

Medienwissenschaft und Bildung (Teil IV)



Mann mit Bart, generiert mit Open AI DALLE3, 2025

Die Debatte zum Verhältnis von Medienwissenschaft und Bildung geht in die vierte Runde. Nachdem die ersten beiden Beiträge Medienbildung und Medienkompetenz als theoretische Position verortet haben (Hulkovych, Weich; Hays), knüpft der hiesige Beitrag an den dritten Teil und die darin verhandelte Frage sozialer Gerechtigkeit an (Grashöfer, Missomelius). In seiner heuristischen, teils polemischen Analyse problematisiert Ömer Alkin anhand einer postmigrantischen Epistemologie eine gegenüber Medienbildung desinteressierte Medienwissenschaft.

«WENN ICH NACH UNTEN SPUCKE <BART>, WENN ICH NACH OBEN SPUCKE <SCHNÄUZER>»

Postmigrantische Thesen zu Medienwissenschaft und Medienbildung

von ÖMER ALKIN

Der vorliegende Debattenbeitrag ist eine heuristische, teils polemische Analyse. Insoweit, wie das <Postmigrantische> als eine Art epistemologisches Wiedergänger*innen¹ aufgefasst wird, ist die Polemik als postmigrantisch zu verstehen. Der Text bezweckt, die Medienwissenschaft/Medienwissenschaftler*innen sowie ihr Verhältnis zum Thema <Medienbildung> thesenhaft zu überzeichnen und zu überlegen: Weshalb gehen sich <Medienbildung> und Medienwissenschaft scheinbar aus dem Weg? Als strukturierendes Prinzip für den Beitrag dient eine türkische Redewendung, die dilemmatische Situationen beschreibt: «Wenn ich nach unten spucke <Bart>, wenn ich nach oben spucke <Schnäuzer>» (*«aşağı tükürsem sakal, yukarı tükürsem bıyık»*). Also egal wohin man das Objekt (hier besonders: Schule) schleudert, immer bleibt es an einem selbst hängen.

Ich spucke nach oben: Schnäuzer

Die kulturwissenschaftliche Medienwissenschaft hätte sehr viel zu sagen zu Medienbildung bzw. sagt bereits relativ viel,² z. B. durch Aktivitäten und Publikationen, die sich genau der Frage nach medienwissenschaftlichen Perspektiven für die (Schul-)Bildung widmen. Mit wem auf der

institutionellen Ebene jedoch kein Diskurs geführt wird, ist die Diskursgemeinschaft der Medienpädagogik: Die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK)³ und die Gesellschaft für Medienwissenschaft (GfM) existieren quasi in zwei Paralleluniversen mit grundsätzlich unterschiedlichen Akteur*innen, aber auch einigen wenigen Überlappungen. Im Grunde möchte die Medienwissenschaft mit den Diskursen der Medienbildung und ihren üblichen Institutionen relativ wenig zu tun haben, kennt diese auch überwiegend gar nicht oder ignoriert sie bzw. will sie ignorieren. Einer der wesentlichen Gründe dafür könnte darin liegen, dass Grundprämissen der Kommunikationswissenschaft sowie der Medienpädagogik nicht kommensurabel mit den Kernargumenten einer kulturwissenschaftlich verstandenen Medienwissenschaft sind. Sich mit Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft zu beschäftigen, hieße für Medienwissenschaftler*innen, die sich um einen Transfer bemühen, sich immer wieder an Grundannahmen abzarbeiten.

Am Beispiel einer Reflexion zu den Axiomen der Medienpädagogik wird das deutlich: <Mediatisierung> oder die These von der Mediengesellschaft stellt eine Kernprämisse der Medienpädagogik dar. Darunter versteht sie die zunehmende

Transformation der Gesellschaft durch Medien.⁴ Der hierin zugrunde liegende Medienbegriff ist medienwissenschaftlich kaum haltbar, insofern er Gesellschaft und Medien als trennbare Entitäten voraussetzt. Medienwissenschaftliche Perspektiven gehen eher von der grundsätzlichen medialen Bedingtheit von Gesellschaft aus (und vice versa), weswegen die Trennung von Pädagogik oder Medienpädagogik aus medienwissenschaftlicher Sicht kaum sinnvoll wäre: Pädagogik wäre immer schon Medienpädagogik und nicht ein seit den 1970er Jahren entstandener Disziplinenzweig.

Mediensozialisation – ein weiterer zentraler Begriff für die Medienpädagogik – wird verstanden anhand von psychologischen, soziologischen, pädagogischen oder medizinischen Gesichtspunkten, wie z. B. an folgender Definition des *Studienbuchs Medienpädagogik* von Süss u. a. deutlich wird: «Mediensozialisation bei Kindern und Jugendlichen umfasst alle Aspekte, bei denen die Medien für die psychosoziale Entwicklung der Heranwachsenden eine Rolle spielen.»⁵ Für Medienwissenschaftler*innen gäbe es keinen Aspekt, bei dem Medien für Psychosozialität nicht relevant wären. Das ist nicht als Beliebigkeit oder im Sinne einer unendlichen Relativität des Medienbegriffs gemeint. Die kulturwissenschaftlich verstandene Medienwissenschaft hat ein Gegenkonzept, das anstelle von Mediatisierung von «Medienkultur»⁶ spricht: Opazität von Medien, *Apriori* der Medien, Medien als Infrastrukturen oder Ökologien genauso wie Materialitäten als Medialitäten und vice versa grenzen sich dabei von einem positivistischen Medienbegriff ab. Das Medienkulturelle erschöpft sich für sie demnach genauso wenig im Psychischen⁷ wie im Sozialen oder ihren Verschränkungen.

Es gibt aber auch eine Gegenseite zu diesen Ansichten, bei der die Medienpädagogik oder Disziplinen, die sich mit Schule beschäftigen, die medialen Komplexitäten aufnehmen, statt sie zu ignorieren oder nur implizit zu behandeln. Für die Pädagogik bzw. die Medienbildung: Benjamin

Jörissen und Patrick Bettinger z. B. rekapitulieren ein Medienbildungskonzept, das sich durchaus auch als medienkulturwissenschaftliches Programm lesen lässt, insofern es von Dezentrierung von Subjektmodellen, Agency-Theorien, Neuen Materialismen, poststrukturalistischen Ansätzen und Praxeologie handelt sowie Medienbildung als «relationale Medienbildungstheorie» versteht.⁸ An diesen Punkten zeigt sich ein Tableau von Medienbildung, das medienwissenschaftlich informiert ist. Die Frage wäre dann nicht: Wo bleibt die Medienwissenschaft?, sondern z. B.: Wo finden wir medienwissenschaftliche Modi in der Medienbildung? Und eine andere Frage bleibt: Will die Medienwissenschaft «politisch» sein, also ihre Reflexivität auch auf die eigenen Betätigungskulturen und die sie konstituierende soziokulturelle Matrix erweitern, sodass Schule und das Nicht-Universitäre als Handlungsfelder attraktiv werden? Das ist zu wünschen, aber dafür braucht es einen Kultur- und Sinneswandel, der gerade im Entstehen zu sein scheint, seine Inspirationen jedoch aus anderen Diskursen bezieht: feministischen, queeren, postkolonialen, postmigrantischen.⁹ Das Stichwort lautet *critical pedagogy*¹⁰ und zielt auf eine Pädagogik, die sich aus genau jenen genannten Perspektiven speist. Sie nimmt diskursive Dynamiken auf, die davon ausgehen, dass mit und innerhalb der etablierten rechtlichen, organisationalen, systemischen, institutionellen Strukturen der Schulen und anderer Bildungsbereiche die soziokulturellen, medialen, materiellen Dynamiken – gemeinhin *unsere* «Daseinsweise»¹¹ – nicht mehr angemessen in eine mediengebildete Gesellschaft transformiert werden können.

Ich spucke nach unten: Bart

«Medienwissenschaftler*innen interessieren sich kaum für die Schule, weil sie als Ort der Disziplinierung und werdenden «Kontrollgesellschaft» genau jenem Ort der Wissensproduktion

entspricht, in dem eine *Ordnung der Dinge* (Foucault) reproduziert statt kritisch hinterfragt wird.» So oder so ähnlich könnte ein Vorurteil also lauten. Die Schule ist der *Ab-Ort* der Medienwissenschaft (und vieler anderer Wissenschaften), weil sie unkritisch und zu unreflektiert verbleibt. Das Vorurteil wäre ein (unbewusstes) Wissen (*bias*), das die Medienwissenschaftler*innen von der Schule haben.

Dass dieses unbewusste Vorurteil existiert, dafür spricht einiges: Schule ist eigentlich ein zentraler Schauplatz der Reproduktion von Medienwissenschaftler*innen. Angesichts der hohen NC-Werte vieler medienwissenschaftlicher Studiengänge ist davon auszugehen, dass im Grunde besonders viele etablierte/künftige Medienwissenschaftler*innen das System der Schule sehr gut beherrsch(t)en. Woher rührt dann der Mangel an medienwissenschaftlicher Auseinandersetzung mit Schule? Mit den aktuellen Erfordernissen um Medienbildung braucht die Schule die Medienwissenschaft ja genau hier. Wären daher nicht genau jene erfolgreichen Post-Schul-Subjekte diejenigen, die eine gesellschaftsübergreifende Medienbildung am ehesten implementieren könnten und deswegen besonders befähigt wären, die Medienwissenschaft auch dort zu reproduzieren? Also ja, Medienwissenschaftler*innen beherrschen die Schule, aber nicht alles, was sich beherrschen lässt, lässt sich auch lieben.

Denn: Wie viel Realität erträgt die Medienwissenschaft? Relativ wenig. Realität ist für sie eher der Grund einer Distanznahme. Die vornehmliche Realität, die sie zulässt, ist diejenige des Elfenbeinturms der Universitäten (das gilt auch für viele andere kleine Fächer, deren Zukunft im Neoliberalismus inzwischen besonders gefährdet ist). Darin sind die Kräfte der Realität entsorgt, vielmehr hat sich die Realität der Universität anzupassen; so wie die Studierenden die Regeln der *Schulisierung* abzulegen

haben. Didaktik ist etwas für *Andere*. Die Matrix der Realitätsentschlüsselung ist ihre Intelligenzia, die sie in der symbolischen Entsorgung der prä-universitären Bildungseinrichtungen sieht. Vielmehr interessiert sich die Medienwissenschaft für die Ordnungen der Exzellenz, die insbesondere in den Registern der DFG beheimatet sind.

Insoweit, wie sich die Praxis der Medienwissenschaftler*innen in den diskurskulturellen Kreisen der Wissenschaft bewegt, ist ein Lustgewinn zu verzeichnen, welcher der Auseinandersetzung mit dem <Darunter> nicht abgewonnen werden kann. Die <wahre Kunst> der Medienwissenschaftler*innen besteht darin, sich in der Auseinandersetzung nach <oben>, zur Exzellenz (Intelligenzia) hochzuarbeiten: eine Intelligenzia, die sich immer noch uneinig darüber ist, wie sehr sie sich der <unten> liegenden Schicht (und gleichzeitig dem Ort ihrer gesellschaftlichen Produktion) nähern will. Diese Exzellenz hat nach wie vor ihre Gegenorte: die Ghettos, die Slums, die <sozialen Brennpunkte>¹² der unteren Schicht, also genau jene Orte, an denen noch das kreativste Potenzial des Überlebens und seine Überlegenheit enthalten ist.¹³ Die Decke lichtet sich, das Dickicht nach unten wird durchlässiger. Dort unten, da lauert aber auch die Schule: der zentrale Schauplatz der Medienbildung schlechthin. Nur wer schaut hin? Schauen *wir* weg? Oder unterdrücken *wir* gar?

Ich denke daran, dass die Geisteswissenschaften gerade in ihrem Selbstverständnis, *nicht* unmittelbar für Berufe außerhalb der Wissenschaft zu qualifizieren, das zentrale (Luxus-)Gut (aber auch die Notwendigkeit) einer bildungsbürgerlichen Distinktionsgeste sind – nämlich gegenüber Leben oder Kulturen, in denen das Erreichen existenzsichernder Berufsbilder erforderlich ist. Die gültige Überzeugung ist ja, dass Selbstfindung erst in Entkoppelung vom Berufsmarkt und seinen Anforderungen an das menschliche Subjekt gelingen kann, also insbesondere in der Distanz zur kapitalistischen Matrix und ihren

freiheitsberaubenden Strukturen, in der Autonomie von Wissenschaft. Die Medienwissenschaft stellt im Sinne dieser Entkoppelungsgeste einen angemessenen Ort der bildungsbürgerlichen Ausbildungspraxis dar. Sie ermöglicht in ihrer Bindung an Forschungsobjekte der symbolischen wie ästhetischen Unterhaltung (Filme, Fernsehen, Hochkultur) eine Win-win-Situation: Wer Medienwissenschaft (oder andere Geistes- und Kulturwissenschaften) studiert, hat die Objekte seines Genusses als Studieninhalt arrangiert und verbindet sie mit der Anforderung, frei von der Notwendigkeit, sich für unmittelbare Erwerbsarbeit zu qualifizieren, studieren zu können. Wenn <Kultur> (Theater, Museen, Kunst, Medien) immer schon in Materialität gegossenes Bildungsbürger*innentum in Distinktion/Distanz zu benachteiligten Milieus ist, deren Geschmack darin nur bedingt aufgenommen wird, so ist die Medienwissenschaft in dieser Doppelfunktion der Verbindung von Genuss und theoretischem Studium der Bildungsort sozialer Exklusion par excellence (unterstellt ist hier, dass alles außer Kultur nicht genussvoll wäre, was ja nicht stimmt, aber bleiben wir doch bei dieser Hypothese: Medienkultur/Kunst ist klassistisches Genussgut). Die Medienwissenschaft als bildungsbürgerlicher Hort der Verschränkung von sozialer Distanz (zum Arbeitsmarkt und damit zur arbeitenden wie nicht-arbeitenden <Masse>), Genuss (<Kultur>) und Selbstverwirklichung (Studium) gilt es vor Kontaminationen durch Allgemeinorte wie die Schule zu schützen, etwa durch Ignoranz oder Exklusion (z. B. klassistisch benachteiligter Subjekte durch hohe NC-Werte, elitäre Strukturen oder Bildungskulturen allgemein). In das Repertoire der Schutzgesten gehört die Distanznahme zur Schule und zu allem, was als Forschungsobjekt/-subjekt <unterhalb> der Universität ist.

Aber bleiben wir fair: Weil Schule eine <harte> Realität ist, die über interne Logiken und rechtlich-administrativ-politisch undurchdringliche

Systematiken verfügt, bleibt sie außerhalb des Schwerpunktbereichs der Medienwissenschaft. Ihre Ressourcen benötigt die Medienwissenschaft nämlich für die Arbeit nach innen. Sie ist, wie die meisten Fächer, schon genug damit beschäftigt, den Laden nach innen zu durchdringen, zu verwalten und zu verstehen, sprich: zu überleben. Augenscheinlich ist nur, dass das Argument von der Autonomie der Wissenschaft nicht mehr <zieht>, bildungsbürgerliche Reproduktion in zirkulärer Selbstverwirklichung eher ihr Ende bedeutet. Möglich wäre es, die sich entwickelnden (postmigrantischen, post- und dekolonialen, queeren) Bündnisse und Assemblagen zu stärken und/oder auch das bestehende Selbstverständnis weiter zu reflektieren und zu transformieren.

Überall und nirgendwo: Spucke

Die Haltung der Medienwissenschaft, wie sie sich aktuell zeigt, ist eine, die zwischen zwei Polen schwanken kann: Sie kann die Entwicklungen in der Medienbildung passiv hinnehmen und sich in eine Position sadistischer Beobachtungslust begeben – die historisch unkritischen und medientheoretisch unterkomplexen Modelle, die das Handeln der KMK oder der GMK usw. leiten, werden wieder viel Defizitäres abwerfen. Dann blickt die Medienwissenschaft von ihrem <hohen Ross> aus mit Schadenfreude auf das desaströse Ergebnis. Oder die Medienwissenschaft versteht neoliberale Handlungsdrangsalierung, die das katastrophale Szenario namens <digitale Grundbildung> (Schulfach in Österreich und einigen deutschen Bundesländern) provoziert, als Chance, sich zu erneuern, einzubringen und mitzugestalten. Untätig ist sie nicht, wie die vielen Positionspapiere, die zahlreichen transdisziplinären Bemühungen und die bereits vorhandene Forschungsproduktivität zeigen.¹⁴ In den nächsten Schritten sollten sie um kulturelle Reflexionen der eigenen Disziplin erweitert werden.

Solange sich die Medienwissenschaft mit ihren *punktuellen* und nicht mit ihren *systematischen* Einbezügen in die Medienbildung beschäftigt, gibt es auch keine Notwendigkeit zu Änderungen. Hier läge das postmigrantische und damit erneuernde Moment: Nicht nach oben in den Schnäuzer spucken, nicht nach unten in den Bart spucken, sondern in die Hände – oder runterschlucken.¹⁵

1 Vgl. Ömer Alkin: Postmigrant Media Futures, in: NECSUS_European Journal of Media Studies, Jg. 10, Nr. 2: #Futures, 2021, 113–120, doi.org/10.25969/mediarep/17279.

2 Vgl. die vergangenen Debattenbeiträge dazu in der ZfM (zfmediawissenschaft.de/online/debatte/mediawissenschaft-und-bildung) oder auch Theo Hug, Tanja Kohn, Petra Missomelius (Hg.): *Medien – Wissen – Bildung. Medienbildung wozu?*, Innsbruck 2016.

3 Vgl. Website der GMK, gmk-net.de (13.12.2024).

4 Vgl. Daniel Süß, Claudia Lampert, Christine W. Trültzsch-Wijnen: *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung*, Wiesbaden 2018.

5 Ebd., 19.

6 Vgl. z. B. Andreas Ziemann (Hg.): *Grundlagentexte der Medienkultur. Ein Reader*, Wiesbaden 2019.

7 Vgl. *Zeitschrift für Medienwissenschaft*, Jg. 9, Nr. 17 (2/2017): *Psychische Apparate*, doi.org/10.25969/mediarep/2173.

8 Patrick Bettinger, Benjamin Jörissen: *Medienbildung*, in: Uwe Sander, Friederike von Gross, Kai-Uwe Hugger (Hg.): *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden 2022, 81–93, hier 88.

9 Vgl. *Zeitschrift für Medienwissenschaft*, Jg. 14, Nr. 26 (1/2022): *X| Kein Lagebericht*, doi.org/10.25969/mediarep/18113.

10 Dazu gehören insbesondere die Schriften von Sara Ahmed oder bell hooks, wie z. B. ihr Buch *Die Welt verändern lernen. Bildung als Praxis der Freiheit*, Münster 2023.

11 Walter Benjamin: *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit. Drei Studien zur Kunstsoziologie*, Frankfurt/M., 2003, 14.

12 Hier ist der pejorative Begriff bewusst genutzt, ein neutralerer Begriff wäre «sozial benachteiligte» Orte.

13 Vgl. Alkin: Postmigrant Media Futures; Daniel Loick: *Die Überlegenheit der Unterlegenen. Eine Theorie der Gegengemeinschaften*, Berlin 2024.

14 Vgl. z. B. die Aktivitäten des Forums Bildung der GfM: gfmediawissenschaft.de/debatte/forum-bildung (11.12.2024) oder zuletzt die Tagung Medienkompetenz. Bildung als Kulturtechnik, 7.–8.10.2022, Universität Basel, mediawissenschaft.philhist.unibas.ch/fileadmin/user_upload/mediawissenschaft/Flyer_Workshop_Medienkompetenz_7-8.10.2022_.pdf (11.12.2024).

15 Eine dritte hier sich der Kategorisierung entziehende Alternative im Sinne der In-Disziplinierung (Visuelle Kultur) wäre es, als Ent*formung selbst zur Spucke zu werden, also «formlos wie Spucke» zu bleiben, vgl. Johanna Schaffer: *Formlos, wie Spucke*, in: Rachel Mader (Hg.): *Radikal ambivalent. Engagement und Verantwortung in den Künsten heute*, Zürich 2014, 209–222.