



Sondierungen im Spannungsfeld von Medienaktivismus und handlungsorientierter Medienpädagogik

Theo Hug

In historisch variierenden Medienkonstellationen wurden unterschiedliche Formen des Medienaktivismus, der (Medien-)Bildung und des mediengestützten Lernens entwickelt. Einerseits lassen sich unterschiedliche Formen des Medienaktivismus rekonstruieren, angefangen von Graffiti, politischen Aktivitäten von Radiobastlern und der Community-TV-Bewegung über visuellen Aktivismus und "taktische Medien" (Garcia & Lovink 1997) bis hin zu Medieninterventionen im Lichte aktueller biopolitischer Entwicklungen (vgl. Da Costa & Philip 2008). Andererseits ist die Ausdifferenzierung medienpädagogischer Diskurse und Debatten über Medienkompetenz, Medienbildung und Medienliteralität unübersehbar geworden. Sowohl in medienaktivistischen als auch medienpädagogischen

Diskurszusammenhängen spielen verschiedene Konzepte der Handlungsorientierung sowie der Medien- und Gesellschaftskritik eine Rolle. Allerdings ist bislang kaum ein Austausch beider Diskurstraditionen auszumachen. Der Beitrag zielt auf die Sondierung von Herausforderungen für die Medienpädagogik und relevanten Anknüpfungspunkten und Schnittstellen der Thematik.

In historically, culturally, and technically variable media constellations various forms of media activism, media education and learning design have been developed. As to media activism, there is broad spectrum including graffiti, radio activism, community media, visual activism, tactical media (Garcia & Lovink 1997), and more recently, media interventions questioning the workings of biopower (Da Costa & Philip 2008). On the other hand, debates on media competency and media literacy have been going on for a few decades. Although media have also been conceptualized as media of resistance or critique in informal contexts as well as in formal education, lively exchanges of concepts and ideas are comparatively seldom in respective traditions. The paper aims at exploring challenges for media education and interfaces between both fields.

Einleitung

Die Stichworte 'Medienaktivismus' und 'Medienpädagogik' verweisen auf vielgestaltige und unscharfe Diskursfelder, die in sich sehr heterogen sind und deren Verhältnis zueinander klärungsbedürftig erscheint. Die Erforschung von Formen des Medienaktivismus steht am Anfang, und die Forschungslage zu Fragen der Medienerziehung, Medienkompetenz und Medienbildung ist in den Erziehungs-, Kommunikations- und Medienwissenschaften denkbar disparat. Das betrifft nicht nur die Wahl der Ausgangspunkte und zeitdiagnostischen Bezugnahmen oder die Vielzahl involvierter Teildisziplinen mitsamt den unterschiedlichen Wissenschaftsverständnissen, (meta-)theoretischen Begründungsmustern, methodischen Präferenzen, Fachsprachen und Kombinationen von nutzen- und/oder erkenntnisorientierten Forschungsinteressen. Das betrifft auch korrespondierende Auffassungen von primären Zuständigkeiten und Aufgabenbereichen der Medienpädagogik oder von "Therapievorschlägen" hinsichtlich der qualitativen Verbesserung von Lernkulturen und -umgebungen, der Verteilung von Bildungschancen und Partizipationsmöglichkeiten oder diagnostizierter Wissens- und Kommunikationskluftdynamiken. Die Vielgestaltigkeit der Diskurse soll über (mindestens) zwei Dinge nicht hinweg täuschen:

Erstens lassen sich seit etlichen Jahren auch Konvergenzen in den Debatten ausmachen, etwa im Hinblick auf den Verzicht der Romantisierung 'vormedialer' Zeiten und der Vorstellung, daß gelingende Prozesse des Aufwachsens, der Kommunikation und der Bildung ausschliesslich oder hauptsächlich jenseits von Medienwelten stattfinden

könnten. Die Initiative "Keine Bildung ohne Medien" mag in diesem Zusammenhang als aktueller Beleg für eine vielerorts konsensfähige und breit (mit-)getragene Aktivität gelten.[1]

Zweitens hat sich auch seit der Verbreitung digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) nichts daran geändert, dass sich die Gesellschaft die Medienpädagogik allenfalls am Rande und in bescheidenem Umfang leistet, insofern sie das überhaupt tut (Ausnahmen bestätigen die Regel). Die binnenlegitimatorischen Diskurse kontrastieren über weite Strecken mit denen der Aussenlegitimation. Zumindest bleiben die verbreiteten Relevanzbekundungen hinsichtlich der Bedeutung der Medien für Arbeits-, Bildungs-, Lern- und Kommunikationsprozesse im Allgemeinen so unverbindlich wie die medienpädagogisch relevanten Erlässe, für deren "Umsetzung" notorisch die Mittel fehlen. Hier geht es nicht nur um die Frage nach der Hierarchisierung von Gesellschaftsbereichen, wissenschaftlichen Disziplinen oder Forschungstypen. Hier geht es auch um die überwiegend implizite Infragestellung pädagogischer Betreuungsansprüche. Was die institutionalisierte Bildung betrifft, so treffen sich hier sehr unterschiedliche Interessenslagen sowie schul- und netzkritische Traditionen (vgl. exemplarisch Coombs 1968, Illich 1971; Downes 2008).

Eine weitere Konvergenz in den medienpädagogischen Debatten ist mit dem Stichwort 'Medienaktivismus' sozusagen ex negationis verknüpft. Das Stichwort taucht weder in älteren noch in neueren Handbüchern auf (vgl. Hiegemann & Swoboda 1994, Hüther 2005, Sander et al. 2008), und es lassen sich nur punktuell explizite Bezugnahmen finden. Je nach Auffassung und Definition medienaktivistischer Traditionen gibt es der Sache nach durchaus eine Reihe von Befassungen, und auch so manche Kritik-Verständnisse in den medienpädagogischen und Medienkompetenz-Diskursen (vgl. Ganguin 2007) bieten Anknüpfungspunkte für eine Auseinandersetzung.

Das Verhältnis von Medienaktivismus und (handlungsorientierter) Medienpädagogik kann in sehr unterschiedlicher Weise beschrieben werden. Das Spektrum reicht von der Annahme unverträglicher,

disjunkter Bereiche bis hin zur vollständigen Inklusion im Sinne von Medienpädagogik *als* Medienaktivismus (vgl. Wimmer 2009). Im Folgenden werden einige relevante Aspekte dieses Spektrums sondiert und zur Diskussion gestellt.

1. Was meint 'Medienaktivismus'?

Wer sich die vielen Phänomenbereiche vor Augen führt, die bei Internet-Recherchen mit dem Stichwort 'Medienaktivismus' zu finden sind, mag leicht zum Schluß kommen: Alles und nichts. Einerseits sind seit einigen Jahren derart viele Formen des politisch, kulturell oder künstlerisch motivierten "Aktivismus" unter Verwendung digitaler Medien entstanden, dass ein weiter Begriff von 'Medienaktivismus' auch verschiedenste freie Publikationsformen, soziales Networking und Protestaktivitäten umfasst. Andererseits bleiben die wenigen Definitionen unverbindlich und die AktivistInnen weitgehend unter sich (vgl. exemplarisch Nowak 2004).

Eine solche Definition bietet beispielsweise Lasar (2007), wenn er schreibt:

"Media activism can be defined as two related kinds of activity. One creates media that challenge the dominant culture, structure, or ruling class of a society. The other advocates changes within that society intended to preserve or open up space for such media. Often media activism encompasses both these activities in the same historical moment; or it quickly moves between the two modes of action." (Lasar 2007: 925)

Während Lasar sich in der weiteren Darstellung auf Beispiele aus den USA seit dem 18. Jahrhundert bezieht, skizziert Wolfgang Sützl (2011) die

Thematik in historischer Absicht unter dem Aspekt von Karnevalskulturen als Widerstandsmedien seit dem Mittelalter. Er wendet sich damit u. a. gegen Blickverengungen, die effektvolle taktische Medieninterventionen der 90er Jahre nahelegen (können).

"Die Öffentlichkeitswirksamkeit der taktischen Medien in den 90er-Jahren führte zum einen dazu, dass Medienaktivismus überhaupt als Begriff auftauchte und ein Diskurs über medialen Ungehorsam im Netz möglich wurde. Er brachte aber auch einen verengten Blick mit sich, der taktische Medien mit Medienaktivismus gleichsetzt und kein Vorher und Nachher kennt. Dieser Blick kann in der Tat im Web 2.0 nur eine hegelsche Aufhebung des Medienaktivismus sehen, weil 'mit Blogs, Twitter und Facebook jeder sein eigener Medienaktivist ist' (Dusini 2010: 58) und eine Taktik dafür nicht mehr nötig ist. Aus dieser Sicht gibt es keine ungehorsame, widerständige Medienkultur mehr, die sich von einer 'normalen', an die Verhältnisse angepassten Nutzung unterscheiden könnte." (Sützl 2011: 3)

Umgekehrt eröffnet die historische Perspektive auf Formen des Medienaktivismus die Thematisierung von "Mediengeschichte als Widerstandsgeschichte" (Sützl 2011: 9), und zwar nicht nur in inhaltlicher Hinsicht, sondern auch als "*Modus* der Mediengeschichte, der es möglich macht, Medienaktivismus in seiner politischen Dimension zu begreifen" (ebd.: 9).

Zu einer ähnlichen Charakterisierung - wenn auch nicht im Rückgriff auf die Geschichte der Karnevalskulturen - kommt Robert Huesca, wenn er schreibt:

"Activist media are radio, television, and other media practices that aim to effect social change and that generally engage in some sort of structural analysis concerned with power and the reconstitution of society into more egalitarian arrangements. Many activist media practices are also committed to principles of communication democracy, which place at their core notions of popular access, participation, and self-management in the communication process." (Huesca 2008: 31)

Dabei weist er auf die "duale Charakteristik" (ebd.) zwischen strukturaler Analyse und demokratisch orientierten Kommunikationspraxen hin, die eine basale Schwierigkeit für viele Medienprojekte darstellt, die aber durchaus positiv bewältigt werden kann.[2] Was die Aspekte Produkt- und Prozessorientierung betrifft, so assoziiert er erstere tendenziell mit qualitativ hochwertigen AV-Produkten, die für ein Massenpublikum attraktiv sind, und letztere mit sehr reflektierten und differenzierten Angeboten für spezifische Nutzergruppen, Grassroots-Bewegungen und Strategien des Empowerment (ebd.: 32).

Hilfreiche Anhaltspunkte für die Charakterisierung von Medienaktivismus liefert auch Graham Meikle (2002) mit seiner Abhandlung *Future Active: Media Activism and the Internet*. Zentraler Ausgangspunkt seiner Überlegungen und Fallstudien ist die Basisunterscheidung Offenheit vs. Geschlossenheit von Systemen (ebd.: 13). Mit Offenheit assoziiert er Unvollständigkeit, wie sie für Entwicklungen in den Bereichen Open Source und Open Content typisch ist. Medienaktivismus lässt sich entsprechend als Überbegriff für jene intervenierenden Formen der Medienaneignung verwenden, welche sich als offen und unvollständig sowie als spontan und temporär kennzeichnen lassen. In einer neueren Publikation unterscheidet er vier Dimensionen des Netzaktivismus: interkreative Texte (sensu Tim Berners-Lee), Taktiken, Strategien und Netzwerke.

Angesichts der zahlreichen Einzelauffassungen und Charakterisierungsversuche medienaktivistischer Bemühungen sehe ich zwei viable Optionen: Zum einen läßt sich 'Medienaktivismus' als Sammelbezeichnung für die vielfältigen Formen von politisch und/oder künstlerisch motivierten Protest- und Partizipationsmedien verstehen, die gesellschaftliche Veränderungspotenziale sondieren oder aktivieren. Die unterschiedlichen Orientierungen, Sprachen, Methoden und Zielsetzungen sowohl der diversen historischen "Medien des Ungehorsams" (Süzl 2011) als auch kontemporärer Formen des Medienaktivismus, wie sie mit Culture Jamming, Hacktivism, Alternative Media, Tactical Media, Electronic Civil Disobedience, Electronic Street

Theatre, Swarming und Anti-corporate Saboteurs verbunden sind, sind dann jeweils im Einzelnen zu beschreiben.

Zum anderen bieten sich mit dem Variationen-Konzept Goodman (1995) sowie Goodman und Elgin (1989) auch metatheoretisch befriedigende Möglichkeiten der Relationierung des heterogenen Felds an Phänomenbereichen an. Sie gehen in ihren Überlegungen davon aus, dass wir in allen Erkenntnisfragen keine Letztentscheidungen auf der Basis eines festen Fundaments treffen können. Es gibt sozusagen keine "erkenntnistheoretische Schweiz" und keinen unschuldigen Blick von "ganz draussen", und es gibt keine Mega-Perspektive, in der alle anderen Perspektiven versöhnt werden könnten (vgl. Goodman 1995: 18). Allerdings ist es durchaus möglich, die unterschiedlichen Welten miteinander in Beziehung zu bringen, und zwar nicht durch Rekurs auf eine allem zugrundeliegende Realität, sondern durch die Relationierung der als Variationen gedachten Beschreibungen (vgl. Hug 2002).

Dieser Variationsbegriff vermeidet die Fallen des Psychologismus und Soziologismus, denn er bezieht sich nicht auf die Psychologie oder Soziologie der Welterzeugung, sondern auf philosophische Aspekte der wechselseitigen Beziehungsmöglichkeiten unterschiedlicher Welten. Die einzelnen Variationen werden dabei als Repräsentationen eines Originals verstanden. Das Original 'an sich' kann aber nicht als Kriterium zum Vergleich der variierenden Beschreibungen mit dem Original dienen. Vielmehr werden die Ähnlichkeiten der Beschreibungsvarianten erst vermittels jener Perspektiven hervorgebracht, die zugleich auch einen Unterschied zwischen Variation und Original erzeugen (vgl. Goodman & Elgin 1989: 93).

Entsprechend stellt sich hier nicht die Frage nach einer Ur-Form des Medienaktivismus, die als Kriterium zum Vergleich historisch und systematisch variierender Beschreibungen dienen könnte. Vielmehr geht es um die Explikation von konzeptionellen Beziehungsmöglichkeiten unterschiedlicher Welten und Variationen sensu Goodman und Elgin (1989: 93-113), oder anders: um die Explikation von Gesichtspunkten, die die verschiedenen Formen des Medienaktivismus als Variationen über ein

Thema erscheinen lassen. In diesem Sinne lassen sich folgende Gesichtspunkte nennen:

- unkonventionelle Mediennutzung im Zusammenhang kreativer Re-Framings oder sozialer Orientierungen
- Stärkung minoritärer Entwicklungen sowie In-Frage-Stellung und Kritik von Mainstream-Entwicklungen, Strukturzwängen, Dominanzverhältnissen oder Herrschaftskulturen
- kognitive Autonomie in widerständigen Teilkulturen.

Diese Gesichtspunkte sind nicht im Sinne einer eindeutigen Definition aufzufassen. Sie stellen vielmehr ausgewählte Perspektiven dar, die unterschiedlich figurieren und die jeweils spezifische Möglichkeiten der Kontrastierung eröffnen, ohne dass eine ontologische Festlegung oder ein disziplinärer Reduktionismus erforderlich wäre. Diese Perspektiven ermöglichen Beschreibungen von Medienaktivismus als Variationen über ein Thema.

2. Herausforderungen für die (handlungsorientierte) Medienpädagogik

Die handlungsorientierte Medienpädagogik ist heute weithin als medienpädagogische Orientierung bekannt und akzeptiert. Zu ihren wichtigsten Bezugsquellen zählt die kritische Medientheorie der sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts. Entsprechend stellt sie die Befähigung zur kritisch-reflexiven Mediennutzung in den Vordergrund. Die Subjekte werden hier nicht in der Hauptsache als aufzuklärende Opfer medialer Machenschaften stilisiert, sondern als grundsätzlich fähig zur kritischen Medienrezeption und -gestaltung betrachtet (vgl. Schorb 2008). Mit dem Perspektivenwechsel vom Medienrezipienten zum Medienproduzenten

gewinnen pragmatische Dimensionen wie die Formulierung eigener Zielsetzungen und Bedürfnisse, die Gestaltung und Verbreitung eigener Inhalte sowie die Erweiterung ästhetischer Erfahrungen an Bedeutung. Die Ansätze handlungsorientierter Medienpädagogik bleiben damit nicht auf die Reflexion dessen beschränkt, was Medien mit Menschen machen, sondern rücken das in den Vordergrund, was Menschen mit Medien machen können. Diese Dimensionen gilt es mittels Anleitungen zur praktischen, mehr oder weniger politisch motivierten Medienarbeit einzulösen (z. B. in Form von Foto- und Videoprojekten, Radiosendungen, Web-Projekte) (vgl. Brenner & Niesyto 1993; Tulodziecki et al. 1995; Tulodziecki et al. 2010: 166-172), wobei unterschiedliche Formen der Prozeß-, Projekt-, Produkt-, Kommunikations-, Situations-, Kultur-, Bildungs-, Lebenswelt- sowie der kritisch-emanzipatorischen oder sozialökologischen Orientierung akzentuiert werden. Die Zielsetzung der Entfaltung von Handlungskompetenzen im Umgang mit Medien und der Erweiterung entsprechender Gestaltungsspielräume erweist sich dabei häufig als partiell kontrafaktische, da aus den einschlägigen Projekten nur selten eine dauerhafte und aktive Mitgestaltung des öffentlichen Mediengeschehens resultiert.

Einerseits lassen sich angesichts der sozialen, politischen, emanzipatorischen und ästhetischen Ansprüche in der handlungsorientierten Medienpädagogik durchaus Parallelen zu medienaktivistischen Orientierungen nachzeichnen. Andererseits ergeben sich im Lichte des Medienaktivismus auch Herausforderungen, deren nähere Untersuchung sich lohnen sollte:

Im Hinblick auf *konzeptionelle Aspekte*, wissenschaftliche Ansprüche und theoretische Motive scheint mir eine historische Vergewisserung angezeigt. Mit der Entwicklung von Aussenseiterpositionen zum medienpädagogischen Mainstream scheint eine Ausdifferenzierung von Kritikverständnissen zu korrespondieren, die reflexionswürdig ist. Weiters scheint mir eine explizite Auseinandersetzung insbesondere mit den Konzepten von Handlung, Wirkung und Wirklichkeit und auch mit den Grenzen der Zuständigkeit der Medienpädagogik als Teilbereich der

Erziehungs-, Medien- und Kommunikationswissenschaft angezeigt. Hinzu kommen Herausforderungen hinsichtlich der medienanthropologischen Ausgangspunkte, wie sie sich im Lichte biokybernetischer Entwicklungen im Allgemeinen und "Biomedien" (Thacker 2004) sowie biopolitisch akzentuierten Formen des Medienaktivismus im Besonderen (vgl. Da Costa/Philip 2008) abzeichnen.

Was die *schulische Medienbildung* betrifft, so sehe ich Herausforderungen in methodisch-didaktischer, inhaltlich-thematischer und institutioneller Hinsicht. Welche Erweiterungen didaktischer Handlungsspielräume kommen in Betracht und wo liegen die Grenzen? Wie steht es um die Einlösung kritisch-emanzipatorischer Ansprüche im schulischen Kontext und was läßt sich von historischen und zeitgenössischen Medienaktivismus-Projekten im Hinblick auf die Gestaltung zukunftsöffener Bildungsprozesse lernen? Damit ist auch die Frage nach der Relation von Schulen als Lernorte und außerschulischen Bildungsräumen verknüpft. Die Auslotung von Möglichkeiten und Grenzen der institutionellen Selbstreflexion dürfte in diesem Zusammenhang eine besondere Herausforderung sowohl in konzeptioneller Hinsicht als auch im Hinblick auf die aktive Medienarbeit in der Schule darstellen, zumindest insofern diese im Sinne einer "monomediale Provinz" (Böhme 2006) reguliert wird.

Herausforderungen zeichnen sich nicht nur im Kontext schulischer Bildung, sondern auch für die außerschulische Medienarbeit ab. Diese betreffen zum Beispiel die Frage der Reflexion und Gestaltung von Medienaneignungsformen, Handlungs- und Artikulationsräumen, Empowerment-Strategien und der (Meta-)Medienkompetenzentwicklung (vgl. Niedermaier 2000).

3. Medienaktivismus und handlungsorientierte Medienpädagogik – Aspekte einer Verhältnisbestimmung

Grosso modo können die Projekte des Medienaktivismus und der handlungsorientierten Medienpädagogik als gesellschaftliche Interventionsformen aufgefasst werden. Je nach dem, ob man von weiten oder engen Auffassungen ausgeht, kann von disjunkten oder auch identen Bereichen gesprochen werden. Insgesamt sehe ich drei Optionen, die diskussionswürdig sind:

- Medienaktivismus und handlungsorientierte Medienpädagogik können insofern als weitgehend disjunkte Bereiche beschrieben werden, als zumindest in der institutionalisierten Medienpädagogik die Aufdeckung von Schwächen der Demokratie, die Einübung von zivilem Ungehorsam, die Förderung von Zivilcourage und Widerständigkeit gegenüber problematischen Mainstream-Entwicklungen sowie die transmediale Organisation von Lern- und Bildungsprozessen nur partiell eine Rolle spielen.
- Die beiden Bereiche können umgekehrt insofern als weitgehend idente Bereiche beschrieben werden, als in und mit spezifischen Positionen durchaus Ansprüche der Integration von Theoriearbeit und intervenierender Theorieanwendung, der bricolierenden Verknüpfung gesellschaftskritischer Pädagogik und handlungsorientierter Medienpädagogik sowie der Förderung von benachteiligten Gruppen, Kontexten der Selbstermächtigung, sozialen Aktionen, emanzipatorischen Transformationen und pädagogischen Gegenöffentlichkeiten verbunden ist (vgl. exemplarisch Giroux 2001).[3]
- Partielle Überschneidungen der Bereiche können insofern plausibel begründet werden, als zwar medien- und gesellschaftskritische Basismotive und Ansprüche der Erweiterung von Handlungsspielräumen sowie der Sichtbarmachung und partiellen Überwindung von hegemonialen Tendenzen und Machtinteressen in beiden Bereichen eine prominente Rolle spielen. Andererseits sind je nach Konzeption und konkretem Projekt auch Unterschiede auszumachen, die entlang

von Aspekten wie Temporalität (kürzer- oder längerfristig angelegte Interventionsformen), institutionelle Verantwortung und gesetzlicher Auftrag, Stellenwert vom Eigensinn der Menschen und Medien, Reichweiten von Ansprüchen der Medienbildung für alle, viele oder einige, sowie Formen der kommunikativen (De-)Stabilisierung von Bindungen aller Art ausbuchstabiert werden können.

Die drei Optionen zeigen, dass einfache Gegenüberstellungen der Form hier biedere Medienpädagogik und dort kritischer Medienaktivismus oder hier zahnlose Kritik und dort hemdsärmelige, aber wirkungsvolle Intervention zu kurz greift. Ansprüche der Kritik und der Demokratisierung von Kommunikationsstrukturen sind in beiden Bereichen bedeutsam. Auch in der handlungsorientierten Medienpädagogik geht es nicht nur um differenzierte Wahrnehmung, Deutung, Analyse und Reflexion, sondern auch um veränderungsorientierte Interventionsformen. Die Differenzierungen, die Sonja Ganguin (2004) anhand der Dimensionen Wahrnehmungs-, Decodierungs-, Analyse-, Reflexions- und Urteilsfähigkeit für den Medienkompetenz-Diskurs vorgenommen hat, spielen auch hier eine Rolle. Abgesehen von weiteren Optionen der Konzeptualisierung – etwa hinsichtlich der Kritik der Basisdichotomie wirklich - fiktiv zugunsten vielfältiger Formen der Modalisierung von Wirklichkeitserfahrungen und anderen metakritischen Überlegungen (vgl. Schmidt 2000: 155-175) – stellt sich auch die Frage nach den performativen Dimensionen. Die Schaffung von Grundlagen und Ermöglichungsbedingungen für “Menschen, eine unbegrenzte Variation von medienkritischen Gedanken, Sätzen und Handlungen zu produzieren, um erfolgreich, selbstbestimmt und mündig in der heutigen Mediengesellschaft zu leben” (Ganguin 2004: 5) ist eine Sache, die Frage nach den faktischen Vollzügen auf der Basis der jeweiligen Grundlagen ist eine andere.

4. Fazit

Das Fazit bleibt ambivalent, denn einerseits ist die Frage nach einer gouvernementalistischen Medienpädagogik (Heel 2005) alles andere als überholt. Das betrifft nicht nur die Medienkompetenz-Diskurse, sondern auch die handlungsorientierte Medienpädagogik. Insofern diese jedoch implizit oder explizit Ansprüche der De-Gouvernementalisierung verfolgt, relativieren sich Argumente, die auf eine disjunkte Relationierung von Medienaktivismus und handlungsorientierter Medienpädagogik abheben. Andererseits zeigt sich bei näherer Betrachtung, dass berechtigte Kritik in beiden Bereichen in die Verabsolutierung von Teilaspekten, in dogmatische Blindheit oder missionarische Überzeugungs- und Überredungsstrategien umschlagen kann. Auch Bemühungen der De-Gouvernementalisierung können sich als solche der Re-Gouvernementalisierung unter anderen Vorzeichen entpuppen. Es mag zutreffen, dass für medienpädagogische Projekte in institutionalisierten Bildungszusammenhängen Aspekte der Kontinuität, Stabilisierung, Legalität und Ernsthaftigkeit im Hinblick auf Ansprüche der (Medien-)Bildung für alle ungeachtet der Infragestellungen der "Sonderzone Bildung" (Faßler 2010) mit Grenzen des medienaktivistischen Risk-taking korrespondieren. Aber das bedeutet nicht, dass keine Erweiterungen von Handlungsspielräumen oder Entwicklungen von transmedialen Bildungsräumen möglich wären. Und wenn Bob Ferguson schreibt, dass "der Karneval vorbei ist" (Ferguson 2008), dann meint er damit jene Formen, die nur einmal im Jahr stattfinden (ebd.: 129). Karnevalskulturen als Widerstandsmedien hingegen können sowohl im Medienaktivismus als auch in der handlungsorientierten Medienpädagogik gepflegt werden.

Literaturhinweise

- Böhme, Jannette (2006): Schule am Ende der Buchkultur. Medientheoretische Begründungen schulischer Bildungsarchitekturen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Brenner, Gerd & Niesyto, Horst (Hrsg.) 1993: Handlungsorientierte Medienarbeit. Video, Film, Ton, Foto. München: Juventa.
- Coombs, Philip H. (1968): The World Educational Crisis: A Systems Analysis. Oxford: Oxford University Press.
- Da Costa, Beatriz & Philip, Kavita (eds.) (2008): Tactical Biopolitics: Art, Activism and Technoscience. Boston: MIT Press.
- Downes, Stephen (2008): Connectivism and its Critics: What Connectivism Is Not. <http://www.downes.ca/post/53657>
- Dusini, Matthias (2010): Interferenzen und Störgeräusche. In *Springerin*, XVI, 3, 58-59.
- Faßler, Manfred (2010): Sonderzone Bildung? Ein Abschied. In: *Recherche. Zeitung für Wissenschaft*. Nr. 4/2010, 3-6.
- Ferguson, Robert (2008): Re-cognising the political in the pedagogy of media education: the carnival is over. In: Moser, Heinz; Sesink, Werner. Meister, Dorothee M.; Hipfl, Brigitte & Hug, Theo (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 2007: Medien. Pädagogik. Politik. Wiesbaden: VS, 117-129.

Ganguin, Sonja (2004): Medienkritik – Kernkompetenz unserer Mediengesellschaft. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. Nr. 6, 1-7.

Garcia, David & Lovink, Geert (1997): The ABC of Tactical Media. Available from: <http://www.ljudmila.org/nettime/zkp4/74.htm> [April 15, 2010]

Giroux, Henry A. (2001): Theory and Resistance in Education. Towards a Pedagogy for the Opposition. Westport/London: Bergin and Garvey (zuerst 1983 erschienen).

Goodman, Nelson (1995): Weisen der Welterzeugung. 3. Aufl., Frankfurt/M.: Suhrkamp (engl. Org. 1978).

Goodman, Nelson & Elgin, Catherine Z. (1989): Revisionen: Philosophie und andere Künste und Wissenschaften. Frankfurt/M.: Suhrkamp (engl. Org. 1988).

Heel, Thomas (2005): Die Subjekte der Medienkompetenz. Der pädagogische Medienkompetenz-Diskurs im Lichte des Gouvernementalitätsansatzes. Innsbruck: unveröff. Diplomarbeit an der Universität Innsbruck.

Hiegemann, Susanne & Swoboda, Wolfgang H. (Hg.) (1994): Handbuch der Medienpädagogik. Theorieansätze – Traditionen – Praxisfelder – Forschungsperspektiven, Opladen: Leske & Budrich.

Huesca, Robert (2008): Activist Media. In: Donsbach, Wolfgang (Hrsg.): *The International Encyclopedia of Communication* (Vol. 1). Malden, MA: Blackwell, 31-33.

Hug, Theo (2002): Phantome gibt's wirklich – oder? Konzeptionelle Gesprächsangebote zu einem vielgestaltigen Phänomenbereich. In: Hug, Theo & Walter, Hans Jörg (Hg.): Phantom Wirklichkeit. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 21-39.

Hüther, Jürgen (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik, München: KoPäd, 2005.

- Illich, Ivan (1971): *Deschooling Society* (Harper & Row, New York (s. a. <http://www.preservenet.com/theory/Illich/Deschooling/intro.html>, accessed 23 March 2007)
- Lasar, Matthew (2007): Media Activism. In: Anderson, Gary L. & Herr, Kathryn (Eds.): *Encyclopedia of Activism and Social Justice*. 3 vol., Thousand Oaks, CA: Sage Pub., S. 925-927.
- Meikle, Graham (2002): *Future Active: Media Activism and the Internet*. New York: Routledge.
- Meikle, Graham (2010): Intercreativity: Mapping Online Activism. In: Hunsinger, Jeremy; Klastrup, Lisbeth & Allen, Matthew (eds): *International Handbook of Internet Research*. Dordrecht: Springer, 363-77.
- Nidermair, Klaus (2000): Ist Medienkompetenz *die* Meta-Kompetenz in einer individualisierten und globalisierten Lebenswelt? In: Hug, Theo (Hrsg.), *Medienpädagogik in der Globalisierung / Media Education and Globalization*. (= H. 2 / 2000 der Zeitschrift SPIEL) Frankfurt am Main u. a.: Lang, 175-189.
- Nowak, Peter (2004): Medienaktivismus in der Bewegungflaute. [http://www.kowi.wiso.uni-erlangen.de/pdf_dateien/DGPuK_Medialisierung_end.pdf (2011-03-11)].
- Sander, Uwe, von Gross, Friederike & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2008): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS.
- Schmidt, Siegfried J. (2000): "Kalte Faszination". *Medien. Kultur. Wissenschaft in der Mediengesellschaft*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Schorb, Bernd (2008): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Sander, Uwe, von Gross, Friederike & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2008): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS, 75-86.
- Sützl, Wolfgang (2011): Medien des Ungehorsams. Zur Geschichtlichkeit von Medienaktivismus. [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/290> (2011-03-11)].

Thacker, Eugene (2004): Biomedia. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Tulodziecki, Gerhard; Schlingmann, Andrea; Mose, Katja; Mütze, Christa; Herzig, Bardo & Hauf-Tulodziecki, Annemarie (1995): Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Tulodziecki, Gerhard; Herzig, Bardo & Grafe, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn: UTB / Klinkhardt.

Wimmer, Jeffrey (2009): Henry A. Giroux: Kritische Medienpädagogik und Medienaktivismus. In: Hepp, Andreas; Friedrich Krotz und Tanja Thomas (Hrsg.): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: VS, 189-199.

[1] Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/> sowie <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaedagogisches-manifest.pdf>

[2] Vgl. <http://www.indymedia.org/>

[3] Entsprechend charakterisiert Jeffrey Wimmer (2009) die Positionen von Giroux denn auch im Kontext von Medienaktivismus.