



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 61, Nr. 4, 2023
doi:10.21243/mi-04-23-11
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis im Kontext von medialem Habitus und Habitat

Ken Nilles

Für Pierre Bourdieu ist jeder Lebensstil auch Ausdruck von gesellschaftlichen Ungleichheiten, die sich in diesen eingeschrieben haben. Bourdieu bezeichnete diese „Inkorporation“ als Habitus und entwickelte damit ein Konzept, das die sozialwissenschaftlichen Debatten bis heute prägt. Im folgenden Beitrag soll der Habitus – und konkreter der mediale Habitus – als Ausgangspunkt dienen, um eine (medien-)pädagogische Debatte zu eröffnen. Dabei wird von der These ausgegangen, dass Habitus – inklusive medialer Habitus – und Habitat in einer sich wechselseitig bedingenden Beziehung stehen. Der Rückgriff auf die sozial-räumlichen Annahmen von Martina Löw erlaubt es in diesem Zusammenhang auf die Prozesshaftigkeit gesellschaftlicher

Strukturen einzugehen und die Problematik von sich reproduzierenden exklusiven Räumen zu diskutieren. Die Auseinandersetzung mit dieser Problematik ermöglicht es, die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis zu unterstreichen.

For Pierre Bourdieu, every lifestyle is also an expression of the social inequalities that are inscribed in it. Bourdieu referred to this "incorporation" as habitus and thus developed a concept that still shapes social science debates today. In the following article, the habitus – and more specifically the media habitus – will serve as a starting point for opening up a (media) pedagogical debate. It is assumed that habitus – including media habitus – and habitat have a mutually dependent relationship. In this context, recourse to Martina Löw's socio-spatial assumptions makes it possible to address the processual nature of social structures and to discuss the problem of reproducing exclusive spaces. Dealing with this problem makes it possible to emphasize the necessity of critical media education practice.

1. Einleitung

„They know things are bad,
but more than that,
they know they can't do anything about it,
but that ,knowledge', that reflexivity,
it is not a passive observation
of an already existing state of affairs.
It is a self-fulfilling prophecy.“
(Fisher 2003: 8)

Gesellschaftliche Strukturen als unabänderlich zu empfinden, eröffnet den Zwang, sich diesen fügen zu müssen. Dieses Fügen

geht unumgänglich mit der Affirmation dieser Strukturen einher. In den gegenwärtigen Strukturen eine Unabänderlichkeit zu sehen, führt jedoch zu einem Teufelskreis, durch den diese Strukturen nicht nur bestätigt, sondern auch reproduziert werden. Der pädagogischen Praxis eröffnet sich damit die Problematik, dass es ihr nicht mehr gelingt „Raum für die werdende Kultur zu schaffen“ (Benjamin 1911–15/1991: 15).

Im Folgenden wird auf diese Problematik eingegangen und auf digitalisierte Gesellschaften übertragen. Der Ausgangspunkt ist dabei Bourdieus Konzept des Habitus (Bourdieu 1979), durch das auf soziale Ungleichheiten aufmerksam gemacht werden kann. Dabei geht es vor allem um die räumliche Komponente des Habitus (Lebensstil), wobei der Begriff und das Konzept in eine sich wechselseitig bedingende Beziehung zum Habitat gestellt wird. Dies erlaubt es, gesellschaftliche Strukturen in ihrer Prozesshaftigkeit zu analysieren, anstatt sie als absolut und determinierend interpretieren zu müssen. Eine Perspektive, welche pädagogische Annäherungen zulässt, in dem danach gefragt wird, wie mit angeeigneten Habitualitäten gebrochen werden kann.

Angesichts der zunehmenden Digitalisierung von gesellschaftlichen Prozessen lässt sich hier eine medienpädagogische Debatte anregen, in welcher medialer Habitus und (das lebensweltliche) Habitat zusammengebracht und die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis unterstrichen werden kann. Eine Praxis, die sich nicht an Ungleichheitsverhältnisse anpasst, sondern sie bewusst als Ausgangspunkt nimmt, um das „Mehr“

aus vermeintlich unabänderlichen gesellschaftlichen Strukturen herauszunehmen.

2. Habitus aus sozialräumlicher Perspektive

Vor mehr als 40 Jahren veröffentlichte Bourdieu (1979) seine Ideen zur *Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, welche bis heute ein fester Bestandteil sozial- und geisteswissenschaftlicher Diskurse sind. Die Wirkkraft seiner Überlegungen – in verschiedenen Disziplinen – lässt sich kaum leugnen. Ein besonderes Augenmerk dieser Diskurse liegt dabei vor allem auf dem Konzept des „Habitus“, durch welchen soziale Ungleichheiten produziert und wahrnehmbar werden (vgl. Bourdieu 1979/1984: 277). Im folgenden eröffnenden Kapitel soll nun auf dieses Konzept eingegangen werden. Der Fokus wird dabei vor allem auf die räumlichen Komponenten des Habitus gelegt, um im Anschluss daran näher auf die (medi-)pädagogische Dimension des medialen Habitus eingehen zu können.

2.1 Habitus zwischen sozialen und physischen Räumen

[D]er Habitus ist *Erzeugungsprinzip* objektiv klassifizierbarer Formen von Praxis und *Klassifikationssystem* (principium divisionis) dieser Formen. In der Beziehung dieser beiden den Habitus definierenden Leistungen: der Hervorbringung klassifizierbarer Praxisformen und Werke zum einen, der Unterscheidung und Bewertung der Formen und Produkte (Geschmack) zum anderen, konstituiert sich die *repräsentierte soziale Welt*, mit anderen Worten *der Raum der Lebensstile*. (Bourdieu 1979/1984: 277–278)

Bourdieu begreift Habitus mithin als ein produzierendes (resp. reproduzierendes) Element sozialer Ungleichheit, die sich in den unterschiedlichen Lebensstilen eines Menschen manifestieren. Der Aspekt des Manifestierens ist dabei von besonderer Bedeutung, da dieser Ausdruck gleichzeitig vom Eindruck Anderer geprägt und strukturiert wird (vgl. Bourdieu 1979: 191). Der Eindruck und das mit ihm einhergehende Verhalten bestimmen insofern den Geschmack der Einzelnen, der aber nicht bewusst gesetzt wird, sondern als „Amor Fati“ zu begreifen ist und durch die gesellschaftlichen Dispositionen im sozialen Raum (mit-)bestimmt wird (vgl. Bourdieu 1979: 179). In diesem Zusammenhang bedient sich Bourdieu der Metapher der Schrift und macht deutlich, dass sich der Habitus im Lebenslauf Einzelner genauso wenig leugnen lässt wie die Spuren der eigenen Handschrift auf einem Blatt Papier (vgl. Bourdieu 1979: 199). Menschen, die sich in ihrem Habitus sehr ähnlich sind, gehören – der Wahrscheinlichkeit nach – derselben sozialen Klasse an. Klassen, die sich ihrerseits wieder auf der Ebene des kulturellen und ökonomischen Kapitals unterscheiden (vgl. Bourdieu 1979: 394). Auf der Ebene des kulturellen und ökonomischen Kapitals manifestieren sich diese Unterschiede vor allem bei der Ernährung, der Repräsentation (äußerliches Erscheinungsbild) und dem kulturellen Ausdruck (also etwa der Nutzung bestimmter Medien oder dem Besuch bestimmter kultureller Einrichtungen) (vgl. Bourdieu 1979: 204f.). Die soziale Klasse kann damit sowohl als konstitutive Bedingung als auch als Produkt des Habitus angesehen werden.

Aus räumlicher Perspektive bestimmt der Habitus somit den Platz, den ein Mensch innerhalb eines gesellschaftlichen Gefüges einnimmt (vgl. Bourdieu 1991: 27). Dieser Platz entspricht einer Position, einer Klassenlage im „sozialen Raum“, welcher abstrakt zu fassen ist, sich jedoch innerhalb des „physischen Raums“ einer gegebenen Gesellschaft realisieren lässt (vgl. Bourdieu 1991: 28). Bourdieu (1991) zufolge sind beide Räume klar zu trennen, wobei er betont, dass dies in den meisten Fällen schwerfallen mag, da jeder physische Raum auch „sozial konstruiert und markiert“ ist. In der Vorstellung existiert der soziale Raum also nur, wenn man davon absieht, dass dieser auch ein „bewohnter und sozialer Platz“ ist (vgl. ebd.: 28). Der Unterschied lässt sich aber vor allem daran festmachen, dass der physische Raum eine materielle Existenz besitzt, wohingegen der soziale Raum als bloße Abstraktion und als Produkt einer Klassifikation zu fassen ist. Dennoch manifestiert sich der soziale Raum erst durch den physischen Raum, da er in diesen eingeschrieben ist.

Aufgrund seiner materiellen Beschaffenheit bildet der physische Raum so den Ausgangspunkt für soziale Verteilungskämpfe rund um die verschiedenen Kapitalsorten. Die (symbolischen) Verteilungskämpfe entscheiden darüber, wer sich den (materiellen) physischen Raum aneignen kann und weisen, wie bereits angemerkt, den sozialen Akteur:innen ihren jeweiligen Platz innerhalb einer Gesellschaft zu (vgl. Löw 2015: 181). Für Bourdieu bildet der Habitus also auch das (lebensweltliche) Habitat, was die Schlussfolgerung zulässt, dass der Raum einseitig vom Sozialen geprägt

wird (vgl. Bourdieu 1991: 31). Martina Löw stellt an dieser Stelle heraus, dass sich Bourdieu durch diese Sichtweise die Möglichkeit nimmt, Wechselwirkungen zwischen den beiden angeführten Räumen (dem sozialen und dem physischen Raum) zu analysieren (vgl. Löw 2015: 181). Wechselwirkungen, die ersichtlich werden, wenn Habitus nicht nur das Habitat bildet, sondern das Habitat auch den Habitus. Im Folgenden soll dies anhand des Konzepts des relationalen Raumes festgemacht werden, um im letzten Teil dieses Kapitels auf die räumliche Bedeutung des medialen Habitus eingehen zu können.

2.2 Habitus und relationaler Raum

Bourdieu betont zu Recht, daß die Klassenlage (die Position im ‚sozialen Raum‘) die Konstitution von Räumen prägt. Allerdings ist er durch seinen absolutistischen Begriff des angeeigneten sozialen Raums gezwungen, das Soziale dem Räumlichen einseitig strukturierend gegenüberzustellen. Er nimmt sich damit die Möglichkeit, Wechselwirkungen zu untersuchen. Obwohl er selbst von räumlichen Strukturen spricht, gelingt es ihm nicht, die strukturierende Wirkung von Räumen zu berücksichtigen. (Löw 2015: 183)

Löws Kritik an Bourdieu zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass er den physischen und sozialen Raum voneinander trennt und dadurch nicht in der Lage ist, den relationalen Zusammenhang zwischen beiden als zusammengehörigen Raum zu denken. In diesem Kontext verabschiedet sich Löw auch von dieser strikten Trennung und führt an, dass physische Räume als soziale Räume bestehen, weil sie beide nur durch menschliche Handlungen ge-

schaffen werden können (vgl. Löw 2015: 228). Anders als bei Bourdieu wird mithin nach Löw der soziale Raum nicht nur als Produkt der Klassifikation verstanden, sondern seinerseits als konkrete menschliche Handlung, die an einem bestimmten „Ort“ stattfindet und sowohl materielle als auch symbolische Komponenten aufweist (vgl. Löw 2015: 228). Dies vorausgesetzt wird mithin die Idee verworfen, dass Räume überhaupt ohne menschliche Handlung existieren können, und sei es eben auf der ideellen Ebene der klassifikatorischen Abstraktion, die auch eine Handlung darstellt. Die Auseinandersetzung mit Räumen offenbart damit die Chance, sich mit konkreten Handlungssituationen auseinanderzusetzen und zu prüfen, aufgrund welcher Ursachen Menschen an diesen teilnehmen können oder nicht (vgl. Löw 2015: 214).

Allgemein wird der Raum somit als „eine relationale (An)ordnung sozialer Güter und Menschen (Lebewesen) an Orten“ verstanden (vgl. Löw 2015: 224). Diese begriffliche Grundlegung von Raum bedarf jedoch einer genaueren Auseinandersetzung mit den einzelnen Elementen des Raumes bzw. des jeweiligen Raumkonzepts. Die Analyse muss also mit der konkreten Handlung einsetzen, die sich für Löw dadurch kennzeichnet, dass Akteur:innen einer gegebenen Handlungssituation ihre „sozialen Güter“ anordnen und austauschen. Sie setzen also diese Güter zueinander in ein Verhältnis, in eine Relation. Den Begriff der sozialen Güter entlehnt die Autorin der *Politischen Soziologie der sozialen Ungleichheit* (Kreckel 2004). Kreckel begreift soziale Güter als

Produkte, und zwar Produkte menschlichen Handelns; oder genauer: sozialen Handelns; oder noch genauer: Produkte gegenwärtigen und vor allem vergangenen materiellen und symbolischen Handelns. Dementsprechend läßt sich dann auch zwischen primär materiellen und primär symbolischen Gütern als Produkten materiellen und symbolischen Handelns unterscheiden, die unter Umständen ungleich verteilt sein können. (ebd.: 77)

Primär materielle Güter zeichnen sich – wie der Name es schon verrät – durch ihren materiellen Charakter aus. Bei dieser Art von Gütern kann beispielhaft an Geld, Wohnung, Kleidung oder technische Ressourcen etc. gedacht werden, die nötig sind, um an einer bestimmten (Tausch-)Handlung teilzuhaben (vgl. Kreckel 2004: 78f.). Primär symbolische Güter wiederum haben kein rein physisches Dasein, sie sind Produkte, die durch soziales Handeln und damit durch die Tätigkeit der Symbolisierung entstanden sind. Diese Art von Gütern umfasst u. a. den Bereich des Wissens, der kulturellen oder religiösen Zugehörigkeit, des sozialen Ranges etc. (vgl. Kreckel 2004: 78f.). Bei der räumlichen Konstitution bzw. der Konstitution des Raumes müssen stets beide Gütersorten ins Auge gefasst werden, da nur so die symbolische und materielle Komponente des sozialen Handelns gleichermaßen berücksichtigt werden können (vgl. Kreckel 2004: 77).

Diese Güter lassen sich aber nicht in einem luftleeren Raum anordnen, sondern brauchen einen konkreten Ort, an dem sie platziert und in ein Verhältnis gesetzt werden. Die Komponente des Ortes ist daher von besonderer theoretischer Bedeutung: Für Löw entsteht dieser nämlich erst in einer räumlichen Konstitution und

ist gleichzeitig die Ausgangsbasis für weitere Konstitutionen (vgl. Löw 2015: 198). Der Begriff Ort ist mithin sowohl Voraussetzung als auch Produkt einer räumlichen Konstitution, weshalb Löw von der „Dualität des Raumes“ (vgl. ebd.: 172) spricht. Der Begriff des Ortes erhält also gerade dann eine besondere Stellung, wenn man sich im Rahmen einer gegebenen gesellschaftlichen Anordnung mit dem analytischen Detail auseinandersetzt.

Soziale Güter brauchen dementsprechend einen Platz, an dem sie in einem Verhältnis zueinander angeordnet werden können, was Löw mit dem Prozess des „Spacing“ beschreibt und als „das Errichten, Bauen oder Positionieren“ bezeichnet werden kann (vgl. Löw 2015: 158). Die Lagebestimmung bleibt jedoch nicht für sich stehen, sondern wird erst durch „Wahrnehmungs-,Vorstellungs- oder Erinnerungsprozesse“ zu einem Raum konstruiert, was hier als „Syntheseleistung“ verstanden wird (vgl. Löw 2015: 159). Indem Menschen ihre sozialen Güter zueinander anordnen (Spacing) und dies wahrnehmen sowie interpretieren (Syntheseleistung) entsteht also allererst der Raum. Anordnungen können über einen gewissen Zeitraum bestehen bleiben, eine symbolische Wirkung entfalten und Orte hervorbringen. Anders als der Raum – der erst durch soziales Handeln entstehen kann – ist der Ort durch seine symbolische Wahrnehmbarkeit meist konkret benennbar und geografisch markiert (vgl. Löw 2015: 199).

Dies vorausgesetzt bleibt nun zu diskutieren, ob der Habitus nur das (lebensweltliche) Habitat bestimmt. Denn das Habitat, gesetzt als Ort, ist eben nicht nur das Resultat einer Handlung (Habitus

bestimmt das Habitat), sondern ist gleichzeitig das Ziel und die Ausgangsbasis einer Handlung (Habitat bestimmt den Habitus). In diesem Sinne kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass der Habitus räumliche Konstitution einseitig bestimmt, sondern dass wir es hier mit einer relationalen oder dialektischen Wechselbeziehung zu tun haben, die bei der Auseinandersetzung mit dem medialen Habitus als räumliche Komponente von größerer Relevanz sein könnte.

2.3 (Medialer) Habitus: räumliche Komponente digitaler Gesellschaftsstrukturen

Spätestens seit der Covid-19-Pandemie und dem damit verbundenen ersten Lockdown dürfte es ersichtlich geworden sein, dass die „westlichen“ Gesellschaften mittlerweile auf digitale Strukturen angewiesen sind. Auch nach der Pandemie lässt sich unweigerlich feststellen, dass sich die Digitalisierung in vielen sozialen Bereichen niederschlägt und somit eine Vielzahl von menschlichen Handlungssituationen beeinflusst. Klar wird damit, dass digitale (und auch nicht-digitale) Medien eine bedeutende Rolle bei der Konstitution von Räumen spielen. Zudem kann mit Bezug zum Vorangegangenen auch unterstrichen werden, dass die individuelle Mediennutzung sich im Habitus eines Menschen ausdrückt. Dies wird von Autoren wie Kommer (2013) als „medialer Habitus“ bezeichnet, welcher Aufschluss über „medial induziert[e] wie auch medial formierte[e] gesellschaftlich[e] Ungleichheiten“ gibt (vgl. ebd: 19). Auf räumlicher Ebene wird der mediale Habitus somit ein wichtiger Faktor, um sich mit den ausschließenden As-

pekten einer räumlichen Konstitution auseinanderzusetzen. Setzt man nämlich voraus, dass der mediale Habitus den Raum konstituiert und gleichzeitig von diesem beeinflusst wird, so können wir uns auch damit auseinandersetzen, inwiefern die Anordnung von sozialen Gütern an digitalen Orten systematisch zu exklusiven Mechanismen führt, die dazu beitragen, dass Menschen an bestimmten Handlungssituationen nicht teilhaben können und sich dies wiederum in ihrem Habitus niederschlägt. Den medialen Habitus als eine räumliche Komponente zu sehen, erfordert es deshalb, sich mit den Chancen einer räumlichen Konstitution zu befassen (vgl. Löw 2015: 214). Dabei stellt sich die Frage,

was angeordnet wird (Dinge, Ereignisse, etc.?) wer anordnet (mit welchem Recht, mit welcher Macht?) und wie Räume entstehen, sich verflüchtigen, materialisieren oder verändern und somit Gesellschaft strukturieren. (Löw 2015: 151)

Wer sich mit dem Begriff und dem Konzept des medialen Habitus befassen will, muss in diesem Sinne also nach den Orten fragen, die aufgrund von Medien konstituiert wurden und sich im Zuge eines habitualisierten Verhaltens ständig reproduzieren. In erster Linie stellt sich damit auch die (medien-)pädagogische Frage, wie nun mit diesen Habitualitäten gebrochen werden kann. Dies wirft das Problemfeld der Kritik auf, wenn es ganz in diesem Sinne um „kritische Räume“ geht.

3. Medialer Habitus und die Notwendigkeit der Kritik

In digitalisierten Gesellschaften prägen Medien nicht nur das menschliche Zusammenleben, sondern bestimmen dieses auch in starkem Maße mit. Für die medienpädagogische Praxis scheint dabei klar zu sein, dass es nicht die Medien sind, die das gesellschaftliche Zusammenleben bestimmen, sondern dass es die Menschen sind, welche über die Nutzung und Gestaltung von Medien verfügen und somit auch über die Art des Zusammenlebens entscheiden (vgl. Niesyto 2017: 2f.). Im Kontext des oben Diskutierten offenbart diese Denktradition jedoch ihre Schwächen. Wie bei Bourdieu wird nämlich davon ausgegangen, dass soziale Handlungen den Ort (als Habitat) einseitig bestimmen. Mit der sich rasant entwickelnden Künstlichen Intelligenz (KI) gerät diese These jedoch an ihre Grenzen, da die konstruierten räumlichen Strukturen sich immer weniger beeinflussen oder gar verstehen lassen und damit der Ort auch vice versa die Handlung bestimmen kann (vgl. Herzig/Sarjevski/Hielscher 2022: 97).

Dies eröffnet die Problematik, dass Strukturen sich gerade im Blick auf das klassische Habitusmodell von Bourdieu theoretisch und praktisch verhärten können und damit zu einer „Reproduktion des Immergleichen“ beitragen. Der (mediale) Habitus wird damit auf die Ebene eines unabänderlichen Schicksals¹ gehoben, ist er doch auch in der Bourdieuschen Theoriebildung zwar strukturiert und strukturierend zugleich, bleibt aber doch eine strukturierte und strukturierende „Struktur“. Im folgenden Kapitel wird deshalb auf diese Problematik eingegangen, um darzustellen, wie

räumliche Strukturen die Hervorbringung des Neuen beeinflussen können.

3.1 Die Reproduktion des Immergleichen

Die These, dass der Habitus nicht nur das Habitat prägt, sondern das Habitat auch den Habitus, lässt sich auch auf digitale Gesellschaften anwenden. Der mediale Habitus führt in diesem Sinne zu einer Produktion von Orten, welche wiederum die Ausgangsbasis für einen medialen Habitus sind. Diesbezüglich greift es also zu kurz, wenn davon ausgegangen wird, dass es ausschließlich die Individuen (als Träger:innen des medialen Habitus) sind, welche die räumlichen Strukturen (als mediales Habitat) einer digitalen Gesellschaft bestimmen. Wie im vorangegangenen Kapitel beschrieben, können Orte – in diesem Fall digitale Orte – für eine bestimmte Zeit auch ohne menschliches Zutun Bestand haben (vgl. Löw 2015: 198).

Das Verhalten wird insofern durch das Verhältnis zum Vergangenen bestimmt. Diese medialen Orte entfalten stets eine symbolische Wirkung, werden unterschiedlich erfahren und wirken sich so auf die jeweilige Handlungssituationen aus (vgl. Löw 2015: 203). Ein und derselbe mediale Ort wird damit zum Ausgangspunkt für unterschiedliche räumliche Strukturen, da nicht jeder die Ressourcen hat, um sich an einer räumlichen Konstitution zu beteiligen. Der räumliche Ausschluss bedingt eine Situation, in der das Individuum in den meisten Fällen nicht die Wahl hat, sich an bestimmten räumlichen Konstitutionen zu beteiligen. Der sich reproduzierende mediale Ort wird so zu einem Motor für die „Re-

produktion des Immergleichen“. Schon Horkheimer und Adorno (1947/1984) haben diesen Umstand wie folgt beschrieben:

Angesichts des ideologischen Burgfriedens gewinnt der Konformismus der Abnehmer wie die Unverschämtheit der Produktion, die sie im Gang halten, das gute Gewissen. Er bescheidet sich bei der Reproduktion des Immergleichen. Immergleichheit regelt auch das Verhältnis zum Vergangenen. Das Neue der massenkulturellen Phase gegenüber der spätliberalen ist der Ausschluß des Neuen. Die Maschine rotiert auf der gleichen Stelle. Während sie schon den Konsum bestimmt, scheidet sie das Unerprobte als Risiko aus. (ebd.: 159)

Die Exklusivität von Räumen, welche von sozialen Ungleichheiten geprägt wird, führt in diesem Sinne dazu, dass sich die Akteur:innen einer Handlungssituation mit dieser abfinden und es als das „Gegebene“ sowohl akzeptieren als auch reproduzieren. Sichtbar wird dies beispielsweise, wenn wir uns mit den komplexen algorithmischen Strukturen eines digitalen Ortes auseinandersetzen. Denn zum einen kann dieser erst durch die Nutzungshistorie der individuellen Akteur:innen gefunden werden und zum anderen kann er durch seine Komplexität weder gänzlich verstanden, noch beeinflusst werden (vgl. Herzig/Sarjevski/Hielscher 2022: 102). Die Folge ist eine kontinuierliche Reproduktion von digitalen Räumen, mit denen sich die Menschen abfinden. Dies trägt denn auch zum „ideologischen Burgfrieden“ maßgeblich bei. Diese Beruhigung führt aber dazu, dass sich die räumlichen Strukturen einer digitalen Gesellschaft nicht nur verhärten, sondern durch zunehmende Komplexität auch immer exklusiver werden, so dass die Möglich-

keit des Neuen als Voraussetzung für die Veränderung des (medialen) Habitus kaum erwogen werden kann.

3.2 Die Möglichkeit des Neuen

Für Hannah Arendt (1958/1994) zeigt sich durch Erziehung,

ob wir die Welt genug lieben, um die Verantwortung für sie zu übernehmen und sie gleichzeitig vor dem Ruin zu retten, der ohne Erneuerung, ohne die Ankunft von Neuen und Jungen, unaufhaltsam wäre. (ebd.: 267)

Durch die „Reproduktion des Immergleichen“ offenbart sich für die Erziehung jedoch eine gewisse Krise, da Immergleiches jegliche Form des Neuen ausschließt und den Einzelnen zwingt, sich den gegebenen Strukturen um jeden Preis anzupassen. In diesem Kontext fordert Arendt, das Neue vor dem Alten zu bewahren und gleichzeitig das Alte vor dem Neuen zu schützen (vgl. Arendt 1958/1994: 273). Eine Möglichkeit, die sich durch Kritik eröffnet und dem Zweck dient „das Künftige aus einer verbildeten Form im Gegenwärtigen erkennend zu befreien“ (Benjamin 1911–15/1991: 75). Zusammengenommen bedeutet dies, dass die Heranwachsenden in Strukturen eingeführt werden müssen, welche nicht als vollkommen, sondern als gestaltbar präsentiert werden. Die „verbildete Form des Gegenwärtigen“ muss in diesem Sinne anerkannt werden, um das Alte vor dem Neuen zu schützen. Gleichzeitig muss es aber auch möglich sein, das Gegenwärtige durch aktive Gestaltung von dieser verbildeten Form „erkennend zu befreien“, um das Neue vor dem Alten zu schützen oder den

„Raum für eine werdende Kultur“ zu begründen (vgl. Benjamin 1911–15/1991: 15).

Auf räumlicher Ebene setzt dies zum einen eine kritische Auseinandersetzung mit den vorhandenen räumlichen Strukturen voraus und zum anderen eine Neuordnung der sozialen Güter, um kritische Räume zu schaffen. Bei diesem Prozess sollte – wie oben bereits gezeigt – stets die Frage im Mittelpunkt stehen, „was angeordnet wird (Dinge, Ereignisse, etc.?) wer anordnet (mit welchem Recht, mit welcher Macht?) und wie Räume entstehen [...]“ (Löw 2015: 151) Dieses kritische Verständnis kann so als wesentliche Reflexionskategorie genutzt werden, um einen bewussten Widerspruch zu setzen, soziale Güter neu anzuordnen und so kritische Räume zu konstruieren. Diese Räume sind insbesondere im Kontext des medialen Habitus von zentraler Bedeutung und bedingen damit die dringende Notwendigkeit einer kritischen und aufgeklärten Medienpädagogik, die sich sowohl auf pädagogischer wie auch auf politischer Ebene positioniert. Ein Punkt, der im abschließenden Kapitel diskutiert werden soll.

4. Medienpädagogische Konsequenzen

Das Konzept des „relationalen Raumes“ einzusetzen, bedeutet erstens davon auszugehen, dass Habitat und Habitus in einem sich wechselseitig bedingenden Zusammenhang stehen. Zweitens eröffnet sich dadurch die pädagogische Möglichkeit, Habitus nicht als Ergebnis, sondern als räumlichen Prozess zu interpretieren, der durch Bildungsarbeit beeinflusst werden kann. Notwendig ist

demnach drittens, das Einnehmen einer reflektierten Haltung, bei der die Ungleichheitsverhältnisse einer Handlungssituation mitbedacht werden können, um so nach alternativen Möglichkeiten zu suchen und neue (kritische) räumliche Konstellationen zu fördern (vgl. Meder 2013: 7). Viertens wird der pädagogischen Praxis – und in diesem Fall der medienpädagogischen Praxis – neben der Feldarbeit abverlangt, sich auch auf politischer Ebene zu positionieren, um jene medial geprägten gesellschaftlichen Entwicklungen aufzuzeigen, welche die sozialen Ungleichheiten noch weiter vorantreiben und keinen Platz für kritische Räume lassen. Diese vier Punkte sollen im Nachfolgenden diskutiert werden, bevor in der abschließenden Conclusio auf die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis eingegangen wird.

4.1 Kritische Räume in der medienpädagogischen Praxis

Habitus und Habitat als eine wechselseitige Beziehung zu betrachten, ermöglicht es, sich mit räumlichen Aspekten einer Handlung auseinanderzusetzen. Konkret bedeutet dies, sowohl die Akteur:innen – inklusive der angeordneten sozialen Güter – als auch die Orte des Geschehens in den Blick zu nehmen. Eine Perspektive, die stets mit der Frage einhergeht, wer Zugang zu Räumen hat und wer nicht. Dies scheint offensichtlich, kann in der Praxis jedoch kaum als selbstverständlich gelten. Werden die klassischen Orte des pädagogischen Geschehens (egal ob Schule oder non-formale Bildungseinrichtungen) betrachtet, so lässt sich insbesondere in digitalisierten Gesellschaften feststellen, dass der Zugang zu manchen (medialen) Räumen durch fehlende soziale

Güter (sowohl materiell wie symbolisch) exklusiv bleibt, wie etwa die Diskussionen zum Digital Divide deutlich machen: Denn auch wenn mittlerweile ein Großteil der Bildungseinrichtungen Zugang zu digitalen Medien hat, so zeichnen sich auf individueller Ebene immer noch große Unterschiede in Sachen Gerätebesitz ab, was in den meisten Fällen auf die jeweiligen finanziellen Ressourcen zurückzuführen ist (vgl. Kommer 2013: 26). Neben dieser materiellen Komponente sind es aber vor allem auch die symbolischen Ressourcen, die dazu beitragen, dass in Bildungseinrichtung „ökonomisch schwachen“ Personen kontinuierlich der Zugang zu sozialen und medialen Räumen verwehrt bleibt und der mediale Habitus sich als Ausschlusskriterium bewähren kann (vgl. Kommer 2013: 28).

Für die Akteur:innen der medienpädagogischen Praxis ist es demnach ausschlaggebend, diese Ungleichheitsverhältnisse mitzudenken und Situationen zu schaffen, in denen es gelingt, mit den systematischen Ausschlussmechanismen zu brechen. Meder (2013) greift diesen Gedanken auf und fordert, Heranwachsende in Handlungssituation miteinzubeziehen, was er mit dem Begriff „Trahere“ beschreibt (vgl. ebd.: 25):

Trahere heißt in diesem Kontext Einbeziehen, in einen Kontext, in eine Gemeinschaft, in einen Handlungszusammenhang hineinziehen. Thomas von Aquin hat diese Handlungsform identifiziert angesichts des Umstands, dass man über andere pädagogische Handlungsformen wie beispielsweise ‚docere‘ (Dozieren) niemanden zum Glauben erziehen kann. Das einzige, was man machen kann, ist, das heranwachsende Kind so früh wie möglich in die Ge-

meinschaft der Glaubenden *hinein zu ziehen*. Trahere ist also das pädagogische Komplement des Mitmachens. Wenn man pädagogisch intentional das beeinflussen will, was pädagogisch funktional geschieht, dann kann man nur das Trahere kultivieren, d. h. das Kind so früh wie möglich in die Praxis des eigenen, für richtig empfundenen Lebens hinein zu ziehen. Im Modus eines bewussten Traheres kann man in die Entwicklung des Habitus eingreifen. (Meder 2013: 25)

Die (medien-)pädagogische Praxis des „Trahere“ erfordert es, sich bewusst zu machen, dass Orte des Bildungsgeschehens stets auch Orte der systematischen Ungleichheiten sind, was sich mitunter auch in der Form des medialen Habitus widerspiegelt. Dies vorausgesetzt, sollte darauf geachtet werden, dass der eigene mediale Habitus nicht absolut gesetzt wird, da ansonsten nur versucht wird, jemanden vom Glauben zu überzeugen, was – wie bereits herausgestellt – nur schwer möglich ist. In diesem Sinne gibt der mediale Habitus genügend Anlass, um sich mit den sozialen Ungleichheiten auseinanderzusetzen. Bei unreflektiertem Verhalten kann der mediale Habitus jedoch gleichzeitig zu einem Legitimationsgrund für diese Verhältnisse werden.² Jemanden in eine Handlungssituation einzubeziehen, setzt in diesem Fall eine individuelle Analyse von Situationen voraus und erfordert es, Personen inklusive ihres medialen Habitus da abzuholen, wo sie stehen. Eine Person abzuholen, legt es jedoch nahe, dass die pädagogischen Akteur:innen selbst in Bewegung kommen müssen, um Handlungen anzuregen, die mit den Habitualitäten brechen,

ohne einen Habitus als absolut setzen zu wollen. Niesyto (2017) fordert in diesem Kontext:

Die konsequente Orientierung an den Menschen, ihren Bedürfnissen, Interessen und Lebensformen, aber auch die Untersuchung struktureller (und sozialisationsrelevanter) gesellschaftlich-mediale Muster, die Wahrnehmung, Denken und Handeln der Menschen beeinflussen. Besonders wichtig ist das Offensein für Widerständigkeiten und die Unterstützung der Artikulation von eigensinnigen Vorstellungen, um das Selbstbewusstsein zu stärken und Räume für ein Denken in Alternativen zu befördern. (Ebd.: 23)

Diese Forderung impliziert das Setzen von bewussten Widersprüchen, was nur dann gelingen kann, wenn sich beide Personen gegenüber einer eindeutigen – und dadurch unreflektierten – Deutung der Realität sperren (Adorno 1966/1990: 148). Dieser bewusste Widerspruch kann als die Konstitution von kritischen Räumen betrachtet werden, die es ermöglichen, ein „Mehr“³ aus scheinbar festgefahrenen Verhältnissen herauszuholen. Die medienpädagogische Praxis bietet eine Vielzahl an Gelegenheiten, um solche kritischen Räume zu bilden, was dann gelingt, wenn sowohl das Neue vor dem Alten, als auch das Alte vor dem Neuen geschützt werden kann. Eine Forderung, die neben der pädagogischen Feldarbeit auch ein politisches Agieren braucht, um zukunfts offen der Idee des Trahere gerecht werden zu können.

4.2 Medienpädagogisches Agieren auf politischer Ebene

Habitat und Habitus zusammenzudenken, impliziert auch, die Prozesshaftigkeit gesellschaftlicher Strukturen zu denken und zu

verstehen, dass jedes Handeln – respektive Nichthandeln – über diesen Prozess entscheidet. In digitalisierten Gesellschaften steht die medienpädagogische Praxis so in der Verantwortung, sich mit jenen medialen Entwicklungen auseinanderzusetzen, die einen Einfluss auf die Orte des gesellschaftlichen Zusammenlebens haben. Sie muss auch danach fragen, unter welchen Umständen diese Strukturen Bildungsprozesse ermöglichen. Dies gilt es sowohl auf pädagogischer als auch auf politischer Ebene zu berücksichtigen (vgl. Herzig/Sarjevski/Hielscher 2022: 104). Schließlich ist es Aufgabe der Politik, das „Zusammen- und Miteinander-Sein der Verschiedenen“ zu garantieren (vgl. Arendt 1950/2017: 9). Insofern braucht es Akteur:innen, die bereit sind, Verantwortung für die gegenwärtigen Zustände zu übernehmen, in dem sie dazu bereit sind, das Neue vor dem Alten zu schützen und die Pluralität des gesellschaftlichen Zusammenlebens ganz im Sinne der Demokratie zu fördern (vgl. Arendt 1958/1994: 273).

Dies gilt auch für die medienpädagogische Praxis, der damit abverlangt wird, sich gegen technologische Entwicklungen zu wehren, die dazu in der Lage sind, gesellschaftliche Ungleichheiten weiter voranzutreiben. In diesem Kontext muss auf jene Entwicklungen hingewiesen werden, die aufgrund ihrer technologischen Komplexität – z. B. in Form von Algorithmen – das menschliche Handeln strukturieren, wodurch das Neuaneordnen von sozialen Gütern immer schwieriger wird (vgl. Herzig/Sarjevski/Hielscher 2022: 97). Niesyto (2017) zufolge

sind insbesondere technologiegetriebene Zukunftsmodelle vom gesellschaftlichen Zusammenleben [kritisch zu bewerten], die die Vielschichtigkeit des Menschseins letztlich der Präzision algorithmischer Berechnungen und Eindeutigkeiten unterordnen. (ebd. :20)

Letztlich steht die medienpädagogische Praxis so vor der Aufgabe, sich an der Konstitution eines Habitats zu beteiligen, welches auch in Zukunft die Möglichkeit eines selbstbestimmten und kompetenten Handelns ermöglicht, anstatt sich ausschließlich nur den genannten Konditionen und Konditionierungen fügen zu müssen (vgl. Bourdieu 1979: 123). Die Notwendigkeit des Widerspruchs – auch im Sinne von Widerstand – sei an dieser Stelle deutlich unterstrichen und damit auch die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis, die neben der Feldarbeit auch dazu bereit ist, sich auf politischer Ebene zu positionieren.

5. Conclusio

In den vorangegangenen Kapiteln wurde immer wieder auf die Wichtigkeit eingegangen, die Begriffe „Habitus“ und „Habitat“ in ihrer sich wechselseitig bedingenden Relation zu sehen. Diese Perspektive erlaubt es, sich mit der Prozesshaftigkeit und Exklusivität von gesellschaftlichen Räumen auseinandersetzen. Für die medienpädagogische Praxis sind dabei jene räumlichen Konstitutionen von besonderem Interesse, welche von Medien geprägt werden. Ein Interesse, das sich in digitalisierten Gesellschaften immer stärker akzentuiert und den medienpädagogischen Blick

sowohl auf komplexe Algorithmen als auch auf ökonomische Interessen lenkt, da diese die Exklusivität von Räumen stark beeinflussen.

Sich mit der Exklusivität von Räumen zu befassen, bedeutet, den medialen Habitus als Indikator für gesellschaftliche Ungleichheiten zu nehmen und gleichzeitig zu überlegen, wie mit diesen gebrochen werden kann. Das Hinarbeiten auf einen Bruch wird möglich, wenn es gelingt, Menschen in mediale Handlungen mit einzubeziehen, um so einerseits „Orientierungs- und Bewältigungsprozesse zu begleiten“ und andererseits

Ambivalenzen und Paradoxien im Umgang mit digitalen Medien zu thematisieren und gemeinsam nach Möglichkeiten und Wegen für einen selbstbestimmten und souveränen Umgang mit digitalen Medien zu suchen. (Niesyto 2017: 21)

Wenn wir davon ausgehen, kann das medienpädagogische Ziel auch kaum darin liegen, sich als Reparaturbetrieb zu beweisen, der sich durch das ständige Anpassen an aktuelle Standards auszeichnet (vgl. Niesyto 2017: 21). Ganz im Gegenteil bräuchte es gegenwärtig eine medienpädagogische Praxis, die nicht nur reparieren, sondern vor allem auch brechen kann. Und zwar brechen mit den aktuellen Ungleichheitsverhältnissen und Habitualitäten, welche sich räumlich durch Medien konstituieren. Bei diesem Bruch geht es darum, bewussten Widerspruch zu setzen und dadurch kritische Räume zu konstituieren. Dies unterstreicht die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis, die Verantwortung fördert und fordert. Verantwortung fördern heißt

auf pädagogischer Ebene kritisch zu agieren und zur Konstitution von kritischen Räumen beizutragen, indem Heranwachsende dabei unterstützt werden, Neues zu begründen. Verantwortung zu fordern, impliziert dann auch, auf politischem Niveau zu agieren und für Strukturen einzustehen, die auch in Zukunft Neues zulassen. Das medienpädagogische Fördern und Fordern von Verantwortung entscheidet in diesem Sinne darüber, „ob wir Welt [als gemeinsames Habitat] genug lieben, um die Verantwortung für sie übernehmen“ (Arendt 1994: 267) zu können. Ein Ansatz, der digitalen Gesellschaften in krisenhaften Zeiten der Überforderung nicht abhandenkommen darf und die Notwendigkeit einer kritischen medienpädagogischen Praxis mehr als deutlich unterstreicht.

Anmerkung

- 1 Bourdieu (1979) geht in Die feinen Unterschiede auf dieses Phänomen ein und beschreibt dies als ein sich ständiges Fügen gegenüber dem Existierenden, was dazu führt, dass die eigene Existenz auf das ausgerichtet wird, was man hat und nicht mehr auf das, was man ist (ebd: 123).
- 2 Dies zeigt sich insbesondere dann, wenn ein Habitus als absolut gesetzt und als Maßstab genommen wird, um andere Situationen zu bewerten.
- 3 Hierbei wird auf Adorno (1966/1990) Bezug genommen, der diesbezüglich fordert, in Widersprüchen zu denken (vgl. ebd.: 148)

Literatur

Adorno, Theodor W. (1966/1990): *Negative Dialektik*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Arendt, Hannah (1950/2017): Texte von Hannah Arendt, in: Ludz, Ursula/Arendt, Hannah (Hg.): *Was ist Politik? Fragmente aus dem Nachlaß*, München/Berlin: Piper, 9–123.

Arendt, Hannah (1958/1994): Die Krise in der Erziehung, in: Ludz, Ursula/Arendt, Hannah (Hg.): *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken 1*, München: Piper, 255–276.

Benjamin, Walter (1911–15/1990): Frühe Arbeiten zur Bildungs- und Kulturkritik, in: Tiedemann, Rolf/Schweppenhäuser, Hermann (Hg.): *Walter Benjamin. Gesammelte Schriften Bd. II/1*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 7–89.

Bourdieu, Pierre (1979): *La distinction: critique sociale du jugement*, Paris: Les éditions de minuit.

Bourdieu, Pierre (1979/1984): *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1991): Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum, in: Wentz, Martin (Hg.): *Stadt-Räume. Die Zukunft des Städtischen*, Frankfurter Beiträge Band 2, Frankfurt am Main/New York: Campus, 25–34.

Herzig, Bardo/Sarjevski, Emanuel/Hielscher, Dolph (2022): Algorithmische Entscheidungssysteme und digitale Souveränität, in: *merz Wissenschaft*, 6, 95–106.

Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1947/1987): Dialektik der Aufklärung, in: Schmidt, Alfred/Schmid Noerr, Gunzelin (Hg.): Max Horkheimer. Gesammelte Schriften. Band 5. „Dialektik der Aufklärung“ und Schriften: 1940–1950, Frankfurt am Main: Fischer, 13–292.

Fisher, Mark (2008): Capitalist realism. Is There No Alternative?, Winchester: Zero Books.

Kreckel, Reinhard (2004): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit, Frankfurt am Main: Campus.

Kommer, Sven (2013): Das Konzept des „Medialen Habitus“: Ausgehend von Bourdieus Habitustheorie Varianten des Medienumgangs analysieren, in: Medienimpulse, 51 (4), online unter: <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/mi602/795> (letzter Zugriff: 01.12.2023).

Löw, Martina (2015): Raumsoziologie, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Meder, Norbert (2013): Habitus – auch medialer Habitus – aus pädagogischer Perspektive, in: Medienimpulse, 51(4), online unter: <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/mi599/796> (letzter Zugriff: 01.12.2023).

Niesyto, Horst (2017): Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. Für die Stärkung einer gesellschafts- und medienkritischen Perspektive, in: MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 27, 1–29.