

PATRICK BETTINGER / SASKIA DRAHEIM

Zwischen Poststrukturalismus und Kritischer Theorie? Eine kritische Auseinandersetzung mit der Prämisse des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts als Ausgangspunkt von Medienkompetenz

Abstract

In den Arbeiten von Bettina Hurrelmann nimmt der Begriff Medienkompetenz einen zentralen Stellenwert ein. Die hierbei zugrunde gelegte subjekttheoretische Fundierung, welche sich auf Habermas' Konzept gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit beruft, wird von Hurrelmann aufgegriffen, in Form einer an poststrukturalistischen Positionen orientierten Erweiterung diskutiert und hinsichtlich der normativen Implikationen befragt. Der Beitrag greift diese Diskussion vor dem Hintergrund aktueller subjekttheoretischer Debatten in der Medienpädagogik auf und fragt kritisch nach kontemporären Anschlussmöglichkeiten und möglichen Modifikationen der subjekttheoretischen Fundierung von Medienkompetenz. Im Mittelpunkt stehen hierbei insbesondere Ansätze, welche die poststrukturalistische Idee einer De-Zentrierung des Subjekts aufgreifen und vor dem Hintergrund aktueller medienkultureller Transformationen weiterentwickeln.

1 | Einleitung: Die subjekttheoretische Fundierung von Medienkompetenz

Neben ihren umfangreichen Arbeiten zum Begriff der Lesekompetenz sowie zu Kinder- und Jugendliteratur zeichnet sich das Werk von Bettina Hurrelmann durch eine konsequente Berücksichtigung weiterer Medien, respektive den Einbezug des Medienkompetenzbegriffs, aus. Für die Auseinandersetzung mit Hurrelmanns Vorstellung von Medienkompetenz ist insbesondere der im Jahre 2002 erschienene Band Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen von Bedeutung. Hier legen Norbert Groeben und Bettina Hurrelmann ihre Ausführungen zu „Konzeptionalisierungen des Konstrukts Medienkompetenz“ (Groeben 2002a, 11) dar, die einer Zusammenarbeit im Rahmen des DFG-Schwerpunktprogrammes Lesesozialisation in der Mediengesellschaft (1998–2006) entstammen. Groeben und Hurrelmann schließen damit an zeitgenössische Bestrebungen der Medienpädagogik an, den seinerzeit zentral durch Dieter Baacke geprägten Begriff der Medienkompetenz im Kontext eines sich abzeichnenden medialen Wandels zu überarbeiten (siehe dazu z. B. Aufenanger 1997, Gapski 2001, Mitgusch 2009). Dies geschieht vor dem Hintergrund der Annahme einer sich offenbarenden Unverzichtbarkeit

des Begriffs Medienkompetenz im politischen Diskurs bei gleichzeitiger Problematisierung des Kompetenzbegriffs aus wissenschaftlicher Perspektive (vgl. Groeben 2002a, 12). Ungeachtet dessen „wie ungeliebt der Begriff der Medienkompetenz unter theoriehistorischen, systematischen und anwendungspraktischen Aspekten“ (ebd.) sei, bezeichnet Groeben es in der Einleitung des Bandes als Aufgabe der Wissenschaft, in Anbetracht der festen Etablierung und Alternativlosigkeit des Konzepts Medienkompetenz eine „präzise Explikation“ (ebd., 13) vorzunehmen. Als Grundlegung für die Modellierung von Medienkompetenz operationalisiert Groeben die beiden Begriffsteile Medien und Kompetenz. Es wird ein kommunikationszentrierter Medienbegriff vorgeschlagen, welcher „technologische Werkzeugaspekte mit den sozial-kulturellen Funktionsaspekten“ (ebd., 14) verbindet. Letzteres äußert sich in einer Sozialisations- und Enkulturationsfunktion von Medien, welche so die mediale Beteiligung an der Konstruktion von Selbst- und Weltbildern von Individuen anerkennt (vgl. ebd. 15, 160). Den Kompetenzbegriff entwickelt Groeben in Anlehnung an die kommunikative Kompetenz nach Habermas, distanziert sich im Kontext der Medienkompetenz jedoch von dem Aspekt eines „universellen, mental verankerte[m]n Regelsystems“ (ebd., 15) der Habermas’schen Position. Vielmehr zeige sich Medienkompetenz als Medienhandlungskompetenz in Interaktion zwischen Persönlichkeitsdispositionen und Situation, nicht etwa als eine universelle, angeborene Fähigkeit (vgl. ebd.).

In dem hier vorliegenden Beitrag beleuchten wir das in diesem Ansatz herangezogene Subjektverständnis als einen Teilaspekt des von Groeben und Hurrelmann entwickelten Medienkompetenzmodells. Im Fokus unseres Beitrags steht somit nicht das Kompetenzmodell von Groeben und Hurrelmann in Gänze, vielmehr geht es um eine wesentliche Prämisse des Ansatzes, die eine sehr grundlegende Bedeutung hat, wie an der von Bettina Hurrelmann diskutierten Frage einer geeigneten – das heißt zeitdiagnostisch geprägten und gesellschaftlich anschlussfähigen – normativen Leitidee für Medienkompetenz ersichtlich wird. Hurrelmann greift die Zielvorstellung des „gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts“ (Hurrelmann 2002a, 111) auf, an der sich schließlich nicht nur die Konzeptualisierung von Medienkompetenz, sondern auch das pädagogische und erzieherische Handeln im Kontext von Medien ausrichtet. Dieser Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, inwiefern Hurrelmanns Diskussion eines angemessenen Subjektverständnisses als Grundlage von Medienkompetenz aktuell (noch) als zeitgemäß gelten kann bzw. welche theoretisch-historischen Begründungsfiguren und medienpädagogischen Debatten der Gegenwart Perspektiven für potenzielle Erweiterungen und Modifikationen einer solchen Fundierung eröffnen.

2 | Das gesellschaftlich handlungsfähige Subjekt als Leitidee von Medienkompetenz

Eine Vorstellung von Kompetenzen als Voraussetzung zur Nutzung von Medienangeboten „im Sinne gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit“ (Hurrelmann 2002a, 116) rückte ab Mitte des 20. Jahrhunderts in den Fokus von sozialwissenschaftlichen und insbesondere sozialisationsbezogenen Ansätzen. Erst ab den 1970er Jahren zeichnet sich eine Richtung ab, welche „Medienrezeptionskompetenz und Bildung des Subjekts“ (ebd.) als sozialisatorisch relevanten Zusammenhang verstehen. In der Auseinandersetzung mit der kommunikativen Kompetenz als subjekttheoretische Fundierung von Medienkompetenz verdeutlicht Groeben, dass eine solche „Explikation der anthropologischen Wertungsimplikationen“ (Groeben 2002a, 16) die (notwendige) normative Grundlage schafft, um Medienkompetenz weiter auszudifferenzieren und weitere deskriptive und normative Setzungen vornehmen zu können. Es ist insbesondere Hurrelmann, die nachfolgend ebendiese Grundlegung aufgreift und expliziert, inwiefern das gesellschaftlich handlungsfähige Subjekt einerseits ein geeigneter normativer Rahmen für Medienkompetenz ist, andererseits aber auch kritisch befragt bzw. vor dem Hintergrund poststrukturalistischer Ansätze weitergedacht werden muss (vgl. Hurrelmann 2002a). In der Theorie des kommunikativen Handelns von Habermas sehen sowohl Groeben als auch Hurrelmann den Kern einer pro-

totypischen Vorstellung des modernen Subjekts. Im Mittelpunkt steht hier – anders als bei Subjektkonzeptionen in Klassik oder Frühromantik – nicht die (literarische) Ästhetik, sondern die Sprach- und Handlungsfähigkeit von Subjekten. Diesem Ansatz zufolge vollziehen sich Handlungen stets in Bezug zur jeweiligen Lebenswelt der Subjekte, welche situationsabhängig und in Form kollektiver Deutungsmuster partikulare Problemlagen entlang bestimmter Rationalitäten bearbeitbar macht. Hurrelmann sieht bei Habermas' Handlungskonzept somit einen Schwerpunkt darin, „über normengeleitete Diskurse reziproke Verständigung zwischen gleichberechtigten Handlungspartnern zu erreichen“ (ebd., 118). Die Vorstellung des handelnden Subjekts (bzw. des durch Kompetenzerwerb zur Handlungsfähigkeit zu befähigenden Subjekts) ist mit dieser Fundierung an einem klassischen Subjekt/Objekt-Dualismus orientiert, welcher – ausgehend von der Annahme einer „universellen Rationalität und der ethischen Verpflichtung zum diskursiven Konsens“ (ebd.) – einer transzendentalpragmatischen Theorietradition folgt und den Menschen als handelnde, vernunftbegabte und normativen Prämissen unterworfenen Instanz in den Mittelpunkt stellt.

Sowohl Hurrelmann als auch Groeben teilen das Anliegen, die meist impliziten Zielvorstellungen von Kompetenzmodellierungen im Rahmen der Konzeptualisierung von Medienkompetenz zu explizieren sowie für eine begrifflich-konzeptuelle und empirische Fundierung und Validierung offenzulegen (vgl. Groeben 2002a, 186; Hurrelmann 2002b, 314). Im Rahmen des Entwicklungsprozesses einer solchen normativen Leitidee für Medienkompetenz nimmt Hurrelmann eine historische Perspektive ein. Sie ordnet die Lesekompetenz als Vorgängerin der Medienkompetenz ein und rekonstruiert anhand von Erziehungsratgebern aus den Epochen der Biedermeier- sowie Kaiserzeit die normative Zielvorstellung von erzieherischem Handeln zum Erwerb von Literalität (vgl. Hurrelmann, Becker/Elias 2002). In diesen Epochen zeigten sich vor allem Bestrebungen der Einschränkungen und Disziplinierung der Rezeption von (fiktionaler) Literatur. Die Handlungsfähigkeit in das Zentrum von Bildung, Erziehung und Sozialisation zu stellen, erweist sich in diesem Kontext als neuartiger Ausdruck veränderter Subjektvorstellungen des 20. Jahrhunderts (vgl. Hurrelmann 2002a, 112). Die Frage nach Normativität in Kompetenzmodellen steht für Hurrelmann daher in Verbindung zu historisch wandelbaren anthropologischen Überlegungen zum Verhältnis von Subjekt und Umwelt, bzw. hier Medien.

In Anbetracht der von ihr in den Mittelpunkt gerückten gesellschaftlichen Entwicklungen wie Pluralisierung, Individualisierung und Mediatisierung strebt Hurrelmann jedoch eine „offenere Subjektmodellierung“ (ebd., 113) an, deren primärer Bezugspunkt die Theorie des kommunikativen Handelns nach Habermas, ergänzt durch subjekttheoretische Überlegungen des Poststrukturalismus, ist. Hurrelmann verortet in der Leitidee der Medienkompetenz ein „emanzipatorisches Interesse“ (ebd., 116) im Sinne individueller Handlungsfähigkeit und bezieht sich an dieser Stelle auf deren Ursprünge in der bereits erwähnten Theorie des kommunikativen Handelns. Handlungen werden demnach von Subjekten als „bewusst gewählte Mittel zur Erreichung von Zielen“ (ebd., 117) ausgeführt. Grundlage für die Handlungsfähigkeit ist die Möglichkeit zum verständigungsorientierten Handeln: Gleichberechtigte Beteiligte stimmen sich dabei über gemeinsame Situationsdeutungen ab. Staatliche und wirtschaftliche „anonyme gesellschaftliche Systeme“ (ebd., 118) entziehen sich jedoch dieser demokratischen Konsensbildung. Es resultieren hegemoniale Machtverhältnisse, die zu einer Einschränkung der Handlungsfähigkeit von Subjekten führen. (Massen-)Medien nehmen in diesem Kontext eine wichtige, gleichzeitig ambivalente Rolle ein: Einerseits ist ihre Verfügbarkeit eine Bedingung demokratischer Öffentlichkeit, andererseits tragen sie zu einer (Re-)Produktion vorherrschender Machtverhältnisse bei (vgl. ebd., 119). Konsensbildung sei jedoch auch abseits dieser anonymen Systeme laut Hurrelmann „faktisch oft durch Macht und Partikularinteressen“ (ebd., 117) beeinflusst. Diese fehlende Perspektive sowie die „Geschlossenheit des idealistischen Subjekt- und Identitätsbegriffs“ (ebd., 121) der kommunikativen Kompetenz, welche zugunsten eines Universalismus auf Machtverhältnissen basierende Differenzen überwiegend außer Acht lässt, kritisiert sie.

Aufgelöst wird diese Kritik durch eine von Hurrelmann vorgeschlagene Hinwendung zu poststrukturalistischen Subjekttheorien, insbesondere im Anschluss an Lacan und Derrida. Implikationen aus der poststrukturalen Dekonstruktion des Subjekts, welche Machtverhältnisse im Rahmen von Subjektivation nachzeichnet, ermöglichen Hurrelmann zufolge die angestrebte Öffnung des Subjektbegriffes. So müsse bspw. Identität kontinuierlich und in „Auseinandersetzung mit Alterität“ (ebd., 121) konstituiert werden. Im Hinblick auf die Handlungsbedingungen der Pluralisierung, Individualisierung und Mediatisierung erweist sich eine Betrachtung der Eingebundenheit des Subjekts in ambivalente Wirklichkeitskonstruktionen und geltende Normvorstellungen als wesentlich (vgl. ebd., 122). Handlungsfähigkeit im Rahmen dieser offeneren Subjektmodellierung wird über eine Auseinandersetzung mit Alterität, die Hurrelmann als *flexibel*, *tolerant* und *dialogisch* charakterisiert, sowie einem „kritisch-konstruktiven, aber auch distanzierten bis spielerischen-ironischen Umgang[s] mit den anonymen Anforderungen von Institutionen und Systemen“ (ebd.) möglich. Die Autorin hebt hervor, dass Handlungsfähigkeit im Anschluss an die von ihr herangezogenen poststrukturalistischen Überlegungen nicht etwa dezentriert betrachtet wird, sondern weiterhin das „Subjekt als Zentrum bewussten und zielorientierten [...] Handelns“ (ebd.) bleibt. Für die Medienkompetenz ergibt sich daraus für sie die Zielsetzung, Subjekte zu befähigen, Handlungsbedingungen der Gegenwart samt ihrer medialen Verflechtungen zu reflektieren.

Das von Hurrelmann hinsichtlich einer Öffnung diskutierte Medienkompetenzmodell setzt somit – durch seinen Bezug zu Habermas' kommunikativer Kompetenz – insbesondere auf den Aspekt sozialer Interaktion und integriert eine handlungstheoretische Vorstellung, welche die dem Menschen zugeschriebene Fähigkeit zu intendiertem, planvollem und potenziell vernunftbasiertem Handeln in den Mittelpunkt rückt. Nach diesem Verständnis ist Medienkompetenz damit weder angeboren noch universell, sondern wird durch historisch und kulturell spezifische Sozialisationsprozesse erworben (vgl. Groeben 2002b, 15). Erhalten bleibt allerdings – wie oben dargestellt – die normative Komponente des Kompetenzbegriffs, wonach Kompetenz als positiv besetzte Zielsetzung gilt, die einen wesentlichen Anteil für das Erreichen des übergeordneten Ideals gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit beiträgt. Einschränkend muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass – zumindest aus erziehungswissenschaftlicher Sicht – einer solchen Annahme der positiven Konnotation des Kompetenzbegriffs nicht vorbehaltlos zugestimmt werden kann. Die seit dem Aufkommen der ‚kompetenzorientierten Wende‘ andauernde Debatte verdeutlicht die durchaus auch sehr kritische Wahrnehmung dieser grundbegrifflichen Verschiebung im Bereich des Pädagogischen (vgl. z. B. Höhne 2007; Pongratz 2008; Fromme/Jörissen 2010), insbesondere auch mit Blick auf die Implementation von Bildungsstandards und deren Operationalisierungs- und folglich Messbarkeit (vgl. Gruschka 2006). Unbeachtet dessen stellt die Orientierung an der Habermas'schen Leitidee des kommunikativen Handelns einen die medienpädagogische Diskussion bis heute prägende, gleichwohl in jüngerer Vergangenheit aber wieder vermehrt zur Diskussion gestellte, Grundlage dar. Nachfolgend soll folglich eben jenes von Hurrelmann und Groeben herangezogene Subjektverständnis betrachtet werden. Verbunden wird dies mit der Frage, ob dieses Konzept nach wie vor eine zeitgemäße Grundlage für einen pädagogischen Umgang mit medienkulturellen Entwicklungen der Gegenwart darstellen kann.

3 | Medienpädagogische Debatten um den Subjektbegriff

Für das medienpädagogische Diskursfeld, welches sich durch starke interdisziplinäre Bezüge auszeichnet, lässt sich in den letzten Jahren ein gesteigertes Interesse an der Auseinandersetzung mit Subjektkonzepten konstatieren. Während Kübler feststellt, dass aufgrund der vielfältigen disziplinären Verflechtungen „einschlägige Subjektkonzepte [...] divergent, widersprüchlich oder eben kontingent“ (Kübler 2013, 230) sind, zeichnet sich ab, dass eben diese Pluralität bis dato Anlass für eine (wieder-)aufkeimende Debatte um medienpädagogische Subjektkonzepte bietet (vgl. z. B. Schachtner/Duller 2014; Jörissen 2015; Koenig 2015; Allert/Assmussen/Richter 2017; Kammerl 2017; Bettinger 2017a; Dander 2018; Reißmann/Bettinger

2022). In seiner kursorischen Darstellung der Debatten um einen angemessenen Subjektbegriff in der Medienpädagogik weist Kübler (2013, 232) darauf hin, dass die Impulse entweder aus Richtung der pädagogischen Anthropologie kamen oder, im Sinne einer gegenläufigen Entwicklung, von Medienwirkungsannahmen geprägt waren. Eine für die Medienpädagogik sehr einschneidende Entwicklung war hierbei die bis heute zu beobachtende Hinwendung zu handlungsorientierten Subjektkonzepten, welche von einer grundsätzlichen Befähigung zu kritisch-emanzipatorischer Welterschließung von Individuen ausgehen. Geprägt von den in der Pädagogik aufkommenden Entwicklungen im Umfeld des Kompetenzbegriffs in den 1970er Jahren und insbesondere auch durch die Habilitationsschrift von Dieter Baacke zu „Kommunikation und Kompetenz“ (Baacke 1973) fungiert die Vorstellung der Ausbildung von Kompetenzen zur produktiven Mediennutzung bis heute als zentrales Leitbild in der (deutschsprachigen) Medienpädagogik, wohingegen bspw. nur eine punktuelle Rezeption poststrukturalistischer Diskurse um das Subjekt zu verzeichnen ist (vgl. Bettinger 2017b). Diese Engführung medienpädagogischer Subjektkonzepte wird allerdings durchaus kritisch gesehen, unter anderem da hierbei die Bedingungsgefüge der Subjektwerdung tendenziell wenig Beachtung finden (vgl. Jörissen/Meyer 2015; Kammerl 2017).

Die aktuell zu beobachtende Entwicklung des Diskurses um medienpädagogische Subjektkonzepte, welche durchaus als Antwort auf die Kritik von Kammerl und anderen gelesen werden kann, wird aus unterschiedlichen Richtungen gespeist: Einerseits tragen die jüngsten Debatten um erziehungswissenschaftliche Anschlüsse an Konzepte der Subjektivierung (vgl. Ricken/Casale/Thompson 2019) bzw. die Entwicklung eines eigenständigen subjektivierungsanalytischen Forschungsprogramms (vgl. Geimer/Amling/Bosancic 2019) hierzu bei. Andererseits können die theorieprogrammatischen Weiterentwicklungen etwa im Bereich der Praxistheorien (vgl. Reckwitz 2006; Schatzki 2016; Alkemeyer/Schürmann/Volbers 2015), des ‚new materialism‘ (vgl. Coole/Frost 2010; Barad 2012) oder die in der Medienwissenschaft diskutierten Fragen um Anthropomedialität (vgl. Voss/Krtilova/Engell 2019) als Impulsgeber dieser Debatten um medienpädagogische Subjektbegriffe gesehen werden. Hierbei wird – in je unterschiedlicher Konnotation – auf die Notwendigkeit verwiesen, tradierte Vorstellungen von Subjektivität / Subjektivierung grundsätzlich zu ersetzen (vgl. Barad 2012), zumindest aber (selbst)kritisch über Modifikationen und Neuorientierungen nachzudenken (vgl. Bettinger 2017). Eine typische Argumentationsfigur in diesem Kontext geht von der Annahme aus, dass die – insbesondere in der Erziehungswissenschaft und respektive auch in der Medienpädagogik – weit verbreiteten dualistischen Subjektmodelle eine individualtheoretische Grundlegung vornehmen (vgl. Künkler 2014, 26), die unter anderem aufgrund ihrer anthropozentrischen Ausrichtung als unzeitgemäß gilt, da sie die Potenziale menschlichen Handelns gegenüber anderen konstitutiven Faktoren überhöht. Während Künkler insbesondere lerntheoretisch argumentiert werden an anderer Stelle auch medientechnische Entwicklungen als Aspekte angeführt, um Vorstellungen von Subjektivität und Subjektivierung einer kritischen Prüfung zu unterziehen und bspw. stärker die ‚Verteiltheit‘ von Handeln sowie die implizit wirkenden Aspekte von Sozialität zu berücksichtigen (vgl. Schulz-Schaeffer/Rammert 2019).

Nicht zuletzt sind es also die Medienentwicklungen selbst, die immer wieder Anlass geben, über die Angemessenheit der zugrunde gelegten Subjektkonzepte kritisch zu reflektieren (vgl. Kübler 2013, 231). In ähnlicher Richtung lassen sich Küblers Überlegungen unter Berücksichtigung aktueller Medienentwicklungen dahingehend weiterdenken, dass mit dem Aufkommen von Social Media-Plattformen, der fortschreitenden Durchdringung vieler Lebensbereiche mit Dateninfrastrukturen und der zunehmenden Automatisierung verschiedener gesellschaftlicher Bereiche durch künstliche Intelligenz im Besonderen neue Qualitäten der Vernetztheit von elementarer Bedeutung sind – und zwar nicht nur als empirisches Phänomen, sondern zudem auch als Anlass für die (Weiter-)Entwicklung entsprechender Subjekttheorien (vgl. Reißmann/Bettinger 2022, 6 ff.). Küblers Feststellung hinsichtlich des medienpädagogischen Diskurses, dass „das Subjekt [...] in seinen Beziehungen zu den Sachen bzw. in seinen kognitiven Fähigkeiten für die Sachen definiert [wird]“ (Kübler 2013, 229), scheint sich zumindest in einigen Teilbereichen gegenwärtig aufzulösen. Dabei fällt jedoch auf, dass die genannten Diskurse

zur Revision des medienpädagogischen Subjektbegriffs überwiegend auf (Medien-)Bildung rekurrieren, nur selten aber auf Medienkompetenz Bezug nehmen. Insofern lässt sich feststellen, dass die von Hurrelmann angeregte subjekttheoretische Öffnung (bis heute!) einen gewissen Seltenheitswert in der medienpädagogischen Diskussion hat.

Mit Blick auf poststrukturalistische Ansätze verdeutlicht Hurrelmann die Grenzen und Schwachstellen der Vorstellung eines gesellschaftlich handlungsfähigen Subjektes wie Habermas es entwirft. So sieht sie insbesondere die „Geschlossenheit des idealistischen Subjekt- und Identitätsbegriffs“ (Hurrelmann 2002a, 121) kritisch und schlägt eine Öffnung der Habermas'schen Subjektkonzeption vor, die stärker die Diskontinuität der sozio-kulturellen Genese des Subjekts betont. Die Autorin spricht sich dafür aus, angesichts der gesellschaftlichen Dynamiken der Gegenwart „Verschüttungen, Beschränkungen und Begrenzungen von Handlungsfähigkeit“ (ebd., 121 f.) stärker zu berücksichtigen, dabei aber ein gewisses Ermächtigungspotenzial des Subjekts beizubehalten. Hurrelmann sieht damit die Notwendigkeit, das Subjekt im Rahmen medienpädagogischer Forschung so zu verstehen, „dass ihm prinzipiell die Fähigkeit zu selbstbestimmtem Handeln, zur Reflexion und Selbstexplikation zugetraut wird, ohne dass die Dimensionen unterschlagen werden, die zu einem nicht-rationalistisch verengten Subjektivitätsbegriff notwendig hinzugehören“ (ebd., 124). Gleichzeitig bietet die Verbindung poststrukturalistischer und idealistischer Subjektverständnisse Anlass, sich mit möglichen Widersprüchlichkeiten der Verbindung dieser beiden Positionen im Rahmen der normativen Figur des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjektes zu beschäftigen. Gerade die Prämisse des vorwiegend bewusst und intentional handelnden Subjekts erscheint im Zusammenhang mit poststrukturalistischen Betrachtungsweisen, die auf die Bedeutung unbewusster, nicht zugänglicher Bedingungen des Handelns hinweisen (vgl. Moebius 2009, 435 ff.), jedoch schwierig.

Ansetzen lässt sich hier etwa bei den Zielsetzungen, das Subjekt müsse auf die „anonymen Anforderungen von Institutionen und Systemen“ (Hurrelmann 2002a, 122) reagieren können sowie „alternative Möglichkeiten der Wirklichkeitskonstruktion“ (ebd., 123) berücksichtigen. Beides stellt hohe Anforderungen an die (selbst-)reflexive Fähigkeit des Subjekts, besonders da besagte Systeme im Anschluss an Habermas „entlastet sind von den Obligationen sprachlicher Konsensbildung“ (ebd., 118), also unabhängig demokratischer Aushandlungsprozesse eigene Deutungen durchsetzen können. So weist etwa Butler darauf hin, dass gerade hegemoniale Machtstrukturen sich oftmals dem bewussten Zugang von Subjekten verwehren und beschreibt den Prozess der Erkenntnis des eigenen Verhaftet-seins in der Unterworfenheit ebenjener Machtstrukturen im Anschluss an Hegel als „unglückliches Bewusstsein“ (Butler 2001, 61) – eine zweifellos schmerzhaft Einsicht. Während das Subjekt – anders als oftmals angenommen – im Poststrukturalismus nicht völlig verhaftet oder gar widerstandslos gegen jene determinierenden Ordnungsstrukturen verbleibt (vgl. Winter 2008, 302 ff.), erscheint es doch unerlässlich, diese Strukturen in eine Beschreibung der Handlungsfähigkeit des Subjekts einzubeziehen.

Gerade der gegenwärtige Diskurs um die Digitalisierung/Digitalität sowie die Phänomene der Datafizierung und Algorithmisierung bieten Anlass, das Subjekt als Souverän der Handlungsfähigkeit kritisch zu reflektieren (vgl. z. B. Dander 2018; Reißmann/Bettinger 2022). Exemplarisch lassen sich etwa die unter dem Begriff der ‚verteilten agency‘ verhandelten Positionen anführen, die Handlungsfähigkeit dezentrieren und im Kontext verschiedener Akteure und Aktanten (Rieger-Ladich 2009) verorten. Neben menschlichen Akteur*innen wird hier die Rolle nicht-menschlicher Aktanten, wie Technologien und Medien, betont und hervorgehoben, dass diese nicht nur passiv-instrumentalistisch der menschlichen Verfügungsgewalt unterstellt sind oder über ihren symbolischen Gehalt diskursive Wirkmacht entfalten, sondern vielmehr über genuine Aufforderungsstrukturen und Aktionspotenziale verfügen, die als eigenständige Form der Handlungsqualität berücksichtigt werden muss (vgl. z. B. Hipfl 2018, Rammert 2007). In Anbetracht dieser Debatten erscheint es zunehmend schwierig, ‚gesellschaftliche Handlungsfähigkeit‘ klar zu lokalisieren, da wesentlich stärker die (immer schon machtförmig präformierte) ‚Gemachtheit‘ der Subjekte in den Fokus rückt und individualtheoretische Eigenschaftszuschreibungen in die Kritik geraten. Hinzu kommt der Anspruch, die unterschiedlichen

Manifestationsformen der Digitalität im Sinne neuer ‚epistemischer Akteure‘ zu berücksichtigen, wodurch Handeln potenziell nicht mehr als exklusiv menschliche Eigenschaft verstanden werden kann, wie Rammert und Schulz-Schaeffer in ihren Überlegungen zur Bedeutung von Technik im sozialen Handeln bereits 2002 bemerken. Umso deutlicher wird die Notwendigkeit der Berücksichtigung dieser Aspekte angesichts der gegenwärtigen Entwicklungen im Bereich der Automatisierung und der Künstlichen Intelligenz. Die mit der gesellschaftlichen Etablierung und Verankerung dieser (und weiterer) Systeme verbundenen Anforderungen betreffen bei weitem nicht nur Fragen der pädagogischen Praxis, sondern umfassen sehr klar auch grundlagentheoretische Setzungen und Begründungsfiguren im Bereich der (Medien-)Pädagogik.

4 | Schlussbetrachtung: Die Prämisse des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts in einer digital geprägten Gegenwart

Das hier betrachtete Medienkompetenzmodell, das zu Beginn der 2000er Jahre von Groeben und Hurrelmann entwickelt wurde, weist laut Hurrelmann normative Implikationen auf, die insbesondere auf das zugrundeliegende Subjektkonzept zurückgehen, welches sich – wie oben dargestellt – an der Habermas’schen Vorstellung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit orientiert. Wie oben erläutert, plädiert Hurrelmann für eine poststrukturalistisch inspirierte Öffnung dieses Subjektmodells, um insbesondere „Erfahrungen des Heterogenen und der gesteigerten Komplexität in den Bedingungen sozialen Handelns“ (Hurrelmann 2002a, 122) angemessen berücksichtigen zu können. Besonders angesichts der oben dargelegten Debatten um den Subjektbegriff in der Medienpädagogik können diese Bemühungen in ihrer Bedeutung, einen zeitgemäßen Medienkompetenzbegriff zu entwickeln, nicht unterschätzt werden. Gleichwohl lässt sich konstatieren, dass die von Hurrelmann angesprochenen Überlegungen im (Medien-)Kompetenz-Diskurs eine eher randständige Position haben. Die Kluft zwischen poststrukturalistischer Theorie und dem Kompetenzbegriff, so scheint es, ist allzu groß, die Anliegen zu verschiedenen, um nachhaltig tragfähige Positionen zu entwickeln. Wird aus poststrukturalistischer Warte der Kompetenzbegriff diskutiert, so meist in Form einer kritischen bis ablehnenden Auseinandersetzung, deren Skepsis sich an den implizierten Macht- Herrschafts- und Steuerungsfunktionen der Kompetenzorientierung festmachen lässt (vgl. Klingovsky 2013). Kompetenz – und so auch Medienkompetenz – wird besonders auch mit Blick auf das zugrunde gelegte Subjektverständnis hierbei immer wieder in Opposition zum (Medien-)Bildungsbegriff diskutiert (vgl. Fromme/Jörissen 2010). Umso interessanter erscheint in diesem Zusammenhang die von Hurrelmann eingeforderte Öffnung des Medienkompetenzbegriffs sowie die Notwendigkeit einer Reflexion der damit einhergehenden normativen Komponente.

Mit Blick auf die oben genannten Entwicklungslinien aktueller medienpädagogischer Diskurse um den Subjektbegriff lässt sich festhalten, dass sich – erstens – trotz des Anregungspotenzials bislang nur wenige Autor*innen der normativen Implikationen der oben knapp skizzierten subjekttheoretischen Weiterentwicklungen gewidmet haben und – zweitens – in der aktuellen subjekttheoretischen Debatte im Feld der Medienpädagogik kaum Bezüge zum Medienkompetenzbegriff hergestellt werden. Während Hurrelmann im Zuge ihrer Diskussion des Medienkompetenzbegriffs unter Rückgriff auf Habermas dezidiert die Bedeutung einer zeitgemäßen subjekttheoretischen Grundlegung betont und Normativität explizit als Bestandteil ihres Ansatzes stark macht, geschieht dies in aktuellen Debatten bislang noch (zu) wenig. Im Unterschied zur anhaltenden Fokussierung in der Diskussion um Medienkompetenz auf Fragen der empirischen Operationalisierbarkeit und unterschiedliche Professionalisierungsgrade in verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern, erweist sich der Bezug zum Subjektbegriff in gegenwärtigen Debatten als Seltenheit. Hurrelmanns Arbeiten lassen sich folglich gerade in Anbetracht der Divergenz zwischen Kritischer Theorie und Poststrukturalismus als Exploration

der Annäherung dieser beiden Traditionen zur Modellierung eines kontemporären Subjektbegriffs für die Medienkompetenz lesen, die es auch in der Gegenwart aufzugreifen und mit Blick auf aktuelle soziokulturelle Ausgangslagen und Problemfelder weiter zu vertiefen gilt.

5 | Literaturverzeichnis

- Aufenanger, Stefan (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme. In: Enquete-Kommission Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft. Deutscher Bundestag (Hg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn, S. 15–22.
- Alkemeyer, Thomas / Schürmann, Volker / Volbers, Jörg (Hg.) (2015): Praxis denken. Konzepte und Kritik. Wiesbaden: Springer VS.
- Allert, Heidrun / Asmussen, Michael / Richter, Christoph (Hg.) (2017): Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript.
- Barad, Karen (2012): Agentieller Realismus. Über die Bedeutung materiell-diskursiver Praktiken. Berlin: Suhrkamp.
- Bettinger, Patrick (2017a): Hybride Subjektivität(en) in mediatisierten Welten als Bezugspunkte der erziehungswissenschaftlichen Medienforschung. In: merzWissenschaft, 61, H. 6, S. 7–18.
- Bettinger, Patrick (2017b): Medienpädagogik als Kulturwissenschaft!? Überlegungen zu disziplinären Öffnungen und Anschlüssen. In: MedienPädagogik, H. 27, S. 65–85. Online in <<https://doi.org/10.21240/mpaed/27/2017.02.02.X>> (Letzter Aufruf 03. Juli 2023).
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Coole, Diana / Frost, Samantha (Hg.) (2010): New Materialisms. Ontology, Agency and Politics. Durham/London: Duke University Press.
- Dander, Valentin (2018): Zurück in die Zukunft der Medienpädagogik. «Subjekt», «Bildung» und «Medien*Kritik» im Lichte | im Schatten digitaler Daten. In: MedienPädagogik. Online in <<https://doi.org/10.21240/mpaed/diss.vd.X>> (Letzter Aufruf 03. Juli.2023).
- Fromme, Johannes / Jörissen, Benjamin (2010): Medienbildung und Medienkompetenz. Berührungspunkte und Differenzen nicht ineinander überführbarer Konzepte. In: merz, 54, H. 5, S. 46–54.
- Gapski, Harald (2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Groeben, Norbert (2002a): Dimensionen der *Medienkompetenz*: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa, S. 160–200.
- Groeben, Norbert (2002b): Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von *Medienkompetenz*. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa, S. 11–24.
- Gruschka, Andreas (2006): Bildungsstandards oder das Versprechen, Bildungstheorie in empirischer Bildungsforschung aufzuheben. In: Pädagogische Korrespondenz, H. 35, S. 5–22.
- Hipfl, Brigitte (2018): Medien, Affizierungen, verteilte Agency. In: Hug, Theo (Hg.): Medienpädagogik: Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter. Innsbruck: innsbruck university press, S. 85–96.
- Höhne, Thomas (2007): Der Leitbegriff „Kompetenz“ als Mantra neoliberaler Bildungsreformer. Zur Kritik seiner semantischen Weitläufigkeit und inhaltlichen Kurzatmigkeit. In: Pongratz, Ludwig A. / Reichenbach, Roland / Wimmer, Michael (Hg.): Bildung – Wissen – Kompetenz. Bielefeld: Janus, S. 30–43.
- Hurrelmann, Bettina / Becker, Susanne / Elias, Sabine (2002): Lesesozialisation und Subjektbildung im Diskurs der Erziehungsratgeber der Biedermeierzeit und der Kaiserzeit. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa, S. 71–91.
- Hurrelmann, Bettina (2002a): Zur historischen und kulturellen Relativität des „gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts“ als normativer Rahmenidee für *Medienkompetenz*. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa, S. 111–128.
- Hurrelmann, Bettina (2002b): Medienkompetenz: Geschichtliche Entwicklung, dimensionale Struktur, gesellschaftliche Einbettung. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München: Juventa, S. 301–314.
- Hurrelmann, Bettina (2003): Kindermedien als Chance zum Erwerb von Medienkompetenz. In: Hurrelmann, Bettina / Becker, Susanne (Hg.): Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht. Weinheim und München: Juventa, S. 11–25
- Jörissen, Benjamin (2015): Bildung der Dinge: Design und Subjektivation. In: Jörissen, Benjamin / Meyer, Thorsten (Hg.): Subjekt Medium Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 215–233.
- Jörissen, Benjamin / Meyer, Torsten (Hrsg.) (2015): Subjekt Medium Bildung. Wiesbaden: Springer VS.

- Kammerl, Rudolf (2017): Das Potential der Medien für die Bildung des Subjekts. Überlegungen zur Kritik der Subjektorientierung in der medienpädagogischen Theoriebildung. In: MedienPädagogik, H. 27, S. 30–49. Online in <<https://doi.org/10.21240/mpaed/27/2017.01.14.X>> (Letzter Aufruf 03. Juli 2023).
- Koenig, Christoph (2015): Community als Subjekt. Entwurf einer bildungstheoretischen Interpretation kollaborativer Transformationsprozesse im Netz. In: Jörissen, Benjamin / Meyer, Thorsten (Hg.): Subjekt Medium Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 235–254.
- Klingovsky, Ulla (2013): Differenz(en) statt Kompetenz. Anmerkungen zu einer dekonstruktiven pädagogischen Professionalität. In: Magazin erwachsenenbildung.at, H. 20, S. 1–12; Online in <<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/13-20/meb13-20.pdf>> (Letzter Aufruf: 03. Juli 2023).
- Kübler, Hans-Dieter (2013): Das Subjekt in der handlungsorientierten Medienpädagogik. Sondierungen zwischen Konstrukt, Empirie und Individuum. In: Hartung, Anja / Lauber, Achim / Reißmann, Wolfgang (Hg.): Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik. Festschrift für Bernd Schorb. München: kopaed, S. 226–242.
- Mitgusch, Konstantin (2009): Medienkompetenz weitergedacht. Über die Responsivität medialen Erfahrens. In: Kubac, Richard / Rabl, Christine / Sattler, Elisabeth (Hg.): Weitermachen? Einsätze theoretischer Erziehungswissenschaft. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann, S. 194–207.
- Moebius, Stefan (2009). Strukturalismus/Poststrukturalismus. In: Kneer, Georg / Schroer, Markus (Hg.): Handbuch Soziologische Theorien. Wiesbaden: Springer VS, S. 419–444.
- Rammert, Wolfgang / Schulz-Schaeffer, Ingo (Hg.) (2002): Können Maschinen Handeln? Soziologische Beiträge zum Verhältnis von Mensch und Technik. Frankfurt am Main: Campus.
- Rammert, Wolfgang (2007): Technik-Handeln-Wissen. Zu einer pragmatistischen Technik- und Sozialtheorie. Wiesbaden: Springer VS.
- Reckwitz, Andreas (2006): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Reißmann, Wolfgang / Bettinger, Patrick (2022): Digitale Souveränität und relationale Subjektivität. Neue Leitbilder für die Medienpädagogik? Editorial. In: merzWissenschaft, 66, H. 6, S. 3–12.
- Ricken, Norbert / Casale, Rita / Thompson, Christiane (Hg.) (2019): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim: Beltz.
- Rieger-Ladich, Markus (2009): Menschen und Dinge, Akteure und Aktanten. Überlegungen zur Neubestimmung des Sozialen. In: Grubenmann, Bettina / Oelkers, Jürgen (Hg.): Das Soziale in der Pädagogik. Zürcher Festgabe für Reinhard Fatke. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 114–130.
- Schachtner, Christina / Duller, Nicole (2014): Kommunikationsort Internet. Digitale Praktiken und Subjektwerdung. In: Carstensen, Tanja / Schachtner, Christina / Schelhowe, Heidi / Beer, Raphael (Hg.): Digitale Subjekte. Praktiken der Subjektivierung im Medienumbruch der Gegenwart. Bielefeld: transcript, S. 81–154.
- Schatzki, Theodor (2016): Materialität und soziales Leben. In: Kalthoff, Herbert / Cress, Torsten / Röhl, Tobias (Hg.): Materialität. Herausforderungen für die Sozial- und Kulturwissenschaften. Paderborn: Wilhelm Fink, S. 63–88.
- Schulz-Schaeffer, Ingo / Rammert, Wolfgang (2019): Technik, Handeln und Praxis. Das Konzept gradualisierten Handelns revisited. In: Schubert, Cornelius / Schulz-Schaeffer, Ingo (Hg.): Berliner Schlüssel zur Techniksoziologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 41–76.
- Voss, Christiane / Krtilova, Katerina / Engell, Lorenz (Hg.) (2019): Medienanthropologische Szenen. Die conditio humana im Zeitalter der Medien. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Winter, Rainer (2008): Widerständige Sozialität im postmodernen Alltagsleben: Das Projekt der Cultural Studies und die poststrukturalistische Diskussion. In: Thomas, Tanja (Hg.): Medienkultur und soziales Handeln. Wiesbaden: Springer VS, S. 299–315.

Patrick Bettinger

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
patrick.bettinger@ovgu.de

Saskia Draheim

FAU Erlangen-Nürnberg
saskia.draheim@fau.de