

ner konkreten Orientierung am Studienalltag und den präzisen Tipps erscheint das Buch des Autorinnenteams auch empfehlenswert für ausländische Studierende. Nicht nur für diese Zielgruppe wären allerdings auch Beispiele für Protokoll, Thesenpapier und Klausur hilfreich gewesen, denn diese sind sicher nicht zu den ausländischen Lernern vertrauten Textsorten zu zählen.

### Literatur

Sommer, Roy: *Schreibkompetenzen. Erfolgreich wissenschaftlich schreiben*. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen, 2006.

Frederking, Volker; Krommer, Axel; Maiwald, Klaus:

**Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung**. Berlin: Schmidt, 2008 (Grundlagen der Germanistik 44). – ISBN 978-3-503-09822-4. 319 Seiten, € 17,80

(Manfred Kaluza, Berlin)

Nachdem zwei »Mediendidaktiken Deutsch« mit identischem Titel (!) in aufeinander folgenden Jahren<sup>1</sup> auf dem »Gabentisch«, sprich in der Auswahlbiographie von Neuerscheinungen, gelandet sind, ließe sich wohl ein »Alle Jahre wieder« anstimmen. Wie kann man diese Häufung deuten: Zufall, Verlagspolitik, Relevanznachweis, Hochkonjunktur oder Krisensymptom?

Ständiger, rasanter Wandel in der Medienentwicklung und damit einhergehende Veränderungen der Nutzung und Rezeption lassen es notwendig erscheinen, »einen Überblick über theoretische Grundlagen und praktische Nutzungsmöglichkeiten« (9) zu geben. Dieser Anspruch wird mit der vorliegenden Mediendidaktik Deutsch mehr als eingelöst. Der Untertitel *Eine Einführung* ist eine

positive Untertreibung, kann doch dieser Band für Nichtspezialisten auch als Handbuch genutzt werden, so umfangreich und detailliert, dabei gut strukturiert und klar geschrieben sind die einzelnen Kapitel. Fettgedruckte Schlüsselbegriffe, kurze Zusammenfassungen am Ende eines jeden Kapitels mit der wichtigsten, weiterführenden Literatur und ein ausführliches Sachregister unterstreichen die Nutzungsmöglichkeit als Handbuch.

Das Buch besteht aus zwei Teilen. Zunächst werden in einem »Grundlagenteil« verschiedene Medienbegriffe (Kap. 2), die historische Entwicklung der Medien (Kap. 3), die Medienpädagogik (Kap. 4) und die »spezifischen Aufgaben der Mediendidaktik Deutsch« (Kap. 5) grundsätzlich und fundiert dargelegt, um daran anschließend in einem zweiten Teil »die mit den elektronischen Medien verbundenen Handlungsfelder« (10) auszuleuchten. Dementsprechend gibt es Kapitel zu den akustisch-auditiven Medien (Kap. 6), den visuellen Medien (Kap. 7), den audiovisuellen Medien (Kap. 8) sowie den »Symmedien« (eine Begriffsschöpfung des Mitautors V. Frederking) Computer und Internet. In diesen Kapiteln greifen die Arbeit an Begriffen, durch Beispiele veranschaulichte »sachanalytische Aspekte« einzelner Formate der Medientypen wie Film, Werbespots, Musikvideoclips, Fernsehen, und didaktische Reflexion, methodische Implikationen und praktische Unterrichtsbeispiele auf hohem Niveau ineinander.

Im Kapitel »Medienbegriffe« verzichten die Autoren souverän auf eine Definition des Begriffes »Medium« und wenden sich stattdessen gleich den verschiedenen »Strömungen des medienwissenschaftlichen Diskurses« zu. Sie referieren die bis heute wohl wichtigste Kontroverse zwischen denjenigen Medienphilosophen, für die Medien neutrale Mittler sind, und

denjenigen, für die Medien selbst Wahrnehmungen und Wissen erzeugen. Die Autoren bevorzugen eindeutig die letztere Position, sehen sie Medien doch als »Brillen« und nicht als »Fensterscheiben« (15, zitiert nach Krämer 2000: 74). Die habituelle Nutzung dieser »medialen Brillen« soll durch die Thematisierung im Unterricht aufgebrochen werden, sie sollen »wahrnehmbare Konturen« (16) bekommen.

Im Kapitel über die Mediengeschichte wird aus wesentlichen Referenzwerken und deren unterschiedlichen Ansätzen eine Einteilung in unterschiedliche Phasen synthetisiert, deren zentraler Begriff in Anlehnung an Kuhn das »Paradigma« ist. Dies hat den Vorteil, dass so die Bedeutungsverschiebung der einzelnen Phasen (im Buch vom »oralen« über das »literale« und »audio-visuelle« hin zum »multimedialen« Paradigma) zu erfassen sind, ohne dass der kumulative Charakter der Mediengeschichte in Frage gestellt würde. Was diesen Überblick von zahllosen anderen unterscheidet, ist der ständige Rückbezug auf den Deutschunterricht.

Mit dem Kapitel zur »Medienpädagogik« schält sich die Position der Autoren deutlich heraus. Sie sehen sich als mediendidaktische Avantgarde, deren legitimes Anliegen es ist, den Stellenwert der Mediendidaktik innerhalb der Deutschdidaktik zu erhöhen. Abgewogene Diskussionen und moderate Positionen überwiegen, z. B. dass der handlungs- und projektorientierte Deutschunterricht durch Reflexion und Analyse ergänzt werden müsse (73), eine Position, die in den Kapiteln zu »visuellen« und »audio-visuellen Medien« wieder aufgenommen wird; oder ihre Position zum Verhältnis von Didaktik und Methoden der Vermittlung, die keine beliebigen Optionen darstellen, sondern aus »didaktischen Gegenstandskonstitutionen und Zielformu-

lierungen resultieren« (137), und zur Sprachverfallsthese mit Bezug auf Internet-Chats (211–213).

Die Positionierung der Autoren bekommt allerdings Schlagseite, wenn sie explizit und polemisch gegen die Buchkultur und den herkömmlichen Lese- und Schreibunterricht Position beziehen. Zusammengefasst stellt sich das so dar: Die »déformation professionnelle« der Deutschdidaktiker und -lehrer ist der »verbalsprachlich, printmedial und hochliterarisch verengte Blick« (72). Um Schüler dort abzuholen, wo sie stehen, nämlich in der »schönen, neuen Medienwelt« jenseits des »literalen Paradigmas«, gilt es, »Widerstände und Vorurteile von Deutschlehrer(innen)« (76) aufzubrechen. Konsequentermaßen sehen sie die Buchlektüre als ein Refugium des Bildungsbürgertums, das nicht etwa durch andere Medien ergänzt (Ergänzungshypothese), sondern verdrängt wird (Verdrängungshypothese) (83). Empirisch untermauert wird diese Position durch Daten zur Mediennutzung.

Mal abgesehen davon, dass Mediennutzung nicht unbedingt mit deren Meisterrung gleichzusetzen ist: Muss ich aus der Tatsache, dass kaum noch Schüler ins Theater gehen, schließen, dass Theater irrelevant sind? Besteht ein wesentlicher Teil der Pädagogik nicht darin, den Schülern Welten zu erschließen, mit denen sie sonst nicht in Berührung gekommen wären?

Es ist wohl eine ungewollte Ironie, dass dieser Band in Buchform mit kleinformatigen, schwer zu nutzenden Schwarzweißbildern erschienen ist. Spätestens hier hätte man von der mediendidaktischen Avantgarde mehr erwarten können: eine Kombination aus informativen und diskursiven Inhalten in traditioneller Buchform, ergänzt um eine Sammlung der Unterrichtsvorschläge in der medial fortschrittlichen Form einer Dokumen-

ten-CD mit Arbeitsblättern als PDF- und als manipulierbaren Word-Dateien sowie einer audio-visuellen CD mit den benutzten Ton- und Bildmaterialien. Sicherlich stehen Aufwand und Copyright dem entgegen, aber in Buchform fallen Inhalt, Stoßrichtung und Umsetzung auseinander. Das wichtigere Argument für eine andere Publikationsform ist jedoch die Tatsache, dass die im Buch ausführlich beschriebenen Unterrichtsvorschläge und benutzten Medien/Materialien analog der mediengeschichtlichen Entwicklung nicht nur medial integrierter, sondern auch komplexer und, was einer Erprobung im Unterricht sehr hinderlich ist, in Vorbereitung und Durchführung immer aufwändiger und komplizierter werden. Mitunter verlangen Impulse, die in wenigen Unterrichtsminuten »verpuffen«, einen extrem hohen Aufwand an Beschaffung und Aufbereitung. Ein Luxus, den sich nur universitär bestellte Didaktiker und solche, die es werden wollen, leisten können. Im Unterrichtsalltag spielen derartige Beispiele selbst bei medial aufgeschlossenen Lehrern keine große Rolle.

Viele der Beispiele sind von den Autoren entwickelt worden. Da sie sich außerdem große Verdienste in der Entwicklung von Begriffen und mediendidaktischen Konzepten erworben haben, bleibt es nicht aus, dass sie sich häufig selbst bzw. gegenseitig zitieren. Dies sollte in neutraler Form geschehen, wertende Adjektive wie »eindrucksvoll« (243) sollten entfallen.

Zum Schluss einige Korrekturen: Die Bell-Laboratorien haben 1924 (im Buch steht auf Seite 41 das falsche Jahr 1984) ein neues elektromagnetisches Aufnahmesystem für Schallplatten erfunden (Hiebler 1998: 147), nicht die Schallplatte selbst, diese Erfindung hängt unmittelbar mit der Entwicklung des Grammophons durch Emil Berliner zusammen, der dafür ein mechanisches Verfahren entwi-

ckelte. Der Name des deutsch-jüdischen Erfinders und amerikanischen Immigranten Emil Berliner wird im Fließtext in der amerikanisierten Form Emile Berliner geschrieben, in der Bildunterschrift auf Seite 42 in der deutschen Form.

Auf Seite 84 heißt es »computergestützte Kommunikation«, auf Seite 106 »Kompaktkassette« statt »Kompaktdiskette«. Der falsche Begriff taucht im Sachregister (304) unter einer falschen Seitenzahl (105) wieder auf. Der deutsche Lithograph und Buchillustrator heißt »A. Paul Weber« (134), der deutsche Schauspieler und Fernsehmoderator »Hans Joachim Kulenkampff« (166), die Jahreszahl der Literaturangabe im Text auf Seite 174 (Hildebrand 2001) ist nicht identisch mit der Jahreszahl im Literaturverzeichnis auf Seite 281 (2006). Den *Tristram Shandy* hat nicht Samuel Johnson geschrieben, sondern Laurence Sterne (219). Dieser Fehler ist aus einem Zitat übernommen (Heibach 2003a: 280), aus diesem Buch stammt auch die verunglückte Subsumierung der Literatur unter den Begriff »Sprachkunst«.

## Anmerkungen

- 1 Barsch, Achim: *Mediendidaktik Deutsch*. Paderborn: Schöningh, 2006 (UTB 2808). Rezension in *Info DaF* 34, 2/3 (2008), 150–154.

## Literatur

- Heibach, Christiane: *Literatur im elektronischen Raum*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2003 (stw 1605).
- Hiebler, Heinz: »Akustische Medien.« In: Hiebel, Hans H.; Hiebler, Heinz; Kogler, Karl; Walitsch, Herwig: *Die Medien. Logik – Leistung – Geschichte*. München: Fink, 1998, 127–177 (UTB 2029).
- Krämer, Sybille: »Das Medium als Spur und Apparat.« In: Krämer, Sybille (Hrsg.): *Medien, Computer, Realität. Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2000, 73–94 (stw 1379).