

## **Wolfgang Zacharias**

### **Der Mensch im Mittelpunkt – auch der Medien? Plädoyer für eine kulturell akzentuierte und anthropologisch begründete Medienbildung**

**Dr. phil. Wolfgang Zacharias,  
Kunst- und Kulturpädagoge;  
Aufbau und Leitung der Pädagogischen Aktion,  
jetzt Pädagogische Aktion/SPIELkultur e.V.;  
stellvertretender Vorsitzender der Bundesvereinigung  
Kulturelle Jugendbildung (BKJ),  
des Bayerischen Kulturrats und  
Vorstandsmitglied bei der Kulturpolitischen Gesellschaft.**

Vorangestellt sei eine Spekulation mit menscheitsgeschichtlicher, kultureller Dimension von einem prominenten Kulturschaffenden, der sich schon früh mit Medien beschäftigt hat – Hans Magnus Enzensberger aktuell im spiegel-Essay »Das digitale Evangelium«:

»Es hat lange gedauert, bis die Menschheit anfang, sich über die Medien, die ihr gegeben waren, den Kopf zu zerbrechen. Erst die Sprache – dann die Grammatik, die Rhetorik, die Linguistik, die Sprachphilosophie; erst die Schrift – dann die Reflexion auf die Schriftlichkeit; erst die Münze – dann die Numismatik. Die Theorie hinkt hinter ihren Gegenständen her. Dabei ist es ein paar Jahrtausende lang geblieben. Auch über die neueren Medien wurde erst mit gehöriger Verspätung nachgedacht. Sie haben sich gleichsam naturwüchsig, hinter dem Rücken der Gesellschaft entfaltet.« (Enzensberger 2000a, S. 92)

Was will uns dies sagen? Dass die kommunikative Praxis der neuen Medien, der alltägliche Umgang der Kinder und Jugendlichen mit ihnen wie auch die Praxismodelle der Kultur- und Medienpädagogik der Theorie und Forschung zum Gegenstand »Neue Medien und digitale Netze« voraus sind.

Das Folgende versteht sich eher als Suchbewegung und Sammlung im Labyrinth der Begründungen, Bezüge, Positionen, Möglichkeiten und Chancen einer »kulturellen Medienbildung« für das 21. Jahrhundert, nicht als fertiges Konzept.

Auf der Suche nach einer humanen und kulturell qualifizierenden Medienbildung Pädagogische Subjektorientierung und gesellschaftliche Individualisierung mit der Konsequenz der Achtung eines jeden Einzelnen und jenseits seiner mehr oder weniger »deutschen Leitkultur«, Nationalität, Religion, Geschlecht, sozialem Status u. a. bündelt sich in der Formel: Der Mensch im Mittelpunkt – auch im Horizont ökonomischer, technischer und kulturell-künstlicher Entwicklungen. Die »humane Bürgergesellschaft« als Leitbild dient dann als rahmende Wertorientierung der »Mediengesellschaft« oder auch der »Informationsgesellschaft«, der

›Wissensgesellschaft‹ (und ihr angemessener pädagogischer Theorien und Praxisformen).

»Was ist der Mensch?« – fragt die philosophische Anthropologie auf dem »Weg zu einer Wissenschaft vom Menschen«, ohne Chance auf eine definitive Antwort, was dann wiederum sozusagen des Rätsels Lösung ist: »Das Ganze findet sich erst im Geheimnis, im Rätsel, das keine Auflösung duldet. Das ist der Mensch« – so charakterisiert Oswald Schwemmer (1997, S. 15) in der Beschäftigung mit der »kulturellen Existenz des Menschen« die anthropologische Fragestellung. »Der Mensch wird zu dem, was bzw. wer er jeweils ist, erst in einer kulturellen und individuellen Geschichte, an der er selbst Teil hat, die er – wenn auch zu einem noch so kleinen Teil – mitgestaltet und die ihn prägt ... Der Mensch macht sich in seiner Geschichte selbst zur Aufgabe, die immer wieder neu gestellt ist ...« (Schwemmer, 1997, S. 14)

Die kulturelle und anthropologische Sichtweise, Perspektive auf Aktualitäten, auf historisch relevante, z.B. technologische Entwicklungsdynamik wie die der neuen digitalen Medien und Netze ist angemessen, etwa im kulturpädagogischen, medienpädagogischen Interesse. Dabei geht es nicht um Distanzierung, keineswegs, eher im Gegenteil, sondern um eine produktive Distanz, die gegenüber anderen vorherrschenden ökonomischen und technologischen Paradigmen aktueller Werte und Entwicklungen »vom Menschen aus« fragt, auch in pädagogischer Verantwortung gegenüber den Kindern und Jugendlichen von heute und in Anbetracht der systematischen Generationenverhältnisse mit den innewohnenden Konsequenzen für Bildung und Lebensumwelten.

»Anthropologie« bzw. »anthropologische Grundlagen« der Kulturpolitik und Kulturarbeit – so stellt Max Fuchs (1999) fest – werden in letzter Zeit eher selten thematisiert, obwohl die Frage, ob und wie der Mensch sich selbst – also neugierig und selbstreflexiv bis in die eigenen Erkenntnisformen und Existenzbegründungen – beschreibt, erklärt, versteht, neben einer historischen und philosophischen, wissenschaftlichen und empirischen in der Summe eigentlich eine kulturelle Frage ist – seine kulturelle Existenz ermöglichend, als Gattung insgesamt, als Individuum im Besonderen.

»Die Orientierung des Menschen in der Welt ist immer schon auch eine Orientierung über sich selber, gleichgültig, an welchem ›Erfahrungshorizont‹ der Mensch sein Denken orientiert. Die Geschichte der Anthropologie liefert offenbar in ihrer eigenen Genese eine erste ›anthropologische Konstante‹: Menschsein heißt anscheinend, über sich selbst nachzudenken.« (Fuchs, 1999, S. 15) Anthropologische Dimensionen des Mensch-/Medienzusammenhangs bedeuten demnach, dass der Mensch die Art und Weise, wie die Medien zu seinem Menschsein beitragen, seine humane Besonderheit mitbestimmen und gestalten, reflektiert und in sein nicht nur medienbezogenes Handeln, Bilden und Ausbilden einbezieht.

In Interpretation von Plessner, Cassirer, Bourdieu, Nussbaum (a. a. O.) und in der Thematisierung von Kultur als Summe und System pluraler symbolischer Formen entsteht dabei eine anthropologische Rahmung auch für »pädagogische und politische Perspektiven«. Kultur wird z. B. durch

Cassirers Anthropologie bzw. »Philosophie der symbolischen Formen« (Cassirer 1953/54) zum »Pluralitätsbegriff« mit der Konsequenz, dass die existenten »Kulturen« und »kulturellen Identitäten« weder konfliktreiches Gegeneinander noch gewaltförmige Aggressionen begründen bzw. entstehen lassen dürfen – aktuell sowohl in der deutschen »Leitkulturdiskussion« als auch in der Abwehr eines neuen rechtsradikalen Rassismus eine hochbrisante Frage. Es gilt, dies dann auch zu beziehen auf die »Bildsamkeit und Bildungsbedürftigkeit des Menschen« (Fuchs, 1999, S. 103) mit einer möglichen produktiven Konsequenz, z. B. Kulturpädagogik und ihre Felder als »Pädagogik der symbolischen Formen« (a. a. O. S. 103), insbesondere für und durch die Künste und die Medien, aber eigentlich alltäglich-lebensweltlich darüber hinaus, auch in die Bereiche von Politik, Technik usw. hinein zu organisieren, eben überall da, wo das »Symbolmaterial des Ästhetischen« wirksam ist.

Für den Bereich der Kulturpolitik und Kulturarbeit, und damit auch der Medien formuliert Max Fuchs: »Im symbolischen Medium des Kulturellen werden entscheidend Diskurse der Legitimation und Delegitimation, der Entwicklung und Bewertung von ›Bildern des guten Lebens‹ geführt.« (a. a. O. S. 235) Die ästhetisch-kulturelle Ebene gewinnt eine soziale und ethische Dimension.

Diesen konzeptionellen, hier nur kurz skizzierten kulturanthropologischen Hintergrund gilt es mitzudenken, wenn im Folgenden und eher assoziativ und Aspekte sammelnd Verhältnisse von Mensch und Medien zugunsten kultureller Bildung und Medienpädagogik beschrieben werden, auf der Suche nach einer »kulturellen Medienbildung«.

#### • **Erstes Zwischenresümee**

Eine »anthropologische Sichtweise« bezieht sich auf »Anthropologie«, laut Duden (1996, S. 126) die »Wissenschaft vom Menschen und seiner Entwicklung«, und das »anthropozentrische Weltbild« bedeutet, den „Mensch in den Mittelpunkt stellen« (a. a. O.): Das etwa ist das, was in der Formel »Mensch und Medien« als Erkenntnisinteresse allgemein zum Ausdruck kommen sollte, zugespitzt im Untertitel des gmk-Kommunikationsforums 2000 »Pädagogische Konzepte für eine humane Mediengesellschaft«. Auch in der Präzisierung ist dies eine erweiterte gesellschaftliche, auf Kultur, Bildung, Lebensformen, Symbolwelten allgemein bezogene Sichtweise.

Das Verhältnis »Mensch und Medien«, eingebettet in die aktuelle Politik und Kultur und als eine der Ausformungen, die wir heute positiv im Begriff der »demokratischen Bürgergesellschaft« fassen, ist durch die Dynamik der digitalen Technologien mit den Attributen ›Information‹ und ›Wissen‹ als Zeitsignaturen von zunehmender existentieller Bedeutung. Dies ist wohl generell plausibel und konsensfähig, unabhängig der theoretischen Schlüsse und praktischen Konsequenzen, pro und contra, die daraus zu ziehen sind.

#### • **Grenzen des Pädagogischen, vom Subjekt aus gesehen**

Die Frage allerdings, ob der Mensch im Mittelpunkt der Medien und ihrer technologischen Entwicklungen steht, ist ambivalent: Zwar machen Menschen die Medien bzw. ihre Inhalte, aber die Medien als neue erweiterte Wirklichkeiten formen über die Kraft symbolischer und massenhafter Vermittlung auch wiederum die Menschen – insbesondere, klar, in jungen Jahren. Dieser Dialektik, diesem Wechselverhältnis ist nicht mehr zu entkommen – auf welcher Seite man auch immer agiert oder sich werteorientierend positioniert, z. B. in den pädagogischen Theorie- und Praxisgeschäften.

Lebenswelten und Medienwelten, Kulturzustände und Medienentwicklungen sind bestenfalls nur noch analytisch, nicht mehr alltagspraktisch aufzuspalten: Sie sind zu einer Einheit verschmolzen, wenn man Erfahrung und Erlebnis, Sinn und Sinnlichkeit vom real existierenden Menschen, Ästhetisches von Kunst und Alltag aus in den Blick nimmt. Dies als »Virealität«, also als Art amalgamierte Ganzheit, als Mix aus Realität (materielle Dimension der Welt) und Virtualität (als immaterielle, aber trotzdem wirkende Dimension der Welt) zu bezeichnen, liegt nahe. Der Mensch lebt in verschiedenen Wirklichkeitssphären gleichzeitig, die er aber weitgehend selbst produziert bzw. immer wieder reproduziert.

In der Spannung von »Mensch und Medien« scheint viel mehr auf als nur spartenspezifische, berufsständische und einrichtungsorientierte Fragestellungen – ohne deren partiellen Sinn mit dringendem Lösungs- und Qualifizierungsbedarf in Frage zu stellen. Schon die Pädagogik insgesamt, sowohl als wissenschaftliche Disziplin als auch als operatives Handlungsfeld, greift auf sich allein gestellt und als meist selbstbezügliches Referenzsystem – wie dies Niklas Luhmann und Karl Eberhardt Schorr (1982) bereits 1982 kritisierten – meist zu kurz, festgezurr und verrechtlicht in ihren historischen Institutionalisierungen.

Das scheint das Dilemma der aktuellen Diskussion und einer derzeit zu beobachtenden Ratlosigkeit zu sein, etwa im Kontext der Beschäftigung mit der »Mediengeneration« und einer für sie angemessenen, zukunftsfähigen und nachhaltigen Bildung und Ausbildung: Was ist für die Kinder und Jugendlichen von heute taugliches Können und Wissen, bezogen auf das, was sie in 10, 20, 30 Jahren sinnvollerweise wissen und können sollten? Was sollen wir ihnen in pädagogischer Verantwortung anbieten und beibringen? Wie sollen wir ihre Lern- und Erfahrungswelten gestalten im Horizont einer Zukunft, deren eben auch mediendefinierende Technologien bestenfalls, so betonen Experten, nur für die nächsten zehn Jahre einigermaßen prognostizierbar sind? Der Prognose eines Siemens-Wissenschaftlers zufolge wird sich die digitale Leistungsfähigkeit bis 2010 um das Tausendfache steigern, etwa in der gleichen Qualität wie die technologische Entwicklung 1990 – 2000: Das läuft, auch ohne uns Pädagog/innen aller Art. Und bezogen auf die weiteren Entwicklungsmöglichkeiten für die dann folgenden Jahrzehnte zuckt dieser Fachmann mangels Prognostizierbarkeit mit den Schultern und verweist auf die Science-Fiction-Literatur – also auf kulturelle Phantasie.

Es ist ja ein altes pädagogisches Motiv, Wunschdenken mit Allmachtsphantasie: Mit pädagogischem Denken und Handeln, Wollen und Können via Erziehung der kommenden Generation die Zukunft zu gestalten. Dies ist etwa beim Urvater moderner Erziehungswissenschaften

und insbesondere ihrer Didaktik aus dem 17. Jahrhundert – also dem theorie-praxisvermittelnden Handlungswissen – bei Johan Amos Comenius (1985), nachzulesen im Versprechen »Allen alles in angenehmer Weise zu lehren« (und das auch noch in der Schule).

Hartmut von Hentig steht in dieser Tradition – pars pro toto und modernisiert in der Form – wenn er die alte Pädagogik, eben entsprechend ihres Basisirrtums einer Machbarkeit der Welt und der Menschen zum großen Widerstand bzw. zum kollektiven ›Innehalten‹ gegen »Schein« und »Schrott« der neuen Medien aufruft und mit dem erkennbaren Ziel, eine so nicht mehr existente Wirklichkeit zu erhalten, bewahren, musealisieren, restaurieren, dabei alle medialen, auch kinder- und jugendkulturellen Mediennutzungen diskriminierend: »Die Kultgestalten und Kommunikationspartner, die Kriege der Sterne und das Reality-TV, die Videoclips und das Sichausstellen in Home-Pages schieben sich vor die Aufgabenlosigkeit, vernebeln die Langeweile, entheben den Medien konsumierenden Menschen der Skrupel des Geschöpfs, das sein Brot im Schweiß seines Angesichts essen sollte. Easy going und no problem, Antibabypille und Sozialdarwinismus, Selbstverwirklichung pur und der Walkman im Ohr – das sind schon die weichen Stellen im Deich gegen die große elektronische Flut. Die Erosion der Bürgerverantwortung durch die telematische Scheinwelt ist voll im Gang.« (v. Hentig, 1998, S. 36)

Und hier kommt es dann zu einem negativen Menschenbild, das – man könnte es fast denunziatorisch nennen – junge Menschen, der Medienmanipulation und ihrer Unwirklichkeit vermeintlich ausgeliefert, spekulativ so begründet wird: »... weil schließlich die virtuelle Welt von den schlauesten und bestbezahlten Köpfen gespeist und vermarktet wird, dürfte ihnen ihre Armut, ihre Abgeschnittenheit von und ihr Mangel an Lebenssinn nicht voll zu Bewusstsein kommen.« (v. Hentig, a. a. O.) Mit dieser medienideologisch präformierten Einstellung lässt sich eigentlich überhaupt kein pädagogisches Handeln »vom Menschen aus« begründen, zumal die Lebensrealitäten und Gebrauchsformen der Kinder und Jugendlichen von heute in Sachen Medienwelten und Lebenswelten jenseits dieser spekulativ-negativen Schwarz-Weiß-Malerei funktionieren.

Das hier zum Ausdruck kommende Menschenbild, präzisiert auf Kinder und Jugendliche von heute, und prominent im Rahmen von zeitaktueller Pädagogik geäußert, ist schlicht autoritär, intolerant und besserwisserisch, bezogen auf den kulturellen Mediengebrauch – rezeptiv und produktiv – der Kinder und Jugendlichen und bezogen auf ihre Lebensbedingungen, Lebenswelten und Lebenswerte. Das ist das aktuelle Problem vieler Pädagogen von heute, die keinen praktikablen alltagsfähigen Subjektbegriff und kein angewandtes Verständnis für »kulturelle Differenz« auch zwischen den Generationen – als Basis pädagogischen Handelns – haben.

- Worum geht es? Die Kontroverse zwischen Hartmut von Hentig und Dieter Baacke

Bezogen auf den Zusammenhang Mensch und Medien und das Menschenbild der älteren Generationen von der jüngeren Generation,

insbesondere in pädagogischen Verhältnissen, hat das Problem fundamentaler Medienschelte allgemeingesellschaftlich Bedeutung: Die Medienwelten sind ja heute auch die Symbolsysteme des Austrags von Generationenverhältnissen, sind kulturelle Bühnen und kommunikative Räume – gerade auch zunehmend jenseits pädagogischer Maßnahmen und Anmutungen – der Werteverhandlung, der Aneignung von Wissen und Erfahrung im neuen Mix der ›Virealität‹, den Verbundsystemen von Lebenswelten und Medienwelten.

Es war Dieter Baacke, der der manifesten pädagogischen Herrschaft im Mensch&Medien-Paradigma vor allem in institutionalisierten Formen schon immer misstraute und das Menschenbild (»das Bild vom Kind«) des »kompetenten Kindes«, des »kompetenten Jugendlichen« als seinerseits fundamental und als Fazit der Entwicklungsdimensionen kindlichen Aufwachsens (1999, S. 219) dagegen setzte, etwa in seinem letzten Buch »Die 0-5-Jährigen«. Er stellte zum Verhältnis »Mensch und Medien« klar: »... neben die pädagogisch-institutionellen Einrichtungen treten von Geburt an die Medienwelten aller Art, die quasi als symbolische Querstruktur eine neue Allgegenwärtigkeit erlangen, die in dieser Form zu keinem historischen Zeitpunkt erreicht wurde.« (Baacke, 1999, S.13).

Das »kompetente Selbst« (ebd., S. 228) setzt sich mit seiner sozialökologischen Umwelt – einschließlich je aktueller Medienwelten – aktiv auseinander. Das macht Pädagogik in Theorie und Praxis keineswegs arbeitslos, im Gegenteil – sie ist aufgerufen, dafür angemessene qualitative Umwelten und Unterstützungen, altersspezifisch und thematisch gehaltvoll, bereitzustellen, um das »kompetente Selbst« der Kinder zu fördern, herauszufordern, zu aktivieren. Die pädagogische Chance und Forderung nach Artenreichtum der »Mensch-Umwelt-Beziehungen« unter Einbeziehung der Medienvielfalt und zugunsten von Erfahrung und Gestaltung führt dann zur Programmatik einer »Ökologie der Erfahrung« auch zugunsten einer neuen, erweiterten Medienökologie, die die Spannweite von senses & cyber, »Sinnenreich und Cyberspace« positiv und pädagogisch handelnd in den Blick und in den Griff zu bekommen versucht. (vgl. Zacharias, 2000)

Hartmut von Hentig und Dieter Baacke haben sich – anlässlich Inter@ktiv '98 in München – öffentlich im Münchner Rathaus, moderiert von Bernd Schorb, mehr oder weniger kontrovers unterhalten, ausgehend vom Begriff z.B. der Medien als »Prothesen«, also technischer Hilfen und Expansionen menschlicher Wahrnehmungen und Handlungen. Von Hentig lehnte diese Prothesen eher ab (möglichst vermeiden, sie reduzieren die Wirklichkeitsnähe der Menschen), Dieter Baacke befürwortete sie eher (nach Belieben nutzen, sie erweitern die menschlichen Möglichkeiten und Reichweiten, eben als »Medien«).

Hartmut von Hentig: Extensive Mediennutzung, z. B. in pädagogischer Verantwortung, sei eine Art »Defätismus« der gesamten Gesellschaft, dagegen sei »Insurgenz« (Widerstandsfähigkeit) zu entwickeln, gerade als Pädagoge. Dieter Baacke hielt dagegen, polemisierte gegen die »Opfergebärde« der traditionellen pädagogischen Kultur (»Wir sind doch alle Opfer dieser Medien«) und betonte die Chance des Medialen als inszenatorisch, als symbolische Stücke der Wirklichkeit, die Kindern und Jugendlichen Material zur aktiven Verarbeitung gerade auch in realen

Lebenswelten, sozusagen als »Skripten« zur Gestaltung des »kompetenten Selbst« verwenden.

Dieter Baacke brachte resümierend und profilierend auch die unterschiedlichen Positionen auf den Punkt, wie es die Gesprächsnotiz auf der Basis der Tonbandaufnahme beschreibt: »Baacke betont nochmal den Bedarf, die Unterschiede zu profilieren: Hartmut von Hentig fordert, wir müßten erst einmal sagen, was wir wollen, und er (Baacke) sagt, wir müssen erst einmal die Welt betrachten, wie sie ist und dann beides aufeinander abzustimmen versuchen. Da gäbe es dann Reibereien und Schwierigkeiten. Es sei aber »pädagogischer Allmachtsglaube und Voluntarismus« zu sagen, »erst einmal setzen wir unsere Ziele, und dann setzen wir sie um.« Das könnten sich ja nur Pädagogen erlauben, die im Glashaus leben.« (in: Zacharias, 2000, S. 299)

### • **Zweites Zwischenresümee**

Bezogen nun auf die Verhältnisse von »Mensch & Medien«, erweitert auf das Paradigma »Mensch & Umwelt« bzw. »Mensch & Kultur«, mit der Werteprogrammatik »der Mensch im Mittelpunkt« und dem diesbezüglich konsequenten Menschenbild des »kompetenten Kindes, Jugendlichen« gilt es nun, Medien und Pädagogik auch immer wieder neu aufeinander zu beziehen. Die Medienwirklichkeit ist dabei als vitaler und alltagsentscheidender Teil der Kultur, der symbolischen Werteverhandlungsbühnen aufzuwerten – sozusagen als Dauerwerkstatt gesellschaftlichen Konsenses wie auch der sozial-kulturellen Differenz. Die Mediendynamik gestaltet und verändert auch das anthropologisch gegebene Verhältnis »Mensch und Kultur«, das ja je historisch definierte Ausprägungen hat. Insofern ist eine kulturelle Akzentuierung einer Medienbildung mit dem Ziel Medienkompetenz zu forcieren.

### • **Der anthropologische Blick auf das Verhältnis »Mensch und Medien«**

In seiner sehr differenzierten Untersuchung 1979 zum Stichwort »Wirklichkeit« der und in den Medien hat Christian Doelker eine im Kern anthropologisch-anthropozentrische Position formuliert, die das selbstbewusste Subjekt und das kompetente Individuum zum Fokus der Analyse der Mensch-Medien-Wirklichkeiten-Verhältnisse macht, auch mit medienpädagogischer Relevanz. Sein Resümee:

»Die Freiheit von und zu den Medien kann indessen weniger Sache von äußeren institutionalisierten Maßnahmen als von eigenen Entscheidungen sein, ob und wie man Medien nutzen will. Dies setzt aber eine persönliche Nutzungskompetenz voraus ... Letztlich geht es um die Wirklichkeit jedes einzelnen Menschen, um die Wirklichkeit, die er selber schafft, in der er sich ver-wirk-licht. Dazu bedarf er der Impulse aus der inneren wie aus der äußeren – und damit auch medialen – Wirklichkeit.« (Doelker, 1979, S. 185) Das ist natürlich eine subjektorientierte, anthropozentrische Sichtweise auf die Existenz und Wirkweise von Medien aller Art.

Thematisiert man die kulturelle und akzentuiert man die ästhetische Dimension der neuen Medien, eigentlich von »Medium« ganz allgemein, so entgrenzt sich der Horizont der Beschäftigung ins Grundsätzliche: Es geht um Weltwahrnehmung, sinnlich und reflexiv gleichermaßen, es geht um die Wechseldynamik zwischen »Ich« als Identität und »Welt« als komplexes, vielfältiges und auch differenziertes Gefüge von Umwelten zugunsten von menschlicher Entwicklung – also um das, was man umfassend auch »Allgemeinbildung« nennt, über Schule, Unterricht, Kurs und Ausbildung hinaus.

Kulturanthropologisch geht es um die »gesellschaftliche, soziale und kulturelle Vielfalt menschlicher Existenz«, und dann weiter auch mit historischen Dimensionen darum, die menschlichen Lebens-, Ausdrucks- und Darstellungsformen zu beschreiben, Gemeinsamkeiten und Differenzen herauszuarbeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede in Einstellungen und Deutungen, Imaginationen und Handlungen zu analysieren und so ihre Vielfalt und Komplexität zu erforschen« (Wulf, 1997, S. 13). Dies ist ein anspruchsvolles Unterfangen, eher als experimentelle Dauerbaustelle denn als Versuch zu einem analytisch-theoretischen Gesamtentwurf zu sehen. Aber: Es kommt hierbei vor allem auf die Sichtweise selbst an und nicht so sehr auf das finale Ergebnis bei der Beschäftigung mit der Frage nach »dem Menschen« und »vom Menschen aus«. Es geht um die Bedingungen des Menschseins, historischer Beschäftigungen damit wie auch aktueller Diskussion dazu usw., etwa entsprechend der Veränderungsdynamik von Technologien, diesbezüglicher aktueller ökonomischer und ökologischer Rahmungen menschlicher Existenz. Ein weites Feld.

Insbesondere die neuen Medien und Informationstechnologien verändern zur Zeit rasant die gesellschaftlichen Lebensbedingungen: Das ist inzwischen eine Binsenweisheit, wie auch die Feststellung, dass die »Kultur des Aufwachsens«, die Umwelten und Wirklichkeiten der Mediengeneration, ihre Lern- und Spielwelten einem insbesondere medienbedingten Wandel unterliegen. Über dessen historische anthropologische Qualitäten (»Blick zurück nach vorn«) wissen wir eher wenig. Zum Verhältnis Mensch und Welt, oder genauer mit interkulturellem Akzent, »Menschen und Welten« (etwa generationsspezifisch differenzierter Medienwelten wie auch geographisch akzentuiert bezogen auf »kulturelle Räume«) können wir – logischerweise eigentlich – nur vermuten und spekulieren. Wir können hier eher interpretieren, was die »neuen Medien« im alten »Mensch-Umwelt-Verhältnis« verändern werden.

Aber, nochmals betont: Es geht um eine anthropologische Sichtweise, um eine durchaus auch parteiliche Einstellung »vom Menschen aus«. Es gilt, aus dieser Perspektive auch bezogen auf Technologieentwicklung, Informations- und Wissensdistribution, Mediennutzungen und Kommunikationsbedürfnisse wie auch -möglichkeiten zu denken und zu handeln. Es geht nicht um eine technologische und/oder ökonomische Sichtweise auf die Mensch-Medien-Verhältnisse, auch wenn diese Kontexte dann doch eine große Rolle – als Bedingungen – spielen.

Das Problem des technisch-medial aus dem Mittelpunkt gerückten Menschen benennt Norbert Bolz, eher Protagonist und Euphoriker in

Sachen neue Medien, kritisch so: »In der technischen Wirklichkeit der neuen Medien ist der Mensch nicht mehr Souverän der Daten, sondern wird selbst in Feedback-Schleifen eingebaut: Stetig wächst der Anteil der Kommunikation, der an Maschinen statt an Menschen gerichtet wird. So lässt sich thesenhaft sagen, dass alle Identitätsprobleme der humanistischen Kultur aus den Anforderungen einer neuen Mensch-Maschine-Synergie resultieren....Und ich meine: Diese neue Mensch-Maschine-Synergie wäre ein würdiger Gegenstand für eine historische Anthropologie.« (Bolz, 1996, S. 661) Hier die humane Perspektive zu profilieren im aktiven Mediengebrauch, nicht in der warnenden Abwendung, könnte so etwas wie das zentrale Leitbild einer »kulturellen Medienbildung« sein, bzw. einer media literacy mit den Konsequenzen: »Wer seine Kinder vor den neuen Medien durch Prohibition schützen will, macht sie zu seinen Opfern.«(Bolz a. a. O., S. 668)

»Vom Menschen aus« heißt dann im weiteren Kontext von Pädagogik und Bildung – und präzisiert vor allem auf Kindern und Jugendliche als kompetente Subjekte und nicht als Objekte pädagogischen Denkens und Handelns bzw. als Funktionsteile einer Mensch-Maschine-Relation –, weniger von extern definierten Zielen und historischen, aktuellen Menschenbildern der Erwachsenengeneration aus denken und handeln. Zumal genugsam viele Bilder von Kindern und Jugendlichen von interessierter erwachsener Seite vorgezeichnet werden als leitende und legitimierende Motive von politischen Programmen und Ideologien, mit historisch und aktuell immer wieder tödlicher Konsequenz. Exempel dieser Art finden sich (aber nicht nur dort) im Rechtsextremismus oder im Religionsfundamentalismus.

Als anthropologische Grundlagen – auch für Medienpädagogik – geht Dieter Spanhel von folgendem Menschenbild aus: »Der Mensch ist ein frei handelndes Wesen, das sich nach den Regeln der Vernunft selbst bestimmen kann. Darin liegt seine Würde begründet. Gleichzeitig ist der Mensch gekennzeichnet durch seine Weltoffenheit.« Das bedeutet anthropologisch zum Verhältnis Mensch und Medien: »Medien stellen das Bindeglied zwischen dem Menschen und seiner Umwelt dar. Zeichen, bildliche Darstellungen und Symbole ermöglichen es dem Menschen, in seinem Kopf symbolische Repräsentationen der Welt zu konstruieren, also ein inneres Weltbild aufzubauen.« (Spanhel, 2000, S. 3)

Eben das war schon immer – und ist es auch heute – die anthropologisch relevante Kulturleistung als einmaliges menschliches Vermögen (vgl. dazu Fuchs, 1999, S. 89ff., insbesondere mit Bezug auf Ernst Cassirer).

Die anthropologische Sichtweise auf »Mensch & Medien« ist also eher eine humane Grundhaltung, eine fundamentierende und auch überindividuelle Chance und Bühne symbolischer Werteverhandlung und Werteverständigung, eine Ausgangslage, bezogen auf ein allgemeines kulturelles, zivilisatorisches Menschenbild – kein Handlungskonzept im Kontext von Bildung und Pädagogik, etwa von Kultur- und Medienpädagogik als immer wichtiger werdender Teil Allgemeiner Bildung gerade im digitalen Zeitalter.

Praxis, flankiert von theorieorientierter wie auch empirischer Wissenschaft und Forschung, bleibt das professionelle Geschäft und die methodisch-didaktische Auftragslage. Es geht um die experimentelle Entwicklung und Realisierung angemessener Lebens- und Lernumwelten im Generationenverhältnis. Sie ist gerade in anthropologischer Sichtweise jeweils auch neu zu definieren, zu gestalten eben entsprechend historischer und gesellschaftlicher Dynamik.

Als erkenntnisleitendes Interesse aber bleibt dabei auch ohne analytische, wissenschaftliche oder glaubensmäßige Letztbegründbarkeit die zeitangemessene anthropologische, durchaus ethisch-humanmotivierte Sichtweise: z. B. mit Rücksicht auf Kultur, Bildung, Partizipation und das Ziel des »guten gelingenden Lebens«. Es geht weiter um angemessenen Zugang, Umgang, Verfügbarkeit je aktueller Informations- und Kommunikationsmedien, sowohl zur rezeptiven als auch zur produktiven Nutzung. Dass sich – entsprechend der Skizze eine anthropologische Sichtweise mit kultur- und medienpädagogischer Programmatik und Pragmatik – hieraus als eine Art entgrenzte oder mit anderen Feldern vernetzte Medienpädagogik die Perspektive auf eine erweiterte »kulturelle Medienbildung« anbietet, durchaus auch mit der Chance, Kernstück, Fokus zukünftiger Allgemeiner Bildung zu sein, scheint plausibel zu sein.

Eine anthropologische Konstante ist wohl die medial bedingte Differenz als Verlust gegenüber der ganzen Welt. Dies stellt der Soziologe Karl Otto Hondrich so dar: »Kommunikation ist eine Sache der Sinne. Es sind alle Sinne, die ihren Teil dazu beitragen. Und jeder Sinn steuert etwas anderes bei ... über alle Sinne teilt sich mehr mit als über vier oder nur einen Sinn. Kommunikation unter körperlich Anwesenden enthält Mitteilungen über alle fünf Sinne – vom sechsten Sinn ganz zu schweigen. Kommunikation über technische Medien dagegen schaltet immer sinnliche Mitteilungen aus – auch das Gespräch am Bildtelefon lässt nicht alles sehen und hören, geschweige denn tasten, riechen und schmecken ... gerade darin liegt der Vorzug der unmittelbaren Kommunikation: Sie enthüllt Widersprüche und setzt das Risiko von (Selbst-) Täuschungen herab. In ihr liegt ein Schatz von Erfahrungen, den wir vor allem Bewusstsein ... erwerben. Diese ist nie eine vermittelte. In ihrer sinnlichen Qualität und Reichhaltigkeit bleibt sie der medialen Kommunikation ewig überlegen.« (Hondrich, 1999, S. 135; vgl. auch den Beitrag von Hondrich in diesem Band)

Dies ist eine positive Differenz zwischen Lebenswelt, Kunst und Kultur (soweit eben nicht technisch reproduziert) im Verhältnis zu den Medien und ihren Informations- und Bildungsqualitäten. Es geht um Vielfalt, Komplexität, Intensität und Authentizität in Form und Wahrnehmung, nicht bezogen auf Inhalte an sich. Dass aber insbesondere die neuen digitalen Welten den Reichtum und die Ästhetik kultureller Formen unabsehbar erweitern, ist allerdings ebenfalls eine mögliche positive Differenz der Medien gegenüber der gegebenen materiellen Wirklichkeit und gegenüber früheren Kulturen (samt der Verteilung »kulturellen Kapitals«).

Eine »kulturelle Medienbildung« müsste diese Differenzen z. B. als »ästhetische Differenz«, und durchaus wertneutral, zum Thema haben und als Erfahrung, Erlebnis, Erkenntnis vermitteln: Dann ist das akzentuierende Attribut »kulturell« inhaltlich angemessen gefüllt, auch als Differenzkriterium zu einer Medienpädagogik im engeren Sinn. Es geht dabei um Unterscheidungsmöglichkeit von »kultureller Kompetenz« und »Medienkompetenz«, bei aller Überschneidung im Bereich des Informativen und Spekultativen, des Symbolischen und Abstrahierten und dem gemeinsamen Ziel der »Lebenskompetenz«, die sinnliche wie symbolische, reale wie digitale Erfahrungen und Erkenntnisse heute umfasst.

#### • **Drittes Zwischenresümee**

Es geht also um die Rolle der Medien als kulturelle, als immaterielle Symbolsysteme der idealerweise kommunikativen Werteverhandlung sowie als materielle Basis der medialen Inhalts- und Bedeutungsträger, die unsere Wahrnehmung wie auch unsere eigenen Ausdrucksaktivitäten mehr oder weniger kunstvoll gestaltet, sinnlich-ästhetisch bestimmt: Das ist so etwa der Kern der anthropologischen Sichtweise des »Mensch-Medien-Verhältnisses« und Rahmen einer »kulturellen Medienbildung« als Teil Allgemeiner Bildung zugunsten von Lebenskunst und Lebenskompetenz.

#### • **»Kulturelle Medienbildung« als Herausforderung für Praxis und Theorie**

Medien, gespannt zwischen Kultur und Bildung im Überschneidungsfeld von »Kulturpädagogik« bzw. »kulturelle Bildung« und thematisiert mit anthropologischem Interesse (»Vom Menschen und seiner Entwicklung aus gesehen«), betreffen dann also vor allem Fragen der menschlichen Wahrnehmung, der Verhältnisse von Sinnlichkeit und Sinnstiftung, von Abbild, Imagination, Faktischem und Fiktivem, Ethik und Ästhetik, der kreativen Gestaltung, des künstlerisch-kulturellen Ausdrucks – also der Kultur als Welt der Künste, Symbole und Wahrnehmungsweisen mit dem Ziel und der Summe: Bildung.

Im Kontext von Pädagogik und Bildung geht es einerseits dann um vielfältige Lern- und Erfahrungsformen im Prozess des Aufwachsens, der gesellschaftlichen Enkulturation in aller interkulturellen Vielfalt. Andererseits geht es um ein menschliches Urphänomen und allgemeines, bewusstes, kultur- und kommunikationsgenerierendes Vermögen – eben um die variantenreiche generelle Beherrschung und situationsspezifische Anwendung von Mitteln, Möglichkeiten, Techniken, Medien. Der kulturelle Reichtum und die je zeitgemäße Aktualität der Formen dabei hat sowohl historische als auch geographische, soziale und altersspezifische Koordinaten – ohne »leitkulturell« verengte Wertehierarchisierungen und ästhetisches Qualitätsranking.

So diffus und unpräzise, auch wenig pragmatisch, handhabbar und alltagstauglich diese Beschreibung des Gegenstandsbereichs »kultureller Medienbildung« zunächst auch ist, drückt es doch dreierlei aus.

- Der interessenbedingte Akzent liegt auf den menschlichen Gebrauchsweisen der Medien, ihren Kommunikations-, Erfahrungs-, Ausdrucks- und Gestaltungsqualitäten, und nicht bzw. nur nachrangig im technischen Sektor, der Gerätebeherrschung, sozusagen der Handwerklichkeit der Mediennutzung. Das ist ähnlich wie in der Kunst: Kreativität und ästhetische Evolution entsteht gerade in der Überwindung des reproduzierenden Kunsthandwerks – auch wenn handwerkliches Können eine hervorragende Basis dafür ist. Kulturelle Medienbildung beschäftigt sich weniger mit der instrumentellen Seite der neuen Medien und mehr mit den gestaltenden, symbol- und bedeutungsproduzierenden, den ästhetisch-kommunikativen, den inhaltsrelevanten, Wahrnehmung und komplexes Wissen und Gestalten qualifizierenden Möglichkeiten der Medien: Das ist sozusagen das »medienkulturelle Curriculum« im Umgang mit Medien aller Art, sowohl »in eigener Regie« als auch in absichtsvoll pädagogischen, bildenden Situationen.
- Kulturelle Medienbildung trägt nicht nur zu einer spezifischen, auch auf einzelne mediale Produktions- und technikabhängige Rezeptionsformen (Foto/Film/Video/TV/Computer/Internet usw.) Medienkompetenz bei, sondern begreift »Medienkompetenz« als wichtigen und integralen Teil von kultureller und künstlerischer Bildung, und damit auch Allgemeiner Bildung. Das hat die Konsequenz, dass alle künstlerischen, kulturellen Sparten, Ausdrucksformen mit alten und neuen Medien, dem diesbezüglich kompetenten Umgang, damit zu tun haben – in Zukunft immer mehr und für »kulturelle Teilhabe« z. B. von Kindern und Jugendlichen unverzichtbar. Darüber hinaus gehört zum curricularen Gegenstandsbereich, dem Lern- und Erfahrungspensum kultureller Medien, alles, was sich auf die Vielfalt und Mischformen von realen bis virtuellen Wirklichkeiten bezieht: das Ästhetische allgemein als Phänomen sinnlicher Präsenz wie symbolisch-abstrahierter Bedeutungen sozusagen ungeschieden in einer sowohl wahrnehmbaren als auch interpretierbaren Form, mit mehr oder weniger emotionalen wie rationalen Anteilen.
- Dieser allgemein kulturelle, durchaus künstlerische wie auch lebensweltliche Lernstoff ist es, der Medienkompetenz jenseits von nur Technologie oder von »Natur an sich« als menschliches Vermögen – eben in anthropologischer Sicht – so bedeutungsvoll und in Bildungskontexten zukünftig so wichtig macht: Es sind weniger die medial vermittelten Inhalte, die Informationen, Botschaften (das »Was«), die das »Kulturelle der Medien bestimmen, es ist vielmehr die Art und Weise, unter Einschluss der ästhetischen Funktionen von Wahrnehmen und Gestalten, der Kommunikationsvorgänge und symbolischen Vermittlungsformen selbst (das »Wie«), die zum Gegenstand von Lernen und Bilden wird. Dies ist ein Lern- und Erfahrungsstoff, der dazu dient, auch – um anschlussfähig im abendländischen Diskurs insgesamt zu sein: als modernste Variante und Chance ästhetischer Erfahrung und Erkenntnis – digitale Mensch-Maschine-Relationen zu thematisieren und ›human‹ zu gestalten, auch auf der Basis sehr veränderter Technologien und mit kulturellen Folgen. Es ist dies der Horizont von Jahrtausenden anthropologischer Entwicklung menschlichen Wahrnehmens, kulturellen Denkens und Handelns, ästhetischer Erkenntnis und rationalen empirischen Wissens.

Es geht im Horizont von Bildung und einer »Kultur des Aufwachsens« um mehr als die Binnenlogik der Medien, deren kritisch-konstruktive Beherrschung und ihrer technologischen Entwicklungsdynamik. »Als übergreifendes Paradigma – sofern denn eins notwendig ist – sehe ich also mitnichten die querschnitts-mäßige Huldigung der neuen Technologie, sondern vielmehr ein übergreifendes Konzept ›symbolischer Kreativität‹, ein produktives Umgehen mit Zeichen und Symbolen aus allen menschlichen Tätigkeitsbereichen, auch um Grenzen und Reichweiten menschlicher Symbolerzeugung und -verarbeitung einschätzen zu lernen. Der ›semiotische Krieg‹ tobt weiter, möglicherweise härter (weil subtiler) denn je. Wer sich hierbei die Spielregeln von außen aufzwingen lässt – sei es durch Argumente des Wirtschaftsstandortes, des Modernitätsbeweises oder anderer ›Sachzwänge‹ – hat ihn bereits verloren.« (Fuchs, 1997, S. 52)

#### • Viertes Zwischenresümee

»Medienkompetenz« wird zukünftig selbst ein Medium und Mittel zu einem erweiterten Zweck, der qualitative Lebensgestaltung meint, und auf »Lebenskunst« (Schmidt, 1998) unter Bedingungen der Informations- und Mediengesellschaft zielt.

#### • Die kulturpolitische Dimension

Dass Medienpädagogik in Zukunft mehr und sich selbst aufwertend als kulturell und ästhetisch signiert ist und sich dazu als Vermittlerin symbolischer Bedeutungen profilieren soll, wird zunehmend betont und postuliert. Von Seiten der künstlerischen Bereiche, der Kulturpädagogik und ästhetischen Erziehung wird dies prinzipiell als Chance, Bereicherung, Ausweitung der Möglichkeiten angesehen – da jedenfalls, wo man der Beschwörung einer Zerstörung von Kindheit, Jugend, Familie, Gemeinschaften überhaupt nicht auf den Leim geht und sich vom Abwehrzauber (à la Neil Postman) wider den Untergang des Abendlands als Folge des sündlichen digitalen Amusements nicht in Bann und Schrecken ziehen lässt.

Es geht um Verantwortung und Beachtung dessen, was Kulturarbeit, Kulturpolitik generell heute auszeichnet. Oder, wie es der Staatsminister für Kultur und Medien, Julian Nida-Rümelin – damals noch Kulturreferent der Stadt München – als »Perspektive 2000«, als kommunale kunst- und kulturpolitische Herausforderung dialektisch formulierte, um »wertorientierte Kulturpolitik...im Spannungsfeld von objektivem Begründungsanspruch einerseits und pragmatischer Entscheidungsfindung unter den Bedingungen einer kommunalen Demokratie andererseits.« (Nida-Rümelin, 2000, S. 24)

Seiner Meinung nach geht es um drei kulturpolitisch aufeinander bezogene, vernetzte Bereiche: »1. Kulturelle Infrastruktur, 2. Kulturelle Bildung, 3. Kunst«.

Als politische Gestaltungsaufgabe lässt sich dies eben unter kulturellem Aspekt auch auf alte und neue Medienwelten beziehen, für die es eine zu gestaltende, für alle zugunsten von aktiver Teilhabe zugängliche Infrastruktur braucht sowie präzisierte Lern- und Vermittlungsmöglichkeiten – als permanente Innovationen auch auf je zeitgemäßem technologischem Niveau. Dies aber ist ohne Verluste des ›anthropologischen‹ Reichtums an symbolischen Ausdrucksformen im ästhetischen Verbund von Sinn und Sinnlichkeit entsprechend kunst- und kulturgeschichtlicher Historien, und selbstverständlich ohne interkulturelle Hierarchisierungen, bezogen auf die Qualität der »ästhetischen Sprachen und Zeichensysteme«, zu leisten

Dass neue Techniken, Kommunikationsformen eine Herausforderung für je zeitgemäße Kunstproduktion, für kreative Exploration in alle Richtungen sind, versteht sich eigentlich von selbst und ist als Chance zu begreifen – dann eben auch im Querschnitt mit Gestaltungsexperimenten durch alle alten und neuen künstlerischen Sparten und Bereiche: Musik, Theater, Tanz, Bildnerisches, auch im multimedialen Mix (z. B. Musikvideos) wie stilistisch im cross-over unterschiedlicher kultureller Entwicklungen und Stile. Das läuft natürlich längst als professionelle ästhetische Praxis und ist damit auch innovatives künstlerisches Anregungspotential für z. B. kommunale kulturelle Infrastrukturen und für Formen, Themen und Bezüge kultureller Bildung.

Für kulturelle Medienbildung gilt es analog und präzisiert, aktuelle Infrastrukturen, Bildungsangebote und Kunstbezüge zu definieren und zu gestalten: kulturpädagogische Zukunftsaufgaben.

Julian Nida-Rümelin (a. a. O. S. 26) orientiert Kulturpolitik einschließlich kultureller Bildung an Balancen, die zu wahren sind – ohne Hierarchisierung und Prioritätensetzung, theoretisch wenigstens:

»1. Zwischen Repertoire und Innovation – 2. Zwischen Sinnlichkeit und Reflexion –  
3. Zwischen Lebenswelt und ›Artworld‹«.

Auf kulturelle Medienbildung bezogen lassen sich auch diese differenzierenden Spannweiten als plausible Leitplanken nutzen, z. B. bei der Interpretation von kulturpädagogischen Inhalten, Methoden und Organisationsformen,

- die Rezeption und Produktion, Nachgestaltung und Neugestaltung ermöglichen – im sowohl alltäglichen als auch künstlerisch ambitionierten Umgang damit, eben auf je technisch avanciertem Niveau und im Rückgriff auf den historischen Reichtum von Kunst und Kultur,

- die »senses & cyber«, Sinnenreich und Cyberspace als je spezifisch ästhetische Wahrnehmungs- und Erlebnisformen aufeinander beziehen, Wechselverhältnisse im Prinzip einer artenreichen »Ökologie der

menschlichen Erfahrungen«, einer »Medienökologie« thematisieren (vgl. Zacharias, 2000),

- die ja oft abgehobene Welt der je historischen und aktuellen Kunstwelten eigener Gesetzmäßigkeiten, Freiheiten, Qualitätspostulaten einerseits zulassen und sie andererseits auf die alltäglichen Lebenswelten mit ihren ganzheitlichen sozialen, politischen, kulturellen Erscheinungsformen befruchtend beziehen, vor allem im urbanen Raum, nach wie vor dem idealen Ort der Koexistenz kultureller Differenz – auch der ästhetischen Stile, der Generationen, Nationalitäten, Religionen usw.

Kulturelle Medienbildung spannt sich legitimierbar und balancierend zwischen diesen Polen – mit dem Anspruch, diese Bandbreite als Angebot auch alltagstauglich und entsprechend der unverzichtbaren demokratischen Logik allgemeiner Bildung ›für alle‹ zu realisieren.

Es geht hier auch um das Ziel und den Anspruch, die je nachwachsende Generation nicht in mediale ›user‹ und ›looser‹ zu separieren, mit all den daraus notwendig erwachsenden sozialen und kulturellen Folgen für die Einzelnen und für das Ganze.

Repräsentanten und Organisationen der Künste, von Kultur und Bildung betonen neu den inzwischen zunehmend unverzichtbaren und bedeutungsvollen Zusammenhang zwischen Kultur und Medien – eigentlich als Einheit zu sehen. Einige exemplarische Spots dazu:

»Chancen und Risiken der Mediengesellschaft« haben die evangelische und die katholische Kirche in Deutschland in einer gemeinsamen Erklärung vom 15. April 1997 thematisiert – natürlich in der Betonung ihrer Funktionen für die »Entfaltung von Lebensmöglichkeiten«. Das ist auch politisch konsequent und logisch, es geht unter religiösen Vorzeichen im Prinzip um die anthropologische und kulturelle Position gegenüber den digitalen Medien und ihrer neuen Bedeutung: »Dabei haben die Medien die Aufgabe, Menschen miteinander in Verbindung zu bringen, ihnen Information und Unterhaltung zu bieten, sodass sie sich in ihrem Lebensalltag besser zurechtfinden, Orientierung und eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erleichtert werden.« (Kirchenamt EKD 1997, S. 5)

Die Kulturpolitische Gesellschaft e.V. stellt in ihrem 1998 neu verabschiedeten Programm fest: »Kulturpolitik ist Gesellschaftspolitik« und bezieht sich u. a. dabei auf die »Pluralisierung der Lebensstile« sowie auf die medienbedingten grundlegenden Veränderungen von »Zeit- und Raumerfahrung, Wahrnehmungs- und Denkformen der Menschen, der Beziehungen untereinander und zu sich selbst« (eben das, was Oswald Schwemmer 1997 die »kulturelle Existenz des Menschen« genannt hat).

Programmatisch heißt es: »Eine zeitgemäße Kulturpolitik muss sich ohne kulturpessimistische Ressentiments auch auf die neuen Medien und multimediale sowie audiovisuelle Technologien beziehen und sich mit ihren Wirkungen auseinandersetzen, das heißt auch mediale Täuschungen sichtbar machen und die Gefahr des Mißbrauchs thematisieren. Im Mittelpunkt einer kulturellen Medienpolitik steht die Herstellung gleicher

Zugangsmöglichkeiten zu den multimedialen Informations- und Kommunikationstechnologien, die Vermittlung von Medienkompetenz sowie die Förderung innovativer Medienkunst und des kreativen Umgangs mit den neuen Medien als virtuelle Handlungs- und Erfahrungsräume.« (Kulturpolitische Gesellschaft 1998, S. 7)

In diesem Kontext steht auch die Forderung der Vizepräsidentin der Kulturpolitischen Gesellschaft, Iris Magdowski, Stuttgarts Kulturbürgermeisterin, die sie gemeinsam mit Wolfgang Hellmich formulierte. Im »Plädoyer für eine Allianz von Kultur und Medien« wird als zentrale kulturpolitische Aufgabe genannt, beziehbar auch auf den kulturpolitischen Alltag und die Überwindung des traditionslastigen, gestörten Verhältnisses der Kultur zu den Medien: »Es wäre an der Zeit, ihren kulturellen Eigenwert, ihren Wert als Kulturgut anzuerkennen« (Kulturpolitische Mitteilungen III/ 2000, S. 52). Das entspricht recht genau der Forderung einer „kulturellen Medienbildung«, wie sie aus ihrer Interessenlage heraus Bildung und Pädagogik zu stellen haben.

Der Deutsche Kulturrat führt die beiden Felder »Kultur« und »Bildung« in seiner aktuellen Standortbestimmung »kulturelle Bildung im digitalen Zeitalter« vom 15. Juni 2000 zusammen, in der Betonung auch der kulturell-ästhetischen Seite der neuen Medien und darauf bezogener Medienkompetenz:

»Die Vermittlung von Medienkompetenz ist eine zentrale Aufgabe der Kulturellen Bildung. Medienkompetenz meint hier mehr als rein instrumentelle Fertigkeiten. Es ist vielmehr die Fähigkeit, Informationen zu recherchieren, zu ordnen, zu bewerten, zu verwerten und dabei verschiedenste Medien zu nutzen. Weiter besteht die Aufgabe darin, die gesammelten Informationen schließlich in Wissen zu verwandeln und zur Gestaltung des eigenen Lebens zu nutzen.

Kulturelle Bildung erbringt einen Beitrag, die gesellschaftlichen Anforderungen zu bewältigen. Die neuen Medien laden zur spielerischen Auseinandersetzung ein und eröffnen neue ästhetische Möglichkeiten. Die vorhandenen künstlerischen und literarischen Ausdrucksformen werden durch neue bereichert, Mischformen entstehen, und ein Wechselspiel erwächst.« (Deutscher Kulturrat, Bonn, 2000)

Die zentrale Bundesorganisation für kulturelle Bildung mit Mitgliedern von Musik bis Multimedia, von Museum bis Theater, von Jugendkunstschule bis Literatur, die Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (BKJ), hat im Jahr 2000 ein medienpolitisches Positionspapier zur »kulturellen Medienbildung« veröffentlicht, das neben illustrierenden Projekthinweisen die »Humanisierung und Qualifizierung der Medientechnik zu einer Medienkultur« fordert, auch als Auftrag an alle Kunst- und Kultursparten und ihre jeweils kulturpädagogisch-bildenden Einrichtungen, Programme und Agenturen.

Die Botschaft: Kulturelle Medienbildung zugunsten erweiterter Medienkompetenz geht alle an, entsprechend eines auch künstlerisch-ästhetisch erweiterten Verständnisses von rezeptivem wie gestaltendem, kritischem wie handlungsorientiertem Mediengebrauch als Teil und Querschnittsphänomen aller Kunst- und Kultursparten und Kunst- und Kulturformen.

Das Bildungsziel: kulturell-ästhetische Gestaltungskompetenz mit allen alten und neuen medialen Spielarten, Techniken und Mixformen, einschließlich der Spannweite von körperbetonter realer Sinnlichkeit bis zu multimedialen virtuellen Simulations- und Symbolwelten – als Teil Allgemeiner Bildung und als öffentliches, also auch im Prinzip allen zugängliches Angebot. (BKJ Remscheid, 2000)

Es gilt mithin, das Verhältnis von neuen Medien und Kulturarbeit, von Kunst- und Kulturpädagogik einerseits und Medienpädagogik andererseits neu zu bestimmen – unter dem gemeinsamen Dach kultureller Bildung, ästhetischer und politischer Bildung und als Teil Allgemeiner Bildung (vgl. dazu auch Zacharias ,1999 a/b).

### • Medienpädagogik mit kulturellen Fenstern

Von ausgewiesenen Medienpädagogen wird der Zusammenhang von Ästhetik, Kultur und Medien insbesondere im Kontext von Medienbildung neu betont und damit auch zur theoretischen wie praktischen Weiterarbeit für die eigene Disziplin empfohlen. Dies ist sinnvoll und notwendig angesichts der medialen, digitalen Durchdringung aller möglichen Lebensbereiche, mit Konsequenzen für Wahrnehmung, Lebensstile und Lebensgestaltung, Spielen und Lernen, Alltagskultur und Kunst ganz allgemein. Insofern kann, sollte sich Medienpädagogik eigentlich nicht mehr als eine von vielen, z. T. konkurrenzialen Bindestrich-Pädagogiken bescheiden, sondern – bei aller aktuellen Unklarheit, was das eigentlich bedeutet, welche Konsequenzen für die medienpädagogische Profession und ihre Einrichtungen, Arbeitsweisen dies hat – in fordernde Vorlage gehen.

1995 haben Dieter Baacke und Franz Josef Röhl »Bildung als ästhetischen Lernprozess« dargestellt und dabei Medienprodukte (Film etc...) als selbstbildende Kulturphänomene bewertet. Mit Bezug auf die Medien ist die Feststellung von besonderem Interesse, »daß die Ästhetisierung der sozialen Welt eine große Herausforderung für die politische und kulturelle Bildung bedeutet. Die politische und kulturelle Bildung ist gefordert, handlungsorientierte Modelle zu entwickeln, um bei der (Re-)Ästhetisierung der Wahrnehmungsfähigkeit Konzepte bereitzustellen. Wo die Ästhetisierung der Lebenswelt durch den inszenierten Schein jederzeit unterlaufen werden kann, helfen keine allgemeinen Postulate, und gut gemeinte Absichten reichen nicht aus. Die Schulung der Wahrnehmung könnte zu einer entscheidenden Kompetenz werden, um die Beziehung zwischen realer und medialer Wirklichkeit einschätzen zu können.« (Baacke/Röhl 1995, S. 20)

Abgesehen davon, dass dies eine hochinteressante und ausbaufähige Konvergenz zur Tradition und Aktualität »Ästhetischer Erziehung« ist, die sich ebenfalls als allgemeines und nicht bereichs-, spartenspezifisches Prinzip und Paradigma versteht, lässt sich diese Ansage aus einem Zentrum der Medienpädagogik auch als Aufforderung zu einer neuen »kulturellen Medienbildung« mit anthropologischen Dimensionen interpretieren. Es geht auch »medienpädagogisch« um »Wahrnehmung« und »Ästhetik«, um »Sein und Schein« und das Spiel, die Wechselverhältnisse verschiedener Wirklichkeiten ganz allgemein. Diese

Dimensionen fundieren Lern- und Erfahrungsformen einer erweiterten kulturellen Medienpädagogik.

Als Aufgabe und Ziel der Medienpädagogik bezeichnet Bernd Schorb die »Schaffung einer demokratischen Medienkultur«, die einer »akzeptierenden, dabei aber kritischen und kreativen Gestaltung des Umgangs mit den neuen Medien« bedarf (Schorb, 1999, S. 36)

Die »kulturelle Aufwertung der Medien« stellt Hans Dieter Kübler in der Diskussion um die zwiespältige Begriffsablösung »Kulturindustrie« (Adorno & Co.) zu »Medienkultur« fest und kommentiert kritisch mit Hinweis auf allgemeinen Klärungsbedarf: »Wenn alle kulturelle Produktion als symbolische Äußerung medialer Materialisierung und/ oder Speicherung bedarf, dann war Kultur immer schon Medienkultur, zumindest in phänomenologischer Sicht.« (Kübler, 2000, S.396), – mit welchen medien- und kulturpädagogischen Konsequenzen entsprechend der aktuellen technologischen und gesellschaftlich eingreifenden Entwicklungsdynamik, wäre nachzufragen. Dies bedürfte dann auch theoretischer Neufundierungen unter dem Aspekt von Bildung und Kultur allgemein.

Eine Konsequenz im auch hier vertretenen Sinne: »Medienpädagogik ist nach meiner Auffassung als eine Handlungswissenschaft zu konzipieren, die vom Menschen und damit von anthropologischen Grundfragen ausgeht.« (Spanhel, 2000, S. 6) Bleibt allerdings zu überlegen, ob der begriffliche Zuschnitt »Medienpädagogik« entsprechend ihrer theoretisch-wissenschaftlichen wie auch praktisch-methodischen Reichweiten eben dafür nicht zu eng ist, zu bereichs- und feldspezifisch sowohl im Kontext von Pädagogik, Bildungsorganisation als auch der Gegenstandsrepräsentanz »Mensch – Kultur – Medien«.

Lothar Mikos bezieht sich, Baacke zitierend und interpretierend, auf die »Aneignung sinngebender Inhalte wie ästhetischer Muster der Medien« bei der »Erziehung zur Medienkompetenz«, die den »metaphorischen Spielraum der ästhetischen Erziehung« brauchte, zulassen und fördern solle (Mikos, 2000, S. 9). Er stellt fest, dass es eine der zukünftigen Aufgaben der Medienpädagogik ist, »die Diskussion nicht nur um Inhalte und das Publikum, sondern auch um das Verhältnis von Kultur, Ökonomie, Politik, Macht und Medien immer wieder einzuklagen.« (a. a. O. S. 10) Diese Komplexität lässt sich dann auch pragmatisch-handlungsorientiert als Auftrag an Bildung allgemein und zugunsten einer »kulturellen Medienbildung« lesen, über die wissenschaftlich-theoretische Diskursebene hinaus, und in der Konsequenz, die Lothar Mikos selbst so begründet: »weil wir entgegen anderslautenden großen Worten nicht auf eine Informations- oder Wissensgesellschaft zusteuern, sondern auf eine Bildungsgesellschaft.« (a. a. O. S. 11), was übrigens Max Fuchs, als Vorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung ebenfalls seit längerem und völlig zu Recht betont. Dieter Wiedemann akzentuiert dies, auf Zukunft bezogen, analog:  
»Ich teile in diesem Zusammenhang Auffassungen, die in der kulturellen Bildung eine wesentliche ökonomische Ressource sehen, weil damit Kompetenzen entwickelt werden können, die nicht nur auf die Lösung von bereits bekannten Problemen zielen, sondern zur Entwicklung kreativer und konzeptioneller Fähigkeiten beitragen, die unabhängig von aktuellen technologischen Entwicklungen zum Tragen kommen können.

Kulturelle Bildung als wesentlicher Bestandteil von Medienkompetenz zur Gestaltung der Medienwelten des 21. Jahrhunderts bedeutet für mich auch, immer wieder ein realistisches Bild von den Möglichkeiten und Grenzen der jeweiligen Medien zu vermitteln.« (Wiedemann, 2000, S. 19)

Medienpädagogik zugunsten einer kulturell erweiterten Medienkompetenz, eigentlich definitorisch und kategorial dann Teil »kultureller Kompetenz«, sollte, müsste sich über ihre ja faktisch ziemlich schmale Basis in der Praxis institutioneller Bildung und Wissenschaft durchaus infiltrativ entgrenzen. Sie müsste sich einbürgern in die Bereiche von Kunst und Kultur und ihrer Sparten sowie deren bildenden Einrichtungslandschaft wie auch darüber hinaus in Bereiche politischer wie technischer Bildung.

In Sachen Kunst, Kultur, Ästhetik entsteht idealerweise aus dieser Verbindung eine »kulturelle Medienbildung«, die den Reichtum kultureller, künstlerischer Ausdrucksformen in aller historischen und regionalen, interkulturellen Vielfalt sowohl als Kreativitäts- als auch als Widerstandspotential aktiviert – auch gegen Technikdominanz mit unwägbaren sozialen, politischen, ökonomischen Folgen. Da eben sei die anthropologische Sichtweise, die kulturell-ästhetische und auch demokratisch begründete »Wertehaltung« in Sachen Neue Medien vor. Vielleicht kann man sich da dann ja auch wieder mit Hartmut von Hentig, trotz seiner Medienschelte, seiner Prothesenabstinenz und seinen Verlustanzeigen in Sachen Sinnlichkeit und Sinn treffen, bei abgerüsteter Bevormundung und Bewertung der jeweils kommenden Generationen und im gemeinsamen Interesse des Bildungsziels »Lebenskompetenz« und »Lebenskunst« zugunsten eines gelingenden Lebens einschließlich des befreienden und selbstregulierten kulturellen Gebrauchs aller neuen und alten Medien.

Hans Magnus Enzensbergers Zitat zu Anfang dieses Textes sollte helfen, den historischen Horizont in Sachen Medien, Theorie und Praxis, menschlicher Bezüge dazu aufzureißen. Seine lebensweltlichen Erfahrungen im Umgang mit Kindern und Medien erlauben eine Landung im Hier und Heute. Er berichtet, bezogen auf seine Tochter: »Es ist das Leben eines 13 Jahre alten Mädchens in einer Großstadt, eines Menschen, der sich in seiner peer group behaupten muss. Das geht über Klamotten, Musik, Filme. Der Umgang mit der Bewusstseinsindustrie ist da zu einem Spiel geworden. In so einer Schulklasse, da muss man sich ja irgendwie positionieren. Es gibt Bündnisse, Verrat und Diplomatie. Wer wird zur Party eingeladen? Wer nicht? Da lernt man Politik.« (Enzensberger, 2000b, S. 177). So ist es, wir erleben das im Alltag mit Kindern tagtäglich und als permanenten, auch pädagogischen Verhandlungsinhalt und mit regelmäßigem Kompromissbedarf.

### • Abschließendes Resümee

Kunst, Kultur, Ästhetik – in welchen materiellen und medialen Formen, Inhalten und Feldern auch immer – bilden Gegenstand und Bezugsrahmen kultureller Medienbildung, und von zentraler Bedeutung. Für die Kinder und

Jugendlichen von heute sind das eben vorrangig die Produkte und Angebote der Kultur- und Bewusstseinsindustrie: »Symbolische Formen sind grundsätzlich anthropologisch gleichwertig.« (Fuchs, 2000, S. 75) Das befreit uns Kunst-, Kultur- und Medienpädagogen allerdings nicht von der Diskussion über und dem Bemühen um ästhetische, künstlerische und kulturelle »Qualität«. Das ist das permanente und zu intensivierende professionelle Geschäft in Akzeptanz des jeweiligen »Stands der Dinge«.

Allgemeine Alltagskulturen sowie individuelle Lebensweisen und Lebensstile sind symbolische Verhandlungsdispositive; die Medienprodukte und -verbünde insgesamt sind das Medium, in dem die Verhandlungen, die Wertdefinitionen konkret werden. Die Pädagogen und Eltern werden im Angebot von Medien zum rezeptiven wie produktiven Gebrauch geradezu automatisch so etwas wie »Wertehändler« oder »Werterepräsentanten« mit offenen, durchaus auch konkurrenzellen Angeboten. Genau hier liegen sie »kulturell« richtig, wenn die anthropologische Parole »Vom Menschen aus – der Mensch im Mittelpunkt« auch die kompetenten Kinder und Jugendlichen im Pädagogik- und Bildungsgeschäft in den Mittelpunkt stellt. Es gilt, sie als Partner zu sehen und in der Bereitstellung angemessener qualitativer Spiel- und Lernräume mit einem Kontinuum von real bis virtuell, von sinnlich bis abstrakt, von unterhaltsam bis bildend, auch eingedenk Hartmut von Hentigs diesmal positiv zu bewertendem pädagogischem Diktum im historischen Zitat: »Nie belehren, ohne zu ergötzen«.

## **Literatur**

- bkj (Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung) (Hg.): Lernziel Lebenskunst. Remscheid, 2000
- Baacke, D./Röll, F.J. (Hg.): Weltbilder, Wahrnehmung, Wirklichkeit. Opladen, 1995
- Baacke, Dieter: Die 0- bis 5-jährigen. Weinheim/Basel, 1999
- Baacke/Kornblum/Lauffer/Mikos/Thiele: Handbuch Medien: Medienkompetenz. Bonn, 1999.
- Bolz, Norbert: Neue Medien. in: Wulf (Hg.): Vom Menschen. Weinheim/Basel, 1997, S.661
- Cassirer, Ernst: Philosophie der symbolischen Formen, Teil 1/2/3. Darmstadt, 1953/54
- Doelker, Christian: Wirklichkeit in den Medien. Zürich, 1979
- ekd Kirchenamt: Chancen und Risiken der Mediengesellschaft. Hannover, 1997
- Enzensberger, Hans Magnus: Das digitale Evangelium. in: Der Spiegel, 2/2000a, S. 92
- Enzensberger, Hans Magnus: Ich hab ja grundsätzlich nichts dagegen, wenn jemand mein Auto anzündet. in: Süddeutsche Zeitung, Magazin 28.7.2000, S.17
- Fuchs, Max: Ein virtuelles Würstchen kann man nicht essen. in: Zacharias, 1997
- Fuchs, Max: Mensch und Kultur. Zu den anthropologischen Grundlagen von Kulturarbeit und Kulturpolitik. Opladen, 1999
- Fuchs, Max: Bildung, Kunst, Gesellschaft. Remscheid, 2000.

- Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur: Denkräume: Szenarien zum Informationszeitalter. Bielefeld, 2000
- Kulturpolitische Gesellschaft: Programm. Bonn, 1998 (Bezug: Kulturpolitische Gesellschaft, Weberstr. 59a, 53113 Bonn)
- Hondrich, Karl Otto: Mensch im Netz. In: Der Spiegel 18/1999, S. 131
- Kübler, Hans-Dieter: Über die kulturelle Aufwertung der Medien. in: Merz 6/2000, S. 396
- Luhmann, N.: Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Schorr, K. E. (Hg.), Frankfurt, 1982
- Mikos, Lothar: Denkräume für die Informationsgesellschaft. In: GMK 2000, S. 5
- Nida-Rümelin, Julian: Perspektive 2000 – Herausforderungen an die Kulturpolitik. In: Kulturpolitische Mitteilungen 2/2000, S. 24
- Schmidt, Wilhelm: Philosophie der Lebenskunst. Frankfurt/Main, 1998
- Schwemmer, Oswald: Die kulturelle Existenz des Menschen. Berlin, 1997
- Schorb, Bernd: Medien, Jugend, politische Bildung. Zusammenhänge und Widersprüche, In: Baacke u. a. 1999, S. 36
- Spanhel, Dieter: Menschenbilder und Medienpädagogik: Wohin steuert die Theorie der Medienpädagogik?. In: .nexum 2/2000, S. 4
- von Hentig, Hartmut: Jugend im Medienzeitalter. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 1/1998
- Wiedemann, Dieter: Erwartungen an und Vermutungen zur Medienzukunft, oder: Medienkompetenz jenseits des Millenniums. In: GMK 2000, S. 13
- Wulf, Christof (Hg.): Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie, Weinheim/Basel, 1997
- Zacharias, Wolfgang (Hg.): Interaktiv – Im Labyrinth der Möglichkeiten. Remscheid, 1997.
- Zacharias, Wolfgang: Neue Medien und kulturelle Bildung. In: Baacke u. a. 1999(a), S. 48
- Zacharias, Wolfgang: Auf dem Weg zu neuen Verhältnissen”, in: Merz 6/1999(b), S. 369
- Zacharias, Wolfgang (Hg.): Interaktiv – Medienökologie zwischen Sinnenreich und Cyberspace. München, 2000