Medienpädagogische Vorschläge für eine konstruktive Interpretation von Medienbiografien

Christian Swertz

Abstract

Im Mittelpunkt der medienbiografischen Forschung steht die Interpretation von Erzählungen. Die Interpretation einer Erzählung erfordert die Konstruktion einer Interpretationsperspektive. Im Beitrag wird ausgehend von einer Übersicht über vorliegende Interpretationsperspektiven vorgeschlagen, Medienbiografien auf Grundlage der realdialektischen Medienpädagogik zu interpretieren.

Keywords: Biografie, Medienbiografie, Realdialektik, konstruktive Methodologie

Abstract English

The focus of media biographical research is the interpretation of narratives. Interpreting a narrative requires constructing an interpretive perspective. Based on an overview of existing interpretation perspectives, the article proposes to interpret media biographies on the basis of real dialectical media pedagogy.

Keywords: biography, media biography, real dialectics, constructive methodology

1 Einleitung

Die „Erosion der Normalbiografie" (Baacke & Schulze, 1993) wird seit über 40 Jahren beobachtet und in der biografischen Medienforschung (Biermann, 2014, S. 129) thematisiert. Das ist erstaunlich, denn nach Jahrzehnten der Erosion wäre anzunehmen, dass von der erodierten Normalbiografie (Kohli, 1987) nur noch Marginalbiografien übrig sind. Das wirft die Frage auf, warum in der biografischen Medienforschung manchmal von einer Erosion der Normalbiografie ausgegangen wird, obwohl es vermutlich nur noch Marginalbiografien gibt. Mit etwas theoretischer Fantasie sind viele Antworten möglich:

- Es könnte sein, dass Forscher:innen sich mit dem Begriff der Normalbiografie als kritisch markieren. Ohne Normalbiografie wären sie dann ungewollt unkritisch.
- Möglich wäre es, dass mit der Normalbiografie die mit der Biografieforschung manchmal intendierte „Überwindung" der ideologiekritischen Perspektive (Schulze, 1993, S. 50) markiert werden soll. Damit würde die

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ideologie der Normalbiografie im psychoanalytischen Sinne verdrängt, so stabilisiert und Ideologiekritik durch eine Ideologie ersetzt werden.

- Denkbar wäre auch, dass Forschende die statistische Hintergrundstrahlung intuitiv in die individuell erlebte öffentliche Meinung integrieren, das Resultat durch ihren habituell geprägten Geschmack filtern, das gefilterte Ergebnis in eine Normalitätsvorstellung transformieren und sich so selbst entfremden.
- Vielleicht wird übersehen, dass die Beschreibung der Realität mit qualitativen Methoden eine mediale Realität ist und sich qualitative Methoden in dieser Hinsicht nicht von quantitativen Methoden unterscheiden.

Das sind nur spekulative Überlegungen, die erklären könnten, warum der Begriff der Normalbiografie wie eine Beschreibung empirisch beobachteter Realität verwendet wird, die nicht empirisch beschrieben wird. Die Beobachtung der fehlenden empirischen Beschreibung lässt die Vermutung zu, dass es sich bei der Normalbiografie nicht um einen empirischen Begriff handelt, sondern um ein „Produkt wissenschaftlicher Verallgemeinerungen" (Schulze, 1993, S. 57). Der Begriff der Normalbiografie ist aus dieser Perspektive ein theoretisches Konstrukt, das nicht als Norm begründet wird.

Wigger hat dieses Theoriedefizit in seiner Analyse des medienbiografischen Ansatzes von Marotzki präzise herausgearbeitet (Wigger, 2016). Das Kernproblem besteht in dem Umstand, dass die Übernahme der Position von Hegel durch Marotzki notwendig dazu führt,

> dass das natürliche Bewusstsein (das sind wir in unserer Naivität und Ungebildetheit) in der Einnahme und Prüfung von vielen inhaltlichen Positionen aus der Geschichte des menschlichen Denkens und Handelns die Erfahrung des Scheiterns aller dieser Standpunkte macht, so dass sich der Standpunkt des absoluten Wissens (d. i. der Standpunkt der hegelschen Philosophie) letztlich als der einzig wahre erweist (Wigger, 2016, S. 113).

Ein einzig wahrer Ansatz ist aber immer totalitär. Mit einer Totalität erübrigt sich die Diskussion normativer Fragen, weil die Totalität die Norm ist. Die Totalität wird von Hegel absoluter Geist, von Luhmann System, von Foucault Diskurs, von Smith Markt und von Wiener Information genannt. So eine Totalität kann nicht diskutiert, sondern nur rekonstruiert werden, etwa im Zuge einer rekonstruktiven Sozialforschung.

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Methodisch kann dann zwar die Rekonstruktionsleistung reflektiert werden, die subjektive Konstruktion der Rekonstruktion durch die Forschenden aber nicht, weil sich Forschende und Erforschte notwendigerweise im gleichen Absoluten befinden. Rekonstruiert kann dann nur das werden, was offensichtlich als bildende Transformation anerkannt werden kann, oder, anders formuliert: Die typischen Merkmale des Genres werden so verwendet, dass das Narrativ für das Publikum anschlussfähig bleibt. Daten werden daher so interpretiert, dass genretypische Merkmale zuverlässig erhalten bleiben – wie z. B. der Kontrast von Marginalbiografie und Normalbiografie. Das ist unschön, weil Forscher:innen sich so selbst dazu nötigen, die Normalbiografie als nötigende Norm zu setzen.

Schöner ist es anzunehmen, dass Menschen die eigene Biografie gestalten (Ganguin & Gemkow, 2021) und selbst Normen setzen können. Dieses Vermögen hat Humboldt Bildung genannt. Pädagog:innen ist es immer wieder gelungen, dieses Verständnis von Bildung als anerkannte Norm zu etablieren und damit Gesellschaften zu gestalten. Wenn es aber möglich ist, Gesellschaften zu gestalten, können Menschen sich begründet verpflichten, die Gestaltung zu unternehmen. Das gilt auch für Biografieforscher:innen.

Um dieser hier gewählten und prinzipiell nur selbst wählbaren Verpflichtung zu entsprechen, wird zunächst auf Humboldts Bildungstheorie zurückgegriffen. Humboldt analysiert das Phänomen der Bildung mit einer transzendentalkritischen Dialektik, indem er eine analytische und eine normative Perspektive unterscheidet, die er mit dem Bildungsbegriff systematisch aufeinander bezieht und so den Bildungsbegriff als eigenständigen Begriff bestimmt. Im Anschluss daran wird hier zunächst untersucht, ob die Möglichkeiten, die mit einer eigenständigen Bestimmung des Bildungsbegriffs verbunden sind, in der bisherigen biografischen Medienforschung genutzt worden sind und ob die mit Humboldts Denkmethode reflektierbare subjektive Arbeit der Forschenden bedacht worden ist. Um diese Fragen zu klären, ist ein Überblick über die biografische Medienforschung erforderlich.

2 Medienbiografieforschung

Eröffnet wird die biografische Medienforschung durch eine Arbeit von Baacke und Schulze, die 1979 unter dem Titel „Aus Geschichten lernen" erschienen ist und 1993 in einer überarbeiteten Fassung erneut veröffentlicht worden ist (Baacke & Schulze, 1993). In der Neuauflage wird die Beteili-

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gung der Forschenden indirekt anhand der Konfrontation qualitativer und quantitativer Methoden diskutiert; eine Reflexion der mit qualitativen Methoden verbundenen Interessen (Habermas, 2001) findet sich jedoch nicht. Betont wird nur die analytische Perspektive; die mit dem Verständnis von Biografien als „Organ oder Medium pädagogischer Intentionen" (Schulze, 1993, S. 13) verbundene normative Perspektive wird nicht weiter diskutiert. Das ist z. B. daran sichtbar, dass zwar die Übernahme von Verantwortung von Menschen für ihre Lebensführung in modernen Gesellschaften thematisiert, die moderne Gesellschaft aber nicht als gestaltbar verstanden wird.

Einige Jahre später wird das Problem der Rekonstruktion von Rogge durch die Verwendung einer konstruktiven Perspektive bearbeitet. Dazu wird mit dem Begriff der Medienbiografie der Umstand markiert, dass die Beschreibung von Medienpraktiken anderer Menschen, z. B. von Kindern und Jugendlichen, es nötig macht, die eigene Medienbiografie zu reflektieren, weil es sonst leicht passieren kann, dass die Ablehnung des Ungewohnten unbedacht in den Mittelpunkt rückt (Rogge, 1981, S. 63). Die Auseinandersetzung mit der eigenen Medienbiografie wird in dieser Hinsicht als eine medienpädagogische Methode verstanden, mit der das unreflektierte Abgleiten in eine normative bewahrpädagogische Haltung vermieden werden kann (siehe dazu auch den Beitrag von Pöyskö in diesem Band). In den Mittelpunkt wird ein analytischer Zugang gerückt, der als Fremdverstehen auf der Grundlage des Selbstverstehens verstanden werden kann.

Dementsprechend beginnt Rogge seinen Beitrag mit „Momentaufnahmen aus einer (Medien-)Landschaft" (Rogge, 1981, S. 62). Diskutiert wird dabei der Medienverbund als kommerzieller Medienverbund (Merchandising). Das grundlegende Interesse wird mit einem Hinweis auf Mediensozialisation und der Bemerkung, dass die Verbreitung von Medien noch nichts „über negative oder emanzipatorische Interessen aussagt" (Rogge, 1981, S. 63) markiert. Dementsprechend wird etwa die Transformation jugendlicher Lebensweisen in konsumierbare Lebensstile durch den kommerziellen Medienverbund betont. Rogge hebt dabei hervor, dass es nicht nur um eine objektive Realität, sondern auch um eine subjektive Realität geht. Damit bezeichnet er die Wahrnehmung des Medienverbundes durch Kinder und Jugendliche – nicht aber seine Wahrnehmung oder seine Medienbiografie.

Ergebnisse einer Untersuchung der subjektiven Realität von Kindern und Jugendlichen veröffentlicht Rogge ein Jahr später in einem Beitrag, in dem er auch die medienbiografische Methode diskutiert. Für seine Ana-

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lyse unterscheidet er die sozialpsychologische Bedingungsanalyse und die psychoanalytische Prozessanalyse (Rogge, 1982, S. 277). In den Mittelpunkt rückt Rogge die Konstitution subjektiver Medienwirklichkeit, das subjektive Medienhandeln im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklung und das Verhältnis von Kontinuitäten und Brüchen.

Zur Datenerhebung werden narrative Interviews durchgeführt und für die Auswertung in Anlehnung an Szczpenski Konstruktion, Exemplifikation, Inhaltsanalyse, Statistik und Typologie als mögliche Optionen genannt. Herausgearbeitet wird der „Kampf zwischen kulturellem Es und Über-Ich" (Rogge, 1982, S. 283) am Beispiel der Differenz zwischen trivialen und hochkulturellen Inhalten. Gewählt wird offenbar eine psychoanalytische Theorie. Damit werden sowohl das Normativitätsproblem als auch das Methodenproblem erkannt und Lösungen vorgeschlagen. Beides wird methodisch aber nicht umgesetzt, weil die Norm nicht begründet wird, die eigene Biografie nicht reflektiert wird und Übertragungen damit unanalysiert bleiben.

1983 diskutiert Baacke die Methodologie der Medienbiografieforschung und betont insbesondere das pädagogische Interesse an Lerngeschichten von Individuen (Baacke, 1983). Dabei wird die Entwicklung von Hypothesen aus Interviewdaten kritisiert, weil die Daten damit zu Materiallieferanten für „*etwas außer ihnen Liegendes*" (Baacke, 1983, S. 298; Hervorhebung i. O.) gemacht werden, stattdessen aber als in den Forschungsprozess eingebunden betrachtet werden müssen.

Genannt werden die Verunsicherung in modernen Gesellschaften, die Kritik am Positivismus, die Kritik am historischen Materialismus, das lebenslange Lernen und das Interesse „für die Subjektivität der *Nichtmächtigen*" (Baacke, 1983, S. 301; Hervorhebung i. O.) im Kontext des interaktionistischen Paradigmas, das allerdings als keineswegs neuartig verstanden wird, sondern in den Kontext pädagogischen Handelns und Denkens gerückt wird. Baacke betont dabei, dass „Menschen und Welt einander in kommunikativem Handeln konstituieren" (Baacke, 1983, S. 303) und begründet das exemplarisch mit Dilthey.

Seine Theorie setzt Baacke um, indem er methodologisch nachvollziehendes, analytisches und entwerfendes Verstehen unterscheidet. Diese Formen erläutert er als hermeneutisch, sozialisationstheoretisch und pädagogisch. In der pädagogischen Perspektive wird die Biografie treffend als „offener Entwurf" (Baacke, 1983, S. 305) verstanden. Die eigene Beteiligung der Forschenden an der Konstruktion wird damit in Bezug auf den offenen Entwurf thematisiert und so die Zukunftsoffenheit reflektiert. Dementspre-

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

chend werden Medien von Baacke et al. als Angebote verstanden, die bei „identitätssichernden biografischen Entscheidungen" verwendet werden, um eine „reflexiv gewordene Biografie" zu konstruieren (Baacke et al., 1990, S. 12).

Unklar bleibt allerdings, wie Baacke et al. die damit verbundenen Normen bewerten, denn auf der einen Seite wird die Offenheit offensichtlich zustimmend thematisiert, auf der anderen Seite aber als „Orientierungs- und Entscheidungsdilemmata" (Baacke et al., 1990, S. 13) bezeichnet, was „Dauergefühle des Zukurzgekommenseins" (Baacke et al., 1990, S. 14) zur Folge hat. Regelrecht irritierend ist dann, dass die biografischen Interviews zwar im Stile einer Nacherzählung berichtet werden, aber keine Interpretation vorgenommen wird. Damit gilt wie bei Rogge, dass die entwickelte Methodologie methodisch nicht realisiert wird.

Im gleichen Jahr wird von Marotzki die bei Baacke und Rogge maßgebliche Vorstellung eines geschichtsfähigen Handelns (Heydorn, 1980) abgelehnt und die Rekonstruktion der geschichtlichen Situation in Form der Verinnerlichung gesellschaftlicher Strukturen zum Ausgangspunkt gemacht (Marotzki, 1990). Konsequenterweise wird die Norm, die mit dem Anschluss an die Kybernetik von Bateson gesetzt wird, von Marotzki nicht reflektiert, sondern argumentiert, dass Bildung nur strukturell, aber nicht inhaltlich bestimmt werden kann (Marotzki, 1990, S. 42). Die strukturelle Seite, die Humboldt als analytisch bezeichnet hat, wird dann differenziert und genau ausgearbeitet. Eine Differenzierung zwischen der eigenen Biografie, deren Vorhandensein Marotzki immer wieder mit Formulierungen wie „für mich" (Marotzki, 1990, S. 89) oder „aus meiner Sicht" (Marotzki, 1990, S. 96) zum Ausdruck bringt, und der auf Anerkennung zielenden Argumentation fehlt allerdings.

Sieben Jahre später analysiert Meister in einer biografischen Studie das Mediennutzungsverhalten von Migrant:innen. Dabei verwendet sie Theorien als sensibilisierende Konzepte für die Auswertung. Als Theorien werden Jugendtheorien, Sozialisationstheorien, Migrationstheorien, Bildungstheorien und Schultheorien genannt (Meister, 1997, S. 110). Analysiert werden dann Mediennutzung und Medienverhalten von Jugendlichen unter Bezug auf den sozialökologischen Ansatz von Baacke, allerdings ohne ökologische Zonen zu unterscheiden, das Verstehensproblem bei der Auswertung der Daten zu diskutieren oder die eigene Position zu explizieren.

Barthelmes und Sander erheben zwei Jahre später unter anderem die Medienbiografien von Jugendlichen und Eltern und berichten insbesondere über die Erzählungen der Eltern (Barthelmes & Sander, 1999). Auf eine

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

methodologische Diskussion, eine genauere methodische Darstellung oder eine pädagogisch orientierte Analyse verzichten die Autoren zu Gunsten der Darstellung einer beeindruckenden Fülle an Details, was auch für die zwei Jahre später erschienene Arbeit von Sander gilt (Sander, 2001).

Ähnlich gehen sechs Jahre später Kommer und Biermann vor, die methodisch über ein intensives Durcharbeiten von Interviews (Kommer & Biermann, 2007, S. 201) berichten, das Konzept einer medialen Normalbiografie verwenden, interessante Ergebnisse präsentieren und auf eine methodologische Begründung des methodischen Vorgehens ebenso verzichten wie auf eine Reflexion der mit der Wahl der Habitustheorie als Kontext verbundenen Normativität. Dafür werden Medienbiografien mit dem Generationenbegriff verbunden und „stellenweise generationenübergreifende Nutzungssituationen" (Kommer & Biermann, 2007, S. 207) beschrieben. Eine Diskussion des Generationenbegriffs und der damit verbundenen Normativität (Swertz, 2023) findet sich jedoch nicht.

Zwei Jahre später schreibt Prommer, dass „die Medienbiografie eine geeignete Methode zur Erfassung der Lebenswelt, der sozialen und individuellen Bedingungen ist" (Prommer, 2009, S. 259). Dabei wird das Konzept der Medienbiografie mit dem Konzept der Mediengeneration verbunden, indem medienbiografische Daten von Menschen verschiedenen Alters verwendet werden, um Unterschiede in der Mediennutzung im Lebenslauf herauszuarbeiten. Eine Analyse der eigenen Daten wird dabei ebenso wenig vorgenommen wie eine Klärung der verwendeten Normen.

Ebenfalls 2009 begründet Vollbrecht die Verwendung von medienbiografischen Methoden in der Altersmedienforschung und bestimmt als Rahmen der Methode den Umstand, dass die biografische Selbstreflexion „kulturell eingeschliffenen Mustern, die vorgeben, was biografierelevant ist" (Vollbrecht, 2009, S. 25) unterliegt. Der Umstand, dass das auch für medienbiografische Forschung gelten muss, wird in der Folge ebenso wenig in den Blick genommen wie die eigenen kulturellen Muster. Daher ist der Bemerkung von Vollbrecht (2019), dass es in der medienbiografischen Forschung oft bei der Wiedergabe von Medienritualen, Genrevorlieben und Medienpräferenzen bleibt, in mancherlei Hinsicht zuzustimmen.

Differenziert entwickelt Kramer dann die Methodologie und Methode ihrer Studie, in der erstmals fotografische Artikulationen von Biografien berücksichtigt werden (Kramer, 2020). Die Argumentation wird mit den Themen Öffentlichkeit, Machtverteilung und Chancen explizit normativ positioniert. Eine bildungstheoretische Begründung für die Positionierung fehlt jedoch.

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eine solche Begründung habe ich in meiner Analyse von Darstellungen der Geschichte der Mediengeschichte als Autobiografien der Forschenden zwar präsentiert, dabei aber keine autobiografische Reflexion der eigenen Position vorgenommen (Swertz, 2020).

Roth-Ebner und Oggolder verwenden die Differenz von Faktizität und Erinnerungen an Mediennutzungspraktiken, um ihre Analyse der medienbiografischen Erzählungen älterer Menschen methodologisch zu orientieren (Roth-Ebner & Oggolder, 2023). Dabei betonen Sie den Umstand, dass von einem Menschen als real definierte Situationen auch dann Konsequenzen für diesen Menschen haben, wenn andere die Situation nicht als real definieren. Ob die Autor:innen die eigene Position als real definieren bleibt offen, was daher auch für die damit verbundenen Normen gilt.

Die Frage, ob das analytische Problem im Blick auf die eigene Beteiligung der Forschenden im konstruktiven Vorgehen in vorliegenden Arbeiten ebenso berücksichtigt wird wie das normative Problem, muss also verneint werden. Die Probleme werden zwar gelegentlich problematisiert, aber nicht weiter bearbeitet.

3 Die realdialektische Perspektive

Um die Aufgabe der Klärung der Normativität zu bearbeiten, ist zunächst die eigene Beteiligung der Forschenden in den Blick zu nehmen. Der Grund dafür ist, dass für die Konstitution einer Wissenschaft zwischen zwei Prämissen gewählt werden muss: Der monistischen und der dualistischen Prämisse (Swertz, 2021). Mit einer monistischen Prämisse wird, etwa mit Hegel, auf die „Übermächtigkeit des Allgemeinen" (Wigger, 2016, S. 120) verwiesen. Dem kann sich ein Individuum nur unterwerfen. Das gilt, wenn die monistische Prämisse gewählt wird, auch für Medienbiografieforscher:innen und die von ihnen verwendete Methode. Mit einer dualistischen Prämisse wird dagegen, etwa mit Kant, auf die Vernunft des Subjekts verwiesen, das sich als sich selbst bestimmendes Selbst entwerfen kann.

Wesentlich ist, dass die Entscheidung zwischen diesen beiden Prämissen nicht systematisch begründet werden kann. Es ist eine willkürliche Entscheidung, die von einem forschenden Menschen persönlich getroffen werden muss.

Mit der Entscheidung wird zugleich der Begriff der Normativität bestimmt. Aus der Entscheidung für die monistische Prämisse folgt, dass das

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Absolute vorgegeben und die Quelle der Norm von Menschen ist. Aus der Entscheidung für die dualistische Prämisse folgt, dass Menschen durch Normen bestimmt werden *und* Normen bestimmen können.

Die folgenden Überlegungen basieren auf meiner Entscheidung für die dualistische Prämisse. Wegen der damit verbundenen Notwendigkeit einer Begründung der grundlegenden Begriffe durch performative Retorsion (Swertz, 2021) ist der Ansatz begrenzt. Das gilt auch für die Selbsterkenntnis, die nur innerhalb von gesetzten Grenzen möglich ist. Menschen sind als Setzende immer auch jenseits der gesetzten Grenze und können sich so denken, dass sie die Entscheidung für einen Ansatz treffen und damit den Begriff der Erkenntnis bestimmen können. Weil der Begriff der Erkenntnis vom bestimmenden Menschen begrenzt worden sein muss, kann die Freiheit von Menschen theoretisch nicht begrenzt werden. Theorien entscheiden nicht über Subjekte, sondern Subjekte über Theorien.

Für die so normativ in den Mittelpunkt gerückte Entwicklung einer dualistischen biografischen Medienforschung ist es sinnvoll, zuerst den Medienbegriff zu klären, weil Biografien als erzählte Lebensgeschichte eines Menschen immer als Erzählungen, also als Medien, zum Gegenstand der Forschung gemacht werden. Nach der Entscheidung für eine dualistische Prämisse, mit der Menschen sich das Vermögen der Kreativität (Schmölz, 2020), also der Creatio ex nihilo bzw. der Agency nehmen können, und es zugleich allen anderen zugestehen müssen, ist klar, dass Menschen nicht durch Medien erzeugt werden, sondern Medien durch Menschen erzeugt werden (Barberi, 2016).

Für die Methodologie einer dualistischen Medienbiografieforschung ist ein allgemeiner Medienbegriff erforderlich, weil jeder spezielle Medienbegriff eine nicht legitimierbare Begrenzung der biografischen Erzählungen auf bestimmte Medien erfordern würde. Daher werden Medien hier als Gegenstände verstanden, die von Menschen als Zeichen verwendet werden (Swertz, 2009).

Wenn Medien als Gegenstände verstanden werden, die von Menschen als Zeichen verwendet werden, steht am Anfang des biografischen Medienforschungsprozesses die Produktion eines Mediums durch ein Subjekt. Im Akt der Produktion eines Mediums differenziert ein Mensch das Erleben seines Erlebens in der Ich-Mich-Korrelation (Meder, 2016) und in der Korrelation von Ich-Reihe und Ist-Reihe (Meder, 2016) und bringt das Ergebnis mit einem Gegenstand – insbesondere mit dem Gehirn – so zum Ausdruck, dass Zeichen und ein Zeichensystem erzeugt werden. Das Zei-

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

chensystem kann als biografisches Narrativ gemeint sein oder als solches verstanden werden.

Mit Zeichen in einem Zeichensystem, also einem Medium, kann ein Mensch sich mit sich selbst oder mit anderen Menschen verständigen. Wenn andere Menschen ein wissenschaftliches Interesse haben, müssen sie das Medium anderer Menschen zunächst als Erlebtes erleben und können es dann in ein wissenschaftliches Medium übersetzen. Diese Übersetzung wird als Forschungsmethode bezeichnet.

In der biografischen Forschungsmethode werden, wie in allen empirischen Forschungsmethoden, Medienübersetzungsreihen verwendet. Die Medienübersetzungsreihe wird in der biografischen Medienforschung durch die Verwendung eines Gehirns als Gegenstand, der als Zeichen verwendet wird, begonnen. Die in einem Gehirn erzeugten Zeichen werden in der Regel in die Schriftsprache übersetzt. Für die Schriftsprache werden wiederum spezifische Produktionsmittel (Bleistift und Papier, Textverarbeitung mit Bildschirm und Tastatur etc.) verwendet. Die Medien werden meist im Genre des Tagebuchs oder der Autobiografie produziert oder in gesprochene, mit Kehlkopf und Mundhöhle artikulierte Sprache übersetzt, wobei das Genre des narrativen Interviews bevorzugt wird. Weitere mögliche Medien wie biografische Skizzen, Hypertexte, Comics oder Fotografien werden bisher kaum verwendet.

Der in den Übersetzungsschritten artikulierte Wille kann dabei in einer retrospektiven Erzählung expliziert werden. Auch dabei kommt ein artikulierter Wille zur Darstellung. Durch weitere Explikationen des artikulierten Willens entsteht eine unendliche Reihe mit offenem Ende (Swertz, 2021). Diese Offenheit ist eine Grenze der biografischen Medienforschung.

Wenn es sich um gesprochene Sprache im Genre des narrativen Interviews handelt, wird das mit Schallwellen artikulierte Wort dann meist mit Mikrofonen in elektrische Wellen umgewandelt (dieser mechanische Vorgang ist keine Übersetzung). Die elektrischen Wellen werden dann durch eine Abtastung in digitale Signale umgewandelt. Die digitalen Audiosignale werden meist nicht analysiert, sondern erst in elektrische Wellen und dann in Schallwellen umgewandelt. Die Schallwellen werden anschließend in Schriftsprache übersetzt. Der in der Übersetzung artikulierte Wille der Darstellenden kann dabei etwa im Genre des Protokolls oder der Notiz erfasst werden.

Wenn die Schriftsprache dann paraphrasiert, oder wie in biografischen Medienstudien üblich, nacherzählt wird, handelt es sich um eine weitere Übersetzung. Wenn die Paraphrasen standardisiert werden, handelt es sich

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wieder um eine Übersetzung, die oft in Kategorien übersetzt wird, die dann meist wieder in Typen übersetzt werden.

Abschließend werden die Typen vorwiegend in eine Theoriesprache übersetzt. Das Genre der biografischen Theoriesprache wird dabei spezifisch gestaltet. Während die Typik des Genres Theoriesprache – durchaus als Norm – diskutiert worden ist, gilt das für die vorherigen Übersetzungen nicht. Daher wird mit den Ergebnissen biografischer Medienforschung eher der Typik des Genres als der erzählten Biografie entsprochen. Der Vorteil ist, dass damit auf Zeichen bezogene Zeichen zum Gegenstand gemacht werden und mit diesen abstrakten Zeichen den Anforderungen an eine auf einer Axiomatik basierenden Aussagelogik entsprochen werden kann.

Die Abstraktion wird erzeugt, indem in den Medienübersetzungsreihen Veränderungen der räumlichen und zeitlichen Qualitäten der Medienform vorgenommen werden, denn „Darstellung heißt, dass die Materie in der Darstellung stellvertretend fungiert für die Materie des Dargestellten", wobei „die Materie der Darstellung zum Zeichen-für und damit zum Medium" (Meder, 2016, S. 13) gemacht wird.

Es ist erforderlich zu betonen, dass es keine Möglichkeit gibt, diese Abstraktion zu vermeiden, weil jeder Versuch, diese Abstraktion zu vermeiden und etwas unvermittelt zum Ausdruck zu bringen, dazu führen würde, den vermittelnden Unterschied zwischen wissenschaftlichen Texten und biografischen Erzählungen zu stornieren und damit die Möglichkeit entweder von Wissenschaft oder von Biografien zu suspendieren.

Übersetzungen sind Ausdruck eines subjektiven Willens, weil Medien sich nicht selbst übersetzen, sondern immer von Subjekten übersetzt werden. Dabei wird der Sinn von Wörtern, Sätzen etc. verändert. Übersetzungen sind immer auch Konstruktionsleistungen der Übersetzenden, denn eine Übersetzung ist die Darstellung eines Zeichensystems in einem anderen Zeichensystem. Daher ist der Ausdruck „rekonstruktive Sozialforschung" irreführend: Sozialforschung ist immer konstruktiv. Sozialforschung ist kein Erleiden. Sozialforschung ist ein erlebtes Erleben.

Weil Übersetzungen immer auch Ausdruck eines subjektiven Willens sind, muss der subjektive Wille als in der Konstruktion artikulierte Absicht methodologisch berücksichtigt werden. Das ist mit der realdialektischen Medienpädagogik möglich. Dazu ist es zunächst notwendig, die Prämisse zu nennen, was eingangs bereits erfolgt ist. Nach der Entwicklung des Medienbegriffs ist im nächsten Schritt eine Bestimmung des analysierten Gegenstandes erforderlich.

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was in der biografischen Medienforschung analysiert wird, ist immer das Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung. Dabei folgt aus der Entscheidung für die realdialektische Variante der dualistischen Prämisse, dass „sowohl Selbstbestimmung im Modus der Selbstbestimmung als auch Fremdbestimmung im Modus der Selbstbestimmung" (Meder, 2016, S. 198–199.) bedacht werden müssen. Fremdbestimmung kann dabei entweder als Korrelation von Ich-Reihen (also zwischen Menschen) oder in der Korrelation von Ich-Reihe und Ist-Reihe (also zwischen Mensch und Welt) analysiert werden. Selbstbestimmung in der Ich-Reihe wird damit erklärt, dass ich „mich ausschließlich als schon Vollzogenes" (Meder, 2016, S. 194) haben kann und haben will, was vom Sein-Wollen zu unterscheiden ist.

Die Unterscheidung zwischen Haben-Wollen und Sein-Wollen ist die Bedingung der Möglichkeit der Konstruktion von Biografien durch Biograf:innen. Als Biografie wird dabei noch nicht das Erleben des Erlebten, sondern erst die Artikulation des Erlebten mit Hilfe des Leibes als dem primären Medium (Meder, 2015, S. 117) in einem sekundären Medium wie der gesprochenen Sprache bezeichnet. Dabei bleibt die Verständigung als Korrelation von Bestimmtheit und Unbestimmbarkeit auf eine partiale Bestimmbarkeit begrenzt (Meder, 2015, S. 117). Es ist also nur möglich, andere anders zu verstehen, als sie sich selbst verstehen. Das ist eine Grenze jeder sozialwissenschaftlichen Forschung.

Für eine partiale Bestimmung ist es nach der Bestimmung des Gegenstandes methodisch notwendig, axiomatisch die Struktur zu bestimmen, mit der die Darstellung strukturiert wird (Meder, 2016, S. 179). Bei der in der biografischen Medienforschung zu analysierenden Struktur handelt es sich um Medienbildungsprozesse. Dabei kann es nicht nur um das Verhältnis des Einzelnen zu sich selbst im Ganzen seines Lebens gehen, weil dann die weiteren Korrelationen und damit die Ganzheit der Gliederung des Medienbildungsprozesses nicht mehr berücksichtigt werden können. Daher sind alle grundlegenden Korrelationen und die Korrelation der Korrelationen nebst den Korrelaten zu berücksichtigen (Abbildung 1 nach Meder, 2016).

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

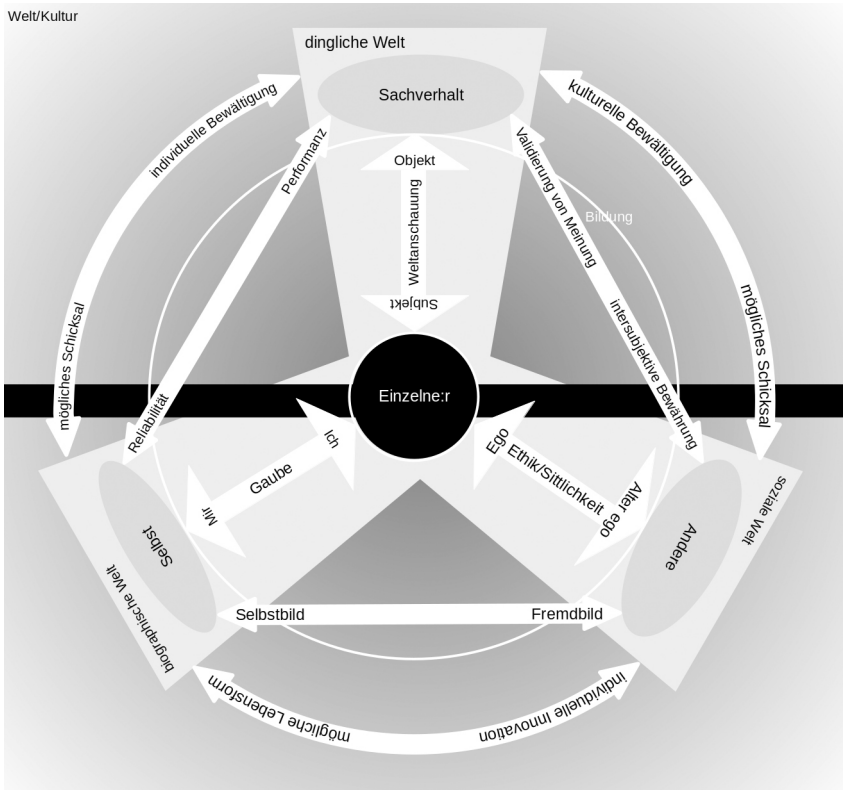

Abbildung 1: Korrelationen (eigene Darstellung nach Meder)

In der ersten Ebene sind das (1) die Korrelation zwischen einem Menschen und den Sachen und Sachverhalten in der Welt (Weltanschauung), (2) die Korrelation eines Menschen zu den anderen in der Kulturgemeinschaft (Ethik) und (3) die Korrelation eines Menschen zu sich selbst in der Lebenszeit (Glauben) (Meder, 2016, S. 182). Damit sind (4) Menschen, (5) Welt, (6) Gemeinschaft und (7) Lebenszeit als Korrelate benannt. Sachverhalte und Andere stehen wiederum in den Relationen der (8) subjektiven Bewältigung und der (9) Meinung. Andere und Selbst stehen in den Relationen von (10) Selbstbildung und (11) Fremdbild. Selbst und Sachverhalte stehen in den Relationen von (12) Performanz und (13) Reliabilität. Die soziale Welt als Ganzes der Korrelation von Einzelnem und Anderen steht zur dinglichen Welt in den Relationen der (14) kulturellen Bewältigung und des (15) möglichen Schicksals. Dingliche Welt und biografische Welt stehen in

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den Relationen der (16) individuellen Bewältigung und des (17) möglichen Schicksals. Biografische Welt und soziale Welt stehen in den Relationen der (18) möglichen Lebensform und der (19) individuellen Innovation.

So wie Hönigswald (1926) in seinen qualitativen Studien zum Rhythmus die Analyse des Rhythmus mit einem realdialektischen Rhythmusbegriff strukturiert hat (Swertz, 2017), können mit dem realdialektischen Bildungsbegriff von Meder medienbiografische Erzählungen systematisch strukturiert und damit als Medienbildungsprozesse konstruiert werden. Dabei ist zu beachten, dass die Konstruktion einer biografischen Darstellung in einer wissenschaftlichen Darstellung durch Forschende eine Verständigung zwischen zumindest zwei einzelnen Menschen ist. Die Korrelation zwischen den Einzelnen muss daher ebenfalls thematisiert werden.

Das kann erfolgen, indem Entscheidungen, die bei der Produktion der Abstraktion in den Medienübersetzungsreihen getroffen werden, so artikuliert werden, dass bei folgenden Übersetzungen innerhalb der Grenzen der Forschung bedacht werden kann, was von den Übersetzenden in das Übersetzte übertragen worden ist. Dafür sind z. B. Interview- und Übersetzungsprotokolle geeignet.

Eine exemplarische Anwendung dieser Methodologie hat Zigelli mit der Untersuchung eines immersiven Theaterstücks als Bildungsanlass vorgelegt (Zigelli, 2022). Dabei hat sie gezeigt, dass die Lebensrealität von Menschen, die ein immersives Onlinetheaterstück besuchen, mit einer korrelativen Biografieanalyse angemessen dargestellt und das immersive Theaterstück als Bildungsanlass konstruiert werden kann. Ein Bildungsanlass liegt dann vor, wenn die Erzählung der Befragten als Veränderung von Korrelationen des Bildungsbegriffs, also als Ausdruck eines Bildungsprozesses konstruiert werden kann. Im von Zigelli untersuchten Fall konnte vor allem die Form des immersiven Onlinetheaters als Bildungsanlass konstruiert werden, der in die Korrelation von Einzelne:r und Sache fällt. Dabei konnte sie ebenfalls konstruieren, dass die Theaterform des immersiven Onlinetheaters vor allem zum Bildungsanlass wird, wenn sie das erst Mal besucht wird (Zigelli, 2022, S. 31).

Als zweiter Bildungsanlass wird die Thematisierung von Geschlechterrollen als Korrelation Einzelne:r zu Anderen in der Gesellschaft konstruiert. Dabei hat sich der Inhalt des Theaterstücks als relevant erwiesen, in dem eine politische Situation als Matriarchat (einschließlich eines Wahlverbots für Männer) präsentiert wurde. Ebenfalls als Korrelation Einzelne:r zu Anderen in der Gesellschaft wurden Erzählungen der Befragten über den Umstand, dass sie im Theaterstück politische Entscheidungen getroffen

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und durchgesetzt haben, konstruiert. In allen Fällen wurden dabei individuelle Besonderheiten beobachtet. Im zuletzt genannten Fall wurde etwa eine Übertragung der Machtausübung im Theaterstück auf die Machtausübung in der Lebensrealität konstruiert (Zigelli, 2022, S. 41).

4 Fazit

Mit dem realdialektischen Ansatz liegt eine Systematik vor, die es ermöglicht, Korrelationen als axiomatisch entwickelte Kategorien für die Konstruktion von Bildungsprozessen zu verwenden. Dabei ist klar, dass der Kategorienapparat eine räumliche Struktur ist, die in einem zeitlichen Ablauf im Zuge von Übersetzungen zwischen Medien hergestellt wird. Dieser Umstand kann durch die skizzierte Methodologie so berücksichtigt werden, dass die Auseinandersetzung mit der realdialektischen Methodologie als Bildungsanlass des forschenden Menschen verstanden wird, womit die räumliche Struktur in zeitlicher Distanz konstruiert und dargestellt wird. Menschen, die eine dualistischen Prämisse wählen, können so die Bedingung der Möglichkeit biografischer Medienforschung konstruieren.

Literatur

Baacke, D. (1983). Normalbiographie, Empathie und pädagogische Phantasie. In D. Benner, H. Heid & H. Thiersch (Hrsg.), *Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg* (S. 298–306). Beltz.

Baacke, D., Sander, U., & Vollbrecht, R. (1990). *Lebensgeschichten sind Mediengeschichten*. Leske + Budrich.

Baacke, D., & Schulze, T. (1993). *Aus Geschichten lernen.* Juventa.

Barberi, A. (2016). Von Medien, Übertragungen und Automaten. *Medienimpulse, 51*(4), 34 Seiten. https://doi.org/10.21243/MI-04-13-01

Barthelmes, J., & Sander, E. (1999). *Medien in Familie und Peer-group: Vom Nutzen der Medien für 13- und 14jährige* (2. Aufl.). Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Biermann, R. (2014). Medienbiografie. In A. Tillmann, S. Fleischer, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Kinder und Medien* (S. 125–136). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18997-0_9

Ganguin, S., & Gemkow, J. (2021). Medienpädagogik und Biographische Medienforschung. In U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 1–11). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25090-4_47-1

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Habermas, J. (2001). *Erkenntnis und Interesse. Mit einem neuen Nachwort* (13. Aufl.). Suhrkamp.

Heydorn, H.-J. (1980). *Zur bürgerlichen Bildung: Anspruch und Wirklichkeit*. Syndikat.

Hönigswald, R. (1926). *Vom Problem des Rhythmus.* Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kohli, M. (1987). Arbeitsgruppe Biographieforschung. In J. Friedrichs (Hrsg.), *Technik und sozialer Wandel: 23. Deutscher Soziologentag 1986: Beiträge der Sektions- und Ad-hoc-Gruppen* (S. 432–435). Westdeutscher Verlag.

Kommer, S., & Biermann, R. (2007). Zwischen Erinnerung und Inszenierung. Medienbiografien medial. *Freiburger FrauenStudien, 20*, 195–220.

Kramer, M. (2020). *Visuelle Biografiearbeit: Smartphone-Fotografie in der Adoleszenz aus medienpädagogischer Perspektive.* Nomos. https://doi.org/10.5771/9783748910237

Marotzki, W. (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften.* Deutscher Studien Verlag.

Meder, N. (2015). Das Medium als materia quantitate designata. In B. Jörissen & T. Meyer (Hrsg.), *Subjekt Medium Bildung* (S. 117–132). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06171-5_6

Meder, N. (2016). Philosophische Grundlegung von Bildung als einem komplexen Relationengefüge. In D. Verständig, J. Holze, & R. Biermann (Hrsg.), *Von der Bildung zur Medienbildung* (S. 179–210). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10007-0_10

Meister, D. (1997). *Zwischenwelten der Migration. Biographische Übergänge jugendlicher Aussiedler aus Polen.* Juventa.

Prommer, E. (2009). Mediengenerationen – Kinobesuch im Lebenslauf. In B. Schorb, A. Hartung, & W. Reißmann (Hrsg.), *Medien und höheres Lebensalter* (S. 259–264). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91900-3_18

Rogge, J.-U. (1981). Medienverbund und Umwelt, Medienbiographie und Lebensgeschichte. *Jugendliteratur und Medien, 73*, 63–73.

Rogge, J. U. (1982). Die biographische Methode in der Medienforschung. *Medien und Erziehung, 26*, 1982.

Roth-Ebner, C., & Oggolder, C. (2023). Leben mit Medien. *Medienimpulse, 61*(1), 34 Seiten. https://doi.org/10.21243/MI-01-23-06

Sander, E. (2001). Medien im Jugendalter. Rückblicke von Eltern und ihren heranwachsenden Kindern. *Televizion, 14*(1), 1–12.

Schmölz, A. (2020). Die Conditio Humana im digitalen Zeitalter: Zur Grundlegung des Digitalen Humanismus und des Wiener Manifests. *MedienPädagogik*, 208–234. https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2020.11.13.X

Schulze, T. (1993). Biographisch orientierte Pädagogik. In D. Baacke & T. Schulze (Hrsg.), *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens* (S. 13–40). Juventa.

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Swertz, C. (2009). Medium und Medientheorien. In N. Meder, C. Allemann-Ghionda, & U. Uhlendorff (Hrsg.), *Umwelten. Sozialpädagogik/Medienpädagogik/Interkulturelle und Vergleichende Erziehungswissenschaft/Umweltpädagogik: Handbuch der Erziehungswissenschaft Band III/2* (S. 751–780). Ferdinand Schöningh.

Swertz, C. (2017). Rhythmuserleben mit Medien: Medienpädagogische Anmerkungen zur Produktion zeitlicher Gliederungen. *Medienimpulse, 55*(3), 16 Seiten. https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/mi1114/1260

Swertz, C. (2020). Der Wert der Medien in medienpädagogischen Biografien. *MedienPädagogik, 37*, 1–22. https://doi.org/10.21240/mpaed/37/2020.07.01.X

Swertz, C. (2021). Korrelationale und retorsive Grundlagen der Realdialektik. Eine Erörterung des Ansatzes der relationalen Medienpädagogik. *Aufklärung und Kritik, 28*(3), 57–72.

Swertz, C. (2023). Medienbildung und Tradierung von Medienkultur. Anmerkungen zur Nutzlosigkeit des Generationenbegriffs. *Medien und Erziehung, 67*(6), 122–133.

Vollbrecht, R. (2009). Der medienbiographische Ansatz in der Altersmedienforschung. In B. Schorb, A. Hartung, & W. Reißmann (Hrsg.), *Medien und höheres Lebensalter* (S. 21–30). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91900-3_2

Vollbrecht, R. (2019). Biografieforschung. In T. Knaus (Hrsg.), *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode* (S. 817–848). kopaed. https://doi.org/10.25656/01:17747

Wigger, L. (2016). Hegels Bildungstheorie und die bildungstheoretische Biografieforschung. Traditionslinien und Perspektiven. In D. Verständig, J. Holze, & R. Biermann (Hrsg.), *Von der Bildung zur Medienbildung* (S. 109–130). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10007-0_6

Zigelli, A. (2022). Immersive Online-Theaterstücke als Bildungsanlass. *Medienimpulse, 60*(2), 59 Seiten. https://doi.org/10.21243/MI-02-22-21

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.5771/9783748914679-83 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND