

Ben Bachmair (Hrsg.)

Medienbildung in neuen Kulturräumen

Ben Bachmair (Hrsg.)

# Medienbildung in neuen Kulturräumen

Die deutschsprachige  
und britische Diskussion



**VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2010

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2010

Lektorat: Stefanie Laux

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe  
Springer Science+Business Media.

[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg  
Druck und buchbinderische Verarbeitung: Ten Brink, Meppel  
Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier  
Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-16755-8

# Inhalt

Einleitung:

Medien und Bildung im dramatischen kulturellen Wandel ..... 9

## **I      *Literacy und Medienbildung***

Die konzeptionellen Angelpunkte der internationalen und der  
deutschsprachigen Diskussion

*Sonia Livingstone*

Media Literacy and Media Policy..... 33

*Dieter Spanhel*

Bildung in der Mediengesellschaft.

Medienbildung als Grundbegriff der Medienpädagogik..... 45

*David Buckingham*

Defining Digital Literacy.

What Young People Need to Know About Digital Media..... 59

*Manuela Pietraß*

Digital Literacies.

Empirische Vielfalt als Herausforderung für

eine einheitliche Bestimmung von Medienkompetenz ..... 73

## **II      *Mobile Räume des Verfügens***

Mobile Medien, nutzergenerierte Kontexte und Inhalte in der  
Medienkonvergenz

*Mike Sharples/Josie Taylor/Giasemi Vavoula*

A Theory of Learning for the Mobile Age.

Learning through Conversation and Exploration Across Contexts ..... 87

*John Traxler*

|                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Education and the Impact of Mobiles and Mobility.<br>An Introduction to Mobiles in our Societies..... | 101 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*John Cook*

|                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mobile Learner Generated Contexts.<br>Research on the Internalization of the World of Cultural Products ..... | 113 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Helga Theunert*

|                                                      |     |
|------------------------------------------------------|-----|
| Medienaneignung in der konvergenten Medienwelt ..... | 127 |
|------------------------------------------------------|-----|

*Stefan Iske/Winfried Marotzki*

|                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------|-----|
| Wikis: Reflexivität, Prozessualität und Partizipation ..... | 141 |
|-------------------------------------------------------------|-----|

*Norbert Pachler*

|                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| The Social-Cultural Ecological Approach to Mobile Learning ..... | 153 |
|------------------------------------------------------------------|-----|

### **III Formelle und informelle Lernräume**

*Gunther Kress*

|                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------|-----|
| Learning and Environments of Learning in Conditions of Provisionality..... | 171 |
|----------------------------------------------------------------------------|-----|

*Bardo Herzig/Silke Grafe*

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Digitale Medien in Schule und Alltagswelt.<br>Zur Verbindung von formellen und informellen Lernprozessen ..... | 183 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Theo Hug*

|                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mikrolernen und bricolierende Bildung.<br>Theoretisch motivierte Erwägungen und Praxisbeispiele ..... | 197 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Lothar Mikos*

|                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Vergnügen, Identität und Lernen.<br>Informelles Lernen mit populären Fernsehformaten ..... | 213 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Judith Seipold/Klaus Rummeler/Julia Rasche*

|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Medienbildung im Spannungsfeld alltäglicher Handlungsmuster und<br>Unterrichtsstrukturen ..... | 227 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Christine Feil/Christoph Gieger*

|                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------|-----|
| Das Internet, ein Lernwerkzeug für Grundschul Kinder? ..... | 243 |
|-------------------------------------------------------------|-----|

#### **IV Interkulturelle Räume und Räume der Jugendkultur**

*Heinz Bonfadelli*

Jugend, Migration und Medien.

|                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------|-----|
| Perspektiven, Befunde und Folgerungen für Medienbildung ..... | 257 |
|---------------------------------------------------------------|-----|

*Heinz Moser*

|                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------|-----|
| Hybride Identitäten und deren Folge für die Medienbildung..... | 271 |
|----------------------------------------------------------------|-----|

*Kai-Uwe Hugger*

|                                                  |     |
|--------------------------------------------------|-----|
| Bildungsräume junger Migranten im Internet ..... | 285 |
|--------------------------------------------------|-----|

*Thomas Rathgeb*

Die unterschiedlichen Medienwelten von Jugendlichen.

|                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------|-----|
| Die JIM-Studie als empirische Grundlage zur Medienbildung ..... | 297 |
|-----------------------------------------------------------------|-----|

*Horst Niesyto*

|                                                       |     |
|-------------------------------------------------------|-----|
| Digitale Medienkulturen und soziale Ungleichheit..... | 313 |
|-------------------------------------------------------|-----|

*Roman Riedel*

Online-Rollenspiele als Form medialer Selbstbildung.

|                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------|-----|
| Zur Integration von Orientierungswissen an einer Schule für Jungen..... | 325 |
|-------------------------------------------------------------------------|-----|

*Andrea Bertschi-Kaufmann*

In Textwelten Erfahrungen sammeln.

|                                                  |     |
|--------------------------------------------------|-----|
| Medienbildung und kulturelle Partizipation ..... | 339 |
|--------------------------------------------------|-----|

|                              |     |
|------------------------------|-----|
| Autorinnen und Autoren ..... | 355 |
|------------------------------|-----|

## Einleitung: Medien und Bildung im dramatischen kulturellen Wandel

In der Straßenbahn amüsieren sich drei Jugendliche lachend über etwas, was sie sich auf ihrem Handy anschauen. Was das wohl sein mag? Sie lassen mich einen Blick auf ein Video werfen. In diesem Video springt einer von ihnen von einer Brücke in einen Fluss, was sie ganz toll finden. Weil ich bei der zweiten Haltestelle aussteigen muss, schreiben sie mir schnell auf, wo ich das Video auf *YouTube* finde, und zwar unter *Mc+2ra*. Dort sehe ich, wie der Wortführer der Straßenbahnunterhaltung mutig in den Fluss springt. Das Video auf YouTube trägt den Titel „Mc 2ra springt von der Osram Brücke voll verrückt“. Unter „Infos“ steht „springen,verrückt, Mc 2ra, Augsburg,Brücke,Selbstmord ...“.

Mir ist klar, dass der Sprung wirklich keine Selbstmord-Aktion ist; „Selbstmord“ ist nur die Übertreibungsfloskel für den Mut, den man für solch einen Sprung braucht. Drei starke Jungen zeigen ihre Kraft und ihren Mut, präsentieren ihren starken Körper und freuen sich darüber. Der Kommentar zu einem anderen Video „Mc 2ra Bruder schau“, es befand sich direkt neben „Mc 2ra springt von der Osram Brücke“, zeigt eine andere Facette der Lebenswelt dieser jungen Männer. Es ist die Welt jugendlicher türkischer Migranten der 2. Generation. Einer der Gruppe trägt einen Rap mit viel Protest zum Leben in Deutschland vor. Der Protest wiederholt sich sehr verkürzt in der Kurzbeschreibung auf YouTube, die neben dem Video steht:

„Mc 2ra, Augsburg, rap, hip  
hop, bushido,sido,massiv,alpa  
gun,automatikk,mok,eko fresh,dj akman,ceza“

„Selbstmord“ und „gun“ irritieren mich nicht, denn ich kenne den Kontext, also die Mutprobe, die Rap-Szene, und deren Vokabular und Metaphern. Für mich sind es Ausdrucksmittel gut gelaunter Jugendlicher, mit denen ich zwei Stationen in der Straßenbahn fuhr. Natürlich drängen sich mir auch die sexistischen, Frauen verachtenden Botschaften von Rapern wie Bushido auf; kenne ich doch die vergleichbaren Amateurvideos auf den Plattformen wie YouTube, MySpace usw., die diese Botschaften und Ausdrucksformen aufgreifen.

## Das Konzept des Buches

Der Alltag von Kindern und Jugendlichen, etwas davon zeigt die Episode mit *Mc 2ra*, ist ein guter Einstieg in das Thema Bildung, weil er Menschen in einem enorm wichtigen Bereich ihres Lebens und ihrer Wirklichkeit zeigt. Der Blick auf den Alltag verhindert auch, sich mit dem Gedanken der Bildung auf Kulturgüter der guten alten Art als Maßstab zu verlassen und Medien als Unterhaltungsbanalität und damit als nicht bildungsförderlich abzutun. Dennoch ist eine Analyse alltäglicher Mediennutzung noch nicht hinreichend, um Anschluss an das mehr als 200 Jahre alte pädagogische Konzept der Bildung zu bekommen. Bei Bildung steht die Entwicklung der Menschen im Vordergrund, die in Gang kommt, wenn Kinder sich die Produkte unserer und ihrer Kultur aneignen. Um diese Entwicklung in Abhängigkeit von Medien zu verstehen, zu bewerten und darauf auch Einfluss zu nehmen, ist es unabdingbar, Medien im aktuellen Umbruch als Kulturprodukte zu analysieren. Dazu gehören auch die neuen Kulturräume, die mit Hilfe von Medien entstehen. Will man Entwicklungsimpulse entdecken, die aktuell von Handy und Web 2.0 ausgehen, dann ist es hilfreich, die Kulturräume der neuen mobilen und individualisierten Massenkommunikation kritisch in Augenschein zu nehmen. Können nicht auch sie als Entwicklungsräume der Kinder funktionieren? Handelt die Gruppe *Mc 2ra* nicht in solch einem, von ihnen selber „generierten“ Kulturraum?

Das vorliegende Buch zur Medienbildung setzt zum einen darauf, die Vielfalt von Medienbildung in neuen Kulturräumen zu zeigen. Zum anderen will es als Sammelband auch die Breite der theoretischen Diskussion zur Medienbildung herausstellen. Nachdem ich mein Konzept einer „Medienbildung in riskanten Erlebnisgesellschaften“ veröffentlicht habe (Bachmair 2009), ist es mir nun mit diesem Band wichtig, die Vielfalt der pädagogischen Diskussion zur Medienbildung zu zeigen. Dabei war mir klar, dass der deutsche Bildungsbegriff nicht den Blick auf die internationale, englischsprachige Diskussion mit ihren eigenen theoretischen Herangehensweisen verstellen darf.

Mit der Globalisierung verändern sich weltweit die sozialkulturellen Strukturen, die Persönlichkeitsstrukturen und Handlungskompetenzen der Kinder-Generation, ebenso die kulturellen Praktiken des Lernens, des Erziehens und des Umgangs mit Medien. Dabei stellen sich Fragen, die eine nationalsprachliche Diskussion überschreiten. Globalisierung ist hierzu das Stichwort. Noch hält Pädagogik sehr am nationalsprachlichen Diskurs fest. Deshalb vereint der vorliegende Band deutschsprachige und britische Beiträge, die entsprechend auch im Englisch der Autoren gedruckt sind.



Ich habe mich über viele Jahre hinweg mit der britischen Medienpädagogik auseinandergesetzt, zuletzt in der *London Mobile Learning Group* ([www.londonmobilelearning.net](http://www.londonmobilelearning.net)) am Institute of Education, University of London. Die Diskussion, auch die gemeinsamen Vorträge und Veröffentlichungen mit den britischen Kollegen, hat mir deutlich gemacht, dass es viel von der anglophonen Diskussion zu lernen gibt. Die aktuelle deutschsprachige Auseinandersetzung kann jedoch sehr wohl belebend in den internationalen Diskurs einfließen.

### *Der Aufbau des Buches*

Der 1. Teil: *Literacy und Medienbildung* greift die britische Diskussion zur *Literacy* auf, die parallel zur deutschsprachigen Diskussion über Medienkompetenz und Medienbildung geführt wird. Die darauf folgenden drei Teile des Buches folgen dem Gedanken der Kulturräume. Das sind Mobilitätsräume der individualisierten Massenkommunikation, Lernräume und Räume der Jugendkultur.

Der 2. Teil: *Mobile Räume des Verfügens*, gibt einen Überblick über die Diskussion zu Mobilität und Handy in der Medienkonvergenz. Die Beiträge des 3. Teils: *Informelle und formelle Lernräume*, beschäftigen sich mit Lernen als einer Form der Aneignung, die für die kindliche Entwicklung besonders wichtig ist. Die Beiträge des 4. Teils: *Interkulturelle Räume und Räume der Jugendkultur*, diskutieren sowohl Migration als auch Räume der Jugendkultur, die sich in der Schule mit der globalen Unterhaltung verbinden.

Beim Gedanken der Kulturräume stehen für mich die von Mediennutzern generierten Räume im Vordergrund. Es sind wichtige neue Räume in der großen Vielfalt alter und neuer Kulturräume. Der Ausgangspunkt für Medienbildung in Kulturräumen ist für mich die Renaissance in Florenz, wo im 15. Jahrhundert der gemalte und in Skulpturen geschaffene virtuelle Raum der Zentralperspektive entstand. Mit der Zentralperspektive traten die Menschen der Welt gegenüber, indem sie in ihrem Kopf nach einem mathematischen Modell ein distanziertes Verhältnis zu einer vorgegebenen Welt schufen. Es ist hier nicht der Ort, um den langen Weg des virtuellen Raums der Zentralperspektive zu Nutzer generierten Kontexten von *Mc 2ra* nachzuzeichnen. Zur Raumkonstruktion gibt es eigene Arbeiten, wie die von Martina Löw (2001). Wichtig ist die Struktur von Räumen, die heute als Kulturprodukte der Entwicklung der Kinder vorgegeben sind. Kinder stellen diese Räume medial auch selber auf eine Weise her, die einen alten Medienpädagogen, der sein Handwerk noch mit Film, Kamera und Fernsehen gelernt hat, doch recht neugierig machen. Mit diesem knappen Verweis auf die Renaissance und die Raumkonstruktion der Zentralperspektive will ich auch den Bogen vom aktuellen Alltagsleben hin zur europäischen Hochkultur schlagen.

Die Kulturgüter der europäischen Hochkultur tragen in sich historische Erfahrungen vieler Generationen. Sie drängen sich den Schülerinnen und Schülern weder als selbstverständliche Bildungsimpulse auf noch lassen sie sich als unbedeutend marginalisieren.

In meiner Einleitung will ich mit meinen Einsichten zur Medienbildung einen Rahmen für die britische und deutschsprachige Diskussion dieses Bandes abstecken. Dabei stehen für mich drei Überlegungen im Vordergrund:

- Individualisierung, Vernetzung und Mobilisierung,
- Möglichkeiten einer kulturökologischen Analyse,
- Bildung als Aneignung aktueller Kulturprodukte und als Entwicklung der Kinder.

Innerhalb meines systematischen Rahmens der Einleitung versuche ich mit knappen Verweisen, den Bezug zu den Argumentationsschwerpunkten der Autorinnen und Autoren herzustellen. Da die 23 Beiträge zur Medienbildung vielfältig mit meinem Diskussionsrahmen verbunden sind, werde ich im Folgenden zum Teil mehrfach auf einzelne Beiträge verweisen.

### **Medienbildung in der individuellen, vernetzten und mobilen Welt**

Eine der wesentlichen Vorgaben für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist die vorschreitende Individualisierung, die mit einer neuen Form der Vernetzung einhergeht. Das sichtbare Medium der Individualisierung ist das global und mehr oder weniger von allen genutzte Handy. Es ist jedoch als Mini-Computer mit einer Fülle von Anwendungen zunehmend mehr an das Internet angebunden. Die Formen des Web 2.0 liefern den aktuellen Schub der Vernetzung. In der individuellen, vernetzten und mobilen Welt hat Medienkompetenz eine wichtige, wenn auch kritisch zu hinterfragende Funktion. Die Funktion von Medienkompetenz ist nicht deckungsgleich mit Medienbildung. Medienbildung geht es um die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, die sich nicht auf Kompetenzen einschränken lässt.

*Medienkompetenz und Individualisierung*

Als Wissenschaftler trifft man Rap-Fans wie die der Gruppe *Mc 2ra* nicht wie ein Lehrer täglich auf dem Schulhof. Deshalb stellt sich mir nicht die praktische Frage, kritisch auf Rap und Hip Hop einzugehen; weder auf den professionellen Rap oder Hip Hop noch auf die Amateurversion der Jungen auf der Videoplattform. Was heißt praktisch zu werden? Eine Lehrerin müsste die Medienkompetenz dieser jungen Männer fördern, ein Unterfangen, zu dem es mittlerweile eine Fülle erfolgreicher Beispiele gibt (z.B. GMK 2009).

Wie äußern sich Autorinnen und Autoren im 1. Teil zu Literacy, Medienkompetenz und Medienbildung? Der Beitrag des Londoner Medienpädagogen David Buckingham, Institute of Education, skizziert hierzu einen Rahmen für die digitalen Medien, indem er in seinem Beitrag zur „digital literacy“ am Internet aufzeigt, dass sich Medienkompetenzförderung auf „Representation“ (Darstellungsformen), „Language“ (Sprache), „Production“ (Produktion) und „Audience“ (Nutzer) bezieht. Sonja Livingstone, Medienpsychologin und -pädagogin an der London School of Economics, argumentiert jedoch, dass eine didaktisch intelligente und auch den Jugendlichen angemessene Medienkompetenzförderung nicht hinreichend ist. Denn Medienkompetenz ist verflochten mit der sozialkulturellen Gliederung unserer Gesellschaft und bedarf komplexerer Einordnungen und Bezüge zur Lebenswelt der Jugendlichen.

In Bezug auf Medien und neue soziale Darstellungsformen wie denen des Web 2.0 kompetent zu sein oder es zu werden, ist eine individuell zu verantwortende Aufgabe in der Gesellschaft der individualisierten Risiken. Der kompetente Umgang mit Medienangeboten der neuen Massenkommunikation – das sind von Nutzern generierte Medieninhalten, so z.B. die Videobeispiele von *Mc 2ra*, – ist Teil der Individualisierung und Teil der Lebensbewältigung in verschiedenen sozialkulturellen Milieus. Die gut gelaunte *Mc 2ra*-Gruppe mit dem Handy-Video in der Straßenbahn und auf YouTube gehört zu einem der Migrationsmilieus. Sozialkulturelle Milieus sind heute wichtige kulturelle Räume. In ihrem Milieu machen die Jungen von *Mc 2ra* Ausgrenzungserfahrungen, träumen vom Wohlstandsleben, sind teilweise in aggressiver Distanz zur Mehrheitsgesellschaft und haben das Aktionsmotto *More Risk More Fun* (Sinus Sociovision 2007, S. 64 ff, Bachmair 2009, S. 119 ff.). Sowohl der mutige Sprung von der Brücke als auch der protestierende und provozierende Rap passen in ihren sozialkulturellen Raum. Indem sich die Jugendlichen von *Mc 2ra* die Medien dieses Raumes aneignen, entwickeln sie sich. Dieser Gedanke stellt die Verbindung zum Konzept der Bildung her.

### *Handlungsmuster, Lebensgestaltung und Lebenswelten*

Helga Theunert, Medienpädagogin am JFF – Institut für Medienpädagogik, zeigt in ihrem Beitrag zur „Medienaneignung in der konvergenten Medienwelt“, welche unterschiedlichen Handlungsmuster in dem Raum entstanden sind, den die vernetzten – das sind die konvergenten Medienangebote – bieten. Diese Muster sind Strategien von Kindern und Jugendlichen, um sich mittels Medienangeboten den neuen und flexiblen Kulturraum der Medienkonvergenz anzueignen. Dabei nutzen Kinder und Jugendliche, je nach Lebensgestaltung, die vernetzte mediale Angebotsfülle als Kulturraum für Spezialisierung, Konsum, Sozialleben, Präsentation eigener Vorlieben, Partizipation oder für mediale Gestaltung. Für die *Mc 2ra*-Gruppe stehen die eigene Präsentation und die Gestaltung mobiler Videos auf einer Internet-Medienplattform im Vordergrund. Diese Mediennutzungsmuster sind integriert in die Lebensgestaltung heutiger Kinder und Jugendlicher, die vielfältig in den Prozess der Globalisierung eingebunden sind. Diese Einbindung geschieht zum Teil, weil die Kinder oder Jugendlichen Mitglieder einer Migranten-Familie sind, denen das eher britische, skandinavische oder deutsche Denken bei Medienkompetenzförderung jedoch recht fremd ist. Für alle und unabhängig von ihrer sozialen Situation gilt, dass sie in einer globalen Unterhaltungskultur aufwachsen. Das ist eine Globalität, die sich mit der regionalen Kultur mischt. Dieser Raum ist differenziert und hat Barrieren zur traditionellen Kultur, zu der die Schule gehört. Die Barrieren hängen eng von den sozialkulturellen Milieus und dem sozioökonomischen Status ab, die, je nachdem, Partizipation schwierig machen. Dies diskutieren die Beiträge über *interkulturelle Räume und Räume der Jugendkultur* in Teil 4. Sie sollen den pädagogischen Blick für Jugendliche schärfen, die sich mit Eigenproduktionen unter ‚Labels‘ wie *Mc 2ra* präsentieren. Der Beitrag der Schweizer Literalitätsforscherin Andrea Bertschi-Kaufmann am Ende dieses Buches zeigt, wie Kinder und Jugendliche, zu denen auch die Gruppe von *Mc 2ra* gehört, in ihren „Textwelten Erfahrungen sammeln“ und wie sie damit auf ihre Weise an Kultur und Gesellschaft teilhaben. Der Lehrer und Medienpädagoge Roman Riedel diskutiert in seinem Beitrag, wie sich Jungen global verfügbare Online-Rollenspiele aneignen und welche Aufgabe Schule in der Selbstbildung der Jungen zukommt.

### *Im Ungefähren: Provisionality*

Lässt sich *Lesen* gleichsetzen mit *in Textwelten Erfahrungen zu sammeln*? Nein, denn der Modus von *Lesen* und der von *Sammeln*, das ist eine Art und Weise der Aneignung von Text, ist unterschiedlich. Um welche Art von Teilnahme an Kultur und Gesellschaft, um welche Form des Sammelns von Erfahrung handelt es

sich, wenn die *Mc 2ra*-Gruppe Handy-Videos dreht, sie lachend kommentiert und sie auf Internet-Plattformen stellt oder herunter lädt? Um diesen Aneignungs-Modus zu erfassen, muss man die Strukturen diskutieren, die den Text-Welten – eine Metapher für von Texten dominierte Kulturräume – zugrunde liegen. Gunther Kress, australischer Mediensemiotiker und Pädagoge an der Universität London, Institute of Education, charakterisiert den vorrangigen Modus der Teilnahme und des Lernens, zu dem auch das Sammeln von Erfahrungen gehört, mit dem Stichwort *Provisionality*. Es ist eine Aneignungsform, die im Ungefähren bleibt und die sich nur in vorläufigen Bezugsrahmen bewegt. Die vorläufigen Bezugsrahmen gehören zu den vielfältigen, kleinen und großen, institutionalisierten oder vagen Kulturräumen vernetzter Medienangebote und Konsumprodukte. Kress betont, dass die heutigen sozialen Umstände Handlungen verlangen, für die die Handelnden sich nicht verbürgen können, weil die Umstände sich im nächsten Moment ändern, vielleicht sogar ganz anders sind. Mit den Änderungen müssen die Handelnden sich auch anders äußern und ausdrücken.

Provisionality, im Ungefähren zu bleiben, charakterisiert recht gut das Beispiel aus der Straßenbahn, zwischen zwei Haltestellen über ein Handy-Video zu lachen, eine Web-Adresse aufschreiben, unter der man anonym ein Amateurvideo anschauen und bewerten kann oder es auch nicht tut. Zum Provisorischen gehört auch, als *User* der Videoplattform deren *Traffic* und damit die Relevanz eines Videos im unendlichen Meer von YouTube und MySpace zu steigern. Schon die unklare Menge schwer abzugrenzender, zum Teil riesiger, zum Teil minimaler, fragmentierter Kulturräume trägt zum Ungefähren, zur *Provisionality* von Kultur und Gesellschaft bei. Zu den riesigen Kulturräumen gehören Medienplattformen im Internet, zu den kleinen ein von *Mc 2ra generierter Kontext*, der aber auch mit dem Riesenraum der Videoplattform verbunden ist. Gunther Kress' provozierende Analyse eröffnet als Einleitungsartikel des 3. Teils die Diskussion zu Formen heutigen Lernens.

## Ein kulturökologischer Blick auf den sozialkulturellen Wandel

Die neuen medialen Räume der mobilen, individualisierten und vernetzten Massenkommunikation sind die Strukturen, in denen Kinder Handlungskompetenzen entwickeln. Diese medialen Räume legen zudem neue Praktiken wie die von *Mc 2ra* nahe und verfestigen sie. Die Menschen greifen jedoch auch verändernd in

diese Strukturen ein, und zwar nicht zuletzt, indem sie sich vorgegebene Strukturen aneignen. Medien, ihre Strukturen und die für den Umgang mit ihnen erforderlichen Kompetenzen sind in der aktuellen Gesellschaftsentwicklung zu verstehen als *Ressourcen*, zu deren kritischen Bewertung eine Kulturökologie hilfreich ist. Der Beitrag des Londoner Pädagogen Norbert Pachler, Institute of Education, skizziert im 2. Teil eine *Cultural Ecology*, die bei der Arbeit der *London Mobile Learning Group* (u.a. Norbert Pachler, John Cook, Ben Bachmair) entstanden ist.

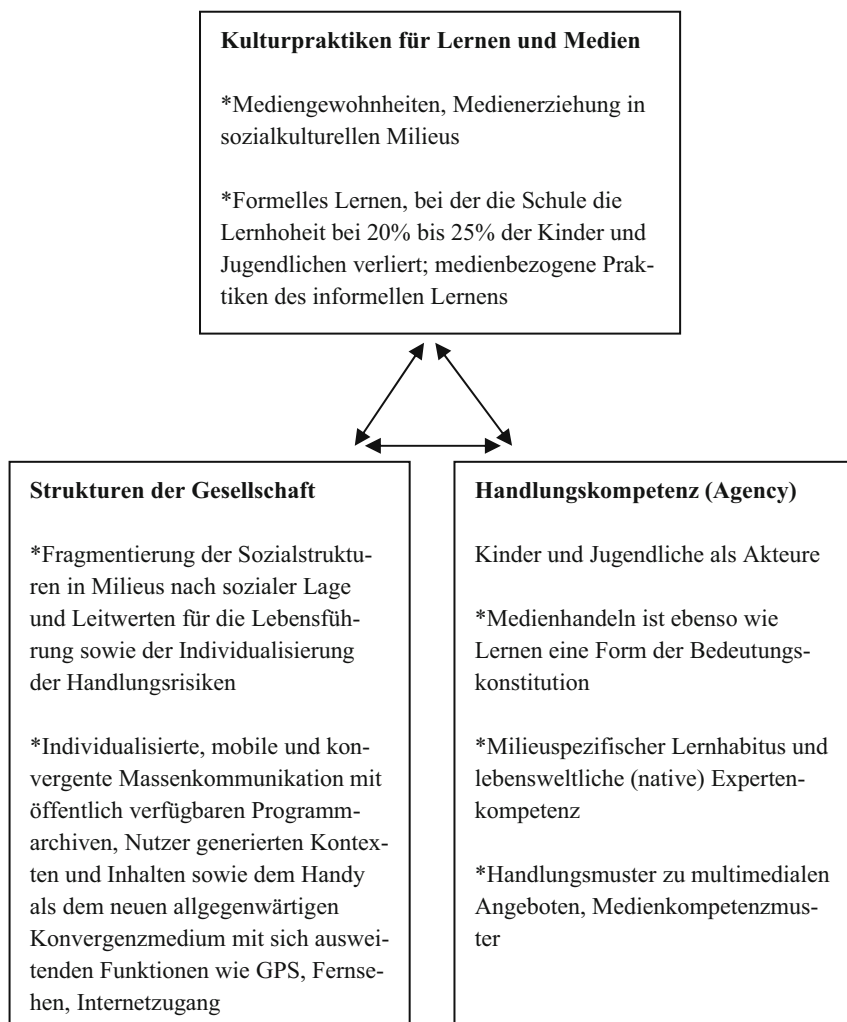
*Überblick über die sozialkulturelle Entwicklung mit ihren Strukturen, Handlungskompetenzen (Agency) und Kulturpraktiken*

Jugendliche mit ihren Handy-Videos und ihrer Selbstpräsentation auf Video-Plattformen sind mittlerweile typisch für unsere Gesellschaft und ihren dramatischen Wandel. Es ist ein Wandel, für den u.a. Globalisierung das Stichwort liefert. Wie lässt sich dieser Wandel beschreiben? Dazu gibt es seit geraumer Zeit den Vorschlag des führenden britischen Soziologen Anthony Giddens (1984), die Beziehung gesellschaftlicher Strukturen und handelnder Subjekte zu untersuchen. Dieser soziologische Vorschlag kommt einer pädagogischen Argumentation sehr entgegen, denn eine Pädagogik mit Bildungsorientierung versucht zu verstehen, wie sich Kinder und Jugendliche in den vorgegebenen Strukturen einer Gesellschaft entwickeln. Sie entwickeln sich, indem sie sich diese Strukturen aneignen. Mit der Aneignung verändern sie jedoch diese Strukturen. So passt die Jungengruppe *Mc 2ra* die Internet-Videoplattform in ihre handlungsleitenden Themen und in ihre Medienhandlungsmuster ein. (Zu den Mustern in der Medienkonvergenz siehe Theunerts Beitrag im 2. Teil.) Angeregt von Anthony Giddens lässt sich die dynamische Beziehung von vorgegebenen Strukturen mit Handlungskompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung (Agency) herausarbeiten. Giddens nennt diese dynamische Beziehung *Structuration*. In der pädagogischen Sichtweise auf Aneignung und Entwicklung mit Kulturgütern geht es – in der traditionellen Terminologie der Pädagogik – um *Bildung*.

Um den aktuellen Wandel von Strukturen und Handlungskompetenz zu verstehen, bedarf es noch eines dritten argumentativen Eckpunkts; das ist die kulturelle Praxis. Dieser Gedanke liegt für Pädagogen auf der Hand. Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist unauflöslich mit kulturellen Praktiken der Erziehung, des Lernens, der Mediennutzung, der Freizeit, der Arbeit usw. verbunden. Für Mediennutzung machte dies Stuart Hall (1980), Mentor der Cultural Studies, deutlich. Mit seinem Encoding-Decoding-Modell aus den 1970er Jahren betonte

Stuart Hall, dass die Medien der Massenkommunikation zwischen kulturellen Praktiken der Medienproduktion und denen der Mediennutzung zirkulieren.

Das folgende Schema zeigt ausgewählte gesellschaftliche Entwicklungsschwerpunkte der sozialkulturellen Strukturen, der Subjekte mit Handlungskompetenzen und ihrem Habitus sowie der kulturellen Praktiken des Lernens, der Erziehung und der Mediennutzung.



Welche kulturellen Muster entstehen im Zusammenwirken von sozialkulturellen Strukturen, Handlungskompetenz (Agency) und kulturellen Praktiken? Damit beschäftigen sich u.a. die Beiträge zum Lernen im 3. Teil, z. B. mit Blick auf das Verhältnis von informellem und schulischem Lernen, Alltag und Medienkompetenz. Judith Seipold, Klaus Rummeler und Julia Rasche von der Universität Kassel diskutieren Alltagsmedienkompetenz und wie sie sich in den Unterricht integrieren lässt. Bardo Herzig und Silke Grafe, Universität Paderborn, erörtern, wie formelle und informelle Lernprozesse für den Bezug von Alltag und Schule wichtig sind. Christine Feil und Christoph Gieger, Deutsches Jugendinstitut München, fragen, ob überhaupt und gegebenenfalls wie das Internet zum typischen Instrument des schulischen Lernens werden kann, wohingegen Lothar Mikos, Hochschule für Film und Fernsehen, Potsdam-Babelsberg, die Eigenständigkeit des Umgangs mit populären TV-Programmen als Kulturpraxis des Lernens und der Entwicklung von Identität herausstellt.

Die Beiträge von Heinz Bonfadelli, Universität Zürich, und Kai-Uwe Hugger, Universität Köln, diskutieren im 4. Teil, welche Kulturpraktiken und massenmedialen Strukturen typisch sind für Globalisierung und Migration. Die entsprechenden Habitusformen erörtert Heinz Moser, Pädagogische Hochschule Zürich, die Lernpraktiken Andrea Bertschi-Kaufmann. John Traxler, University of Wolverhampton, analysiert die Folgen der Mobilisierung unserer Kultur für die Persönlichkeitsentwicklung (Agency). Die britische Autorengruppe Mike Sharples, University of Nottingham, Josie Taylor, The Open University, und Giasemi Vavoula, University of Leicester, untersuchen die Beziehung ‚mobiler‘ Strukturen zur Kulturpraxis des Lernens in der Schule.

### *Medienkompetenz als kulturelle Ressource und Ansatzpunkte einer Kulturökologie*

In diesem Gefüge von Strukturen und Handlungskompetenzen sowie der Persönlichkeitsentwicklung (Agency) der Kinder in verschiedenen Kulturpraktiken ergeben sich sehr unterschiedliche Konstellationen für das, was Medienpädagogik als Medienkompetenz definiert oder was man als Medienkompetenz bei Kindern beobachten kann. In den 1990er Jahren entstanden die bekannten Leitlinien der Medienkompetenzförderung, wie die von Dieter Baacke (zum Beispiel 1996):

- Medienkritik (analytisch, reflexiv, ethisch),
- Medienkunde (informativ, instrumentell-qualifikatorisch),
- Mediennutzung (rezeptiv-anwendend, interaktiv-handelnd),
- Mediengestaltung (innovativ, kreativ).



In diesen Jahren stand bei Medienkompetenz vor allem der Gedanke der Ressource im Vordergrund. Es ging um Medien und Handlungskompetenzen als Ressourcen der Menschen für erfolgreiches Arbeiten, z.B. mit dem vordringenden PC, oder um sich als kritischer Bürger oder Bürgerin in der Informationsgesellschaft bewegen zu können. Die Bertelsmann-Stiftung (1992, 1994, 1996, 1997, 1998) war einer der Protagonisten der Förderung von Medienkompetenz als typische *Human Resource* für die komplexe Medien- und Industriegesellschaft. In doppelter Weise wurden hier gesellschaftliche Ressourcen bedacht. Zum einen war es die von Kindern bzw. Jugendlichen zu erwerbende Medienkompetenz, zum anderen die neuen digitalen Medien (das war damals vor allem der PC). Kultur mit ihren Produkten und Kompetenzen als gesellschaftliche Ressource zu sehen, die von Medien und ihren Darstellungsformen bis hin zum Lernen und Kompetenzen als Lernergebnisse reichen, entspricht der heute so enormen gesellschaftlichen und ökonomischen Bedeutung von Kultur. Heute gehören digitale Netze, mobile Endgeräte, Medienplattformen als Archive usw. als Ressourcen dazu.

Was hat die Ressourcen-Frage mit Bildung zu tun? Ist eine kritische Medienkompetenzförderung, wie sie Dieter Baacke mit seiner Kompetenzliste intendierte, Medienbildung? Mit Bildungsprozessen hat solch ein Katalog der Medienkompetenz nur dann etwas zu tun, wenn man sich als erstes von der grundsätzlichen Frage leiten lässt, was und wie Kinder sich die Kulturwelt mit ihren Produkten und Mustern aneignen. Es geht also um die Aneignung von Medien als Kulturprodukte. Zudem muss man eine zweite pädagogische Leitfrage stellen, um sich dem Gedanken der Bildung anzunähern: Welche Entwicklungsanstöße geben die angeeigneten Kulturprodukte? Hier steht die Frage im Vordergrund, wie die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit der Aneignung von Medien verbunden ist.

Der englische Begriff der *Literacy* umfasst diese Bildungsdimension ebenso wie eine didaktisch organisierte Kompetenzförderung. Der Beitrag im 1. Teil von Manuela Pietraß, Universität München, zu *Digital Literacies* gibt einen Überblick über die Weiterentwicklung dieses Konzepts in der internationalen Forschung.

Sich der Medien mit Hilfe von Medienkompetenz zu versichern, ist naheliegend und angemessen in einer Welt, in der Medien dominant sind. Die heute bestimmenden Medien sind in individualisierte, mobile und vernetzte Strukturen eingebunden und helfen zudem, individualisierte, mobile und vernetzte Strukturen zu schaffen. Im Alltagsleben sieht das mittlerweile schon recht banal aus. Da geht es um Handy-Videos, Wikis, Google, GPS und YouTube. Diese Angebote

gehören zur einer Medien-Welt, in der die jungen Männer von *Mc 2ra* recht gut zurechtkommen, nicht zuletzt, weil sie ihre Alltagsmedienkompetenz haben. Alltagsmedienkompetenz setzt auf die Aneignung von Medien und ihren Strukturen im Alltag des wenig bewussten informellen Lernens. Wie Grundschule mit Alltagsmedienkompetenz umgehen kann, zeigt der Beitrag von Judith Seipold et al.

In der Individualisierungsdynamik unserer Gesellschaft wird Medienkompetenz jedoch selber zum Unsicherheitsfaktor, weil die Medienpraktiken und die dazugehörigen Kompetenzdefinitionen in verschiedenen sozialkulturellen Milieus sehr unterschiedlich sind. Findet eine Realschullehrerin die Medienkompetenz der *Mc 2ra*-Gruppe hilfreich für deren Lebensgestaltung oder nur defizitär angesichts der ‚bürgerlichen‘ Buchdominanz in der Schule? Ist die Medienkompetenz der *Mc 2ra*-Gruppe förderlich für die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz? Wenn diese Jungen sich auf die schulische Medienkompetenzförderung einlassen, reduziert sich dann ihr Risiko in Sachen Schulerfolg und Bewerbungserfolg?

Wir sind damit bei grundlegenden Fragen der Lebensgestaltung der Kinder und Jugendlichen angelangt. Auf das heutige Gefüge von sozialkulturellen Strukturen, Handlungskompetenzen und Kulturpraktiken mit einer deutlichen Mediendominanz wäre ein pädagogischer Beitrag, der sich auf Kompetenzen beschränkt, nicht hinreichend. Medienkompetenz trägt mittlerweile zur Individualisierung von gesellschaftlichen Risiken bei, wie das der Betrag von Sonja Livingstone im 1. Teil zeigt. Wie Dieter Spanhel, Universität Erlangen-Nürnberg, in guter pädagogischer Tradition im 1. Teil jedoch argumentiert, wäre es ebenso fahrlässig, die Chancen der Selbstbildung nicht zu fördern. Auf Selbstbildung verweist auch Roman Riedel, der damit versucht, den online spielenden Schülern seiner 10. Schulklasse gerecht zu werden (4. Teil).

Der Gedanke der Selbstbildung darf nicht darüber hinweg sehen lassen, dass mit Ressourcen immer auch die Frage nach der Verfügbarkeit für viele oder nur für wenige verbunden ist. So ist Partizipation an der heutigen Kultur und ihren medialen Ressourcen wesentlich auch für den Schulerfolg. Horst Niesyto, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, diskutiert im 4. Teil den Zusammenhang von Ressourcen und Partizipation mit der Fragestellung der „sozialen Ungleichheit“. Stefan Iske und Winfried Marotzki, Universität Magdeburg, untersuchen die partizipatorischen Optionen von Wikis (2. Teil); für die entsprechenden Optionen von medialen und literalen Erfahrungen tut dies Andrea Bertschi-Kaufmann (4. Teil).

Mit dem Blick auf Medien, digitale Netze, Medienkompetenz usw. als kulturelle Ressourcen drängt sich die Frage nach der Ökologie in den Vordergrund. In den 1970er Jahren ging es dabei um das Thema der Verfügbarkeit über Energie und um die Ausbeutung der Natur. Mit dem kulturellen und zugleich ökonomischen Gewicht der digitalen Medien geht es heute um eine Kulturökologie der Medien (vgl. Bachmair 2009, S. 169 ff., 198, 203). Für eine Kulturökologie ist der Blick auf Medien im Gefüge von Strukturen, Persönlichkeitsentwicklung und Handlungskompetenz (Agency) sowie Kulturpraktiken als Ressourcen wesentlich, jedoch noch nicht hinreichend. Vielmehr kommt es bei der Verfügbarkeit von Ressourcen der neuen mobilen, individualisierten und vernetzten/ konvergenten Massenkommunikation zentral darauf an, wie die Menschen die Medien in ihre Kommunikation einbinden, wie sie damit Bedeutung und Sinn herstellen, wie sie damit Kontexte für ihr Handeln schaffen, wie sie mediale Kontexte als Entwicklungskontexte nutzen. Bei all diesen Aussagen über Kommunikation, Sinn, Bedeutung, Kontexte und Entwicklung stelle ich mir die gut gelaunten jungen Männer und ihre Handy-Videos von *Mc 2ra* auf YouTube vor. Hier wird eine Kulturökologie auf praktischer Ebene konkret.

Welche dominante Struktur ist bei *Mc 2ra* wirksam? In der neuen Massenkommunikation der digitalen Netze, der Medienplattformen und des Handys wandert die Verfügungsmacht weg von den zentralen Sendern. Gleichzeitig verlieren Medienbotschaften einen allgemeingültigen Bezugsrahmen. Damit fragmentiert sich Bedeutungskonstitution. Nicht mehr die Inhalte, sondern die Kontexte, die die Nutzer herstellen, bestimmen die Medienbotschaften. Was Stuart Hall bereits in den 1970er Jahren und mit Bezug auf die traditionellen Massenmedien angedacht hat, wird mit den Strukturen der neuen Massenkommunikation zentral und charakteristisch für Medienproduktion und -rezeption.

## **Bildung als Aneignung und Entwicklung in und von Kulturräumen**

Medien sind ebenso Kulturressourcen wie es die Kompetenzformen der Mediennutzung sind. Für einen Pädagogen bleibt bei dieser Aussage ein erhebliches Unbehagen. Nicht etwa, weil diese Aussage falsch wäre, sondern weil die pädagogischen Argumente zu dieser Einsicht fehlen. Pädagogisch gesehen geht es darum, wie sich Kinder die Medien und deren massenmediale Strukturen aneignen. Zudem ist die Frage wesentlich, welche Entwicklung die Kinder mit dieser Aneignung einschlagen.

Mit dem Blick auf Aneignung und Entwicklung öffnet sich eine Bildungstheorie der Medien. Die Medienpädagogik hat sich ausgiebig mit der passiven Aneignung der ‚alten‘ Massenkommunikation, insbesondere mit der Aneignung von TV-Unterhaltung beschäftigt. Doch wie entwickeln sich Kinder nun in der neuen mobilen und individualisierten Massenkommunikation der Medienkonvergenz mit Handy und Medienplattformen? Wie greifen die neuen massenmedialen Strukturen in die Entwicklung von Identität ein, wenn Jugendliche, wie Heinz Moser es im 4. Teil formuliert, „hybride Identitäten“ entwickeln? Im Ungefähren zu leben, was wohl einer der bestimmenden Modi der neuen Massenkommunikation ist, kann mit Medienkompetenzförderung eine neue Antwort der Kinder und Jugendlichen auf massenmediale Strukturen und Medienpraktiken erhalten. Warum soll Medienkompetenzförderung Kinder und Jugendliche nicht in die Lage versetzen, sich ihrer Lebenswelt zu versichern?

### *Bildung als Entwicklung im Prozess der Aneignung von Kulturprodukten*

Mit ihrer 200 Jahre alten Tradition, über Bildung nachzudenken, hat Pädagogik und mit ihr auch die Medienpädagogik gute Chancen, Kinder und Jugendliche bei ihrer Entwicklung in den heute dominanten Strukturen, Kulturpraktiken und geforderten Kompetenzen zu unterstützen. Ist Bildung in einer Gesellschaft des riskanten, jedoch allgegenwärtigen Verfügens mit mobilen Mini-Computern in der individualisierenden und gleichzeitig vernetzenden Gesellschaft des Ungefähren möglich? Ich kann mir nicht vorstellen, dass Bildung nur mit alt hergebrachten Kulturprodukten wie dem Buch gelingen soll und kann. Und ich will es mir auch nicht vorstellen, da dies zu einer Abspaltung von Lebenswelt und Bildung führt. Die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in unseren medienbezogenen Lebenswelten ist eine Form von Bildung. Der bestimmende Gedanke für diese Aussage liegt im Definitionsmoment von Bildung als Aneignung von Kulturprodukten, die Entwicklungsimpulse setzen.

Die Beiträge dieses Bandes geben dazu einen breiten Überblick, der jedoch mit einer großen konzeptionellen Vielfalt einhergeht. Die Argumentation reicht von Medienkompetenz und Literalität, so unter anderem die Beiträge von David Buckingham und Manuela Pietraß, über Selbstbildung bei Dieter Spanhel oder Roman Riedel bis hin zur Integration von Alltagsmedienkompetenz bei Judith Seipold et al., dem informellen Lernen mit Unterhaltungsfernsehen bei Lothar Mikos und dem informellen Lernen in der Schule bei Bardo Herzig & Silke Grafe. Die konzeptionelle Vielfalt schließt das Internet als Lernwerkzeug in der Grundschule bei Christine Feil & Christoph Gieger ebenso ein wie das *Mikrolernen* bei Theo Hug, Universität Innsbruck.

Um Bildung nicht, wie Jürgen Habermas (1990; S. 14) es nennt, auf eine „bildungsbürgerliche und literarisch bestimmte, kulturräsonnierende Öffentlichkeit“ und ihre Medien zu beschränken, kommt man nicht um die pädagogische Sisypchos-Aufgabe umhin, der Gruppe mit dem Internet-Label *Mc 2ra* auch jenseits des Informellen und des Alltäglichen Bildung zu ermöglichen. Für Pädagogik heißt das, den jungen Männern einen adäquaten Bildungsraum zu eröffnen und sie bei der Nutzung des Bildungsraumes anzuleiten. Formelle Bildung beginnt damit, auf die Aneignung der für die Jugendlichen relevanten Kulturprodukte fördernd einzugehen. Um diese Aufgabe theoretisch zu konkretisieren, ist es recht hilfreich, auf den originären Denker von dem, was Bildung meint, also auf Wilhelm von Humboldt (2002a, b, c), zurückzugehen. Ich habe diese Diskussion zur Medienbildung bereits geführt (Bachmair 2009; S. 10 ff., S. 161 ff.) und möchte hier nur die Leitideen Humboldts skizzieren.

Für Humboldt war Bildung nichts Vermittelbares im Sinne von Belehren oder Pauken. Belehren rückte erst mit der Schule als dominierende Bildungseinrichtung in den Vordergrund. In den Umbruchzeiten der Französischen Revolution ging es darum, die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen als Subjekte und als eigenständige Persönlichkeiten als den neuen pädagogischen Leitgedanken zu formulieren. Bildung als Entwicklung der Kinder war der Gegenentwurf zur feudalen Festlegung und Zurichtung der Menschen.

Humboldt ging davon aus, dass Menschen sich entwickeln, indem sie sich die wesentlichen Kulturprodukte aneignen. *Kulturprodukte* gehörte nicht zum Wortschatz Humboldts. Bei *Kulturprodukte* handelt es sich um einen tragenden Begriff der Cultural Studies (siehe Hepp u.a. 2009). Humboldt sprach vielmehr von Manifestationen des menschlichen Geistes. Modern formuliert, sind Manifestationen die Vergegenständlichungen von Erfahrungen, Wissen und Kompetenzen in und mit den Kulturpraktiken und kulturellen Ressourcen der Menschen. Menschen entwickeln sich, indem sie sich die kulturellen Manifestationen, also die Kulturprodukte, aneignen. Kulturprodukte sind ein bestimmender Teil der Welt, die den Kindern und Jugendlichen zunächst als fremde Welt vorgegeben ist. Für Humboldt stand bei den kulturellen Manifestationen die Sprache im Vordergrund. Mit Sprache oder mit Literatur ist es möglich, sich z.B. die darin objektivierten Leitideen anzueignen. Für Humboldt war es wichtig, die klassischen Sprachen in die Schule zu bringen, damit sich die Kinder die in diesen Sprachen angelegten Ideale, z.B. die der Demokratie der griechischen Polis, aneignen. Ich will Humboldts Erörterung von Bildung in die heute übliche Form eines Modells bringen:

*Bestimmungselement von Bildung nach Wilhelm von Humboldt*

- Entfaltung der Kräfte der Kinder,
- Aneignung der Kulturprodukte (Manifestationen),
- Bildung zur mannigfaltigen Ganzheit,
- Mit Spuren die Welt gestalten,
- Freiheit als Bedingung für Bildung,
- Bildung als Realisierung der Vernunft.

Die britische medienpädagogische Diskussion, die dieser Sammelband vorstellt, arbeitet teilweise auch mit dem Gedanken der Aneignung und Entwicklung, so z.B. Mike Sharples et al. und John Cook, London Metropolitan University. Sharples et al. verwenden den Begriff „appropriation“, wobei sie sich auf den theoretischen Kontext von Lev Vygotski (1978/1930) beziehen. John Cook diskutiert die „internalization of cultural products“. Bemerkenswert ist dabei, dass Cook „mobile learner generated contexts“, also Kontexte, die Schüler mit Handys und Internet herstellen, als die neuen Kulturprodukte ansieht. Der Handlungsraum von *Mc 2ra* ist solch ein Kontext, zum dem die mehr oder weniger zufällige Straßenbahnfahrt ebenso gehört wie der Internet-Auftritt mit mehreren Handy-Videos und geschriebenen Texten und Schlagwörtern auf YouTube. Dieser Kontext entsteht, indem sich die Gruppe junger Männer das Handy und die Internet-Plattform in ihrem Alltagsleben und mit ihren persönlichen Themen aneignet. Auch die Aneignung von Sozialräumen wie Milieus oder die Aneignung der semiotischen Räume der Medienkonvergenz öffnen im Humboldtschen Sinne Entwicklungs- und Bildungschancen.

Ob der Trivialität der Handy-Videos der Jungen von *Mc 2ra* fällt einem solch eine Aussage gar nicht leicht: Ja, es handelt sich um Medienbildung, wie es Humboldt bezeichnet hat, auch wenn sich Defizite zeigen. Humboldts Gedanke von der Bildung als *Realisierung der Vernunft* ist für *Mc 2ra* solch ein Defizit.

*Von einer Passiv-Struktur der Mediennutzung zu Nutzer generierten Kontexten und universeller, mobiler Verfügbarkeit*

Wie sieht die Struktur medialer Kulturräume aus? Diese Frage führt zur Form heutiger Massenkommunikation, die hoch aktive Medien- und Netznutzer zu Produzenten meist kleinteiliger Medien auf gigantischen Medienplattformen des Internet machen. Was diese Kleinteiligkeit für Lernen als eine der wesentlichen Aneignungsformen bedeutet, diskutiert Theo Hug in seinem Beitrag zum „Mikrolernen“.

Für den traditionellen Rundfunk mit Radio und Fernsehen war nicht die Kleinteiligkeit von Situationen und Inhalten in gigantischen Netzen bestimmend, sondern eine klare und determinierende Aktiv-Passiv-Struktur. Die aktiven Sender waren in der alten Massenkommunikation bestimmend. Sie produzierten zentral für ein „passives“ Publikum. Das passive Publikum klinkte sich mit seinen Programmentscheidungen in die Massenkommunikation ein und verarbeitete das rezipierte Programm gestalterisch und kommunikativ in der eigenen Lebenswelt. Die verarbeitende Integration in den Alltag war und ist jedoch eine hoch aktive Beteiligung der Rezipienten an der Massenkommunikation der zentralen Sender und des passiven Massenpublikums. In der Pädagogik wurde das „passive“ Publikum als einer der Mechanismen entfremdeter Erfahrungen, den *Erfahrungen aus 2. Hand*, gesehen. Neben diesen *Erfahrungen aus 2. Hand* galt und gilt die Trivialität der Programmangebote als weitere Form der Entfremdung. Enzensbergers (1970/1985) Aufruf zu Beginn der 1970er Jahre, aus dem passiven Massenpublikum massenhaft Medienproduzenten zu machen, griff die Medienpädagogik auf. Ein Großteil der Medienpädagogik konzentrierte sich darauf, Kinder und Jugendliche an die eigenständige und kreative Medienproduktion mit Foto, Tonband oder Video heranzuführen und sie so aus der Passivstruktur herauszuführen.

In der konvergenten Medienwelt des *Web 2.0* gilt nun dieser Aktiv-Passiv-Gegensatz der ‚alten‘ Massenkommunikation nicht mehr. Es entstehen „mobile Räume des Verfügens“, so der Titel des 2. Teils, in denen Jugendliche, aber zunehmend auch Kinder, ihre eigenen Programme einem breiten Publikum anbieten. Prägender als die von Nutzern generierten Inhalte ist jedoch das Phänomen der von den *Nutzern generierten Kontexte*. Die von Nutzer generierten Kontexte sind Räume, die sich Kinder und Jugendliche erstellen. John Cook diskutiert im 2. Teil, wie Lernen in und mit von Nutzern erstellten Kontexten abläuft.

Dabei beginnen Handys als mobile Zugangsgeräte zur konvergenten Massenkommunikation eine wesentliche Rolle zu übernehmen. Handys als multimediale Mini-Computer werden die vorhandenen Netzstrukturen radikal individualisieren. In der Lebenswelt sind Handys weltweit das Instrument universeller kommunikativer Mobilität. Im Englischen gibt es dazu das Stichwort *Ubiquity*, die universelle, mobile Verfügbarkeit. Die deutsche Entwicklung zum Handy in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen skizziert im 4. Teil der Beitrag von Thomas Rathgeb, Medienpädagogischer Forschungsverbundes Südwest, mit Hilfe der Daten der Studienreihe *JIM (Jugend, Information, Multimedia)*. Universelle kommunikative Mobilität in der Lebenswelt führt zu Formen der Ver-

fügbarkeit. Das ist eine Form der Aneignung, die die Medienpädagogik für die ‚alte‘ Massenkommunikation als Konsum thematisiert hat.

Mobile, universelle Verfügbarkeit, die mit dem Handy und dem Web 2.0 in die heutige Lebenswelt eingezogen ist, verlangt von der Pädagogik neue Antworten. Diese Antworten kommen nicht umhin, über das bekannte Aktiv-Passiv-Dilemma hinaus zu denken und neue massenmediale Strukturen ebenso aufzugreifen wie Kompetenzen der Alltagsbewältigung und des informellen Lernens. Im englischsprachigen Bereich ist die Diskussion dazu voll im Gange, geführt von Protagonisten wie Mike Sharples, John Traxler, John Cook und Norbert Pachler, deren Diskussionsbeiträge sich im 2. Teil finden.

### *Kulturräume und Persönlichkeitsentwicklung*

Räume, die sich mittels Medien öffnen, werden dann zum Thema, wenn vertraute soziokulturelle Strukturen und Kulturpraktiken fragil werden. Betrachtet man solche Strukturen und Inhalte in der Perspektive von Kindern, so erkennt man, dass sie eine von vernetzten Kulturprodukten konstituierte Welt vorfinden, die sie sich aneignen können, sollen, müssen oder der sie sich auch entziehen. Es ist nicht mehr das Einzelmedium Fernsehen, das mit seinen definierten Sendungen eine eher lineare Mensch-Medien-Beziehung vorgibt. Heute bietet auch Fernsehen Formate wie „Popstars“ mit einer Vielzahl von Programmelementen semiotische Räume an, in denen sich Nutzer real und virtuell bewegen. Solche semiotischen Räume werden abgesteckt von der längeren Sendung auf dem Bildschirm, von Casting-Events in verschiedenen Städten, Internet-Communities, Marketing-Produkten wie T-Shirts und Parfüm, Trainings-Camps in den USA, Groß-Partys mit den Siegerbands, Marketing-Auftritten der Moderatoren oder Siegesanwärter in anderen Sendungen einer Senderfamilie, Klingeltönen und Bildern für das Handy, CDs mit den Hits der Erfolgsband (Bachmair 2009, S. 303 ff). Medien, Netze, mobile Zugangsgeräte, Programme und Events bilden Räume, die die Menschen nutzen, indem sie aus dem Angebot auswählen. Die Menschen schaffen damit einen für sie selber bedeutsamen Kontext. Medien sind heute nicht mehr vorrangig die Mittel, um Programme zwischen Kulturpraktiken zirkulieren zu lassen. Beim Fernsehen war es die Sendung, die aus der Produktionszentrale ins Wohnzimmer kam. Heute sind Medien- und Ereignisarrangements wichtiger, innerhalb derer Nutzer sich auswählend und Bedeutung konstituierend ‚bewegen‘ (Bachmair 2006a, 2006b). Wenn ich hier von *Bewegen* rede, dann beziehe ich mich auf Aktivitäten in Kulturräumen. *Bewegen* ist eine zusammenfassende Metapher, die mehrere für Mediennutzung typische Handlungsmuster meint. Was für das Fernsehen mit Formaten wie Popstars noch eine



erstaunliche Entwicklung war, die Konvergenz und Vernetzung bereits vor Zeiten des Web 2.0 deutlich in sich trug, ist mit den neuen und konvergenten Medien zur Selbstverständlichkeit geworden. Helga Theunert gibt in ihrem Beitrag im 2. Teil einen empirisch begründeten Überblick über Handlungsmuster von Kindern in der Medienkonvergenz und berücksichtigt sowohl alte als auch neue Medien.

Die Entwicklung von mobilen Kulturräumen und Konvergenzräumen mit unterschiedlichen Handlungsmustern geht nicht spurlos an den bekannten Formen des Lernens vorbei. Lernen ist eine besonders wichtige und für die Entwicklung von Menschen wesentliche Form der Aneignung. Diese Aneignungsform wurde bislang von der Schule bestimmt, weil die Schule der dominante Ort für Lernen war und noch immer ist. Heute kommen verschiedene neue Lernorte hinzu; Wikis beispielsweise, wie Stefan Iske und Winfried Marotzki zeigen. Lernen breitet sich heutzutage für Kinder über eine Vielzahl von Lernorten, Lernanlässen und Lernformen aus (siehe dazu die Beiträge im 3. Teil zum informellen und formellen Lernen: Herzig & Grafe, Mikos, Seipold et al.). Theo Hug erklärt diese Veränderungen mit dem Begriff der „bricolierenden Bildung“ (3. Teil). Jean Lave und Etienne Wenger (1990) haben mit ihren Überlegungen zur Situiertheit des Lernens dazu die theoretischen Grundlagen formuliert: Lernen ist eine Form der Bedeutungskonstitution, die, als *Conditio sine qua non*, nur in *Situationen* möglich ist. Die standardisierte Lernsituation der Schule mit Lehrer, Schüler und Lernstoff lässt kaum erkennen, dass Lernen zum einen das Herstellen von Bedeutung und zum anderen an Situationen gebunden ist. Heute entsteht eine Vielfalt kultureller Räume wie sozialkulturelle Milieus, Medienplattformen im Internet oder Nutzer generierte Medienkontexte. Diese Räume besitzen nicht mehr die vertrauten Formen von Institutionen, beispielsweise die einer Schule oder eines Senders. Diese Entwicklung beeinflusst Lernen, da die Lernsituationen flexibel und ortsunabhängig verfügbar werden. Neue Medien finden zwischen solchen kulturellen und semiotischen Räumen ihren vernetzenden und überbrückenden Platz.

Hier entstehen neue didaktische Aufgaben und Chancen. Es geht darum, die von Schülerinnen und Schülern selber generierten Kontexte als Lernkontexte in die Schule hereinzuholen und in den Unterricht integrierend aufzunehmen. Herein nehmen heißt im Sinne von Jean Piaget (1950, S. 52 ff., S. 110 ff.), die neuen, informellen Lernkontexte zu assimilieren. Solche Kontexte entstehen im Zusammenspiel von mobilen Medien und den neuen Sozialformen des Internet. Es sind hoch fragmentierte Kontexte, zu denen die Schule *Kommunikationsbrücken* aufbauen kann. In der Sprache des Internet wären das didaktische *Threads*.

Es sind Kommunikationsbrücken, die die Nutzer in den von ihnen generierten Kontexten anlegen. Eine neue didaktische Aufgabe besteht darin, mögliche Kommunikationsbrücken zu entdecken. Sharples et al. bieten dazu im 2. Teil einen theoretischen Rahmen, indem sie Lernen und Unterrichten mit dem Modell des *Conversational Framework* (Laurillard 2007) beschreiben.

Die Assimilation des informellen Lernens, das in den neuen flexiblen Kontexten abläuft, ist eine ernst zu nehmende Bildungsaufgabe, und zwar nicht nur, weil *jede* Art des Lernens eine herausragende Aneignungsform der Kinder und Jugendlichen ist. Hinzu kommt, dass die Schule für einen Teil ihrer Schülerinnen die Prägekraft für das bekannte schulische Lernen als Aneignung verliert. Medienbildung gründet auf Aneignung von Kulturprodukten in Kulturräumen. Dazu gehört aktuell die Aneignung von neuen medienkonvergenten Kulturräumen als die neuen Kulturprodukte. Die damit verbundenen Chancen und Risiken zu diskutieren, ist Aufgabe der Medienbildung. Dabei den Kindern und Jugendlichen zu helfen, sich nicht in einer *unvernünftigen Entfremdung* zu verlieren, gehört ebenso zu diesen Aufgaben. Entfremdung und Vernunft sind Überlegungen von Wilhelm von Humboldt, der, so vermute ich, die Entwicklung der heutigen Kinder in den neuen Kulturräumen als Bildung erst nähme.

## Literatur

- Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: A. von Rein (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S. 112-124
- Bachmair, Ben (2006 a): Communicative Modes after the Coherent Media – Orientation within as semiotic space. In: *MedienPädagogik* 10.5.2006. [www.medienpaed.com/06-1/bachmair1.pdf](http://www.medienpaed.com/06-1/bachmair1.pdf)
- Bachmair, Ben (2006 b): Media socialisation and the culturally dominant mode of representation – On the way from the coherent media to semiotic spaces, the example of Popstars.» *MedienPädagogik* 7.6.2006. [www.medienpaed.com/06-1/bachmair2.pdf](http://www.medienpaed.com/06-1/bachmair2.pdf)
- Bachmair, Ben (2009): Medienwissen für Pädagogen. Medienbildung in riskanten Erlebnisswelten. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Bertelsmann Stiftung (1992): Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. Ein deutsch-amerikanischer Dialog. Kompendium zu einer Konferenz der Bertelsmann Stiftung vom 18. bis 20. März 1992 in Gütersloh. Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung
- Bertelsmann Foundation (ed.) (1994): Media as a Challenge – Education as a Task. A Cooperative Project of Athens Academy and the Bertelsmann Foundation. Gütersloh, Bertelsmann Foundation Publisher

- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (1996): Die Informationsgesellschaft von morgen – Herausforderung an die Schule von heute. Vierter Deutsch-Amerikanischer Dialog zur Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (1997): Bildungsinnovation durch Medien; Gütersloh 1997
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (1998): Computer, Internet, Multimedia. Potentiale für Schule und Unterricht. Ergebnisse aus einer Schul-Evaluation. Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung
- Enzensberger, Hans Magnus (1970/1985): Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Prokop, D. (Hrsg.): Medienforschung, Bd. 2, Frankfurt M. (Fischer) 1985, S. 471-485. Originalausgabe: Kursbuch 20, 1970, S. 160-173
- Giddens, Anthony (1984): The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration, University of California Press
- GMK, Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (2009): Kinder im Blick. Medienkompetenz statt Medienabstinenz. Dieter Baacke Preis, Handbuch 4. Bielefeld (GMK)
- Habermas, Jürgen (1990): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Neuwig (Luchterhand) 1962, mit einem Vorwort zur Neuauflage, Frankfurt (Suhrkamp)
- Hall, Stuart (1980): Encoding/Decoding. In: Hall, Stuart et al. (ed.): Culture, Media, Language. Working papers in cultural studies, 1972-1979. London (Hutchinson), S. 128-139
- Hepp, Andreas, Krotz, Friedrich, Thomas, Tanja (Hrsg.) (2009): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Humboldt, Wilhelm von (1792/2002a): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. In: Flitner, Andreas, Giel, Klaus (2002) (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bänden. Band I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Stuttgart (Wissenschaftliche Buchgesellschaft ) 4. Aufl., S. 56-233
- Humboldt, Wilhelm von (2002b): Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstücke. In: Flitner, Andreas, Giel, Klaus (2002) (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bänden. Band I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Stuttgart (Wissenschaftliche Buchgesellschaft ) 4. Aufl., S. 234–240
- Humboldt, Wilhelm von (1797/2002c): Plan einer vergleichenden Anthropologie. In: Flitner, Andreas, Giel, Klaus (2002) (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bänden. Band I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Stuttgart (Wissenschaftliche Buchgesellschaft ) 4. Aufl., S. 337–375
- Laurillard, Diana (2007) 'Pedagogical forms for mobile learning: framing research questions' In Pachler, Norbert (2007) (ed.): Mobile Learning. Towards a Research Agenda. Occasional Papers in Work-based Learning. WLE Centre. London, pp 153-175
- Lave, Jean, Wenger, Etienne (1990): Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge. Cambridge University Press
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt. Suhrkamp

- Piaget, Jean (1950/ 2001): *The Psychology of Intelligence*. 1950 London (Routledge & Kegan Paul). Abingdon, New York (Routledge) (Routledge Classics) 2001
- Sinus Sociovision (2007): *Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Eine qualitative Untersuchung von Sinus Sociovision*. Auszug aus dem Forschungsbericht. Heidelberg, 16. Oktober 2007
- Vygotsky, Lev (1930/1978): *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Edited by Cole, Michael et al. Cambridge, MA. Harvard University Press

# **I   *Literacy and Medienbildung***

Die konzeptionellen Angelpunkte der interationalen  
und der deutschsprachigen Diskussion

# Media Literacy and Media Policy

*Sonia Livingstone*

## Introduction

Never have the long and honourable pedagogic traditions of media education and critical literacy been more important than today, with the public facing an overwhelming, multi-media, globalised and fast-developing abundance, even overload, of mediated information and communication. Further, this mediated abundance must be addressed, for it does not merely relate to entertainment that is optional for people's lives. On the contrary, it is increasingly people's route to civic participation, education, employment, community engagement, commerce and social relations – if people do not participate, they will be excluded both digitally and also in many other ways too.

But, such abundance is far from a pure force for good. The contemporary information and communication environment mixes and blurs public and private interests, well-meaning and ill-intentioned content, legal and criminal activities, supportive and abusive people, and beneficial and exploitative material of all kinds, with few if any codes and conventions to guide the unwary, the inexperienced or the hasty. In this new digital world, as relations of production, representation and consumption are reconfigured, the individual – whether conceived as citizen or consumer, actor or recipient – is repositioned in relation to society. This poses a fascinating paradox: 'End users are becoming more responsible for making information determinations, but because they have fewer physical cues to work with, they are becoming more dependent on the information provided to them by others' (Lankes, 2008; p.104).

While the public is becoming, as it must, gradually more knowledgeable about, critical of and engaged in contemporary processes of mediation (Livingstone 2009), two responses to this state of affairs are emerging. The contrast between them reframes some long and influential debates over media literacy or, as many label it today, over digital literacies (plural). One such debate has long been familiar to media literacy scholars, albeit still unresolved (Buckingham 1998; Hobbs 2008). On the one hand, empowerment or democratisation approaches see the media as an expressive, cultural and participatory opportunity which offers significant benefits to those sufficiently skilled to 'read' its codes and conventions and to use its tools and technologies to create content for them-