

Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik

Online-Magazin des Interdisziplinären Zentrums für
Medienpädagogik und Medienforschung an der PH Ludwigsburg

Im Gespräch mit ...

Im Herbst 2017 sprach Peter Imort mit Horst Niesyto, dem langjährigen Leiter der Abteilung Medienpädagogik, der seit Oktober 2017 im Ruhestand ist.

Peter Imort: Medienpädagogik erfüllte für dich immer auch eine gesellschaftliche Aufgabe. Wie weit reicht dieses Engagement zurück?

Horst Niesyto: In der Pädagogik und in der Wissenschaft existieren wir nicht unabhängig von gesellschaftlichen Entwicklungen. Jeder Mensch fragt sich, wenn er darüber nachdenkt, wie er leben und sich entwickeln möchte, wie er dies in der vorhandenen Gesellschaft realisieren kann. Soweit ich zurückdenken kann, hat es mich immer – schon seit meiner Schulzeit – interessiert, mit anderen zusammen nachzudenken, was wichtige Themen sind und wie wir uns als Schülerinnen und Schüler einbringen und einmischen können. Ich engagierte mich damals aktiv in einer Schülerzeitschrift und in der Schülerversammlung. Also, das ist eigentlich eine Haltung, die ganz weit zurückgeht (lächelt).

PI: Das gesellschaftliche bzw. gesellschaftspolitische Engagement lässt sich auch in den einzelnen Stationen deines beruflichen Lebens nachvollziehen: in der Berufseinstiegsphase mit Jugend- und Jugendbildungsarbeit, dann in den 1990ern und auch in den 2000ern mit u.a. der medienpädagogischen Praxisforschung, den Forschungen zum jugendlichen Selbstaussdruck mit Medien und den Arbeiten zur gesellschaftlichen Verantwortung der Medienpädagogik im digitalen Zeitalter – kann man das auch als eine chronologische Abfolge sehen?

HN: Ja, es gibt selbstverständlich eine chronologische Abfolge von verschiedenen beruflichen Aktivitäten. In meiner [Abschiedsvorlesung](#) hatte ich versucht, einzelne Phasen herauszugreifen, die aus meiner Sicht wichtige Entwicklungen und auch Spannungsfelder markierten. Ein Thema, das mich immer beschäftigt hat und das, wenn man so will, einen roten Faden darstellt, ist der soziale Aspekt oder die soziale Frage in der Medienpädagogik. Diese hat verschiedene Dimensionen. Als ich 1997 an der Pädagogischen Hochschule in Ludwigsburg anfang, behandelte z.B. das erste Forschungsprojekt „[Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede](#)“. In dem Projekt hatten wir damals über 60 Experteninterviews mit Kolleginnen und Kollegen der Medienpädagogik aus Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz gemacht. Es ging vor allem um die Erfahrungen, die die Kolleginnen und Kollegen bezüglich der medienpädagogischen Ziele, der medienbezogenen Arbeits- und Ausdrucksformen von Kindern und Jugendlichen haben. Wir fragten z.B. danach, inwieweit die medienpädagogischen Konzepte, die in der Praxis zum Einsatz kommen, auch milieusensibel

sind, also inwieweit auch reflektiert wird, mit welchen Zielgruppen, Motivationen, Bildungsbedingungen man es jeweils zu tun hat. Ich wollte damals herausfinden, ob und falls ja welche Unterschiede es bei der Frage gibt, wie Jugendliche aus unterschiedlichen Milieus Videoproduktionen, Hörproduktionen oder andere Medienproduktionen gestalten, wie sie da planen, welches Vorgehen sie haben, welche Form der Arbeitsteilung, welche ästhetischen Ausdrucksformen zu beobachten sind, welche Form des „Öffentlich-machens“ und welche Unterschiede und Spezifika es jeweils in den einzelnen Milieus gibt.

PI: Diese Milieuspezifität hat dich ja schon in der Jugend- und Jugendbildungsarbeit interessiert, und auch deine Dissertation „Erfahrungsproduktion mit Medien und Lebensbewältigung Jugendlicher im ländlichen Raum“ handelte davon.

HN: Genau, das „Odenwälder Landjugend-Projekt – wir machen uns unsere eigenen Bilder!“, das war der empirische Hintergrund meiner Dissertation. Das Projekt fand in der zweiten Hälfte der 1980-er Jahre im südhessischen Odenwald, im ländlichen Raum statt. Die Kids dort, die konnten nicht so einfach mal schnell nach Frankfurt oder Darmstadt fahren, sondern waren erst einmal auf die Möglichkeiten im Odenwald angewiesen. Die Frage damals war auch, was es für verschiedene jugendkulturelle Orientierungen und Gruppen gab – das Medienprojekt fand seitens des kommunalen Jugendbildungswerkes und der Kreisjugendpflege mit Vereinen, Verbänden, Jugendinitiativen, verschiedenen Schulklassen und einer Beratungsstelle für arbeitslose Jugendliche statt. Das zentrale Projektziel war, im Odenwaldkreis Jugendlichen aus unterschiedlichen Gruppen, Milieus und Orten eine Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Bilder vom Alltag und Leben in der Region auszudrücken, sich selber zu artikulieren und dies auch in der lokalen Öffentlichkeit darzustellen.

In der Auswertung des Praxisprojektes konnte ich gruppen- und milieuspezifische Unterschiede herausarbeiten. Das hat mich dann motiviert, genauer hinzusehen. Auf einer Tagung lernte ich ein empirisches Landjugend-Forschungsprojekt kennen, welches damals Lothar Böhnisch an der Universität Tübingen durchführte. Es handelte sich um eine breit angelegte Landjugend-Studie der Universität Tübingen in verschiedenen ländlichen Regionen in Württemberg. Lothar Böhnisch kam aus der Sozialpädagogik, der Jugendsoziologie, der Jugendarbeit – er hatte als Schwerpunkt nicht den Medienbereich. Als er dann die Medienaktivitäten im Odenwald sah, entdeckte er Schnittmengen zu seinen Forschungsfragen und es ergab sich eine Zusammenarbeit und die Möglichkeit, eine Sekundäranalyse zu den Projekterfahrungen im Rahmen einer Dissertation zu machen. Dies war zugleich der Startpunkt für eine vertiefte Auseinandersetzung mit Fragen der [Symbolbildung und des Symbolverstehens](#) in medialen Eigenproduktionen Jugendlicher.

PI: Was hat sich dann entwickelt, als du um 2000 hier an der Hochschule in die EU-Projekte VideoCulture und CHICAM involviert warst?

HN: Nun, zunächst war interessant, wie das VideoCulture-Projekt zustande kam. Ich entwickelte das Projekt am Anfang, als ich hier in Ludwigsburg war - praktisch parallel zu der gerade erwähnten Studie über „Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede“. Mit der Idee für VideoCulture kam ich, wenn man das so sagen kann, schon schwanger nach Ludwigsburg (lacht). Ich hatte damals einen Lehrauftrag an der Uni Tübingen für Medienpädagogik und einen an der Universität Karlsruhe für Jugendsoziologie. Auch hatte ich nach wie vor Kontakte zu Peter Holnik, der im Odenwälder Medienprojekt sehr engagiert war. Er war

später in Frankfurt einmal als Betreuer an einer Videoproduktion beteiligt, in der es um das Thema „Gewalt“ ging. Jugendliche besuchten einen Video-Clip-Workshop und konnten das Thema „Gewalt“ aus ihrer Sicht darstellen. Die Produktion von Jugendlichen aus einem Milieu, das dem so genannten „sozialen Brennpunkt“ zugeordnet wird, zeigte – ohne Wortsprache – wie diese Jugendlichen Gewalt empfinden. Sie zeigten Einkaufswagen, mit denen eingekauft wurde. Nachher kämpften die Einkaufswagen gegeneinander und lagen zuletzt versprengt am Boden. Ohne Worte war dieser Film, nur mit Musik und mit den Einkaufswagen und ein paar kleinen Handlungen. Jugendliche aus der Filmgruppe sagten nach dem Film: „Die Einkaufswagen, das sind wir“.

Genau zu der Zeit, als ich in Karlsruhe und Tübingen die Lehraufträge hatte, wurde ich nach Kalifornien zu einem Vortrag eingeladen. Der Kontakt hatte sich ein Jahr zuvor auf einer privaten Reise ergeben. Dort konnte ich an einer Schule diesen „Einkaufswagen“-Film zeigen. Die Jugendlichen an dieser Schule in South Central (Anm.: heute South Los Angeles) stammten aus einem ähnlichen Milieu wie das der Frankfurter Produzenten und interpretierten den Film sehr ähnlich. Und dann kam ich auf die Idee zu sagen: Das ist ja interessant! Wenn sich die Interpretationen so stark ähneln, ist offensichtlich eine Kommunikation über die Eigenproduktionen möglich – ohne Wortsprache. Wir kennen dies von Kino- und anderen Filmen, die global vertrieben werden und die vielen Menschen etwas Ähnliches bedeuten. Das war dann die Idee zu sagen: *VideoCulture* - machen wir doch einmal ein Projekt, in der junge Menschen zwischen 14 und 19 Jahren Filme machen können zu Themen wie „Jungsein“ oder „Gegensätze ziehen sich an“ oder zu einem ganz frei gewählten Thema, nur mit Bildern, Musik und Körpersprache. Das waren die Rahmenvorgaben, die in einer internationalen Projektgruppe zusammen vereinbart wurden. Die Ergebnisse aus dem Projekt [VideoCulture](#) wurden national und international dokumentiert und hatten eine große Resonanz.¹ David Buckingham, unser Kooperationspartner an der University of London, lud uns dann zu einem weiteren Projekt ein, welches von 2000-2004 als EU-Rahmenforschungsprojekt stattfand: „Children in Communication about Migration“ ([CHICAM](#)). Hier setzten wir uns zu einem recht frühen Zeitpunkt intensiv mit Fragen von Migration und Medien auseinander,² auch im Kontext [interkultureller Medienpädagogik](#).

PI: *Der hier in Ludwigsburg entwickelte Ansatz „Selbstaussdruck mit Medien“, den du ja kurz angesprochen hast, meinte ursprünglich „symbolischer Selbstaussdruck mit Medien“. Oder ist das ein Synonym – das eine nur eine Verkürzung des anderen?*

HN: Selbstaussdruck mit Medien meint erst einmal, dass nicht Fotos, Filme, Tonproduktionen über Kinder und junge Erwachsene gemacht werden. Medienproduktionen über die Beforschten zu machen war lange Zeit z.B. in der visuellen Anthropologie oder in der visuellen Soziologie ein verbreiteter Forschungsansatz. Meine Überlegung war es – u.a. inspiriert durch ein Forschungsprojekt des Instituts Jugend Film Fernsehen in München – im Rahmen von qualitativer Forschung mediale Eigenproduktionen von Kindern und Jugendlichen zu nutzen, um hierüber einen Zugang zum Welterleben von Kindern und Jugendlichen zu bekommen. Dieser Ansatz hat verschiedene Varianten und wurde im Laufe der vergangenen 20

¹ u.a. [Niesyto 2003](#), [Witzke 2004](#) und mehrere [englischsprachige](#) Publikationen.

² u.a. [Niesyto/Holzwarth/Maurer 2007](#) und [Holzwarth 2008](#).

Jahre ausdifferenziert.³ Zentral ist, den medialen Selbstaussdruck als Gegenstand von Kindheits- und Jugendforschung ernst zu nehmen und hierzu methodologische und methodische Überlegungen zu entwickeln.

Diese Idee korrespondierte mit dem theoretischen Ansatz der Selbstsozialisation insofern, als dieser vor allem die eigenen Anteile an der Sozialisation, die eigene Auswahl und die eigenen Wahlentscheidungen betont. Mir ging es immer um die Frage der Subjektstärkung und der Förderung der eigenen Orientierung in der Welt – Medien gehören hier elementar dazu. Später gab es dann den Begriff der Mediatisierung, der u.a. zum Ausdruck bringt, dass nahezu alle Alltagsbereiche medial durchdrungen sind. Ich betonte dann den Schritt von den aktiv-rezeptiven Medienerfahrungen von Kindern und Jugendlichen hin zu eigenen Medienproduktionen und stellte die These auf: Wer in der heutigen Mediengesellschaft etwas über die Vorstellungen, die Lebensgefühle, das Welterleben von Kindern und Jugendlichen erfahren möchte, der sollte ihnen die Chance geben, sich – ergänzend zu Wort und Schrift – auch mittels eigener, selbst erstellter Medienproduktionen auszudrücken.

Dieser mediale Selbstaussdruck ist ein symbolischer Prozess. Die spannende Frage ist: Welche Prozesse der Symbolproduktion und des Symbolverstehens sind mit diesem Selbstaussdruck mit Medien verbunden? Ich habe damals u.a. Bezug genommen auf den Begriff der präsentativen Symbolik, im Unterschied zur diskursiven Symbolik. Hier waren die Arbeiten von Franz Josef Röhl sehr wichtig für mich. Sein Ansatz der wahrnehmungsorientierten Medienpädagogik verweist u.a. auf Autoren wie Susanne Langer oder den Gestaltpsychologen Rudolf Arnheim, der den Begriff vom „anschaulichen Denken“ prägte. Diesen Begriff fand ich sehr wichtig – den Hinweis auf das Zusammenspiel von sinnlicher Erfahrung und Denken. Franz Josef Röhl leistete einen überaus wichtigen Beitrag, dass in der Medienpädagogik diese ästhetischen und auch philosophischen Bezüge freigelegt wurden. Er kümmerte sich auch um archetypische Hintergründe, insbesondere um die Arbeiten von C.G. Jung, Joseph Campbell und anderen. Das war dann nochmal ein spezieller Zweig, den er intensiv bearbeitete, auch in seiner Dissertation über „[Mythen und Symbole in populären Medien](#)“ (1998). Ich habe den Forschungsaspekt „Symbolbildung und Symbolverstehen im Rahmen medialer Eigenproduktionen“ aufgegriffen und dabei insbesondere ein Konzept zu einer lebensweltorientierten Bildhermeneutik entwickelt, welches sozial-ästhetische Dimensionen betont. Heute, in Zeiten von *YouTube*, *Instagram* und anderen Internet-Plattformen, hat die Relevanz, mediale Eigenproduktionen von Kindern und Jugendlichen zum Gegenstand von Forschung zu machen, nicht ab- sondern erheblich zugenommen. In diesem Zusammenhang möchte ich u.a. auf die interessante Feldstudie von Christoph Eisemann über „[C-Walk auf YouTube](#)“ (2015) verweisen.

PI: Aktiv-produktiver Umgang mit digitalen Medien und der pädagogisch sinnvolle Einsatz von digitalen Medien ist eine wirkliche Konstante, ein wirklicher Arbeitsschwerpunkt in deinen Forschungen, und auch das jüngste Projekt „Digitales Lernen in der Grundschule“ (dileg – SL) ist noch einmal ein Ausdruck davon. Ich verbinde dich sehr stark mit der Erforschung eines produktiv- kreativen Umgangs mit Medien und der Betonung selbstsozialisatorischer Faktoren...

³ Vgl. Niesyto, Horst (2014): Medienpädagogische Praxisforschung. In: Hartung, Anja; Schorb, Bernd; Niesyto, Horst; Moser, Heinz; Grell, Petra (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 10. Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 173-191.

HN: Ich hatte aber auch bestimmte Aspekte der Selbstsozialisationstheorie kritisiert, indem ich gesagt habe: man muss auf die *unterschiedlichen* Ressourcen schauen, die Kindern und Jugendlichen für Selbstaussdruck und Kommunikation mit Medien zur Verfügung stehen. Ein weiterer Punkt ist die Frage nach den Formen von *Reflexivität*, auch in Zusammenhang mit medialen Eigenproduktionen und milieuspezifischen Aspekten. In Verbindung mit einem milieusensiblen Denken waren mir Überlegungen zum [Zusammenhang von sozialen Welten und symbolischen Formen](#) immer sehr wichtig. Theoretisch hatte ich in Verbindung damit den Ansatz von „Symbolmilieus“ entwickelt und – auch in medienkritischer Perspektive – daran erinnert: Wir dürfen die unterschiedlichen Ressourcen nicht aus den Augen verlieren, die Kindern und Jugendlichen zur Verfügung stehen, auch im Bereich der Mediengestaltung und des Umgangs mit Medien.

In Teilen der Medienpädagogik wurde zwar von „Ressourcen“ gesprochen, aber meist wurden darunter nur noch die *inneren* Ressourcen gemeint im Sinne von vorhandenen Erfahrungen und Kompetenzen, die es zu stärken gilt. Aber neben diesen inneren Ressourcen geht es auch um die *äußeren* Ressourcen – in der Kategorie von Bourdieu formuliert – um die unterschiedlichen Kapitalsorten, um das ökonomische, kulturelle, soziale, symbolische Kapital, welches den Menschen jeweils zur Verfügung steht oder nicht zur Verfügung steht beziehungsweise in einer unterschiedlichen Weise zur Verfügung steht.

Nun zu dem Projekt „Digitales Lernen Grundschule“, welches du gerade erwähnt hast. Beim Thema Digitalisierung geht die Auseinandersetzung mit soziokulturellen Unterschieden im Medienumgang ja weiter und verschärft sich noch. Dies betrifft vor allem die Analysen zu *digital divide* und *second digital divide*. Ich denke da u.a. an Beiträge von Kolleginnen und Kollegen wie zum Beispiel Stefan Iske und Nadja Kutscher, die sehr früh daran gearbeitet haben. Zusammen mit Dorothee Meister und Heinz Moser hatte ich 2009 ein Themenheft der Online-Zeitschrift „[MedienPädagogik](#)“ (Nr. 17) herausgebracht, in welchem Fragen digitaler Medien sozialer Ungleichheit und soziokultureller Unterschiede intensiv diskutiert wurden. Im bildungspolitischen Bereich verengte sich dann in den letzten Jahren die Entwicklung aus meiner Sicht immer stärker auf ein *Lernen* mit digitalen Medien, also auf die klassische mediendidaktische Ebene.

Die anderen Dimensionen, die in der Medienpädagogik und Medienbildung auch wichtig sind – u.a. die Persönlichkeitsbildung mit Medien, die Gestaltung und die Partizipation mit Medien, die Medienkritik, um nur einige Punkte zu nennen – diese Dimensionen kamen mir bei den Diskussionen um „Digitales Lernen“ zu kurz. Es gab schon eine längere Zeit eine intensive Beschäftigung eines großen Teils der Community mit e-learning. Wir haben hierzu auch in Ludwigsburg Beiträge geleistet, z.B. zur Frage wie wir e-learning nutzen können, um neue kooperative und kollaborative Formen der Lehre voranzubringen. Das ist auch völlig richtig, nur wenn es zu Vereinseitigungen und Verengungen kommt und andere Dimensionen zu kurz kommen, ist das nicht gut.

Ich konnte auch bei verschiedenen Ministerien beobachten, dass dort große Hoffnungen mit e-learning-Szenarien verbunden wurden, auch im Sinne sogenannter Effizienzgewinne, Geld einzusparen – teilweise aber leider mit sehr kurzsichtigen Vorstellungen. Man darf nicht übersehen, dass die tutorielle Begleitung und die Manpower auch bei e-learning, blended learning und anderen Formen sehr wichtig ist und oft unterschätzt wird. Unsere Erfahrung ist, dass es mehr um die Erweiterung von Präsenzlehre geht, nicht aber um den großflächigen Ersatz der Präsenzlehre durch Moodle-Kurse und ähnliches.

Die Ausschreibung zum Projekt „Digitales Lernen Grundschule“ kam von der [Deutschen Telekom Stiftung](#) – das war etwa ein, zwei Jahre vor meiner Pensionierung. Es reizte mich

sozusagen nochmal (lacht): Da ist wieder vom Lernen mit digitalen Medien die Rede, jetzt bewerben wir uns und bringen aber noch andere Dimensionen mit rein. Die *lebensweltlichen* Dimensionen des medialen Selbstausdrucks, die eigene Themenwahl, die Gestaltungsfreiheit, die man da hat sind auch für die Grundschule wichtig. Gerade in der Grundschule ist es wichtig, dass im Sinne von mehr Bildungsgerechtigkeit mit einer Medienbildung begonnen wird, die den Kindern mehr Chancen gibt – aus allen Schichten, aber gerade aus Schichten, in denen Bildungsressourcen nicht so breit gestreut sind. Meine Überlegung war, die Ausschreibung mit einem lebensweltorientierten Ansatz zu verknüpfen, der nicht verengt war auf das Lernen mit digitalen Medien, sondern der die Potentiale des aktiv-produktiven Umgangs mit digitalen Medien in der ganzen Breite entfaltet – selbstverständlich auch lernbezogene und didaktische Aspekte, die integriert sind. Und es war für mich eine sehr schöne Möglichkeit, auch was unsere *interdisziplinäre* Zusammenarbeit an der Hochschule betrifft, noch einmal mit Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen Fächern gegen Ende meiner Zeit an der Pädagogischen Hochschule gemeinsam ein [Projekt](#) zu entwickeln.

PI: Der Stellenwert der informatischen Bildung ist ja ein größer werdendes Thema in der Medienpädagogik und du hast in deinem Schlussbeitrag auf dem [Symposium „Medienkritik“](#) angemerkt, dass sich zu diesem Thema eine Veränderung deiner Sichtweise abzeichnet oder dass du sie schon vollzogen hast.

HN: Viele in der Medienpädagogik kommen aus diesen klassischen Bereichen wie zum Beispiel der Filmbildung – wie ich auch, wo mein medialer Schwerpunkt lag. Ich denke, dass es eine große Herausforderung war und ist, gerade für die Kolleginnen und Kollegen, die noch in der analogen Welt zur Medienpädagogik gekommen sind, sich tiefergehend bewusst zu machen, was elementare Strukturprinzipien des Digitalen sind. Da reicht es auch nicht, sich dies nur theoretisch klar zu machen, es geht auch um ganz praktische Dinge und Prozesse. Ich habe nicht die Vorstellung und Erwartung, dass wir uns als Medienpädagogen so tief in die Materie einarbeiten wie Informatiker – dafür gibt es ja diese Fachdisziplin. Aber ich denke schon, dass es für Medienpädagogen heute wichtig ist, über ein grundlegendes Strukturwissen von Algorithmen zu verfügen und dies auch exemplarisch auf einzelne Anwendungsfelder beziehen zu können. Insbesondere ein Verständnis von den gestalterischen Möglichkeiten digitaler Medien ist wichtig, wie dies schon frühzeitig Heidi Schelhowe von der Universität Bremen immer wieder betonte.

Allerdings sehe ich an mir selber, dass es nicht immer einfach ist, sich angesichts der vielfältigen beruflichen Aufgaben auch fortlaufend mit diesen grundlegenden Strukturzusammenhängen vertraut zu machen. Meine Einschätzung ist, dass wir intensiv mit Kolleginnen und Kollegen in den Dialog treten sollten, die sich mit Strukturfragen digitaler Medien schon länger befassen – das umfasst dann nicht nur die Hochschuldisziplin, jetzt aus dem Bereich der informatischen Bildung. Mitunter sind das auch Kolleginnen und Kollegen in anderen Arbeits- und Praxisfeldern, gerade jüngere Kollegen. Ich denke z.B. an Initiativen wie den Chaos Computer Club und andere, wo wir uns als Medienpädagogen stärker öffnen sollten. Es gibt viele Fachleute, die technologisch interessiert sind und dort eine Expertise haben, die aber pädagogische und gesellschaftliche Fragestellungen vermissen. Und da – denke ich – ist es wichtig, dass man Schnittmengen definiert, dass man voneinander lernt. Momentan sind wir mitten in einem Diskurs – auch wissenschaftlich – was diese Schnittmengen betrifft und was das jeweils Spezifische von der informatischen Bildung und der Medienbildung ist. Ich finde es sehr gut, dass dieser Diskurs stattfindet. Allerdings ist mein Wunsch, dass nicht

vorschnell Ergebnisse festgezurrert werden, sondern dass man genauer versucht zu bestimmen, wo jeweils Spezifika und wo Schnittmengen sind. Und dann ist es selbstverständlich wichtig, sich über praktische Fragen zu verständigen. Wo kann man sinnvoll produktiv zusammenarbeiten und die Ressourcen bündeln, ohne ein Konkurrenzdenken zu befördern? So wollen z.B. die einen ein Fach Medienbildung, die anderen ein Fach Informatik. Vielmehr sollte man mehr darüber nachdenken, was man gemeinsam auf die Beine stellt und welches „Gefäß“, wie man in der Schweiz sagt, zum Beispiel für die Schule geeignet ist. Das kann vielleicht ein Fach „Medien“ oder „Medien und Kommunikation“ sein.

Aus meiner Sicht brauchen wir im schulischen Kontext inzwischen ein Fach, weil sich meines Erachtens gezeigt hat, dass alleine die Integration in die vorhandenen Fächer nicht ausreicht, um die Grundlagen in medienpezifischen Fragen hinreichend zu legen. Ich war bei der letzten Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg im Beirat beteiligt und konnte dies aus der Nähe mitverfolgen und [kritisch begleiten](#). Es lässt sich natürlich darüber streiten, in welchem Umfang und in welcher Weise ein solches Fach etabliert werden kann. Ich bin jedenfalls der Meinung, dass die Schule nicht starr an dem Fächerkanon festhalten kann, den es schon sehr lange gibt, sondern dass man über Veränderungen nachdenken muss – auch über Veränderungen, den Fächerkanon ein Stück weit zu verändern und viel stärker fächerübergreifend Themen nach vorne zu bringen – aber nicht als ein Anhängsel und schmückendes Beiwerk alter, etablierter Fächer.

PI: Wo siehst du im akademischen Umfeld hier in Baden-Württemberg Perspektiven, die Medienpädagogik in der Lehrerbildung noch breiter oder nachhaltiger aufzustellen?

HN: Wir haben mit dem Buch „[Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen](#)“ (2014) versucht, verschiedene Ansätze darzustellen und einen Einblick zu geben, wie an Hochschulen derzeit versucht wird, in Richtung einer Grundbildung Medien das akademische Angebot zu gestalten. Das Buch setzte die Überlegungen fort, die 2009 mit dem „[Medienpädagogischen Manifest](#)“ starteten, 2011 mit dem „[Medienpädagogischen Kongress](#)“ fortgesetzt wurden und seither in der Initiative „[Keine Bildung ohne Medien!](#)“ weiter konkretisiert und aktualisiert werden.

Es gibt jetzt eine Diskussion beispielsweise in der erziehungswissenschaftlichen Medienpädagogik, die sagt: ist es realistisch, dass wir eine verbindliche *Grundbildung Medien* wirklich an allen Hochschulen angesichts der Tatsache hinbekommen, dass es nach wie vor nur einen Bruchteil von Hochschulen gibt, die beispielsweise im erziehungswissenschaftlichen Bereich Professuren mit einer eindeutigen Denomination im Bereich der Medienpädagogik haben? Sollte man nicht eine Strategie entwickeln – das ist momentan der aktuelle Stand – wo man sagt: gut, als Fernziel ist es richtig und wichtig, auf eine medienpädagogische Grundbildung hinzuarbeiten, möglichst für alle pädagogischen Fachkräfte. Zunächst ist es aber wichtig, sich auf die wichtigsten Themen- und Kompetenzfelder zu verständigen, die zu einer Grundbildung Medien gehören, um hierüber einen *Orientierungsrahmen* für die Entwicklung von Curricula zu geben – sowohl für die Weiterentwicklung bestehender pädagogischer Studiengänge als auch für die Schaffung neuer medienpädagogischer Schwerpunkte und Studienanteile.

In diese Richtung geht aktuell ein Beratungs- und Diskussionsprozess innerhalb der Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Medienpädagogik. In Verbindung hiermit steht auch die Überlegung, *medienpädagogische Materialien* anzubieten, zum Beispiel auf einer Plattform, die eingespeist werden können von allen, die in ihrem Arbeitszusammenhang daran Interesse haben. Damit könnte z.B. Hochschulstandorten, die nicht bereits ein oder

zwei Professuren im Bereich Medienpädagogik haben, zumindest Material angeboten werden, um im Rahmen ihrer Möglichkeiten vor Ort bestimmte Angebote entwickeln zu können, auch unter Einbeziehen von virtuellen Lehr- und Lernformen. Dies soll aber weder die Forderung nach einer Grundbildung Medien für alle pädagogischen Fachkräfte noch die Forderung nach mehr medienpädagogischen Professuren ersetzen.⁴

PI: Das Symposium „Medienkritik“, welches am 13. Juli 2017 an der PH Ludwigsburg stattfand, hat eine aktuelle Thematik vertieft, die dich in deinem Berufsleben immer begleitet hat. Was waren Impulse, Tendenzen und Perspektiven, die noch besonders nachwirken?

HN: Zum ersten Teil, warum das immer wichtig war, da könnte ich jetzt antworten: Medienkritik war in dem grundlegenden Verständnis in den 1980er-Jahren, damals in dieser Aufbruchphase der Medienpädagogik in Deutschland, eine zentrale Kategorie. Dieter Baacke betonte z.B., dass Medienkritik eine zu allen Medienkompetenzbereichen querliegende Aufgabenstellung und Herausforderung ist, und differenzierte analytische, reflexive und ethische Dimensionen von Medienkritik. Damals formierte sich ein relevanter Teil der Medienpädagogik auch in Zusammenhang mit dem kritischen Impuls sozialer und gesellschaftlicher Bewegungen, die unterschiedliche lokale, regionale und überregionale Anliegen öffentlich machten. Es ging darum, Menschen und sozialen Gruppen durch die Förderung unterschiedlicher Formen aktiver Medienarbeit eine Stimme zu verleihen. Dies war zumindest eine große Traditionslinie in der Konstituierung der Medienpädagogik.

Das Buch von Oskar Negt und Alexander Kluge „*Öffentlichkeit und Erfahrung*“ war aus meiner Sicht damals ein wichtiger theoretischer Beitrag. In den späten 1980-er Jahren und ab den 1990-er Jahren, als in der Wissenschaft kultur- und subjekttheoretische Ansätze erheblich zunahmen, wurden gesellschafts- und medienkritische Analysen mitunter schnell in die Ecke der ideologiekritischen Medienpädagogik gestellt. Meine Position war damals: es ist zwar richtig, bestimmte elitäre Auffassungen der [Kritischen Theorie](#) von Horkheimer, Adorno und anderen zu kritisieren – aber schütet bitte das Kind nicht mit dem Bade aus! Die analytische Aufgabe bleibt bestehen, Gesellschaft, Medien und Subjekte aufeinander zu beziehen und die wechselseitigen Einflüsse und Strukturen zu untersuchen. Hierfür steht u.a. auch der Ansatz der aneignungstheoretischen und handlungsorientierten Medienpädagogik von Bernd Schorb. Eine Analyse zu machen und nicht nur von einem Teilbereich auszugehen, sondern sich die Frage zu stellen, was strukturbildende Prozesse in einer Gesellschaft sind, bleibt eine wichtige Aufgabe. Dazu gehören auch Fragen von Macht und Herrschaft, von Deutungshoheit und Ausgrenzung.

Ich bin kein Wissenschaftler, der nur phänomenologisch auf die kleinen Lebenswelten schaut oder sich in theoretischen Pirouetten in abstrakten Sätzen veräußert. Mir ging es immer um Theorie-Praxis-Zusammenhänge, um wissenschaftliche Beiträge zur Veränderung sozialer und gesellschaftlicher Praxis, insbesondere zum Abbau von Bildungsungerechtigkeit. Kleine Lebenswelten zu beschreiben, ist sicherlich eine reizvolle ethnographische Aufgabe. Aber ich habe immer die Herausforderung gesehen, auch auf der Makro- und der Mesoebene hinzuschauen und wechselseitige Einflüsse in den Blick zu nehmen – Pierre Bourdieu war z.B. für mich immer ein sehr wichtiger Autor. Meine These ist, gerade bezüglich der Medienkritik,

⁴ Redaktioneller Hinweis: die Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) hat inzwischen den „[Orientierungsrahmen Medienpädagogik](#)“ veröffentlicht (Dezember 2017), den Horst Niesyto im Interview erwähnte.

dass es die Medienpädagogik in den letzten 10-20 Jahren vernachlässigt hatte, sich auch auf der Makroebene analytisch und eigenständig Gedanken um eine kritische Medien- und Gesellschaftsanalyse zu machen. Ich hatte dies wiederholt thematisiert, z.B. 1998 auf dem GMK-Forum über „[Mediengesellschaft – neue Klassengesellschaft?](#)“, 2004 in Beiträgen zur medialen [Aufmerksamkeitserregung und Medienkritik](#) oder jetzt, 2017, in einem Beitrag über [Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus](#).

Ich halte an dem Anspruch fest, sich als Wissenschaftler auch auf dieser *Makroebene* Gedanken zu machen und gesellschaftliche und mediale Verhältnisse kritisch in den Blick zu nehmen, die Menschen benachteiligen und ausgrenzen. Hierfür ist es wichtig, auch Theoriearbeit und Forschung zu leisten – da steht einiges zum Thema Medienkritik an Aufgaben an. Ein wichtiger Punkt heute ist Datenkritik als Bestandteil von Medienkritik. Es sind viele Entwicklungen, wo wir vor neuen Herausforderungen stehen, auch in der Konstitution von gesellschaftlichen Öffentlichkeiten bzw. einem neuen Strukturwandel von Öffentlichkeiten bis hin zu grundlegenden Fragen der Zukunft von Gesellschaft, Bildung, Arbeit und Leben (z.B. „homo digitalis“ / „human enhancement“, „Künstliche Intelligenz“, „Learning analytics“). Sehr wichtig sind *Sinnfragen*, gerade auch im Sinne von Persönlichkeitsbildung und gesellschaftlichen und ethischen Orientierungen. Angesichts des Nachholbedarfs, der meines Erachtens bezüglich einer kritischen Medien- und Gesellschaftsanalyse besteht, habe ich mich im letzten Jahr über die Angebote, Diskurse und Tagungen gefreut, die zunehmend in medienkritischer Perspektive stattfinden.

PI: Lieber Horst, danke für dieses Gespräch!

Ergänzende Hinweise

Maurer, Björn/Reinhard-Hauck, Petra/Schluchter, Jan-René/von Zimmermann, Martina (Hrsg.) (2013). [Medienbildung in einer sich wandelnden Gesellschaft](#). Festschrift für Horst Niesyto. München: kopaed.

[Laudatio von Prof. Dr. Dorothee Meister](#) anlässlich der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V. (GMK) an Prof. Dr. Horst Niesyto (2017)

Homepage Horst Niesyto: <http://www.horst-niesyto.de/>