

Handbuch der Erziehungswissenschaft

Im Auftrag der Görres-Gesellschaft zur Pflege der Wissenschaft
herausgegeben von

Gerhard Mertens, Ursula Frost, Winfried Böhm, Volker Ladenthin

Band III

Wissenschaftliche Redaktion:
Prof. Dr. Dr. Gerhard Mertens (Leitung),
Dr. Michael Obermaier, Dr. Wolfgang Krone

Hinweis

Das Handbuch erschien 2009 im Verlag Ferdinand Schöningh. Die Veröffentlichung des Beitrags von Horst Niesyto als Online-Dokument erfolgt mit Genehmigung des Verlags Ferdinand Schöningh. Der Text ist unter der Creative- Commons- Lizenz CC-BY-NC-ND 4.0 international verfügbar (vgl. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>).

Bitte weisen Sie bei der Verwendung des Online-Dokuments auf das Gesamtwerk, die Herausgeber und den Verlag hin.

Band III/1

FAMILIE – KINDHEIT – JUGEND – GENDER

Bearbeitet von
Hildegard Macha und Monika Witzke

Band III/2

UMWELTEN

Sozialpädagogik / Medienpädagogik /
Interkulturelle und Vergleichende
Erziehungswissenschaft / Umweltpädagogik

Bearbeitet von
Norbert Meder, Cristina Allemann-Ghionda, Uwe Uhlendorff,
Gerhard Mertens

FERDINAND SCHÖNINGH
Paderborn · München · Wien · Zürich

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nd.de> abrufbar.

Umschlaggestaltung: Anna Braungart, Tübingen

Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlorfrei gebleichtem und alterungsbeständigen
Papier ∞ ISO 9706

© 2009 Ferdinand Schöningh, Paderborn
(Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG, Jühenplatz 1, D-33098 Paderborn)

Internet: www.schoeningh.de

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk sowie einzelne Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen ist ohne vorherige schriftliche
Zustimmung des Verlages nicht zulässig.

Printed in Germany. Herstellung: Ferdinand Schöningh, Paderborn

ISBN 978-3-506-76550-5

Kapitel 3: Pädagogisch-gesellschaftliche Praxis in Medien

HORST NIESYTO

C: Interkulturelle Medienbildung

Interkulturelle Medienbildung entwickelte sich seit Ende der 1990er Jahre zu einem Arbeitsschwerpunkt in der Medienpädagogik. Hintergrund ist die kulturelle Pluralisierung der Gesellschaft, die Zunahme der Globalisierung der Medienkommunikation, insbesondere durch das Internet, die damit verknüpften Hoffnungen auf mehr Partizipation und Austausch zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen sowie die Migrationsthematik in Verbindung mit Fragen sozialer Ungleichheit.

1. Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung entwickelte sich in Auseinandersetzung mit einer Kritik an der ‚Ausländerpädagogik‘. Dieser Ansatz betonte sprachliche und kulturelle Defizite von Kindern und Jugendlichen aus Migrationskontexten und favorisierte kompensatorische Maßnahmen insbesondere für das Erlernen der deutschen Sprache. Die Kritik an der ‚Ausländerpädagogik‘ bezog sich nicht nur auf schulorganisatorische Maßnahmen wie z. B. die Einführung separierender ‚Vorbereitungsklassen‘, sondern zielte vor allem auf ein Kulturverständnis, das zu wenig die Vielfalt kultureller Unterschiede reflektierte. Der Umgang mit kultureller Vielfalt, insbesondere mit verschiedenen Migrantenkulturen, wurde auf dem Hintergrund zunehmender Einwanderung sowie einer generellen Pluralisierung von Lebensstilen zu einer Notwendigkeit. In den Erziehungswissenschaften setzte sich die Erkenntnis durch, Bildungsangebote stärker zu differenzieren, um der kulturellen Heterogenität unter Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Interkulturelle Bildung entwickelte sich zu einem pädagogischen Konzept, das auf die Sensibilisierung von Unterschieden nicht nur hinsichtlich Migrantenkulturen, sondern auch zwischen verschiedenen Alters- und Sozialgruppen abzielte.

Konzepte für eine „Pädagogik der Vielfalt“ (u. a. Gogolin/Krüger-Potratz 2006) gewannen zwar in den letzten zehn bis zwanzig Jahren in wissenschaftlichen Diskursen an Bedeutung, sind aber in vielen pädagogischen Handlungsfeldern noch relativ weit davon entfernt, in der alltäglichen Praxis auch umgesetzt zu werden. Es gibt nach wie vor viele Pädagogen und Pädagoginnen, die z. B. die Lebens- und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen aus Migrationskontexten zu wenig kennen. Hinzukommen negative Rahmenbedingungen wie zu große Schulklassen, die nur bedingt ein individuelles Eingehen auf Schüler und Schülerinnen sowie projektbezogene Arbeitsformen ermöglichen. Interkulturelle Bildung und interkulturelles Lernen brauchen Praxiserfahrungen und Zeit, um sensibler Andere und Anderes wahrnehmen und eigene Deutungs- und Verhaltensmuster hinterfragen zu können (Holzbrecher 2004). Gerade in einer Situation, in der viele Kinder und Jugendliche

von den zur Verfügung stehenden sozialen, kulturellen und finanziellen Ressourcen her benachteiligt sind, bedarf es verstärkter pädagogischer Bemühungen, damit diese Kinder und Jugendlichen Selbstwertgefühle und Selbstwirksamkeit erfahren (→ *Medienpädagogik und soziale Benachteiligung*).

Bei der Frage nach den Konzeptionen interkultureller Bildung können vor allem zwei Richtungen unterschieden werden: die Pädagogik der Begegnung und die konfliktorientierte interkulturelle Erziehung (vgl. Nieke 2000, S. 36). Die *Pädagogik der Begegnung* möchte Prozesse des interkulturellen Austauschs zwischen Personen und Gruppen befördern, insbesondere zwischen Angehörigen kultureller Majoritäten und kultureller Minderheiten. Hierzu gehören auch Formen interkultureller Kommunikation über Sprach- und Ländergrenzen hinweg, z. B. im Rahmen von Begegnungs-Seminaren. Die *konfliktorientierte interkulturelle Erziehung* versteht es als ihre vordringliche Aufgabe, gegen Ausländerfeindlichkeit, Rassismus und Ethnozentrismus pädagogisch vorzugehen und sich für die Chancengleichheit aller Mitglieder einer Gesellschaft einzusetzen. Sie beachtet in besonderer Weise Konflikte und die damit verbundenen Sichtweisen, Wertungen und Stereotypen. Unabhängig davon, welche Grundrichtung favorisiert wird: In beiden Konzepten stehen interkulturelle Verständigungsprozesse im Mittelpunkt. Diese Verständigungsprozesse zielen darauf ab, ein Bewusstsein für Kulturgebundenheit zu entwickeln, eigene Fremdheitserfahrungen zu reflektieren und Empathiefähigkeit, Anerkennung und Respekt gegenüber anderen kulturellen Orientierungen zu fördern. Gemeinsamkeiten sollen erfahrbar werden, ohne Unterschiede zu übergehen oder zu verwischen. Nach Auernheimer (2003, S. 22) sind *Leitmotive* für interkulturelle Bildung: Eintreten für die Gleichheit aller ungeachtet der Herkunft; Haltung des Respekts für Andersheit; Befähigung zum interkulturellen Verstehen, Befähigung zum interkulturellen Dialog.

II. Interkulturelle Kommunikation – Medien - Migration

In der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Diskussion wird der Begriff ‚interkulturell‘ allgemein als Kommunikation zwischen mindestens zwei Menschen bzw. Menschengruppen aus unterschiedlichen Kulturen gefasst (Hepp u. a. 2005, S. 10). Im Unterschied zur Tradition der anthropologischen Kulturforschung, die sich vor allem mit Schwierigkeiten bei der *personalen* Kommunikation zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen befasste, fokussiert die neuere Medien- und Kommunikationswissenschaft auf die Auseinandersetzung mit Medienkulturen und damit verknüpften Mustern und Differenzen in der Medienaneignung. Auf dem Hintergrund der Globalisierung der Medienkommunikation richtet sich der Blick weniger auf (territorial) bezogene Nationalkulturen, sondern vor allem auf transkulturelle Kommunikationsprozesse sowie auf das Wechselverhältnis von transkultureller Kommunikation und Medienaneignung in lokalen Kontexten.

Medienpädagogische Forschungsprojekte im Bereich ‚Interkulturelle Kommunikation‘ konzentrierten sich in den vergangenen Jahren vor allem auf den Bereich „Medien und Migration“. Die Untersuchungen zeigten, dass nicht von einer digitalen Kluft im Sinne einer ‚medialen Parallelgesellschaft‘ zwischen Einheimischen

und Zuwanderern gesprochen werden kann (ARD/ZDF-Studie „Migranten und Medien 2007“; vgl. Simon 2007). So wie es nicht *die* Kinder und *die* Jugendlichen gibt, sind auch Kinder und Jugendliche aus Migrationskontexten keine homogene Gruppe (Treibel u. a. 2006). Es gilt, unterschiedliche bildungsmäßige, soziale und kulturelle Ressourcen und Orientierungen zu beachten und dies bei medienpädagogischen Aktivitäten zur interkulturellen Medienbildung zu berücksichtigen.

Dennoch lassen sich – bei aller Unterschiedlichkeit von Fragestellungen und untersuchten Gruppen – einzelne *Befunde* benennen, die in ähnlicher Form in verschiedenen Forschungsprojekten herausgearbeitet wurden (Hugger/Hoffmann 2006; Moser u. a. 2007; Niesyto/Holzwarth/Maurer 2007):

- Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben in der Regel ein größeres Rezeptionsspektrum als Nicht-Migranten und nutzen sowohl in der rezeptiven Medienaneignung als auch in der aktiv-produktiven Mediengestaltung verschiedene Ressourcen: Medien aus dem jeweiligen Herkunftsland, globale Medienangebote (meist englischsprachig) sowie Medienangebote aus dem jeweiligen Einwanderungsland;
- medienkulturelle Mehrfachzugehörigkeit wird sowohl auf sprachlicher als auch auf nicht-sprachlicher Ebene zum Ausdruck gebracht;
- Medienangebote sind Bestandteil von Orientierungs- und Identitätsbildungsprozessen und verlaufen nicht nach einem starren Muster, sondern phasenbezogen-temporär; Medien befördern nicht eine Identitätsdiffusion, sondern tragen in der Regel zur produktiven Bewältigung von altersbezogenen Entwicklungsaufgaben bei;
- der Kommunikationsraum Internet wird von vielen Jugendlichen als translokaler und jugendkultureller Raum zur Selbsterfahrung und Auseinandersetzung mit Anderen aufgesucht, wobei ähnliche Sozialisationserfahrungen und soziokulturelle Zugehörigkeiten zu intensiveren Formen der Internetkommunikation führen, die den Austausch über Erfahrungen aus kulturellen Mehrfachzugehörigkeiten enthalten;
- bei Projekten der interkulturellen Kommunikation mit Medien (Mediengestaltung) enthalten nicht-sprachliche Ausdrucksformen (Bilder, Musik) große Potenziale für Formen einer transkulturellen Kommunikation.

III. Ziele interkultureller Medienbildung

Zunächst ist festzuhalten, dass es im akademischen Bereich keinen entwickelten Diskurs zwischen der Interkulturellen Bildung und der Medienpädagogik gibt. In der medienpädagogischen Praxis etablierten einzelne Einrichtungen interkulturelle Arbeitsschwerpunkte. Inwieweit diese vor Ort in ein Netz anderer interkultureller Aktivitäten eingebunden sind, ist ein Desiderat der Forschung. In theoretischen Diskursen wie in Praxisaktivitäten entwickelte sich in den letzten Jahren eine Tendenz, interkulturelle Medienbildung auf die Migrationsthematik zu verengen. Interkultureller Medienbildung sollte sich im Sinne einer „Pädagogik der Vielfalt“ an Kinder, Jugendliche und Erwachsene aus unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten wenden. Das Spektrum der Aktivitäten reicht von Formen rezeptiver Filmarbeit ü-

ber Projekte im Bereich der aktiven Medienarbeit (vor allem im außerschulischen Bereich), mediendidaktischen Projekten an Schulen (z. B. im Rahmen von Sprachenlernen) bis hin zu interkulturell-orientierten Beratungsangeboten/Portalen im Internet. Insbesondere im Bereich der *aktiven Medienarbeit* entstanden viele Aktivitäten und Projekte (→ Aktive Medienarbeit). Das JFC Medienzentrum Köln bemühte sich in besonderer Weise darum, ein Netzwerk zu entwickeln und baute mit Initiativen wie *Cross-Culture* und *Roots & Routes* als ein virtuelles und reales Netzwerk für Projekte, Einrichtungen und Initiativen in der interkulturellen Kinder- und Jugendmedienarbeit auf (vgl. <http://www.jfc.info/>). Inzwischen sind neben Materialien im Internet mehrere Broschüren und Buchpublikationen zum Thema interkulturelle Medienbildung zugänglich, die theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und praxisbezogene Erfahrungswerte vorstellen (u. a. Hugger/Hoffmann 2006; Maurer 2004; Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW 2000; Niesyto 2003; JFC Medienzentrum Köln 2002). Übergreifend lassen sich folgende *Intentionen und Ziele* nennen, an denen sich Aktivitäten im Bereich interkultureller Medienbildung orientieren:

- Herstellen lebensweltlicher Bezüge, um Erfahrungen aus unterschiedlichen kulturellen und sozialen Kontexten medial zu verarbeiten;
- Einlassen auf Fremdes, Neues und Unbekanntes in den eigenen Medienproduktionen;
- Kreativer Selbstausdruck mit visuellen und audiovisuellen Medien, gerade in Bereichen, in denen Wort und Schrift ihre Grenzen haben;
- Teilnahme an öffentlicher Kommunikation durch die Präsentation der erstellten Medienprodukte in unterschiedlichen Kontexten (lokale Öffentlichkeiten, Bürgerkanäle, traditionelle Massenmedien, Internet);
- Stärkung von Selbstwertgefühlen und Selbstwirksamkeit; Förderung sozialen Lernens;
- Reflexion eigener kultureller Deutungsmuster;
- Entwicklung von Kompetenzen zur Medienkritik, zum Durchschauen von medialen Wirkungs- und Manipulationsmöglichkeiten, z. B. von sog. „Ausländerbildern“ und Stereotypen medienkulturellen Mustern.

IV. Arbeitsformen interkultureller Medienbildung

Interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Medienarbeit können in verschiedenen Kontexten und Konstellationen stattfinden (Tomforde/Holzwarth 2006, S. 359):

- Eine gemischtkulturelle Gruppe (Migranten und Nicht-Migranten oder Migranten mit verschiedenen kulturellen Hintergründen) arbeitet vor Ort mit Medien;
- Zwei Gruppen von Jugendlichen aus Land A und Land B besuchen sich gegenseitig und produzieren (parallel oder gemeinsam) mit Medien;
- Jugendliche aus verschiedenen Ländern treffen sich im Rahmen einer Jugendbegegnung an einem dritten Ort und arbeiten mit Medien;
- Zwei oder mehr Gruppen von Jugendlichen aus verschiedenen Ländern – Migranten und Nicht-Migranten oder Migranten mit verschiedenen kulturellen

Hintergründen – lassen sich gegenseitig Medienproduktionen zukommen, z. B. Fotos und kleine Videos per Email-Attachment oder in eine Website eingebunden, und kommunizieren per Internet (Email, Chat, Message-board, Internettelefon);

- Eine relativ homogene Gruppe ohne kulturelle Überschneidungssituationen im engen Sinn bearbeiten interkulturelle Themen mit Medien, z. B. „Migration und Fremdheit in meinem Viertel bzw. in meiner Stadt“ oder „Typisch Deutsch“;
- Jugendliche mit Migrationshintergrund besuchen Jugendliche ohne Migrationserfahrung aus ihrem Ursprungsland bzw. aus dem Ursprungsland ihrer Eltern und umgekehrt, z. B. Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund aus Deutschland besuchen Jugendliche in der Türkei.

Zahlreiche Projekte interkultureller Medienbildung zeigen, dass es oft sinnvoll ist, virtuelle Kommunikation mit Face-to-Face Kommunikation zu verbinden, um Motivation und Vertrauen zu stärken.

Interkulturelle Medienbildung betont die Subjektseite, knüpft an vorhandenen Wissensbeständen, Erfahrungen und Medienkompetenzen (→ Medienkompetenz) an und fördert auf dieser Grundlage Erfahrungs- und Lernprozesse. Eine spezifische Chance interkultureller Medienbildung ist die Integration *visueller und audiovisueller* Ausdrucks- und Kommunikationsformen in interkulturelle Bildungsprozesse. Insbesondere Bilder und Musik sind als präsentativ-symbolische Darstellungen geeignet, um an inneren Bildern anzuknüpfen, Gefühle auszudrücken und Sprachbarrieren überwinden zu helfen. Neben kulturspezifischen Symbolisierungen gibt es eine Vielzahl transkulturell kommunizierbarer Symbolbedeutungen, gerade auf dem Hintergrund der Globalisierung der Medienkommunikation. Dieses Potenzial gilt es für interkulturelle Kommunikation und Bildungsprozesse viel stärker zu nutzen:

- Fotografie und Video bieten die Möglichkeit, sich selbst und die eigene Lebenswelt von außen aus der Perspektive des Fremden zu sehen.
- Foto und Video erlauben niedrigschwellige, spielerische und selbstreflexive Formen des identitätsbezogenen Probedhandelns: Wie wirke ich in dieser Pose? Wie wirke ich in diesem Outfit? Selbstdarstellung, Selbstinszenierung und Selbstfindung sind wichtige Bedürfnisse im Jugendalter.
- Bilder lassen sich leicht über Email-Attachments oder das Internet austauschen. Dies ist wichtig bei Projekten, die Kommunikation zwischen Kindern und Jugendlichen an verschiedenen Orten enthalten. So kann beispielsweise vor oder nach einer Jugendbegegnung virtuell kommuniziert werden.
- Reflexive Prozesse wie Nachdenken, Erzählen, Diskutieren und Schreiben lassen sich insbesondere bei sprachlichen Begrenzungen leichter anstoßen, wenn von konkreten Aspekten wie Fotos und Videos ausgegangen wird (Tomforde/Holzwarth 2006, S. 360).

Aus der Medienpädagogik ist allgemein bekannt, dass die aktive Medienarbeit ein besonders geeigneter Weg ist, um Medien besser verstehen und kritisch reflektieren zu können. Die Digitalisierung eröffnete im Medienbereich neue Chancen für die Produktion (anschaulichere und praktischere Formen des Videoschnitts), für die

Distribution (Erreichen großer Öffentlichkeiten durch Foto- und Videoblogs im Internet) und für die Rezeption/Kommunikation (u. a. interaktive Möglichkeiten durch Weblogs, Projektionsmöglichkeiten mittels Beamer). Durch Medienarbeit manifestieren sich Lernprozesse in Form von Produkten, die Kinder und Jugendliche in vielfältiger Form anderen zeigen und hierüber Anerkennung und Selbstwirksamkeit erfahren können. Ansätze *kultureller Medienbildung*, die Medien, Musik, Theaterspiel kreativ miteinander verbinden, erscheinen für interkulturelle Medienbildung besonders geeignet, z. B. Interaktions- und Rollenspiele. Als Arbeitsprinzipien haben sich in der Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Migrationskontexten in mehreren Projekten als sinnvoll erwiesen: Orientierung an Genres, die den Kindern und Jugendlichen bekannt sind; Förderung spielerisch-experimenteller Formen der Mediengestaltung; verbales *und* visuelles Erklären von medialen Darstellungsmöglichkeiten am praktischen Material; Balance zwischen Strukturierung (durch Pädagogen) und Offenheit der Gestaltung durch Kinder und Jugendliche; hinreichend personelle Betreuung für gruppenbezogene und individuelle Beratung/Unterstützung (Maurer 2004).

Neben der aktiven Medienarbeit gibt es bewährte Traditionen *rezeptiver Medienarbeit*, insbesondere durch den Einsatz von populären Spielfilmen, Fernsehserien und Jugendvideoproduktionen in der Bildungsarbeit. In Medienproduktionen verdichten sich Bilder vom Fremden. Filmanalysen ermöglichen eine kritische Reflexion von Mediendiskursen über Migration. Positive und negative Bilder und Klischees über Andere können thematisiert werden. Erfahrungs- und subjektorientierte Konzepte zur Filmbildung betonen kreative Formen der Auseinandersetzung mit Filmen, die über Filmgespräche hinausgehen und in vielfältigen Formen Kinder und Jugendliche anregen, Szenen nachzuspielen, ein anderes Filmende zu finden oder gesehene Filme als Anlass für eigene Filmproduktionen zu nehmen. So entstanden im Rahmen von interkulturellen Medienprojekten und Videowettbewerben zahlreiche Jugendvideoproduktionen zum Themenbereich Migration. Das Medienprojekt Wuppertal bietet z. B. eine Filmreihe *Jung und Moslem* für die Bildungsarbeit an; die Bundeszentrale für politische Bildung, kirchliche u. a. Fachstellen für Filmbildung wie das Kinder- und Jugendfilmzentrum in Deutschland (KJF) geben regelmäßig Hinweise auf Filme (teilweise mit didaktischen Materialien), die auch für eine interkulturelle Medienbildung geeignet sind. Neben Filmen gibt es zahlreiche Möglichkeiten, auch andere Medien – von Printmedien, über Audiomedien bis hin zu crossmedialen Angeboten – in die interkulturelle Bildungsarbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen einzubeziehen (vgl. die Projektbeispiele in Hugger/Hoffmann 2006; JFC Medienzentrum Köln 2002; Niesyto/Holzwarth/Maurer 2007).

V. Ausblick

Erfahrungswerte aus der interkulturellen Medienbildung zeigen: Kommunikation, die sich auf virtuelle Räume beschränkt, reicht nicht aus. Kinder und Jugendliche haben ein Bedürfnis nach face-to-face-Kontakten; medienpädagogische Projekte sollten dies bei ihrer Planung berücksichtigen. Auch „klassische“ Begegnungsseminare sind unter Einbeziehen mediengestalterischer Möglichkeiten wieder stärker zu

nutzen. Eine weitere Aufgabe ist es, auf internationaler Ebene erheblich intensiver als bisher medienpädagogische Ansätze und Erfahrungen auszutauschen. Hierzu gehören auch finanzielle Möglichkeiten, um wichtige Publikationen zu übersetzen und breiteren Fachöffentlichkeiten zugänglich zu machen. Dies betrifft auch Erfahrungen aus Medien- und Kulturprojekten in Lateinamerika, in Afrika und in Asien. Für die nachhaltige Verankerung interkultureller Medienbildung in pädagogischen Praxisfeldern ist es notwendig, vor allem in der *Ausbildung* von Pädagogen und Pädagoginnen Angebote zur interkulturellen Bildung und Medienbildung fest in den Ausbildungsplänen zu verankern. Ohne genauere Kenntnis der konkreten Lebens- und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen aus unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten ist es nicht möglich, bedürfnis- und subjektorientierte Bildungsprozesse zu gestalten. Sinnvoll erscheint insbesondere die bessere Verknüpfung von Sprach- mit Medienkompetenzbildung, um in kleinen Gruppen ganzheitlich orientierte Ausdrucks- und Kommunikationsformen und soziale Lernprozesse zu fördern. Im Hinblick auf die künftige *Forschung* reicht es nicht aus, auf der Basis von Fragebögen, verschiedenen Interviewformen, Gruppendiskussionen nur auf schriftliche und mündliche Erhebungsmethoden zu setzen. Notwendig ist eine Erweiterung um visuelle und audiovisuelle Erhebungsmethoden, die auch Eigenproduktionen von Kindern und Jugendlichen einbeziehen (→ *Visuelle Methoden in der medienpädagogischen Forschung*). Angesichts der Ambivalenzen medialer Globalisierungsprozesse scheint es geboten, über die Migrationsthematik hinaus Ansätze einer interkulturellen Medienwissenschaft fruchtbar zu machen. Im Kern geht es darum, die historische Entwicklung *regionalspezifischer* Medienkulturen trotz der Globalisierungsprozesse nicht zu übersehen, sondern in ihren jeweiligen Brechungen und Wechselbeziehungen mit globalen Medienformaten zu analysieren. Dies betrifft z. B. die Wechselbeziehungen zwischen globalen und lokalen Leitmedien, die in den verschiedenen Kulturkreisen unterschiedlich ausgeprägt sind. Die Erarbeitung und Aneignung von Kenntnissen zu *kulturdifferenten* Medienentwicklungen, insbesondere vergleichende Analysen zur Mündlichkeit, Schriftlichkeit, Bildlichkeit im System der technischen und vortechnischen Medien in den jeweiligen Gesellschaften, sind nicht zuletzt wichtig, um Projekte zur interkulturellen Medienbildung kulturell sensibel vorbereiten und durchführen zu können. Schließlich: Auf dem Hintergrund einer zunehmenden Ökonomisierung im Bereich von Kultur und Medien darf nicht allein der Publikumserfolg, die Einschalt- und Verkaufsquote zum Indikator für den Wert eines Angebots gemacht werden. Medienbildung benötigt Unterstützung seitens der Medienpolitik (→ Medienpolitik in Deutschland), die Handlungsspielräume für ein *vielfältiges* Angebot zu gewährleisten hat. Es geht nicht um staatsfixierte Medienregulierung, sondern um die Intensivierung öffentlicher Diskurse zwischen Medienpolitikern und -politikerinnen, Medienproduzenten und -produzentinnen, Journalisten und Journalistinnen sowie Medienpädagogen und -pädagoginnen mit dem Ziel, Programmqualität und mediale Vielfalt zu stärken.

Literatur

- Auernheimer, G. (2006): Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Gogolin, I./Krüger-Potratz, M. (Hrsg.) (2006): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Opladen.
- Hepp, A./Krotz, F./Winter, C. (Hrsg.) (2005): Globalisierung der Medienkommunikation. Eine Einführung. Wiesbaden.
- Holzbrecher, A. (2004): Interkulturelle Pädagogik. Berlin.
- Hugger, K.-U./Hoffmann, D. (Hrsg.) (2006): Medienbildung in der Migrationsgesellschaft. GMK-Schriften zur Medienpädagogik 39. Bielefeld.
- Maurer, B. (2004): Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. München.
- Moser, H. (2007): Standards als Instrument der Medienbildung. In: Winkel, J. (Hrsg.): Standards in der Medienbildung. PLAZ-Forum, H. 16. Paderborn, S. 35-51.
- Nieke, W. (2000): Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Opladen.
- Niesyto, H./Holzwarth, P./Maurer, B. (2007): Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video. Ergebnisse des EU-Projekts „Children in Communication about Migration“ (CHICAM). München.
- Simon, E. (2007): Migranten und Medien 2007. In: Media Perspektiven, H. 9, S. 426-435.
- Tomforde, B./Holzwarth, P. (2006): Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar...? Fotografie im interkulturellen Jugendaustausch. In: Holzbrecher, A./Oomen-Welke, I./Schmolting, J. (Hg.): Fotografie + Text. Handbuch für die Bildungsarbeit. Wiesbaden, S. 369-373.
- Treibel, A./Maier, M.S./Kommer, S./Welzel, M. (Hrsg.) (2006): Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft. Wiesbaden.