – die Entstehung des „Kafkaesken“ im Comic und erläutert wie die bildliche Konstruktion und Darstellung von literarischen Topoi im Comic die Diskussionen zu Autor und Werk Franz Kafkas intensiviert und verlängert. So „diskutieren“ und „narrativieren“ Crumb und Mairowitz eingehend die Kontexte von Kafkas Leben: die Prager Stadtgeschichte, sein Judentum und die Eckdaten seiner Biografie. Diese Frage nach der Narrativität und Historizität von Comics wirft auch [Chris Boge](#) in seinem englischsprachigen Beitrag auf, wenn er die Visualisierungen von Geschichte(n) anhand von graphic novels der 1980er- und 1990er-Jahre befragt. Denn indem diese sich metafiktionaler Techniken bedienen, welche die Illusion eines ununterbrochenen Erzählflusses in einer grenzenlosen Erzählwelt (zer)stören, verweisen sie sowohl LehrerInnen als auch SchülerInnen auf die Relevanz textexterner Kontexte für ihre Entstehung sowie auf allgemeine Probleme der theoretischen bzw. reflexiven Erfassung von Historiografie. Denn auch anhand dieser Comics wird der konstruktive Charakter von Geschichte(n) mehr als deutlich.

[Paolo Caneppele und Günter Krenn](#) untersuchen dann in ihrem Beitrag wie Kunst- und Filmgeschichte bei Milo Manaras in der Ikonografie von Comics verarbeitet wurden. Dabei ist es auch ihnen vor allem darum zu tun, die narrativen Formprinzipien von Comics eingehend zu diskutieren. So erinnern sie – in Text und Bild – u. a. an die Gemälde von Sandro Botticelli, die bei Manaras mehrfach zum Vorbild von Comiczeichnungen wurden. Sie betonen dabei nachdrücklich, dass Comics eine eigenständige reflexive Kunstform darstellen und wenden sich gegen Argumentationen, die dem Comic diesen Status aberkennen wollen. Denn in Europa entzündete sich – so Caneppele und Krenn – die Debatte rund um den Stellenwert von Comics immer schon an ihrem Verhältnis zur Kunst. Man zollte dabei dem Comic durchaus eine gewisse Anerkennung, hielt ihn aber dennoch immer wieder für minderwertig. Dieser Verwerfung des Mediums Comic stellen sich die Autoren mit ihrer Analyse dezidiert entgegen und schärfen so auch den

Blick für die (kunst-)geschichtlichen und ästhetischen Dimensionen dieser Kunstgattung. Den Schwerpunktteil rundet dann eine Rezensionen ab, die ebenfalls von Comics handelt: [Eva Horvatic](#) hat für die LeserInnen der MEDIENIMPULSE den von Alain Corbellari und Alexander Schwarz herausgegebene Band *Le Moyen Age par la bande* rezensiert, der mehrfach vor Augen führt, wie eine historische Epoche, hier das Mittelalter, in Comics verarbeitet und dargestellt werden kann.

Insgesamt lässt sich diese reich und schön bebilderte Ausgabe zum Thema Comics als ein Statement der Redaktion der MEDIENIMPULSE lesen: denn die Auffassung, dass Comics eine eigene, wertvolle und wichtige Kunstgattung darstellen, durchzieht alle Beiträge. Dabei steht vor allem die mehrfache Medialität (Schrift, Buch, Bild, Zeichnung etc.) des Comics vor Augen, sowie auch seine Narrativität von allen BeiträgerInnen in den Mittelpunkt der Debatte gerückt wurde: der Comic ist eben unbestreitbar ein unschätzbare Teil der Kunst- und Mediengeschichte.

Im Ressort Forschung hat [Christine W. Trültzsch-Wijnen](#) darüber hinaus einen wichtigen medienpädagogischen Beitrag eingebracht, der auch das breite Spektrum der MEDIENIMPULSE vor Augen führt. Denn Trültzsch-Wijnen hat sich die Mühe gemacht, die internationale Medienpädagogik zusammenzufassen. Die Autorin unternimmt es deshalb, verschiedene Rahmenbedingungen zu definieren, welche die Entwicklung der Medienpädagogik in einer bestimmten Kultur oder einem bestimmten Land beeinflussen können: das Mediensystem und Medienangebot, historische Entwicklungen (gesellschaftlich, politisch), das Bildungssystem, theoretische Ansätze (Wissenschaft, Kunst) und kulturelle Besonderheiten. So entsteht anhand dieser Fragestellung ein umfassender Bericht zu den verschiedenen Formen der Medienpädagogik in internationalem Rahmen.

## **8 Ausgabe 4/2013 Medialer Habitus**

Die letzte in diesem Band vertretene Ausgabe 4/2013 Medialer Habitus stellt dann eine Zusammenfassung langjähriger Diskussionen in der Redaktion der MEDIENIMPULSE dar und schließt diesen Band gebührend ab. Denn nicht zuletzt durch die wiederholte Betonung der theoretischen und praktischen Nützlichkeit von Pierre Bourdieus Bildungssoziologie im Rahmen der Medienpädagogik wird seit geraumer Zeit der „Mediale Habitus“ in seinem Verhältnis zur Medienkompetenz diskutiert.

Dies beginnt schon damit, dass Ralf Biermann davon ausgeht, dass die Grundbegriffe „Medienkompetenz“ und „Medienbildung“ als elementare Prozesse und Ziele von medienpädagogischen Projekten zu verstehen sind. Im Rekurs auf Bourdieus Habitus-Konzept betont Biermann deshalb vor allem die Genese und Veränderbarkeit „habituellem Muster“, die dem „medialen Habitus“ eingeprägt sind. „Medienkompetenz“ kann daher als „Dispositionsgefüge“ im Sinne von Bourdieus „kulturellem Kapital“ und „Medienbildung“ als „Veränderung von Selbst- und Weltverhältnissen“ konzipiert werden. Der (mediale) Habitus sorgt so über Erfahrungen für eine strukturelle Koppelung von subjektiven Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata und „objektiven“ sozialen Strukturen. Diesem Problemfeld der sozialen und digitalen Unterschiede widmet sich auch Sven Kommer, der in seinem Beitrag danach fragt, inwieweit das Habitus-Konzept als Erklärungsmuster für die empirisch beobachtbare Zementierung sozialer Ungleichheit im Schulsystem greift. Der Artikel geht dabei von dem empirischen Befund aus, dass die individuelle Ausprägung der Medienkompetenz auf das Engste mit den Ressourcen des Elternhauses verbunden ist und sich dabei die elterlichen Formen der Medienerziehung unübersehbar mit den aktuellen medialen Handlungspraxen verbinden.

An der Schnittstelle von Habitus und Bildungsprozessen setzt dann auch [Norbert Meder](#) an, wenn er der Frage nachgeht, wie genau sich der Habitus im Leib eines Menschen inkorporiert und wie er sich vererbt. Denn die Pädagogik begreift mit Termini wie Haltung, Prägung, Gewohnheit oder Persönlichkeit wissenschaftliche Problembereiche, die auch das Habitus-Kon-

zept umschreibt. Dabei versteht Meder – an Bourdieu angelehnt – den Habitus als einen relationalen Komplex von Vektoren in einem „Kräftefeld“ von Bildungs- und Sozialisationsprozessen und analysiert sehr eigenständig und fokussiert wie sich dieses „Dispositiv“ in fünf unterschiedlichen frühkindlichen Phasen herausbildet. So wird deutlich, dass es das diffuse Zusammenreffen von Wirklichkeit und Spiel bzw. spielerischer Aneignung ist, das für die Entstehung des Habitus entscheidend ist.

Stehen mithin in der Diskussion und Kritik der Bourdieusch'en Bildungssoziologie Fragen nach den sozialen Ungleichheiten im Bildungssystem im Raum, so haben die AutorInnen des Schwerpunkts Medialer Habitus die Diskussion intensiv angereichert. So lässt sich Medienkompetenz als Akkumulation von Kapital beschreiben, wobei die Grenzen und Limitationen des Habitus erklären können, warum – auch in unseren Schulklassen – nicht alles von jeder/jedem erreicht werden kann. Darüber hinaus ist die Diskussion zur Art und Weise eröffnet, wie sich der Habitus medienpädagogisch „inkorporiert“ und erst so seine Wirksamkeit entfalten kann.

Aus dem Bereich Praxis bringen wir dann zum Ende hin noch einen Bericht von [Helmut Hostnig](#) der sehr konkret die Umsetzungsmöglichkeiten und Gestaltung(en) von Witzen im Umfeld von schulischen Radioproduktionen diskutiert. Anhand eines konkreten Beispiels zeigt Hostnig, dass ein Witz als fiktionale Textsorte vielerlei textkritische Auseinandersetzungen (im Unterricht) möglich macht und so im schulischen Rahmen auch Interaktion(en) zwischen Kindern/Jugendlichen und Erwachsenen ermöglicht, wenn man ihn szenisch nachstellt und im Rahmen einer „witzigen“ Medienpädagogik verwendet und einsetzt.

Und um Sie, liebe LeserInnen, auch auf unsere Tagungsaktivitäten aufmerksam zu machen, haben wir an das Ende dieses Bandes einen Tagungsbericht gestellt. Unsere mehr als verdiente Redaktionsassistentin [Katharina Kaiser Müller](#) fasst dabei die von den MEDIENIMPULSEN mitorganisierte Tagung „Filmbildung im Wandel“ im Filmarchiv Austria zusammen, die am 03. und 05. Oktober 2013 stattgefunden hat. Dabei widmeten wir uns einge-

hend den Veränderungen der Vermittlungspraxis des Mediums Film.

Insgesamt meint die Redaktion auf zwei sehr produktive Jahre zurückblicken zu können, die nun mit diesem Sammelband gut dokumentiert sind. Ein Band, der uns auch zu neuen Ufern führen soll. Die erste Ausgabe der MEDIENIMPULSE 2014 ging übrigens mit dem 21.03.2014 online und befasst sich mit dem Display. Eigentlich warten wir nur darauf, dass sie im Rahmen eines Medienwechsels auf unser digitales Display zugreifen: <http://www.medienimpulse.at/>. Uns bleibt nur darauf hinzuweisen, dass Sie ihre eigenen Artikel jederzeit unter [www.medienimpulse.at/beitrag-einreichen](http://www.medienimpulse.at/beitrag-einreichen) hochladen können. Haben Sie dahingehend schon unsere aktuellen Calls gelesen? Wir freuen uns aber auch unabhängig davon über jeden Beitrag zur Medienpädagogik. Vielleicht finden Sie ihren Beitrag ja in der nächsten Druckausgabe wieder. Tauchen Sie aber auf jeden Fall ein in die soziale und mediale Welt der MEDIENIMPULSE, ob in der Gutenberggalaxis oder im Web 2.0 ...

Die HerausgeberInnen

This work is licenced under the Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 Austria License. To view a copy of this licence, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/> or send a letter to Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.