

Aktuelle Themen und Informationen

- * **Populäre Medienkultur**
- * **Emanzipatorische Medienbildung von Menschen mit Behinderung**
- * **Interkulturelle Filmbildung**
- * **Das Handy in der Schule?**
- * **Impressionen eines Dozierendenaustauschs**

Populäre Medienkultur - *lingua franca* für religiöse und interreligiöse Bildung?¹

MANFRED PIRNER

„Catching the stars“ (Sternenfänger) heißt ein kurzer, aber eindrucksvoller Film, der von der Bertelsmann Medien AG für die EXPO 2000 in Hannover produziert wurde. Als „märchenhafter Film über Medien und Toleranz“, wie es in der Begleitbroschüre zur DVD heißt, erzählt er die Geschichte des zwölfjährigen Berberjungen Abdou. Ein alter, weißbärtiger Geschichtenerzähler diskutiert mit ihm über die „Wahrheit“ und hält schließlich eine Münze hoch: „Diese goldene Münze soll dem gehören, der die Frage wahrhaft beantworten kann: Wie ist diese Welt entstanden?“ Abdou beschließt, sich auf die Suche nach der Antwort auf diese Frage – nach der „Wahrheit“ – zu machen. Diese Suche führt ihn in die große ehrwürdige Bibliothek von Kairo. Dort trifft er Djamil, ein junges Mädchen, die die Idee hat, Abdous Frage ins Internet zu stellen. Gemeinsam nehmen sie Kontakt mit Kindern aus der ganzen Welt auf und erhalten Reaktionen u. a. aus Tibet, Namibia, Deutschland und den Vereinigten Staaten. Die Antworten, welche die Kinder herausgefunden haben, fallen sehr unterschiedlich aus und stammen deutlich aus unterschiedlichen religiösen oder nicht-religiösen Traditionen. Verunsichert fragt Abdou Djamil: „Aber wenn es mehr als eine Antwort gibt, wer hat Recht?“ Sie zuckt nur die Schultern und antwortet: „Wer weiß?“ – Zurück in seiner Heimatstadt wird Abdou von dem Geschichtenerzähler gefragt: „Nun, Abdou, hast du die Wahrheit gefunden?“ Er antwortet: „Die Wahrheit hat viele Gesichter, und vielleicht haben ja alle Recht, jeder auf seine Weise.“ Mit einem glücklichen Lächeln greift er nach seinem eigenen alten heiligen Buch. Die letzte Szene zeigt, wie er, ähnlich einem Prediger, einer Gruppe von Kindern und Jugendlichen auf einer Wiese daraus vorliest.

Die zentrale Botschaft des Films scheint recht eindeutig zu sein: Es sind die modernen Medien, die es Menschen auf der ganzen Welt ermöglichen, mit einander zu kommunizieren, und die dadurch gegenseitiges Ver-

stehen und Toleranz über alle kulturellen und religiösen Differenzen hinweg fördern. Bei genauerem Hinsehen bildet eine zweite und grundlegendere Botschaft den eigentlichen Kern des Films. Sie zieht sich wie ein Leitmotiv durch den Film, taucht an verschiedenen Stellen wiederholt auf: Es ist das Bild des blauen Planeten Erde, begleitet von Aussagen und Andeutungen über seine Einmaligkeit, seinen Wert für die ganze Menschheit und über die Notwendigkeit, ihn zu schützen und zu bewahren. Diese leitmotivische Botschaft erweist sich gleichsam als der tragende und übergreifende Mythos des Films, in dessen Referenzrahmen die so unterschiedlichen Geschichten über die Weltentstehung ihren Platz finden und in ihrer Vielfalt respektiert werden können.

Der Film „Catching the Stars“ unterstreicht und veranschaulicht eine These, die im Laufe der letzten Jahre immer wieder von Popmusikern, Medienproduzenten und Wissenschaftlern vertreten worden ist. Sie besagt, dass die elektronischen Medien und ihre Inszenierungen das Erreichen werden, was Politikern und Religionen nicht gelungen ist, nämlich interkulturelle Verständigung und weltweiten Frieden. Die Behauptung ist in dieser Form sicher als überzogen und zu gewagt zu beurteilen. Dennoch knüpfe ich an sie an und formuliere als bescheidenere Hypothese: *Populäre Medienkultur kann interkulturelles und interreligiöses Lernen innerhalb und außerhalb der Schule fördern und sollte deshalb systematisch in religiösen Erziehungs- und Bildungsprozessen berücksichtigt werden.* Ich möchte diese Hypothese im Folgenden entfalten, indem ich 1) mich auf bildungsphilosophische und kulturtheoretische Perspektiven stütze, 2) diese in den Kontext einer medienweltorientierten Religionsdidaktik stelle und 3) empirische Befunde aus der medienpädagogischen Forschung heranziehe.

Die kulturelle Funktion von Medienmythen

In einem seiner letzten Bücher mit dem Titel „Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung“ (1995) sieht der verstorbene amerikanische Pädagoge und Medienkritiker Neil Postman die öffentliche Schulbildung in ihrem Kern bedroht. Durch den Bedeutungsverlust von gemeinsam geteilten Groß-

erzählungen – Postman kann auch metaphorisch von „Göttern“ oder von „Mythen“ sprechen – in postmodernen Gesellschaften ververliere auch die Schulbildung ihre Basis. Öffentliche Erziehung und Bildung, so Postman, ist angewiesen auf ein grundlegendes Set von geteilten Weltanschauungen, Werten und kulturellen Symbolen. Ein solches Set sei unabdingbar als Fundament für gelingende gesellschaftliche Kommunikation sowie für die Entwicklung einer kulturellen Identität, was wiederum öffentliche schulische Erziehung und Bildung überhaupt erst möglich mache.

Nachdem die alten, traditionellen Großerzählungen wie insbesondere jene der großen Religionen nicht mehr von der Mehrheit der Menschen geteilt werden, sucht Postman nach neuen „grand narratives“, auf welche die Pädagogik aufbauen könnte. Dabei stößt er auf den bekannten Filmemacher Steven Spielberg und dessen Fähigkeit, populäre Mythen zu kreieren. Einer davon führt die Erde als ein Raumschiff vor Augen, auf dem die gesamte Menschheit unterwegs ist, weshalb alle Menschen zusammen arbeiten und Verantwortung für die gemeinsame Zukunft ihres Planeten übernehmen müssen. Für Postman stellt die mythosähnliche Vorstellung von der Erde als Raumschiff eine wertvolle Großerzählung (neben anderen) dar, die als Fundament für öffentliche Erziehung und Bildung dienen kann – und deren Vermittlung zu einem erheblichen Teil über die populäre Medienkultur erfolgt.

Geht man dem mythoiden Motiv vom raumschiffgleichen, schützenswerten blauen Planeten Erde weiter nach, dann entdeckt man es nicht nur in Filmen wie „Catching the Stars“ oder den Steven-Spielberg-Produktionen, sondern auch in Popmusik-Inszenierungen wie z. B. jenen von Michael Jackson (vgl. die Bühnenshows und Videoclips zu „Earth Song“ und „Heal the World“) oder in Science-fiction-Fernsehserien wie Star Trek. Fast immer ist mit diesem Motiv die Vision von einer humanen Verständigung zwischen bzw. einem friedlichen Miteinander von unterschiedlichen Kulturen und Religionen verbunden. In Star Trek (seit der Staffel „The Next Generation“) wird diese Vision in die Zukunft und die Weite des Weltraums projiziert: In ihr leben nicht nur die Kulturen und Religionen des Planeten Erde, sondern der unterschiedlichen Planetenvölker unserer Galaxie (überwiegend) friedlich und einander respektierend zusammen. Die Toleranz gegenüber der Lebensform und dem religiösen Glauben anderer, die in den Star Trek-Folgen deutlich wird, ist auch den Fans der Serie sehr wichtig, wie eine neuere empirische Untersuchung zeigt.⁵

Das in der Medienkultur beliebte Motiv des blauen Planeten Erde mit seinen oben ange deuteten Konnotationen lässt sich als ein Beispiel für die von Wissenschaftlern unterschiedlicher Disziplinen übereinstimmend diagnostizierten Mythoshaltigkeit und mythosähnlichen Funktionalität der populären Medienkultur verstehen. Nach solchen Analysen haben die elektronischen Medien in (post)modernen Gesellschaften Funktionen der kulturellen Integration und Sozialisation übernommen, die früher die Religion inne hatte; und sie tun dies mit Hilfe von (transformierten) Strukturen und Inhalten, die häufig aus dem Bereich der traditionellen Religionen kommen. Insbesondere populäre Filme und das Fernsehen versorgen moderne Gesellschaften mit Angeboten einer Kosmologie, einer umfassenden Weltdeutung, die Sinn macht aus den vielfältigen Kontingenzen des Lebens und die Ordnung etabliert, indem sie zwischen Gut und Böse, zwischen wertvoll und wertlos, zwischen wichtig und unwichtig unterscheidet und so insbesondere Heranwachsende in Grundorientierungen der Gesellschaft hinein sozialisiert.⁶

Medienweltorientierte Religionspädagogik und interreligiöses Lernen

Medienweltorientierte Religionspädagogik, wie ich sie in den vergangenen Jahren zu entwickeln versucht habe, sieht in den vielfältigen Verbindungen von Medienkultur und Religion eine Chance und eine mögliche Basis für religiöse Bildung. Insbesondere für die vielen heutigen Kinder und Jugendlichen, die keine religiöse Erziehung in Familie und Gemeinde mehr erfahren haben, kann die populäre Medienkultur Brücken zwischen der jugendlichen Lebenswelt und Religion anbieten. Als wichtige Sozialisationsagentur fördern die Medien das kulturelle Verstehen, Kommunikation und Identitätsfindung der Heranwachsenden, so dass Medienwissenschaftler und -pädagogen von einer „Mediensozialisation“ sprechen. Mit den vielfältigen Bezügen der Medienkultur zur Religion ist davon auszugehen, dass die Medien Heranwachsende auch im Bereich der weltanschaulich-religiösen Orientierung prägen, was sich auch empirisch unterstützen lässt. So erscheint es durchaus legitim, von einer religiösen Mediensozialisation zu sprechen, die vor allem für kirchenferne Kinder und Jugendliche besonders bedeutsam wird, die aber wohl auch die Religiosität von kirchennahen Heranwachsenden beeinflusst.

Mit dieser Perspektive trägt der Ansatz einer medienweltorientierten Religionspädagogik der Säkularisierungstheorie Rechnung und korrigiert sie zugleich. Auf der Basis der Unterscheidung zwischen subjektiver (privater),

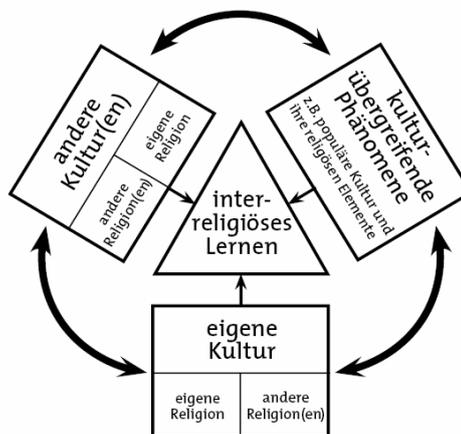
institutioneller (kirchlicher) und gesellschaftlicher Religion im Sinne Rösslers¹⁰ wird darauf aufmerksam gemacht, dass der Bereich der gesellschaftlichen Religion, wie er sich für Heranwachsende vor allem in der populären Medienkultur manifestiert, lange Zeit aus dem Blickfeld der Religionssoziologie und dann auch der Religionspädagogik ausgeklammert wurde, so dass die Kinder und Jugendlichen als „säkularisiert“, also im Bereich Religion gleichsam als unbeschriebene Blätter galten. Demgegenüber ist unter der Wahrnehmungsperspektive einer religiösen Mediensozialisation damit zu rechnen, dass selbst kirchenferne Heranwachsende nicht so säkular sind, wie sie auf den ersten Blick erscheinen. Was zunächst allgemein für öffentliche Erziehung und Bildung im Anschluss an Postman konstatiert wurde, lässt sich somit im Hinblick auf religiöse Erziehung und Bildung spezifizieren: Die Medienerfahrungen der Kinder und Jugendlichen stellen eine wichtige Voraussetzung für religiöses Lernen in Schule und Gemeinde dar.

Im Anschluss an zentrale Befunde der Medienrezeptionsforschung lässt sich für den religiösen Bereich eine gewisse Ambivalenz vermuten und ansatzweise empirisch belegen: Die Medienkultur kann *sonohl* als Religionersatz *als auch* als Brücke zu Religion und Christentum fungieren; es wird für religiöse Erziehung und Bildung darauf ankommen, die „Brücken-Chancen“ zu nutzen und grundsätzlich einen lebensförderlichen, d. h. vor allem auch kritisch-selbstbestimmten Umgang sowohl mit den Medien als auch mit Religion bzw. religiösen Fragen und Dimensionen von Welt und Wirklichkeit zu unterstützen.

Die Frage, die ich an dieser Stelle pointiert weiter verfolgen will, ist: Gelten die Chancen einer medienweltorientierten Religionspädagogik nur oder vorwiegend für kirchen- bzw. religionsferne Heranwachsende oder auch für solche, die durchaus eine religiöse Familien- und Gemeinde-Sozialisation mitbekommen haben? Kann der Bezug auf die Medienkultur dann auch *interreligiöses Lernen* fördern?

Wenn es um interreligiöses Lernen geht, scheinen mir Postmans Überlegungen in aller Regel wenig Beachtung zu finden. Das vorherrschende Paradigma interreligiösen Lernens geht von der Grundstruktur des Dialogs zwischen zwei Personen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit aus. Die Frage nach der gemeinsamen Basis, nach gemeinsamen „Mythen“ bzw. einer gemeinsamen „Sprache“ (im weiten Sinn) für einen solchen Dialog kommt häufig wenig in den Blick. Man geht vielmehr davon aus, dass die Dialogpartner *im Dialog* Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken und diskutieren – und setzt dabei eine gemeinsame kulturelle Sprache bereits voraus. Dass dies gelingen kann, soll hier nicht bestrit-

ten werden; zumindest scheint es aber *auch* möglich und verheißungsvoll, den Bereich gemeinsam geteilter kultureller „Sprache“ bzw. kultureller Mythen bewusst in den Prozess interreligiösen Lernens mit einzubeziehen. Die Struktur interreligiösen Lernens wäre dann nicht als dialogisch, sondern als triadisch zu konzipieren, wie das folgende „Dreieck interreligiösen Lernens“ darzustellen versucht.



Meine eingangs bereits formulierte These ist, dass beide in der Grafik angedeuteten Aspekte, interkulturelles Lernen und interreligiöses Lernen, durch den Bezug auf einen dritten gemeinsamen Bereich, den u. a. die populäre Medienkultur darstellt, gefördert werden können.

Über die knapp skizzierten kulturtheoretischen Überlegungen hinaus wird diese These unterstützt durch Perspektiven aus der interdisziplinären wissenschaftlichen Globalisierungsdiskussion. Hier sehen Soziologen, Kulturwissenschaftler und Medienwissenschaftler die Medienkultur als wichtigen Faktor für die Förderung von Vernetzung und interkultureller Verständigung: „Events such as the Gulf War; social trends and fashions; and cultural phenomena such as Madonna, rap music, and popular Hollywood films are distributed through global cultural distribution networks and constitute global forms of popular culture.“ Bei aller Problematik der Kommerzialisierung und Amerikanisierung dieser (nur tendenziell!) globalen populären Kultur zeigen Phänomene wie die eben im Zitat angesprochenen, dass interkulturelle, internationale und offensichtlich auch interreligiöse Verständigung mit Hilfe der populären Medienkultur möglich ist und in vielfacher Weise geschieht. Medienkultur funktioniert dann, so könnte man sagen, wie eine gemeinsame Verständigungssprache, eine *lingua franca*, wobei hier im Sinne Wittgensteins mitzudenken wäre, dass Sprache „unsere Welt ist“, d. h., dass sie auch grundlegende kulturelle Orientierungen mit impliziert und transportiert.¹³

Populäre Medienkultur als *lingua franca* für interkulturelles Lernen – einige empirische Befunde

Der Gedanke, dass die audiovisuelle Mediensprache als *lingua franca* für interkulturelles Kommunizieren fungiert, ist einer der Grundgedanken von zwei internationalen empirischen Forschungsprojekten, die mein Ludwigsburger Kollege Horst Niesyto durchführte. Im Projekt „Video Culture“, das von 1997 bis 2001 lief, produzierten Jugendliche in Deutschland, Ungarn, Tschechien, Großbritannien und in den USA Videofilme (ohne Verbalsprache), tauschten sie dann aus und interpretierten die Produktionen der jeweils anderen Gruppen. Ein zentrales Ziel war es herauszufinden, ob es so etwas wie eine transkulturelle audiovisuelle Sprache in diesen Filmen gibt, die gegenseitiges Verstehen ermöglicht. Die Videos sollten nicht in erster Linie Informationen weitergeben, sondern vielmehr Emotionen ausdrücken, Erfahrungen und Phantasien darstellen und diese in typische Szenen oder kurze Geschichten verpacken. Mit Hilfe von offenen Fragebögen, Gruppendiskussionen und Multimedia-Fragebogen konnten die Fallstudien zeigen, dass die Jugendlichen in der Tat in der Lage waren, weitgehend erfolgreich über die Kulturen hinweg zu kommunizieren und „sich zu verstehen“. Einen wichtigen Faktor dafür sieht Horst Niesyto in der Nutzung von „styles of symbolisation which clearly refer to global media cultures ... This mainly applies to the use of popular music, as well as the imitation of genre-patterns known from Hollywood movies and video clips. Within the constraints of the situation, the young people tried to make use of these ‘third cultures’ in order to express their individual concerns and their feelings about life.“¹⁵

Das zweite Forschungsprojekt, „Children in Communication about Migration“ (CHICAM), lief von 2001 bis 2004. Sechs Medienclubs für Migranten- oder Flüchtlingskinder im Alter von 10 bis 14 wurden etabliert in Griechenland, Italien, Holland, Schweden, Deutschland und Großbritannien. Ähnlich wie bei *VideoCulture* erstellten die Clubs kurze Videofilme, tauschten sie über das Internet aus und interpretierten sie gegenseitig. Aufschlussreich ist, dass in dieser Studie ausdrücklich die Religionszugehörigkeit als wichtiger Faktor kultureller Identität festgestellt wurde, so dass interkulturelle Kommunikation hier zu einem nicht unerheblichen Teil interreligiöse Kommunikation beinhaltet.¹⁶

Auch in CHICAM zeigten die Befunde, dass die Kinder recht erfolgreich mit einander kommunizieren konnten, und wieder spielte die globale Medienkultur als Bezugskultur für

die verwendete audiovisuelle Sprache eine wichtige Rolle. Bei der Untersuchung des Mediennutzungsverhaltens der Kinder wurde darüber hinaus deutlich, dass neben der globalen Medienkultur auch die Medienkultur des Herkunftslandes und die nationale Medienkultur des neuen Heimatlandes von Bedeutung für sie waren. Die meisten Kinder „listened regularly to both traditional and modern music from their countries of origin. However, global popular music played an important role in building peer connections and was thus their main interest. Television channels such as MTV and music related web sites were very popular and played a major role in children’s media and social lives. Music was the most important point of initial contact between the clubs and was able to cut across language and cultural differences.“¹⁷

Die Ergebnisse der CHICAM-Studie zeigen also nicht nur, dass Bezüge zur globalen Medienkultur in den produzierten Videos den Kindern dabei halfen, erfolgreich mit einander interkulturell zu kommunizieren, sondern auch, dass sowohl die globale als auch die nationale Medienkultur sie wesentlich bei der Integration in ihre neue Heimatkultur unterstützen und dennoch der Kontakt zur Herkunftskultur dabei nicht verloren gehen muss. Die Befunde beider Forschungsprojekte unterstützen die These, dass die audiovisuelle Sprache der populären Medienkultur als *lingua franca* für interkulturelle Verständigung unter Kindern und Jugendlichen funktioniert, die – besonders bei den Kindern der CHICAM-Studie – auch interreligiöse Verständigung einschließt.

Ausblick: Chancen und Grenzen der Medienweltorientierung beim interreligiösen Lernen

Der Gang durch die theoretischen Perspektiven und empirischen Befunde hat m. E. die Eingangsthese fundieren und erhärten können, dass die populäre Medienkultur interkulturelles und interreligiöses Lernen fördern kann und deshalb systematisch in religiösen Erziehungs- und Bildungsprozessen berücksichtigt werden sollte. Dabei wird es entscheidend darauf ankommen, dass dies religionspädagogisch und medienpädagogisch durchdacht geschieht. So legt das Konzept einer medienweltorientierten Religionspädagogik Wert darauf, dass Medienkultur nicht lediglich affirmativ oder funktional in Religionsunterricht oder Jugendarbeit einbezogen wird, sondern immer auch zum Gegenstand differenzierteren (theologisch-kulturhermeneutischen) Verstehens und kritischer Analyse gemacht wird. Dabei können sowohl ihre amerikanisierenden, kommerziellen und synkretistischen Tendenzen zur Sprache kommen wie ihr generelles vielschichtiges Oszillieren zwischen Religionsersatz und Reli-

gionserschließung. Religiöse Erziehung und Bildung können im Idealfall dazu beitragen, dass die Medienkultur auch außerhalb der pädagogischen Institutionen kompetenter und sensibler (u. a. in ihren vielfältigen Bezügen zu religiösen Fragen und Dimensionen der Kultur und des eigenen Lebens) wahrgenommen wird und somit religiöse Bildung und Medienbildung Hand in Hand gehen.

Ein für unseren Zusammenhang erhellendes jüngeres Beispiel für einen international erfolgreichen („populären“) und zugleich religionshaltigen Kinofilm ist die Filmtrilogie „The Matrix“ (USA 1999, 2001). Obwohl man diesen Filmen sicher zu Recht sowohl amerikanisierende als auch synkretistische Tendenzen vorwerfen kann, hat insbesondere der erste Matrix-Film interessante und breite Diskussionen über die Rolle von Religion bzw. den Religionen in der populären Kultur und in unseren westlichen Gesellschaften ausgelöst. Deshalb wurde Matrix nicht nur an den Kinokassen ein Erfolg, sondern auch als Gegenstand des schulischen Religionsunterrichts in Deutschland populär, wie zahlreiche Unterrichtsentwürfe zeigen. Allerdings lassen sich an den Matrix-Filmen auch die *Grenzen* religiösen und interreligiösen Lernens mit populärer Medienkultur verdeutlichen: Als der erste der Filmtrilogie in ägyptischen Kinos lief, wurde er von islamischen Zeitungen wegen seines angeblichen Zionismus kritisiert. Der zweite Film, „Matrix reloaded“, wurde von der ägyptischen Zensurbehörde verboten wegen seiner Gewalthaltigkeit und – weil er religiöse Themen behandle. Genau solche Vorgänge könnten aber wiederum zum Gegenstand z. B. des Religionsunterrichts gemacht werden und als Impulse für interreligiöses Lernen dienen.

Anmerkungen

1 Eine ausführlichere englischsprachige Diskussion dieses Themas findet sich in: Pirner, Manfred L. (2008): *Popular Media Culture – Common Ground for Religious Education in a World of Religious Diversity?*, in: S. Miedema, W. Meijer & A. Lanser (Eds.), *Religious Education in a World of Difference*, Münster/Berlin/New York/ Munich: Waxmann.

2 Der 18-minütige Film (Langfassung: 25 Min.) ist auf einer DVD erhältlich bei der Bertelsmann AG, Email: info@bertelsmann.de.

3 Vgl. Postman, Neil (1995): *Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung*, Berlin, erstes Kapitel.

4 Vgl. hierzu Pirner, Manfred L. (2001): *Fernsehmythen und religiöse Bildung*, Frankfurt a. M./München, S. 175ff.

5 Es handelt sich um eine Erhebung des Volkskundlichen Seminars der Universität Bonn aus dem Jahr 2005, dokumentiert im Internet unter: www.uni-bonn.de/Aktuelles/Presseinformationen/2005/417.html (Stand: 24.10.06).

6 Vgl. hierzu neben Pirner, Fernsehmythen, v. a. Thomas, Günter (1998): *Medien – Ritual – Religion. Zur religiösen Funktion des Fernsehens*, Frankfurt a. M.; Gräb, Wilhelm (2002): *Sinn fürs Unendliche. Religion in der Mediengesellschaft*, Gütersloh.

7 Vgl. zuletzt: Pirner, Manfred L. (2006): *Besondere Chancen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik*, in: M. Wermke / G. Adam / M. Rothgangel (Hg.), *Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium*, Göttingen, S. 328-356; ders./Breuer, Thomas (Hg.) (2004): *Medien – Bildung – Religion*, München.

8 Vgl. Süß, Daniel (2004): *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel*, Wiesbaden; Fritz, Karsten u. a. (Hg.) (2003): *Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten*, Opladen.

9 Vgl. Pirner, Manfred L. (2004): *Religiöse Mediensozialisation? Empirische Studien zu Zusammenhängen zwischen Mediennutzung und Religiosität bei SchülerInnen und deren Wahrnehmung durch LehrerInnen*, München.

10 Vgl. Rössler, Dietrich (1994): *Grundriss der Praktischen Theologie*, Berlin/New York 2. Aufl. S. 78.

11 Die grafische Darstellung ist eine Modifikation des von W. Hallet für den Bereich des bilingualen Lernens eingeführte „Bilingual Triangle“, vgl. Hallet, Wolfgang: *The Bilingual Triangle*, in: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 48 (1998), H. 2, 115-125.

12 Cvetkovich, Ann/Kellner, Douglas (1997): *Introduction*, in: dies. (Hg.) *Articulating the Global and the Local. Globalization and Cultural Studies*, Boulder, Cld.: Westview Press, 1-30, hier: 9. – Vgl. auch Hepp, Andreas u. a. (Hg.) (2005): *Globalisierung der Medienkommunikation. Eine Einführung*, Wiesbaden.

13 Vgl. hierzu Pirner, Manfred L. (2002): *„Was wird hier eigentlich gespielt?“ Wittgensteins Sprachspielmodell und die Religionspädagogik*, in: Ch. Spitzenpfeil / V. Utzschneider (Hg.), *Dem Christsein auf der Spur. Festschrift für K.-F. Haag*, Erlangen, S. 141-151.

14 Vgl. Niesyto, Horst (Hg.) (2003): *Video Culture – Video und interkulturelle Kommunikation*, München.

15 Niesyto, Horst: (2001) VideoCulture: conclusions and key findings, in: Journal of Educational Media 26 (2001), No. 3, Oct, 217-225, hier: 220; auch im Internet: www.ph-ludwigsburg.de/html/1b-mpxx-s-01/vidcultd/englisch/eres.htm (Stand: 13.7.2006).

16 Vgl. de Block, Liesbeth u. a. (2005): Children in Communication about Migration (CHICAM) – Final Report, im Internet unter: www.chicam.org ('reports') (Stand: 24.10.2006), v. a. 15; 17; 35; 69.

17 de Block, CHICAM, 93.

18 Vgl. <http://news.bbc.co.uk/1/hi/entertainment/film/2980432.stm> (Stand: 30.04.2006).

Prof. Dr. Manfred L. Pirner
PH Ludwigsburg, jetzt Universität Erlangen-
Nürnberg

„Gewöhnt euch an unseren Anblick“ – Emanzipatorische Medienbildung von Menschen mit Behinderung zwischen gesellschaftlicher Teilhabe und Persönlichkeitsbildung

JAN-RENÉ SCHLUCHTER

Zwölf Contergangeschädigte im Akt – Niko von Glasows Film *NoBodys Perfect* (2008) inszeniert den „defizitären Körper“ als aufmerksamkeitsregendes Moment der medialen Repräsentation von Menschen mit Behinderung. Von Glasows Ästhetisierung von Behinderung widersetzt sich der gesellschaftlich tradierten Attribuierung von Behinderung. Fernab gängiger audiovisueller Inszenierungsformen von Behinderung, fernab von Beobachterdispositiven zwischen Ekel oder Mitleid kreiert er einen Raum um sich mit der Behinderung anzufreunden. „Die Gesellschaft muss sich an unseren Anblick gewöhnen“ - eine Offensive für die Normalisierung von Behinderung, ein politisches Statement. „Der Film ist mein Weg“, postuliert von Glasow, sein Weg, die Belange, Themen und Wünsche von Menschen mit Behinderung einer Öffentlichkeit zu Gehör zu bringen. Das Medium Film stellt hierbei das Werkzeug für Menschen mit Behinderung um an gesellschaftlichen Diskursen teilzuhaben, v. a. um den Diskurs über gesellschaftliche Bilder von Behinderung und den einhergehenden Zuschreibungen mitzubestimmen. Jedoch nicht nur in Bezug auf eine gesellschaftliche Öffentlichkeit, sondern auch in Bezug auf die eigene Person konstatiert von Glasow Prozesse der Veränderung, welche durch die Arbeit am Film in ihm ausgelöst wurden:

„Manchmal schaue ich in den Spiegel und bemerke sie [die eigene Behinderung, JRS] nicht. Wenn ich mich umgucke, sehe ich keinen Behinderten. Vor allem für andere ist meine Behinderung präsent. Aber wenn ich andere Contergan-Menschen treffe, dann ist es ein bisschen wie ein Treffen mit der Karikatur meiner selbst. Erst durch den Film habe ich mit einigen sogar Freundschaft geschlossen. Vorher habe ich Contergan-Menschen gemieden, aber nicht Behinderte an sich.“

(von Glasow im Interview mit Zünder)

In der aktiven Auseinandersetzung mit Medien (für von Glasow in der Arbeit an seinem Film) entspinnen sich zwei miteinander verbundene Dimensionen einer emanzipatorischen Medienbildung – *Mündigkeit* und *Emanzipation* (bzw. gesellschaftliche Teilhabe und Persönlichkeitsbildung). Das Theorem der *authentischen Erfahrung* (Negt / Kluge 1973, in

Hüther/ Schorb 2005, 11) umfasst beide dieser Leitziele. „Authentische Erfahrung bezeichnet die autonome Aneignung von Realität und die selbstbestimmte aktive Einwirkung auf diese, was nur möglich ist, [...] wenn das Individuum die objektiven gesellschaftlichen Strukturen und seine Lage innerhalb dieser Strukturen erkannt hat“ (ebd, 11). Folgt man nun von Glasows Erkenntnis einer Gesellschaft, in der die Unterscheidung zwischen Behinderung und Nicht-Behinderung entlang Kategorien der Ungleichheit gezogen wird – das Andere, das Hilfsbedürftige, das Erschreckende – so konfrontiert sein Film diese Strukturen mit einem Gegenentwurf, dem der ästhetisierten Behinderung. Bezug nehmend auf die strukturelle Ebene der Situation von Menschen mit Behinderung dokumentiert er ein Leben jenseits einer gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe, jenseits einer gleichwertigen Behandlung. Die Erkenntnis dieser Ungleichheit macht von Glasow zum Inhalt seines Films, er wirkt auf die bestehenden Strukturen ein – auf die gesellschaftlichen sowie auf die persönlichen.

Medien in den Disability Studies – eine Bestandsaufnahme

Mit dem Aufkommen der Disability Studies in den 1980er Jahren wurde die Dringlichkeit eines Paradigmenwechsels in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit Behinderung postuliert. Die Disability Studies forcieren einen sozial- und kulturwissenschaftlichen Blick auf Behinderung, welcher ein Gegenmodell zur bislang vorherrschenden medizinisch-pathologischen Sichtweise auf Behinderung darstellt. Behinderung wird als Resultat sozialer Prozesse verstanden, somit ist nicht mehr der „defizitäre Körper“ Ursache von Behinderung, sondern die soziale Organisation und institutionalisierte Praxis von Behinderung entlang sozialer Prozesse der Ausschließung und Besonderung (vgl. Waldschmidt 2007, S. 34). Entsprechend konstatieren die Disability Studies eine soziale Exklusion von Menschen mit Behinderung, die eng an gesellschaftlich vorherrschende Bedingungen (leistungsorientierte Gesellschaft etc.) sowie an ein gesellschaftliches „Bild“ von Menschen mit Behinderung gebunden ist (vgl. u. a. Waldschmidt 2007, Wansing 2005, S. 15ff., Bosse 2006). In Anlehnung an die soziale Semiotik der Cultural Studies verweisen die Disability Studies darauf, dass die soziale Bedeutung von Behinderung bzw. Bedeutung an sich innerhalb von Bedeutungssystemen, auf die Bezug genommen wird, sozial verhandelt wird. Entsprechend wird betont, dass der soziale Status (mit welcher ebenfalls Bedeutungen verbunden sind) einer Person bzw. einer gesellschaftlichen Gruppe deren individuelle Lesart von

kulturellen Codes/Zeichen/Symbolen beeinflusst. In diesem Zusammenhang konstatiert Thwaites einen „Kampf um symbolische Bedeutungen“ und eröffnet die Diskussion um die soziale Definitionsmacht von Codes/Zeichen/Symbolen (vgl. Moser 2006, S. 249ff.). Entsprechend der Cultural Studies ist Kultur der Ort, an dem diese Machtverhältnisse stabilisiert, aber auch in Frage gestellt und verändert werden können. Somit wird das Feld der kulturellen Produktion zur Möglichkeit für Menschen mit Behinderung eigene Interessen zu artikulieren, Freiräume zu entfalten, Fluchtlinien zu finden und ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern. Im Sinne der Cultural Studies lässt sich von einer „Rückeroberung öffentlicher Räume“ sprechen, um so einer „Kultur der Partizipation“ zuzuwirken (vgl. u. a. Winter 2004, S. 7-12).

Aus der Frage nach der kulturellen Repräsentation von Menschen mit Behinderung sowie aus der Frage nach der sozialen Konstitution von Behinderung und ihren Folgen für das Individuum und die Gesellschaft lassen sich sozialpolitische und bildungspolitische Aufgaben ableiten, welche der Forderung nach sozialer Inklusion bzw. nach einer gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung zuträglich sind. In diesem Kontext kommt der pädagogischen Disziplin der Medienpädagogik eine entscheidende Rolle zu, da diese sich originär mit diesen „Symbolwelten“ auseinandersetzt. Insbesondere in Form der Aktiven Medienarbeit werden Leitziele einer emanzipatorischen Pädagogik verwirklicht. Diese pädagogische Position orientiert sich am Subjekt, welches nicht durch vorgegebene gesellschaftliche Verhältnisse determiniert ist, sondern eine eigene soziale Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeit besitzt. Die vorrangige Aufgabe besteht folglich in der Bereitstellung von Angeboten, welche das Ziel verfolgen sollen, eine Reflexion gesellschaftlicher Zustände zu ermöglichen und das Ausbringen eigener symbolischer Ausdrucksformen zu bestärken (Schell in Hüther/Schorb 2005, S. 9-17). In diesem Sinne bietet die Aktive Medienarbeit die Möglichkeit die Welt symbolisch anzueignen (mediale Alphabetisierungsprozesse) und sich mit lebensweltlichen Erfahrungen auseinanderzusetzen, um sich somit neue Handlungs- und Gestaltungsräume zu eröffnen (vgl. u. a. Zielbereiche der aktiven Medienarbeit) (vgl. Niesyto 2000, Moser 2006, S. 22ff.).

Jedoch findet in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung (sowohl in schulischen als auch in außerschulischen Bildungskontexten) die (aktive) Arbeit mit Medien de facto nur marginal und stark vereinzelt statt (vgl. u. a. Lutz 2003, S. 148/149). Dies spiegelt sich u. a. stark im Bestand der veröffentlichten Literatur zu

diesem Thema wider; weder in Veröffentlichungen im Bereich der Medienpädagogik noch im Bereich der Sonderpädagogik wird auf die Potenziale medienpädagogischen Arbeitens mit Menschen mit Behinderung ausreichend hingewiesen. Überwiegend liegt der Fokus auf den kompensatorischen Möglichkeiten von Medien. Entsprechend werden Medien in der Sonderpädagogik primär als Hilfsmittel gesehen, welche „körperliche Defizite“ ausgleichen sollen. Auf die Potenziale von Medien hinsichtlich der Beförderung des (medialen) Selbstausdrucks von Menschen mit Behinderung wird hingegen nur selten verwiesen (vgl. Michaelis/Lieb 2006, Witzke 2004). Diese Veröffentlichungen stellen in der Regel jedoch (Projekt-)Dokumentationen dar (bzw. verfolgen letztendlich andere Fragestellungen), welche (aktive) Medienarbeit mit Menschen mit Behinderung in dem Sinne nicht theoretisch-konzeptionell in der Medienpädagogik und Sonderpädagogik zu verankern suchen.

Medien in den Disability Studies – ein Ausblick

Festzuhalten ist, dass die (aktive) Medienarbeit mit Menschen mit Behinderung keine ausreichende Verwirklichung in der sonderpädagogischen/medienpädagogischen Arbeit findet und entsprechend wesentliche bildungs- und sozialpolitische Potenziale des Werkzeugs Medien unerschlossen bleiben. Ausgehend von bestehenden medienbildnerischen Praxisangeboten für Menschen mit Behinderung gilt es, deren Potenziale hinsichtlich des medialen Selbstausdrucks herauszuarbeiten und diese Desiderate in ein Konzept einer Medienbildung von Menschen mit Behinderung einfließen zu lassen. In der theoretisch-konzeptionellen Begründung von Medienbildung in der sonderpädagogischen /medienpädagogischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung, liegt die Chance eine Kultur der Partizipation zu gestalten, in welcher Menschen mit Behinderung kreativ und selbst bestimmt soziale und kulturelle Handlungsräume für sich erschließen.

Anmerkungen

1 Niko von Glasow im Interview mit Zünder (Die Zeit) zu seinem neuen Film *NoBody's perfect* (2008).

2 Entsprechend Mürner kreist der historische Wandel gesellschaftlicher „Bilder“ von Menschen mit Behinderung immer um die Fremdheit von Behinderung. Das „Anders-artige“, das „Ungewohnte“, das „Fremde“, welches Behinderung gesellschaftlich zugeschrieben wird, dominiert das „Bild“ von Menschen mit Behinderung in unterschiedlichster Art und Weise (zwischen „Sensationslust und Selbstbestimmung“).

Nach Mürner kreist der historische Wandel gesellschaftlicher „Bilder“ von Menschen mit Behinderung immer um die Fremdheit von Behinderung. Das „Andersartige“, das „Ungewohnte“, das „Fremde“, welches Behinderung gesellschaftlich zugeschrieben wird, dominiert das „Bild“ von Menschen mit Behinderung in unterschiedlichster Art und Weise (zwischen „Sensationslust und Selbstbestimmung“).

3 In der aktuellen JIM-Studie 2007 sowie in der KIM-Studie 2006 wird die Mediennutzung von Sonderschülern nicht einmal erhoben. Ebenso orientieren sich die meisten Medienstudien am dreigliedrigen Schulsystem der Regelschulen.

Literatur

Bosse, Ingo (2006): Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Lutz, Klaus (2003): Medienarbeit mit Behinderten. In: merz – Medien und Erziehung. Behinderte Menschen und Medien. Ausgabe 3, Jahrgang 47, 2003, S. 148-151.

Michaelis, Elke/Lieb, Oliver (2006): Ausdrucksstark – Modelle zur aktiven Medienarbeit mit Heranwachsenden mit Behinderung. München: kopaed.

Moser, Heinz (2006): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Wiesbaden: VS-Verlag.

Mürner, Christian (2003): Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.

Niesyto, Horst (2000): Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede. Eine Studie zur Förderung der aktiven Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsmäßig und sozial benachteiligten Verhältnissen. Baden-Baden/Ludwigsburg: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

Schell, Fred (2005): Aktive Medienarbeit. In: Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed, S. 9-17.

Waldschmidt, Anne / Schneider, Werner (Hrsg.) (2007): Disability Studies. Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld. Bielefeld: transcript.

Wansing, Gudrun (2005): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden: VS-Verlag.

Winter, Rainer (2004): Cultural Studies und kritische Pädagogik. Entnommen: 12.01.08, www.medienpaed.com

Witzke, Margrit (2004): Identität, Selbstaussdruck und Jugendkultur. Eigenproduzierte Videos Jugendlicher im Vergleich mit ihren Selbstaussagen. Ein Beitrag zur Jugend(kultur)forschung. München: kopaed, S. 167-229.

Interview von Glasow:

<http://zuender.zeit.de/2008/37/nobodys-perfect-nackte-behinderte-aktkalender-niko-von-glasow> (entnommen am 25.09.08)

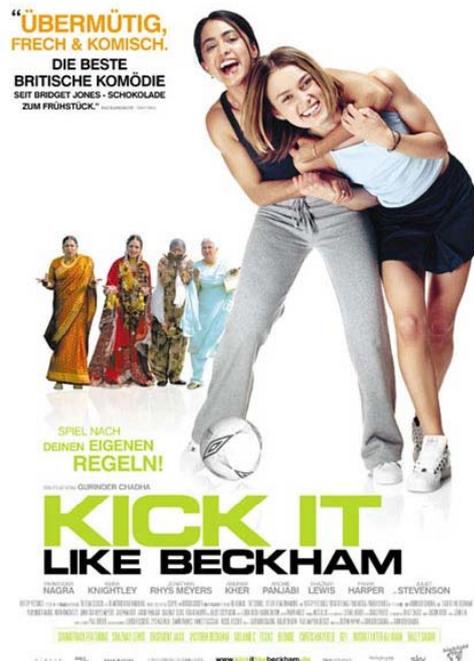
Jan-René Schluchter, PH Ludwigsburg

Interkulturelle Filmbildung. Ziele - Fragestellungen - Methoden¹

PETER HOLZWARTH

Die Entwicklung von Medienkompetenz und das Lernen mit und über Medien kann auf verschiedenen Wegen stattfinden (vgl. **Übersicht**). Der folgende Beitrag skizziert mögliche Ziele, Fragestellungen und Methoden interkultureller Filmbildung und gibt Hinweise zu Migrationsfilmen und didaktischen Begleitheften (s. **Anhang**).

Situationen, in denen Fremdheitskompetenz gefragt ist, werden immer häufiger. Zu einem großen Teil ist unser Wissen über andere Länder, Menschen aus anderen Ländern und Migranten nicht durch direkten Kontakt entstanden, sondern durch die Rezeption von Medien. Es ist auch die Aufgabe pädagogischer Institutionen, auf das Leben in globalisierten heterogenen Gesellschaften vorzubereiten. Über das Anschauen, Diskutieren und Analysieren von Spielfilmen wie *Kick it like Beckham* wird jungen Menschen und Erwachsenen ein attraktiver lebensweltnaher Zugang zum Thema Migration und interkulturelle Kommunikation geboten.² Gleichzeitig können Grundlagen der Filmsprache und Filmanalyse vermittelt werden (vgl. Niesyto 2006). Verschiedene Institutionen bieten hilfreiche Begleithefte und Handreichungen für die Filmarbeit an (s. **Überblick** zu *Kick it like Beckham* am Ende des Beitrags).³



http://www.uncut.at/movies/plakat.php?movie_id=31 (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

In Medienproduktionen verdichten sich Bilder vom Fremden (vgl. Hoffmann & Schwingel 2006). Filmanalysen ermöglichen eine kritische Reflexion von Mediendiskursen über Migration (positive und negative Bilder über Andere).

Über die Arbeit mit Migrationsfilmen soll nicht etwa einem einseitigen Deuten und Wahrnehmen in ethischen Kategorien Vorschub geleistet werden, im Gegenteil, es geht darum, verschiedene Dimensionen von Differenz und Heterogenität zu verdeutlichen. Viele Filme zum Thema Migration bieten sich auch für eine Diskussion über Gender-, Milieu- und Generationenbeziehungen an. Diese Möglichkeiten sollten genutzt werden; ein einseitiges Fokussieren auf den Unterschied Migranten und Nicht-Migranten wäre eher kontraproduktiv.

Folgende Beobachtungsaufgaben beziehungsweise Diskussionsthemen bieten sich an:⁴

- Wie werden Menschen mit Migrationshintergrund dargestellt?



<http://thecia.com.au/reviews/b/bend-it-like-beckham.shtml> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

- Wie werden Menschen ohne Migrationshintergrund dargestellt?
- Wie wird das Herkunftsland gezeigt?
- Wie wird das Einwanderungsland gezeigt?
- Wie ist die „ethnic community“ im neuen Land dargestellt?



<http://thecia.com.au/reviews/b/bend-it-like-beckham.shtml> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

- Wie werden Frauen und wie Männer dargestellt (gibt es Gemeinsamkeiten bei Migranten und Nicht-Migranten)?

- Wie wird das Generationenverhältnis dargestellt (gibt es Gemeinsamkeiten bei Migranten und Nicht-Migranten)?



http://www.filmhai.de/kino/kinoplakat/bilder_0001/kick_like_beckham/index.php
(Zugriffsdatum: 15.9.2008)

- Werden Stereotypen oder Vorurteile dargestellt (positive oder negative)? Welche Stereotypen oder Vorurteile lassen sich herausarbeiten? Welche Funktionen können sie haben?⁵
- Lassen sich Durchbrechungen von stereotypen Bildern herausarbeiten?



<http://thecia.com.au/reviews/b/bend-it-like-beckham.shtml> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

- Macht die Darstellung eher eine Bestätigung gängiger Vorurteile wahrscheinlich oder eher eine Relativierung?
- Aus der Sicht von Menschen mit Migrationshintergrund: Wie zufrieden sind sie / wären sie mit der Darstellung?

Es ist zu bedenken, dass das Medium Film mehrdeutig und für verschiedene Lesarten offen ist. Ein Film enthält immer Angebote für unterschiedliche Sinnkonstruktionen (Jurga 1999). Die Bedeutung eines Filmes oder einer Szene kann nicht allein am Material festgestellt werden, sie entsteht letztendlich durch die Auseinandersetzung mit dem Dargebotenen in den Köpfen der Zuschauer und ist von verschiedenen Kontextfaktoren abhängig (z. B. Alter, Bildungshintergrund, Vorerfahrungen etc.) (Winter 1995).⁶

Folgende Aspekte können Ziele von Filmbildung im Kontext von Migration darstellen:

- Typische Muster von Migrationserfahrung anhand von Filmen diskutieren

- Die Pluralität von Migrationserfahrungen kennen lernen
- Die Dimension „Kultur“ und „Ethnizität“ als ein mögliches Deutungsmuster neben soziokultureller/ökonomischer Verortung und Persönlichkeit kennen lernen.
- Herkunft/kulturelle Zugehörigkeit als eine Differenzdimension neben anderen erfahren (Geschlecht, Generationenzugehörigkeit, Klassenzugehörigkeit, sexuelle Orientierung)
- Kulturübergreifende bzw. milieuübergreifende Erfahrungsmuster erkennen (z. B. Abgrenzung gegenüber der Eltern, Suche nach Individualität, Bedürfnis nach Liebe und Anerkennung)
- Die Bedeutung von Vorurteilen und Stereotypen in narrativen Formaten und im Alltag diskutieren
- Die ethische Verantwortung von Filmschaffenden im Kontext von medialer Repräsentation und Definitionsmacht diskutieren (vgl. ZDF Hauptabteilung Kommunikation 2007)
- Mediale Bilder von Migration kritisch reflektieren beziehungsweise die Konstruktivität von Medienbildern erkennen lernen
- Den Zusammenhang von „fact“ und „fiction“ diskutieren (kann man Spielfilme als fiktionale Fallstudien betrachten?)
- Sich der Pluralität von Lesarten bewusst werden und die Kontextabhängigkeit von Bedeutungskonstruktionen thematisieren.

Anregungen für das Arbeiten mit Film (vgl. Maurer 2006a/2006b)

Der Einsatz des Films ermöglicht die Entwicklung verschiedener Kompetenzbereiche, je nach schulischem Kontext können unterschiedliche Kombinationen und Schwerpunktsetzungen vorgenommen werden:

- A) Sachkompetenzen: Über Migration, Ausgrenzungsprozesse und Vorurteile lernen.
- B) Filmsprachliche Kompetenzen: Sich mit medialen Erzählformen und audio-visuellen Formen der Bedeutungsproduktion beschäftigen.
- C) Sprachkompetenzen: Sich mit der eigenen Sprache beschäftigen.
- D) Fremdsprachenkompetenzen: den authentischen Gebrauch einer Fremdsprache kennen lernen.
- E) Soziale Kompetenzen: Verschiedene Meinungen anerkennen, Heterogenität erfahren, Fairnessregeln in Diskussionen umsetzen.

Sprachorientierte Ansätze

- Offene Diskussion zum Film
- Strukturierte Diskussion zum Film
- Vor dem Betrachten des Films Experten-
gruppen bilden (z. B. verschiedene Teams
untersuchen den Film unter der Perspekti-
ve Verhältnis Männer – Frauen, ältere Ge-
neration – jüngere Generation, Menschen
mit Migrationshintergrund – Menschen
ohne Migrationshintergrund)
- Blitzlicht: Alle äußern sich kurz zum Film
- Diskussion in Zweiergruppen, später im
Plenum
- Den Film anhand eines offenen Fragebo-
gens auswerten, z. B. Was hat dir gefallen?
Was hat dir nicht gefallen? Was würdest du
den Produzenten gerne sagen? (vgl.
Holzwarth 2001, S. 61)
- Für das Betrachten eines Filmes in einer
Fremdsprache: Es bilden sich nach dem
Anschauen immer wieder neue Zweier-
gruppen, die für kurze Zeit diskutieren,
was sie verstanden haben und was sie nicht
verstanden haben.
- Vor dem Anschauen Beobachtungsaufga-
ben auf Zetteln verteilen (vgl. Maurer
2004) und nach dem Betrachten gemäß
dieser Schwerpunkte diskutieren. Beobach-
tungsaufgaben können sich auf inhaltliche
Aspekte beziehen (welche Vorurteile wer-
den gezeigt?), auf filmsprachliche Aspekte
(wie werden Froschperspektiven einge-
setzt?) oder auf sprachliche Aspekte (was
für eine Sprache benutzen die Hauptdar-
steller?)
- Sich gegenseitig die Lieblingsstellen im
Film erzählen und erklären
- Begriffe auf Zettel schreiben, die auf dem
Boden oder an einem Flipchart zu einem
Cluster bzw. semantischen Netzwerk ange-
ordnet werden
- Alternative Filmtitel entwickeln lassen
- Film anhalten und mögliche Alternativen
für den Fortgang entwickeln lassen
- Nach dem Film mögliche weitere Lebens-
und Handlungsverläufe entwickeln lassen
- Zwei Migrationsfilme aus verschiedenen
Ländern (z.B. UK und Deutschland) ver-
gleichen und Gemeinsamkeiten und Un-
terschiede herausarbeiten
- Einen Spielfilm und einen Dokumentar-
film miteinander vergleichen
- Die Aussagen der verschiedenen Coverbil-
der diskutieren



<http://german.imdb.com/title/tt0286499/mediaindex> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

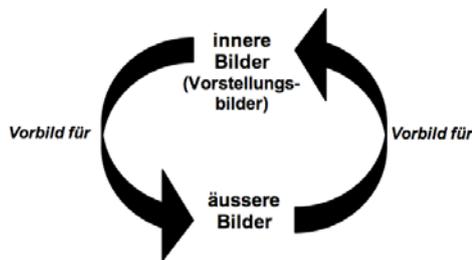
Handlungsorientierte Ansätze

- Erste Reaktionen und Empfindungen kurz
nach dem Anschauen mit Farbstiften auf
große Papierbogen malen und schreiben
(stumme Auswertung) und erst später auf
dieser Grundlage in die Diskussion einstei-
gen (Filme für eine Welt et al. 2008, S. 2)
- Standbilder auswählen und mit Sprech-
oder Denkblasen versehen (vgl. **Beispiel**)
- Standbilder aus dem Film austeilen und die
richtige Reihenfolge herstellen lassen
- Standbilder im Raum verteilen und die
Zuschauer bitten, sich zum Bild ihrer Lieb-
lingsszene zu stellen
- Schlüsselszenen aus dem Film zeichnen
lassen
- Schlüsselszene aus dem Film nachspielen
- Schlüsselszenen aus dem Film als Grup-
penstandbild nachbilden
- Filmplakat oder Flyer aus Standbildern des
Films basteln
- Den Film bei bestimmten Einstellungsgrö-
ßen und Perspektiven anhalten und Schü-
lerinnen und Schüler mit einer Kamera, die
an einen Monitor angeschlossen ist, selbst
mit Einstellungsgrößen und Perspektiven
experimentieren lassen
- Verschiedene Szenen aus dem Film in
digitaler Form zur Verfügung stellen und
Schülerinnen und Schüler am Computer
einen eigenen „Teaser“ bzw. „Trai-
ler“ (Kurzwerbefilm) schneiden lassen
- Zu Standbildern aus dem Film schreiben,
was bestimmte Figuren der Geschichte zu
der jeweiligen Situation gesagt haben
könnten
- Steckbriefe zu den wichtigsten Figuren
anfertigen
- Einen Filmausschnitt ohne Ton/Musik
anschauen (separat oder im Verlauf des
gesamten Filmes) und fragen: „Welche
Musik würdet ihr an dieser Stelle auswäh-
len, wenn ihr Filmemacher wärt.“

- Verschiedene Musikstücke (z. B. klassische Musik, Rockmusik, indische Musik) und ein Abspielgerät bereitstellen und die Zuschauer verschiedene Ton-Bild-Kombinationen ausprobieren lassen
- Filmrezeption als Ausgangspunkt für Produktion (z. B. Videoumfrage zum Thema „Leben in Deutschland“, Foto- oder Videoessay zum Thema „Fremd sein“)

Biographische Reflexionen

Visuelle Medien sind für interkulturelle Lernprozesse besonders geeignet, da sie Sprachbarrieren überwinden helfen und an den inneren Bildern anknüpfen, die Menschen von anderen Ländern und Menschen aus anderen Regionen der Welt haben. Jeder Mensch befindet sich in einem Fluss von Bildern. Die äußeren Bilder (z. B. Filme über Migration) können Vorbilder für die Entwicklung innerer Bilder sein (z. B. Vorstellungen von Migranten), die inneren Bilder wiederum sind Vorbilder für die (Eigen-)Produktion von äußeren Bildern (z. B. Fotografien über Migranten und über Migration).⁷ Auch Bilder von sich selbst können die Vorstellung vom eigenen Ich prägen und die Produktion von Selbstdarstellungen oder Selbstportraits beeinflussen.



Ästhetische Prozesse mit Medien können diese Kreislaufprozesse reflexiv und handeldkreativ aufgreifen und stellenweise der bewussten Bearbeitung zugänglich machen. So können Bilder bestärkt, relativiert, in Frage gestellt, erweitert oder erneuert werden.

Ein wichtiger Aspekt für Bildungsprozesse ist die Verknüpfbarkeit von neuen Themen und bereits bestehendem Wissen und vorhandenen Erfahrungen. Aus diesem Grund sind Phasen biographischer Reflexion eine wichtige Grundlage zur Aktualisierung von eigener Erfahrung.

Als Grundlage für interkulturelle Bildungsprozesse macht es Sinn, eigene Erfahrungen im Umgang mit Migration und Fremdheit zu reflektieren. Als Einstieg hierfür können Studierende z. B. gebeten werden, sich ein DIN A4-Blatt im Querformat zurechtzulegen und ihre Erfahrungen mit Migration (auch Umzüge innerhalb des Landes oder einer Stadt), Migranten, Fremdsprachen, Reisen etc. im zeitlichen Verlauf von links nach rechts einzuzeichnen. Ebenso macht es Sinn, eigene Zuge-

hörigkeitserfahrungen in einer biographischen Perspektive zu reflektieren: Wann spielte welche Gruppenzugehörigkeit eine Rolle, z. B. jugendkulturelle Fankulturen in den Bereichen Musik oder Sport etc.? Welche Zugehörigkeiten waren über Kompetenzerwerb oder Konsum von Statusobjekten möglich, welche bezogen sich auf Geburt und Herkunft? Welche Zugehörigkeitskontexte wurden positiv erlebt, welche negativ, welche ambivalent? Welche Zugehörigkeiten waren selbst gewählt, welche wurden zugeschrieben?

Anmerkungen

- 1 Der Beitrag stellt eine erweiterte und aktualisierte Version von Holzwarth 2007 und Grütz & Holzwarth 2008 dar.
- 2 Zum Thema Migration im Film vgl. Wiedemann 2006 und Streit 2006.
- 3 Im medien-lab der Pädagogischen Hochschule Zürich wurden in der Lernumgebung, einem Dokumentations- und Beratungsbereich für Studierende und Dozierende, verschiedene Medien rund um den Film *Kick it like Beckham* zusammengestellt (Film, Buch zum Film - englisch und deutsch, Begleitheft zum Buch, Begleithefte zum Film, Artikel zum Thema Filmbildung und Migration im Film).
- 4 Im Zusammenhang mit Forschungsseminaren können solche oder ähnliche Fragestellungen auch im Rahmen von Filmanalysen an das Material herangetragen werden.
- 5 Gängige Stereotypen und Vorurteile in Alltagsdiskursen und Filmen können sein: fortschrittliches Einwanderungsland vs. rückschrittliches und traditionelles Herkunftsland, soziale Kontrolle im Einwanderungsmilieu vs. Freiheit in der Mehrheitsgesellschaft, arrangierte Heirat vs. Liebesheirat, Jungfräulichkeitsnorm und Familienehre vs. sexuelle Freiheit, unterdrückte muslimische Frau vs. freie Frau im Westen, heile Welt im Herkunftsland (Gemütlichkeit, gutes Essen, Musikalität, Familienzusammengehörigkeit, Naturverbundenheit, Gemeinschaft) vs. entfremdetes Leben in der Einwanderungsgesellschaft (zerbrochene Familien, Hektik im Alltag, Vereinzelung), muslimischer bzw. südländischer Mann als Macho, Migrant als Verbrecher. Zum Thema Film und Stereotyp vgl. Schweinitz 2006.
- 6 Stuart Hall unterscheidet in diesem Kontext eine dominante, eine ausgehandelte und eine oppositionelle Lesart (vgl. Hepp 1999).
- 7 In einer Studie über die Darstellung von Migranten im Fernsehen haben Schorb u. a. eine starke Orientierung an gängigen negativen Vorstellungsbildern nachgewiesen (Schorb u. a. 2003).

Literatur

Filme für eine Welt / Stiftung Bildung und Entwicklung / Evangelisches Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit (EZEf) / BAOBAB (2008): Einleitung: Medienpädagogik und Filmanalyse. Begleitmaterial zur DVD „Bilder im Kopf. Klischees, Vorurteile, kulturelle Konflikte.“

Grütz, Doris & Holzwarth, Peter (2008): Migration und Film. Kulturelle Kompetenzen sehend lernen. In: ph akzente. Pädagogische Hochschule Zürich. Themenheft. Weiterbildung. 3/2008, S. 38-41.

Hepp, Andreas (1999): Cultural Studies und Medienanalyse. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Hoffmann, Dagmar & Schwingel Ralph (2006): Filme von Migranten – Filme mit Migranten - Kino für Migranten? Fragen an Ralph Schwingel – gestellt von Dagmar Hoffmann. In: Hugger, Kai-Uwe & Hoffmann, Dagmar (Hg.): Medienbildung in der Migrationsgesellschaft. Schriften zur Medienpädagogik 39. GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, S. 102-109. Internetversion: GMK Kurzmeldungen 2006 <http://www.gmk-net.de/kurzmeldungen/060411.php> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Hölscher, Petra (Hg.): Interkulturelles Lernen. Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I. Frankfurt am Main: Cornelson Scriptor 1994.

Holzwarth, Peter (2001): Möglichkeiten der Interpretation von Videofilmen. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg (Hg.): VideoCulture. Interkulturelle Kommunikation, Schule, Videoarbeit. Auer-Verlag, S. 58-61.

Holzwarth, Peter (2007): Rezeptive und produktive Formen interkultureller Medienpädagogik. In: Niesyto, Horst / Holzwarth, Peter / Maurer, Björn (Hg.): Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video. Ergebnisse des EU-Projekts CHICAM „Children in Communication about Migration“. München: kopaed, S. 101-116.

Jurga, Martin (1999): Texte als (mehrdeutige) Manifestationen von Kultur: Konzepte von Polysemie und Offenheit in den Cultural Studies. In: Hepp, Andreas / Winter, Reiner: Kultur - Medien - Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. Opladen: Westdeutscher Verlag, 2., überarbeitete Auflage, S. 129-144.

Maurer, Björn (2004): Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbausteine. München: kopaed.

Maurer, Björn (2006a): Filmbildung in der Sekundarstufe I – ein Überblick. In: Barg, Werner / Niesyto, Horst / Schmolling, Jan

(Hg.): Jugend:Film:Kultur. Grundlagen und Praxishilfen für Filmbildung. Mit einer DVD „Filmsprache – Filmanalyse“. München: kopaed, S. 169-208.

Maurer, Björn (2006b): Subjektorientierte Filmbildung an Hauptschulen. In: Niesyto, Horst (Hg.): film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung. Schriftenreihe Medienpädagogik interdisziplinär Band 6. München: kopaed, S. 21-44.

Medienprojekt Wuppertal (2006): Jung und Moslem in Deutschland. Handreichungen zum Einsatz des Films in Schule und Unterricht. (Autor: Marcel Sprunke).

Niesyto, Horst (2006): Filmverstehen als Bestandteil der Pädagogik-Ausbildung. In: Barg, Werner / Niesyto, Horst / Schmolling, Jan (Hg.): Jugendkultur und Filmverstehen. Handbuch und DVD zur filmpädagogischen Theorie und Praxis. München: kopaed.

Schweinitz, Jörg (2006): Film und Stereotyp: Eine Herausforderung für das Kino und die Filmtheorie. Zur Geschichte eines Diskurses. Berlin: Akademie Verlag.

Wiedemann, Dieter (2006): Migration im Film oder: Ratlos gegen die Wand? In: Hugger, Kai-Uwe & Hoffmann, Dagmar (Hg.): Medienbildung in der Migrationsgesellschaft. Schriften zur Medienpädagogik 39. GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, S. 93-101.

Winter, Rainer (1995): Der produktive Zuschauer. Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozeß. München: Quintessenz.

ZDF Hauptabteilung Kommunikation (2007): die Darstellung von Migration und Integration in den ZDF-Programmen: Status quo und Perspektiven. http://www.unternehmen.zdf.de/fileadmin/files/Download_Dokument_e/DD_Das_ZDF/Migration_und_Integration_im_ZDF-Programm.pdf (Zugriffsdatum: 15.0.2008).

Anhang

Filmhefte zu *Kick it like Beckham*

Bexte, Claudia (2006): Filmheft *Kick it like Beckham*. Kinderkinobüro des JugendKultur-Service Berlin. http://www.kinderkino-buero.de/kino_ab_10/archiv/kick_it_like_beckham.php (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Bildungsmedienzentrum des Landes Oberösterreich (2003): Arbeitsunterlage Kick it like Beckham. Medienpädagogik mit Spielfilmen. Linz. http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/jugendfilmerziehung/AU_Kick_it_like_Beckham/KickItLikeBeckham.pdf (Zugriffsdatum: 9.1.2007)

British Film Institute: Teaching Resources Kick it like Beckham. <http://www.bfi.org.uk/education/teaching/witm/recommended/beckham.html> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Fell, Karolina & Wachenfeld, Heidrun: Materialien zu Narinder Dhani: Kick it like Beckham. Ravensburger Buchverlag Otto Maier GmbH 2006. http://www.ravensburger.de/lehrer/images/pdfs/98046_kick_it_like_beckham.pdf (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Kirkup, Mike: Bend it like beckham. Film education. 2003. <http://www.filmeducation.org/filmlib/BILB.pdf> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Landesinstitut für Medien und Schule Brandenburg: Film im Unterricht. Medienpädagogische Begleitmaterialien zum Film *Kick it like Beckham*. 2004. http://www.bildungsbrandenburg.de/fileadmin/bbs/medien/medienpaedagogik/filmp_dagogik/film_begleitmaterialien/Kick_it_like_Beckham.pdf (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Schaeffer, Theresa Karin: Kick it like Beckham. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2004. <http://www.bpb.de/files/CEB2N8.pdf> (Zugriffsdatum: 15.9.2008)

Weißling, Harald: Bend it like Beckham. Film studies in the classroom. Berlin: Cornelsen 2006.

Bücher zum Film:

Dhani, Narinder: Bend it like Beckham. Schullektüre. Based on the original screenplay. Stuttgart, Düsseldorf, Leipzig: Klett 2003.

Dhani, Narinder: Kick it like Beckham. Ravensburger: Ravensburger 2005.

Filmhefte im Internet

Filmhefte bei Kinofenster
<http://www.kinofenster.de>

Filmhefte bei Bildungscnt
http://www.bildungscnt.de/filmarchiv_filmhefte.html

Filmhefte bei der Bundeszentrale für politische Bildung
<http://www.bpb.de/publikationen/SNA3WX,0,0,Filmhefte.html>

Filmhefte beim Institut für Filmkultur (Einloggen erforderlich)
<http://www.film-kultur.de>

Filmhefte beim Medienladen
<http://www.medienladen.ch/beratung/arbeitshilfen.html>

Filmhefte bei Kino macht Schule
<http://www.kinomachtschule.at/>

Filmheft bei Film education
<http://www.filmeducation.org/>

Link zur Filmliste zum Thema Migration

Link zum Material „Medienbildung im Unterricht“

Dr. Peter Holzwarth, Erziehungswissenschaftler

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Medienbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich und Lehrbeauftragter an der PH Ludwigsburg und Universität Tübingen.

Arbeitsbereiche:

Medienbildung, Aktive Medienarbeit (Video, Audio, Fotografie), Filmbildung, Visuelle Forschungsmethoden, Migrationsforschung, Interkulturelle Pädagogik, Bildpädagogik, Werbung

peter.holzwarth@phzh.ch
<http://phzh.educanet2.ch/peter.holzwarth/>
<http://www.phzh.ch/personen/Peter.Holzwarth>

Das Handy in der Schule? – Ideen für den Unterricht

PETER HOLZWARTH

Einführung

Das Handy spielt im Alltag junger Menschen eine immer wichtigere Rolle. Dies liegt zum einen an den relativ günstigen Anschaffungspreisen, zum anderen an den Funktionen, die sich zunehmend ausdifferenzieren (neben Telefon und SMS auch mp3-Player, Fotografie, Video, Internet, Games). Neben positiven Aspekten (Gewinn an Autonomie, Zugehörigkeit, Sicherheit, Spontaneität in Bezug auf Kommunikationsbedürfnisse und Verabredungen, indirekte Kommunikation durch SMS) werden auch immer wieder negative Seiten diskutiert (Handy als Schuldenfalle, Gewalt- und Sexvideos auf dem Handy, Eigenproduktion von Gewaltvideos („happy slapping“), Handystrahlenbelastung, Stress durch ständige Erreichbarkeit, Verstöße gegen die „Handyqu Coast“ (Verhaltensnormen bei der Handynutzung), Kontrollanrufe von Eltern, Handymüll bei der Entsorgung).

Für die Schule steht eine Auseinandersetzung mit dem Handy auf drei Ebenen an:

1. Wie nutze ich die gestalterischen, kreativen und dokumentarischen Möglichkeiten rund um das Handy für den Unterricht (Fotos, Filme, Handyklingeltöne, Handylogs)?
2. Wie thematisiere ich positive und negative Aspekte zur Handynutzung und systematisiere damit das Wissen?
3. Wie finde ich zusammen mit Schülerinnen und Schülern Regeln zum Umgang mit dem Handy an der Schule?

Ein generelles Handyverbot würde viele Potenziale ungenutzt lassen.

Dieses Dossier enthält Vorschläge für den Unterricht und weist auf verschiedene Materialien und Hintergrundinformationen zum Thema Handy in der Schule hin (praxisbezogene Literatur / Handreichungen, Hintergrundliteratur und Links).

Unterrichtsideen

Im Folgenden werden stichwortartig einige Unterrichtsideen skizziert. Davon werden weiter unten ein paar Ideen etwas ausführlicher vorgestellt.

Video

- Handyfilmwettbewerb zu einem relevanten Thema mit Jury und Siegerehrung
- Handyfilme zum Thema Selbstdarstellung

(Vgl. <http://www.youtube.com/watch?v=uMclYWh5yEY> (14.8.2008), <http://www.youtube.com/watch?v=rvY-fEqWgcX&NR=1> (14.8.2008), <http://www.youtube.com/watch?v=xEV5zT1-emM> (14.8.2008))

- Informationsfilme über Handyfunktionen drehen (handywissen.at 2007, Kapitel 7, S. 10)
- Happy slapping-Videobeispiele (von YouTube) anschauen und diskutieren (s. unten)
- Kurze Spielhandlung drehen, in der A) das Handy als Störung und Ärgernis empfunden wird und B) als nützliches Hilfsmittel und Erweiterung der Lebensmöglichkeiten (vgl. http://www.handy-trendy.de/Gesundheit/Ueberlick_Movies.html (14.8.2008))
- Handyfilme im Sportunterricht drehen (z. B. um Bewegungsabläufe analysieren zu können oder um bestimmte Bewegungen zu dokumentieren)
- Kurzfilme zum Thema Handy (z. B. Kampagne gegen Handysucht: http://www.handy-trendy.de/Gesundheit/Ueberlick_Movies.html (14.8.2008))
- Experimente und Versuchsanordnungen in M&U mit dem Videohandy dokumentieren und auf eine Lernplattform (z. B. moodle) stellen (vgl. <http://www.youtube.com/watch?v=zwgKnooEKlk> (14.8.2008)).



Standbild aus dem Video „MobileClass Room (MCR) - mobile online Learning (mLearning)“ (<http://de.youtube.com/watch?v=zwgKnooEKlk> (14.8.2008))

- Videos zum Thema „Think before you post“ (Unerwünschte Folgen bezüglich der Veröffentlichung von Bildern) anschauen und diskutieren (http://tcs.cybertipline.com/psa/Everyone_60.mov (14.8.2008) und http://tcs.cybertipline.com/psa/BulletinBoard_60.mov (14.8.2008))

Fotografie

- Exkursion mit Fotohandy (z. B. Naturfotografie)
- Diskussion über Handybildbeispiele und Fragen der Verletzung der Persönlichkeitsrechte bei Veröffentlichung (handy-wissen.at 2007, Kapitel 6, S. 12). Übung zum Thema Persönlichkeitsrechte und Empathie: In welchen Situationen möchtest du nicht fotografiert werden? Welche Bilder von Dir möchtest du nicht veröffentlicht haben? (vgl. Ammann et al. 2008, S. 74-77 (Kapitel 15 „Spaß, Unfug und Verbrechen“), Beispielbilder auf S. 76)
- Alternative: Bilder aus Seiten wie <http://www.meinbild.ch> oder <http://de.netlog.com/> ausdrucken und mit Schülerinnen und Schülern diskutieren, was veröffentlicht werden sollte und was nicht.
- Handykarikaturen malen, zeichnen oder aus bereits vorhandenen Bildern (z. B. Handywerbung) kollagieren



„Für dieses Scheißbild hab` ich 3 Euro gezahlt!“
 „Hol` dir das coolste Logo für dein Handy! Schicke einfach nur IDIOT an die 666 888“
<http://forum.digitalfernsehen.de/forum/showthread.php?t=90053>

„Deinen Geldbeutel JETZT automatisch leeren lassen! SENDE BESCHUEUERT an die 112“
<http://forum.digitalfernsehen.de/forum/showthread.php?t=90053>

- Experimente und Versuchsanordnungen bei naturwissenschaftlichen Themen mit dem Fotohandy dokumentieren und auf eine Lernplattform (z. B. moodle) stellen (vgl. <http://www.youtube.com/watch?v=zwgKnooEKlk> (14.8.2008))
- Fotostory über Handy produzieren (vgl. http://www.handy-trendy.de/Status/Fotostory/k1_1.html.html (14.8.2008))



http://www.handy-trendy.de/Status/Fotostory/k5_1.html.html (14.8.2008)

http://www.handy-trendy.de/Status/Fotostory/k5_2.html.html (14.8.2008)

Audio

- Klingeltöne selbst herstellen (vgl. http://www.praxis-umweltbildung.de/dwnl/handy/info_Klingeltoene.pdf (14.8.2008))
- „Zeig mir deinen Klingelton und ich sage dir, wer du bist.“: Diskussion über Klingeltöne, deren Bedeutung für die Nutzer und die anderen
- Audiofeedback im Fremdsprachenunterricht: Sich selbst aufnehmen und anhören, wie es klingt, in der Fremdsprache zu sprechen
- Zungenbrecher sammeln und mit dem Handy aufnehmen (klipp & klang radiokurse 2007)

Text

- Handygedichte schreiben (Modelle können sein: „Haikus“ (Kurzgedichte) oder „Elfchen“ (Elf-Wörter-Kurzgedichte))
- Ein Handy-Informationsheft für die ganze Schule produzieren (vgl. Hauptschule an der Gardinistraße 2007)
- Ausführliche Texte in SMS-Texte umwandeln und umgekehrt (vgl. Secure-it.nrw 2007, S. 12 u. 13) und anschließende Diskussion zu der Frage: Verkümmert durch SMS-Kommunikation die Sprache oder motiviert SMS auch schriftdistanzierte Menschen? (vgl. Secure-it.nrw 2007, S. 12)

Sonstiges

- Diskussion über Zeitungsartikel zum Thema Handyfilm über Misshandlung (handywissen.at 2007, Kapitel 6, S. 10)
- Gruppenarbeit zum Thema Handyquette (Dos und Don'ts der Handynutzung) (handywissen.at 2007, Kapitel 6, S. 9) und „Paradoxe Handy-Regeln“ (vgl. <http://sirix.net/docs/humor/handy> (14.8.2008))
- Hinweise zum Thema gesundheitsbewusste Handynutzung diskutieren (http://www.aekwien.or.at/media/Plakat_Handy.pdf (14.8.2008))
- Wissen über Handyfunktionen und Preise testen (s. [Checkliste Handyfunktionen](#))
- Alle Handys werden eingesammelt und in der Mitte eines Stuhlkreises ausgelegt. Es geht darum, herauszufinden, welches Handy zu welcher Person gehört (vgl. Böker 2005, S. 25)
- Welche Abkürzungen (z. B. lol: laughing out loud, cu: See you) und Emoticons (z. B. ;-)) für SMS kennst du? (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_Abk%C3%BCrzungen_\(Netzjargon\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_Abk%C3%BCrzungen_(Netzjargon)) (14.8.2008) und <http://de.wikipedia.org/wiki/Emoticon> (14.8.2008); secure.it.nrw 2007, S. 18)

- Kriterien für den Kauf eines Handys reflektieren bzw. entwickeln (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2007, S. 33)
- Thema Handy und Individualität thematisieren: Wie werden Handys personalisiert, gestaltet und zu etwas Unverwechselbaren gemacht (Hintergrundbilder, Handymelodie, Anhänger, Verschaltungen, Handyhüllen etc.)? Was sagt das Handy über seinen Besitzer/seine Besitzerin aus? („Zeige mir dein Handy und ich sage dir wer/wie/was du bist!“) Welche Bedeutung haben Neuigkeitswert, Marken, Funktionen und Design für soziale Prozesse (dazugehören, sich abgrenzen, Bewunderung bekommen, als Angeber gelten etc.)?
- Problematische Aspekte der Handynutzung und Lösungsansätze thematisieren (s. [Tabelle](#) im Anhang)
- In der Klasse gemeinsam Regeln zum Umgang mit dem Handy diskutieren und festlegen (z. B. http://www.stadtschulen Zug.ch/dl.php/de/20080312183515/handy_knigge.pdf (14.8.2008); Hinweise für rechtliche Möglichkeiten und Grenzen siehe Bildungsdirektion Kanton Zürich 2006, S. 4)

Praxisbezogene Literatur

Ammann, Daniel / Ingold, Urs / Senn, Flurin / Spiess, Silvie / Tilemann, Friederike (2008): Medienkompass 2. Medien und ICT für die Sekundarstufe. Zürich: Lehrmittelverlag (Schülerbuch und Kommentar). Darin Kapitel 18 zum Thema Handy: „Überall dabei und immer mobil“ (S. 88-91) und Kapitel 15 „Spaß, Unfug und Verbrechen“ (S. 74-77).

Anfang, Günther / Demmler, Kathrin / Ertelt, Jürgen / Schmidt, Ulrike (Hg.) (2006): Handy - Eine Herausforderung für die Pädagogik. Schriftenreihe Materialien zur Medienpädagogik Band 8, München: kopaed.

Behrens, Ulrike & Höhler, Lucie (2007): Mobile Risiken – Jugendschutzrelevante Aspekte von Handys und Spielkonsolen. In: Merz medien + erziehung. 51. Jahrgang, Nr. 3, Juni 2007, S. 20-26.

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2006): Problemfall Handy. http://www.schulinformatik.ch/downloads/Problemfall_Handy.pdf (14.8.2008)

Boic, Kirsten (2005): Lena wünscht sich auch ein Handy. Hamburg: Oetinger.

Böker, Arnfried (2005): Spiel – Spass – Wissen. Das Handy-Spielebuch. Marburg: docu-point. - Vielfältige Ideen für Spiele rund um das Handy.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007): Handy ohne Risiko? Mit Sicherheit mobil - ein Ratgeber für Eltern. Berlin. <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/handy-ohne-risiko-broschuere,property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf> (18.8.2008)

Ertelt, Jürgen (2007): Das Handy- Das Schweizer Messer in der Mediennutzung Jugendlicher. In: Merz medien + erziehung. 51. Jahrgang, Nr. 3 Juni 2007, S. 14-19.

Handy ... und wann klingelt's bei dir? Handreichungen http://www.praxis-umweltbildung.de/handy_web_hintergrund_projekt_beschr.php. (14.8.2008) - Die pdf-Dokumente enthalten Informationen und Unterrichtsideen zu folgenden Themen: Handylogos selbst gemacht, Klingeltöne selbst gemacht, Produktion von Hörfunkbeiträgen, Podcasting, Hotpotatoes, Recycling von Handys, Handyrohstoffe, Handys und deren Produktion, Wie funktioniert telefonieren? Handysucht und Webstrategien.

Hauptschule an der Gardinistraße (2007): Handy ... und wann klingelt's bei dir? Handguide der Hauptschule an der Gardinistraße http://www.handy-trendy.de/Handyguide/handyguide_guardini.pdf (14.8.2008)

Handyguide der Hauptschule an der Peslmüllerstraße 2007 http://www.handy-trendy.de/Handyguide/handyguide_peslmuller.pdf (14.8.2008)

Handyguide der Hauptschule an der Wörthstraße 2007 http://www.handy-trendy.de/Handyguide/handyguide_woerth_neu.pdf (14.8.2008)

Die drei Handyguides wurden von Schülerinnen und Schülern für ihre Kolleginnen und Kollegen an der Schule produziert. Sie enthalten zahlreiche Informationen, Meinungen, Bilder und Karikaturen rund um das Thema Handy.

handy life. foto, video, sound und co. IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.

http://www.netzcheckers.de/p377121208_244.html?jins=01db3800bbb8aa39f12a701a2f87a089#a81259cef8e959c624df1d456e5d3297 (14.8.2008) - Ideen für kreativen Umgang mit dem Handy (Handyfilme, Handyfotografie, Klingeltöne Produzieren, Handylogos produzieren)

Handywissen.at/Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikationsforschung: Das Handy sicher und verantwortungsvoll nutzen. Unterrichtsmaterialien zum Thema. 2007 http://handywissen.at/uploads/media/Gesamtes_Unterrichtspaket.pdf (14.8.2008)

Die Handreichung enthält verschiedene Materialien und Unterrichtsvorschläge. Sie liefert solides Hintergrundwissen zu den Themen „Wie funktioniert Handykommunikation?“ (Handytechnologie), „Das Handy im Alltag“, „Handykosten“, „Gesundheit und Umwelt“, „Sicherheit bei Notfällen“, „Handyquette“ (Verhaltensnormen bei der Handynutzung), „Was man mit dem Handy alles machen kann“. Obwohl sich manche Aspekte explizit auf Österreich beziehen, kann die Handreichung problemlos auf andere Länderkontexte übertragen werden.

Hilgers, Judith & Erbedinger, Patricia (2008): Gewalt auf dem Handy-Display. Lebenswelten und Motive von so genannten ‚Happy Slappern‘. In: Merz medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik. 52. Jahrgang, Nr. 1, Februar 2008, S. 57-63

JFF München: Handy – eine Herausforderung für die Pädagogik. http://www.jff.de/dateien/positionspapier_handy.pdf (14.8.2008)

klipp & klang radiokurse (Hg.) (2007): Unsere Klasse spricht viele Sprachen! Zürich: klipp & klang radiokurse 2007, S. 5-10 (<http://klippklang.ch>) - Eine Handreichung für den kreativen spielerischen Umgang mit Sprache und Mehrsprachigkeit.

Ludwig, Sven (2006): Handy im Unterricht. Schulen ans Netz e.V. http://www.lehrer-online.de/dyn/bin/547861-547869-1-handy__im__unterricht_projektbeschreibung.pdf (14.8.2008) - Der Autor nennt zahlreiche Ideen für die Thematisierung von „Handy“ im Sachunterricht.

Praxisbaustein „Handy kreativ“. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München <http://www.medieninfo.bayern.de/index.asp?MNav=1&2NDNav=0&TNav=1&ThID=268&jg=&Fach=&Mat=&SUCHBEGRIFF=> (14.8.2008)

Schell, Fred (2006): Jugendmedium Handy. Motive und Problemlagen im Zusammenhang mit der Nutzung gewalthaltiger und pornographischer Inhalte. JFF München. http://www.jff.de/dateien/Motive_und_Problemlagen.pdf (14.8.2008) - Schell betont, dass die Betrachtung von Filmen mit Gewalt und Sexualität kein absolut neues Phänomen darstellt und verweist auf die Debatte um Medien und Gewalt. Neu beim Handy ist die einfache Möglichkeit, selbst Fotos und Filme zu produzieren und diese zu verbreiten. Der Autor geht in seinem Artikel auf grundsätzliche Aspekte der Medienaneignung ein, um dann mögliche Motive und Ursachen für Gewaltvideonutzung und –distribution zu skizzieren. Er nennt die Aspekte Neugier, Grenzüberschreitung und Mutprobe, Statuserhöhung, eigene Gewalterfahrungen und das

Bedürfnis nach Macht und Kontrolle. Schell geht auf verschiedene Problematiken ein:

- Gewalt wird in Handyfilmen oft kontextlos dargestellt, ohne Entstehungsgeschichte und Folgen für die Beteiligten. Damit wird eine Auseinandersetzung erschwert.
- Gewaltfilme zeigen problematische Rollenbilder für Männer: Problemlösung mit Gewalt führt zum Erfolg.
- In pornographischen Darstellungen wird ein unrealistisches Bild von männlicher und weiblicher Sexualität gezeigt.

Secure-it.nrw (Hg.) (2007): „Handy & Co, Lernen über mobile Anwendungen“ Arbeitsmaterialien für Grundschule und Sekundarstufe I. http://www.secure-it.nrw.de/_media/pdf/schule/handy_co_200712.pdf (14.8.2008)

Staubli, Gallus (2005): Mobil telefonieren. Kommentar für Lehrpersonen. INPUT 3/2005 http://www.swisscom.com/NR/rdonlyres/43AE01DD-5680-4967-82E1-BFF1BF790B42/0/2005_Mobiltelefonie_de.pdf (14.8.2008)

Weiterführende Literatur

Burkart, Günter (2007): Handymania. Wie das Mobiltelefon unser Leben verändert hat. Frankfurt am Main: Campus.

Geser, Hans (2006): Untergräbt das Handy die soziale Ordnung? Die Mobiltelefonie aus soziologischer Sicht. In: Glotz, Peter / Bertschi, Stefan / Locke, Chris (Hg.): Daumenkultur: Das Mobiltelefon in der Gesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 25-40.

Geser, Hans (2006): Are girls (even) more addicted? Some gender patterns of cell phone usage. http://socio.ch/mobile/t_geser3.pdf (14.8.2008)

Abstract (<http://geser.net/pub.html>) (14.8.2008))

While teenage boys are somewhat slower than girls to adopt the cell phone universally, they then tend to use it on the same scale. However, several gender divergences related to the ways of adoption, the modes of usage and the driving motivations of phone activities stand out. Thus, girls (especially of lower age) are much more active in exchanging text messages, why boys (particularly of older age) are emitting and receiving more audio calls. Boys also tend to spread their phone calls over a larger number of partners and to use their mobile for enlarging their networks Girls seem to restrict their communication to a smaller number of (more frequently contacted) partners. Third, females see the phone mainly as a medium for subjective personal communication, while boys emphasize more instrumental functions Finally, significantly more women than men have assimilated the mobile

phone as a central component of their personal existence.

Glotz, Peter / Bertschi, Stefan / Locke, Chris (Hg.) (2006): Daumenkultur. Das Mobiltelefon in der Gesellschaft. Bielefeld. Transcript.

JIM-Studie 2007. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12-19-Jähriger in Deutschland. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. <http://www.hccfa.org/ktmlstandard/images/uploads/JIM-Studie2007.pdf> (14.8.2008) - Kapitel 13: Das Handy als multifunktionale Plattform (S. 55-61).

Zu ausführlicheren Unterrichtsideen

Zum Anhang

Fotografie - Video - Audio. Impressionen eines Dozierendenaustauschs PH Zürich – PH Ludwigsburg

PETER HOLZWARTH

S'agapo, Szeretlek, Seni Seviyorum, Te dua, Ik hou van jou, Ana behibek, Te quiero ... Wie viele Versionen von „Ich liebe Dich“ in verschiedenen Sprachen können Studierende innerhalb einer halben Stunde an einer Pädagogischen Hochschule finden?

Im Rahmen eines Dozierendenaustauschs mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg fand vom 11. bis 16. Mai 2008 das Seminar „Fotografie - Video - Audio: Konzepte aktiver Medienarbeit im Kontext von Heterogenität und Migration“ statt.



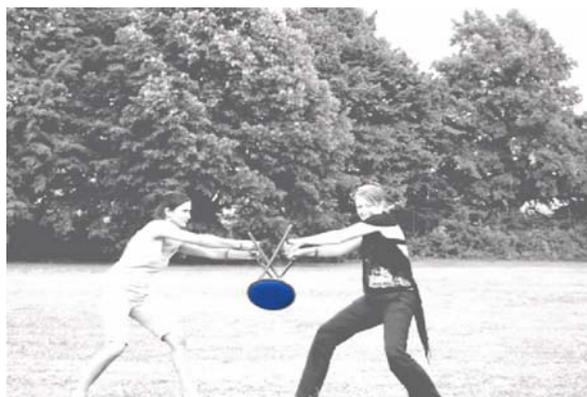
Adbusting



Virtuelle Photoshop-Welt

Im Schnittfeld von interkultureller Bildung und aktiver Medienarbeit lernten die Studierenden Grundlagen der Migration und bewährte Konzepte aktiver Medienarbeit kennen.

Interkulturelle Medienarbeit kann bedeuten, mit einer sprachlich und sozio-kulturell heterogenen Lerngruppe zu arbeiten oder aber im Rahmen einer relativ homogenen Gruppe interkulturelle Themen zum Gegenstand der medialen Bearbeitung zu machen. Eine wichtige Dimension bezieht sich auf den Umgang mit Differenz: Menschen mit Migrationshintergrund sollten nicht auf Repräsentanten eines Landes oder einer sozialen Gruppe reduziert werden. Es sollte in medienpädagogischen Kontexten Raum für eigene Selbstdefinitionen gegeben werden. Diese beziehen sich auch oft auf mehrere kulturelle Kontexte und artikulieren sich auch jenseits von Nation und Herkunft. Gleichzeitig ist es wichtig, Raum für migrationspezifische Themen anzubieten.



„Der blaue Tag“

Im Bereich Fotografie / Bildkommunikation entstanden medienkritische Adbusting-Kollagen, virtuelle Photoshop-Welten, eine Ton-Dia-Show über die PH Ludwigsburg, eine Fotoserie zum Thema „Blau“, im Bereich Video eine Umfrage zum Thema „Was ist typisch deutsch?“ und ein experimenteller Rhythmus-Clip mit Alltagsgeräuschen.



„Was ist typisch deutsch?“ – „Typisch deutsch gibt's nicht!“

Im Bereich Audio entstand eine CD mit 29 Versionen von „Ich liebe dich“ (inklusive Schweizerdeutsch, Berlinerisch, Bayerisch, Siebenbürgersächsisch und Roma).

Im medien-lab der PHZH werden derzeit Konzepte interkultureller/mehrsprachiger Audioarbeit weiterentwickelt und systematisiert.



Ton-Dia-Show über die PH Ludwigsburg

Literaturempfehlungen und Links

Auernheimer, Georg (2004): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. 3., neu bearbeitete u. erweiterte Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. - (ansprechendes Grundlagenbuch)

Bäriswyl, Sonja / Fink, Ronnie / Suter, Peter (Hg.) (2006): Werkzeugkiste Computer. Ideen, Methoden und Anleitungen für alle Schulstufen. Zürich: Pestalozzianum. 2. aktualisierte Auflage. - (Ein „Kochbuch“ der Medienbildung mit „Projektrezepten“)

Beurer, Monica (2006): Fotografieren macht Schule. Die Welt entdecken, sehen, fotografisch gestalten. Bern: schulverlag blmv AG. - (Ideen für Fotoprojekte in der Schule, viele visuelle Beispiele und Anregungen)

Borgnini, Mariapia & Crivelli, Giosanna (2003): Fotosprache. Casagrande. - (Projektideen für die produktive und rezeptive Arbeit mit Bildern und Fotografien in heterogenen Kontexten, viele visuelle Beispiele und Anregungen)

Fraefel, Jürg & Holzwarth, Peter (2007): Unsere Klasse spricht viele Sprachen! Pädagogische Verortung. In: klipp & klang radiokurse (Hg.): Unsere Klasse spricht viele Sprachen! Zürich: klipp & klang radiokurse 2007, S. 5-10. (<http://klippklang.ch>) - (Ein inter-

kulturelles Audioprojekt, das die Wertschätzung von Mehrsprachigkeit in Schulklassen wichtig nimmt)

Holzwarth, Peter (2008): Bildpädagogik und Medienkompetenzentwicklung als politische Bildung. In: Moser, Heinz / Sesnik, Werner / Meister, Dorothee M. / Hipfl, Brigitte / Hug, Theo (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 7. Medien. Pädagogik. Politik. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 97-116. - (Beispiele für „Adbusting“)

Holzwarth, Peter & Maurer, Björn (2008): Interkulturelle Medienarbeit mit Fotografie, Video und Audio. In: Theunert, Helga (Hg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. Schriftenreihe Interdisziplinäre Diskurse Band 3, München: kopaed, S. 191-202. - (Projektbeispiele, Konzepte und Lernmöglichkeiten)

Leiprecht, Rudolf & Kerber, Anne (Hg.) (2006): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. - (Überblicksartikel zu verschiedenen Facetten von Schule, Heterogenität und Migration (ohne speziellen Bezug zu Medienarbeit))

Maurer, Björn (2004): Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbausteine. München: kopaed. - (Leicht umsetzbare Projektideen mit Fotografie und Video nicht nur für heterogene Lerngruppen)

School's Out!-Radio (Hg.) (2006): 3, 2, 1 On Air! Ein Handbuch für junge RadiomacherInnen. München: kopaed. - (Anregungen für die Audioarbeit)

Hinweise zur interkulturellen Medienarbeit
http://www.mediaculture-online.de/Interkulturelle_Medienarbeit.1028.0.html

Plattform für interkulturelle und internationale Kinder- und Jugendmedienarbeit
<http://crossculture.de>

Gegenbesuch an der PH Zürich:

YouTube – soziale Ungleichheit – Bourdieu-Renaissance

HORST NIESYTO

Nach dem Seminar in Ludwigsburg fand Anfang Juli an der Pädagogischen Hochschule Zürich der Gegenbesuch statt. Der **Fachbereich Medienbildung** unter Leitung von Prof. Dr. Thomas Merz hatte ihn sehr professionell vorbereitet und es war für mich beeindruckend, die vielfältigen Aktivitäten der Kolleginnen und Kollegen vor Ort kennen zu lernen. Durch Peter Holzwarth, der bis 2006 an der PH Ludwigsburg war, und über die Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Heinz Moser konnte ich schon einige Aktivitäten, die u. a. in der Zeitschrift „*ph akzente*“ dokumentiert sind. Auch der Forschungsaustausch bei Projekten und ein **Besuch der Zürcher Kolleginnen und Kollegen** an der PH Ludwigsburg im September 2004 vermittelte viele Einblicke. Im Juli 2008 bot sich nun die Gelegenheit, mit Studierenden ins Gespräch zu kommen, bei einer Fortbildungsveranstaltung des Fachbereichs Medienbildung mitzuwirken und im abschließenden Teil einen hochschulöffentlichen Vortrag zu „Bildung und soziale Ungleichheit – zur Bourdieu-Renaissance in der Erziehungswissenschaft“ zu halten.

Den Einstieg bildete eine Seminarstunde in einem Grundlagenkurs von Dominik Roost „*Film erleben*“. In meinem Vortrag über „*Selbstaussdruck Jugendlicher in YouTube*“ stellte ich den Ludwigsburger Forschungsansatz „Eigenproduktionen mit Medien“ vor und gab einen Überblick über bisherige Projekte. Im Mittelpunkt stand die Auseinandersetzung mit der Selbstdarstellung Jugendlicher auf der Videoplattform *YouTube*. Hierzu finden gegenwärtig erste Studien an verschiedenen Orten statt. In Ludwigsburg begann ein **Kleinforschungsprojekt**, das in Zusammenhang mit einer Promotionsarbeit von Christoph Eismann steht.



Anhand verschiedener Videofilmbeispiele, die junge Leute in *YouTube* eingestellt hatten, konnten sich die Studierenden nach dem Vor-

trag in Kleingruppen mit Inhalt und ästhetischer Form der Produktionen auseinandersetzen: Was hat an den Videos gefallen, was nicht? Welche Ausdrucksformen und film-sprachlichen Mittel wurden eingesetzt? Was sind erkennbare Themen, Symbolwelten, Anlehnungen an Bestehendes? Unter Moderation von Jürg Fraefel und Ursula Schwarb ging es im anschließenden Plenum darum, die Potenziale für die Selbstdarstellung Jugendlicher in solchen Videofilmen herauszuarbeiten, aber auch über Risiken und problematische Fragen in der Selbstdarstellung und in Feedbacks zu den Filmen im Internet zu sprechen, auch im Hinblick auf Thematisierungen in Unterrichtskontexten.

Der zweite Vortrag über *„Soziale Ungleichheit und Aufgaben der Medienbildung“* war in eine Fortbildungsveranstaltung der Züricher Kolleginnen und Kollegen eingebettet. Bei dieser Fortbildung ging es darum, das Thema „Medien und soziale Ungleichheit“ im Hinblick auf Angebote und Aktivitäten des Fachbereichs Medienbildung in den Bereichen Lehre, Forschung und Weiterbildung zu reflektieren. Mein Einstiegsreferat gab ein Definitionsangebot zum Begriff „soziale Ungleichheit“, einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand in Deutschland und entwickelte theoretisch-konzeptionelle Punkte für eine Medienpädagogik in bildungsbenachteiligten Sozialmilieus. Mit Heinz Moser, der den zweiten Vortrag über „Digital Divide in Zeiten von Web 2.0 und Social Networks“ hielt, bestand weitgehendes Einverständnis darin, dass heute nicht mehr Fragen des Gerätebesitzes und des Zugangs entscheidend für *digital divide* sind. Vielmehr geht es darum, die unterschiedlichen Formen der Nutzung und der medialen Aneignungsweisen von Web 2.0-Möglichkeiten genauer zu untersuchen. Hier zeigen sich nach wie vor beträchtliche Unterschiede, die auf unterschiedliches kulturelles und soziales Kapital hinweisen. Wie diese Unterschiede zu bewerten sind und wie medienpädagogische Angebote dazu beitragen können, vorhandene bildungsmäßige und kommunikative Klüfte abzubauen, stand im Vordergrund der anschließenden Diskussion. Die Züricher Kolleginnen und Kollegen entwickelten verschiedene Ideen, um in den Bereichen Lehre, Forschung und Weiterbildung hier neue Akzente zu setzen.

Der abschließende Vortrag *„Bildung und soziale Ungleichheit. Zur Bourdieu-Renaissance in der Erziehungswissenschaft“* sprach nicht primär medienpädagogische Fragen an, sondern näherte sich aus generell erziehungswissenschaftlicher Perspektive der Frage, wie der französische Soziologe Pierre Bourdieu, der neuerdings in Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik

verstärkt als Referenzautor dient, in der Vergangenheit und aktuell wissenschaftlich rezipiert wurde bzw. wird. Ausgehend von der Darstellung der Kernpunkte von Bourdieus Kapitalsorten-Theorie gab der Vortrag einen Überblick über die Rezeption von Bourdieus Theorie in der Bildungs- und Sozialisationsforschung der 1980er und 1990er Jahre und belegte anhand diverser Studien aus verschiedenen Forschungsbereichen eine „Bourdieu-Renaissance“. Dabei wurde deutlich, dass aktuell der Bezug auf Bourdieu in vielen Fällen eher oberflächlich erfolgt und eine tiefergehende Auseinandersetzung mit Analysen und Einschätzungen von Bourdieu dringend nötig ist, insbesondere was die Vermittlung von lebenslagen-theoretisch und differenz-theoretisch orientierten Ansätzen betrifft.

Rückblickend waren es sehr dichte, intensive und lebendige Tage in Zürich. In einem abschließenden Gespräch kamen wir überein, den begonnenen Dozierendenaustausch fortzusetzen und dabei weitere Kollegen und Kolleginnen aus beiden Abteilungen/Fachbereichen an den Hochschulen in Ludwigsburg und Zürich einzubeziehen.

Eine Dokumentation einzelner Vorträge (Audiodownloads) findet sich auf der Homepage der [PH Zürich](#).

Siehe auch den Beitrag über *„Medienkulturen und soziale Ungleichheit“* in dieser Ausgabe des Onlinemagazins.