

Aus:

BRITTA HOFFARTH

Performativität als medienpädagogische Perspektive

Wiederholung und Verschiebung von Macht und Widerstand

April 2009, 270 Seiten, kart., 25,80 €, ISBN 978-3-8376-1095-6

Verschiebung und Wiederherstellung von Bedeutung – diese Doppelbewegung des Performativen versucht das Buch in Bezug auf die Frage nach der (Re-)Produktion von Verhältnissen der Differenz im Kontext von Medien und Medienaneignung zu präzisieren.

Unter Berücksichtigung dekonstruktivistischer, diskurstheoretischer und in den Cultural Studies entwickelter Begriffe und Ideen werden verschiedene Perspektiven auf das Verhältnis von »Medium« und »Subjekt« vorgeschlagen. Das Ziel dieser erläuternden Verknüpfungen ist es, einen medienpädagogischen Raum zu erkunden, in dem die Verstricktheit des medialen Textes, seiner Aneignung sowie seines pädagogischen Handelns in vielfältige Differenzverhältnisse zum Thema werden kann.

Britta Hoffarth (Dr. phil.) lehrt und forscht an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

www.transcript-verlag.de/ts1095/ts1095.php

INHALT

Einleitung	7
Der Ertrag der Perspektive ‚Performativität‘	11
Zur Struktur des Buches	14
Performativität, Medien und Pädagogik	17
Theoretische Verortung, Verhandlung des Begriffs	18
Performativität – Performance – Performanz?	22
Performativität und Pädagogik	24
Medienpädagogik	26
Performativität und Medien	30
Differenz als Effekt des Performativen	39
Damit das Denken die Richtung ändert: Poststrukturalistische Ideen in der Pädagogik	39
„Dekonstruktion ist nicht, was du denkst“	41
Vom Sprechakt zur Dekonstruktion	43
Das Performative in der Sprechakttheorie	45
Différance – die Verschiebung von Bedeutung	50
Itérabilité als Wiederherstellung von Sinn	59
Zwei Bewegungen der Dekonstruktion: Kritik und Verschiebung	64
Das Performative als Kritik essentieller Logiken ...	67
... und als queere Praxis	70
Dekonstruktion Now! Dechiffrierung von Symboliken	73
Differenz: performative Akte des Unterscheidens	77
Differenz als Qualität von Beziehungen	78
Differenz als Nicht-Zugehörigkeit	80
Subjektivität als das Vermögen zu sprechen	82
Denkbewegungen um Performativität	88
„What do the media do to the people?“	
Der Diskurs im ungelesenen Text	91
‚Diskurs‘ theoretisiert den Zusammenhang von Macht und Sprechen	98
Die Dialektik von Macht und Sprechen bei Foucault	103
Die Aussage	106

Sagbarkeit: Prozeduren der Ausschließung	111
Die Strukturen des Diskurses	118
Exkurs: Performativität des Sprechens – linguistische Ergänzungen	120
Das Dispositiv: Praxen der Stabilisierung	128
Exkurs: Zur Struktur fiktionaler Texte	139
Fiktion als Einigung darauf, was nicht wirklich, aber möglich ist	140
Regeln der Fiktion: Wie funktionieren fiktionale Geschichten?	142
Verhandlung der Fiktion: Einladung zum Trek	144
Diskurs und Medium: Doppelte Motive des Performativen	147
“What do the people do to the media?”	
Praxen der Be-Deutung	155
Der gelesene Text	155
Symbolische Ordnungen entdecken – Themen der Cultural Studies	162
Problematik des Kulturbegriffs	170
Kulturelle Codierung von Texten	178
Codes und Dekodierungen, Chiffres des Alltags	182
Kulturproduktion	187
Artikulation	190
(De)Kodierung als Technik	196
Readings: Das Vergnügen des Be-Deutens	205
Exkurs: Digitale Medien, Vergnügen und Partizipation	212
Das performative Vergnügen artikulativer Signifizierungspraxen	216
Further down the road	221
Resümee: Vorgehen und Aufbau der Untersuchung	223
Dem Resümee entkommen: Figuren der Reflexion	227
Performativität als medienpädagogische Perspektive	229
Unsichtbar normativ	229
Dethematisierung	232
Reading als performative Praxis	233
Resignifizierende Wirksamkeit	235
Verschiebung und konstitutives Unbehagen	238
Performative Medienpädagogik?	240
„On the road“	241
Anhang	243
Literatur	247
Filmographie	267

EINLEITUNG

“Sometimes Truth is stranger than fiction.” (Bad Religion 1994)

„And not only is the fictional universe affected by what happens in the real world; the real world is affected by what happens in the space-time of fiction.“ (Bernardi 1998: 103)

Die Fragen danach, wie Medien und Kommunikation zusammenhängen und welche Bedeutung sie für unseren Alltag haben, markieren ein zentrales Forschungsfeld der Erziehungswissenschaft des 20. Jahrhunderts (vgl. Vollbrecht 2001: 25). „Wir leben in einer Zeit, die von Kommunikations- und Informationstechnologien in einer bislang nicht da gewesenen Weise bestimmt wird“ (Hipfl 2002: 37). Für die Pädagogik, die sich als Wissenschaft mit den Feldern Bildung und Erziehung auseinandersetzt, stellt sich die Frage, welche Bedeutung diese Einflüsse in den Lebenswelten der Adressaten von pädagogischem Handeln für die Anforderungen an sinnvolle pädagogische Konzeptionen haben. Als eine zentrale pädagogische Aufgabe in einer Zeit der Kommunikationstechnologien lässt sich deshalb die Notwendigkeit feststellen, die Beziehungen zwischen eben diesen Technologien und sozialen Praxen zu beobachten und zu theoretisieren. Pädagogisch bedeutsam erscheinen hier vor allem die Aspekte dieser Beziehungen, die soziale Ordnungen herstellen. Denn diese Technologien und Praxen erscheinen als durch einen steten Kampf um Bedeutungen, um Positionen in Gefügen der Macht und Normalisierung strukturiert (vgl. Hipfl 2002: 42), an welchem Medien maßgeblich beteiligt sind.

Das Interesse, dem mit der vorliegenden Untersuchung Ausdruck verliehen wird, gilt der Herstellung von Differenzverhältnissen im alltagsmedialen Kontext *Fernsehen*. Ausgangspunkt dieses Interesses war

die Beobachtung, dass in der Erzählung von Fernsehserien wie bspw. der Science Fiction-Serie *Star Trek*¹ Differenzverhältnisse Phänomene darstellen, die von den Zuschauenden verstanden, erkannt und in gewisser Weise *gelesen* werden. Das heißt, *das Andere*, also das als *Anderes filmisch in Szene Gesetzte* scheint als solches sichtbar und in seiner Differenz zum Normalen erkennbar zu sein. Doch diese Differenz bleibt nicht unschuldig, der Unterschied, den sie erzeugt, markiert nicht einfach divergierende Positionen, um sie in ihrer Unterscheidbarkeit gleichwertig nebeneinander stehen zu lassen. Vielmehr ist jede Differenz unmittelbar durch eine Figur von Unter- und Übergeordnetsein strukturiert.

Ein kurzer Abschnitt aus der *Star Trek*-Episode „Verbotene Liebe“ soll die Intelligibilität von Differenzmarkierungen verdeutlichen. Die Szene zeigt ein Gespräch zwischen zwei Offizieren unterschiedlicher planetarischer Herkunft:

Riker: Darf ich fragen, wie es auf einem Planeten ist, auf dem es kein Geschlecht gibt?

Soren: Ich fürchte, ich weiß nicht, was Sie meinen.

Riker: Naja, wer führt, wenn Sie tanzen? Falls Sie tanzen.

Soren: Tun wir. Und: Wer größer ist, führt.

Riker: Ohne den Kampf der Geschlechter gibt es wahrscheinlich viel weniger Streit.

Soren: Nur weil wir kein Geschlecht haben, bedeutet das nicht, dass wir keine Konflikte kennen. Wir sind sehr selbstbewusst. Wir lieben einen guten Streit.

Riker: So unterschiedlich sind unsere Spezies eigentlich gar nicht.

Soren: Vielleicht nicht.

1 Die vor allem in den USA, später aber auch in Europa populär gewordene Fernsehserie „*Star Trek – The Next Generation*“ (dt. „*Star Trek – Das nächste Jahrhundert*“) entstammt dem Genre des Science Fiction und erzählt in einzelnen, voneinander weitgehend unabhängigen Episoden mit etwa 45 Minuten Länge Geschichten der Besatzung des Raumschiffs *Enterprise*. Sieben Jahre lang, von 1987 bis 1994, wurden 177 Episoden über die *Enterprise*, ihren Captain Jean-Luc Picard und seine Crew gedreht. TNG, wie die Serie von ihren Fans abgekürzt wird, entwickelt sich zur „bisher erfolgreichsten SF-Serie in der Geschichte des Fernsehens“ (Rauscher 2003: 138). An einigen Stellen der vorliegenden Arbeit sollen Dialoge kurzer *Star Trek*-Szenen zur Illustration der hier vorgenommenen Überlegungen eingeflochten werden. Eine genaue Kenntnis des gesamten popkulturellen Ereignisses *Star Trek* wie auch der Erzählung oder sämtlicher Figuren der *Next-Generation*-Episoden ist zum Verständnis der Beispielszenen nicht erforderlich. Im Anhang werden die drei Episoden, denen die Dialogbeispiele entnommen wurden, sowie ihre zentralen Figuren kurz vorgestellt.

In dem kurzen Gesprächsausschnitt fallen verschiedene Differenz-Konstruktionen unvermittelt ins Auge. Die verschiedenen Herkünfte der Beteiligten, Unterscheidungen, die sich mit dem Begriff der Spezies gar in einer biologistischen Lesart zuspitzen. Offenbar werden geschlechtliche Differenzen in Verschränkung mit natio-ethno-kulturellen Differenzen zum Thema gemacht, indem Differenzen der kulturellen Praxen markiert werden. Die Praxis Tanzen ist in einer Kultur der Menschen, sofern sie hier zu Tage tritt, mit verschiedenen – und zwar scheinbar geschlechtlichen – Eigenschaften der Tanzenden verstrickt, wie Rikers Frage vermuten lässt. Gleichwohl verweist Riker auf so etwas wie *den Kampf der Geschlechter*, der der Unterscheidung in ebendiese inhärent zu sein scheint.

Anschließend an diese ersten Überlegungen lässt sich folgende Forschungsfrage formulieren: Welche Machtverhältnisse äußern sich in diesen Inszenierungen von Differenzen und was geschieht mit ihnen in der medialen Zirkulation? Es lassen sich hierzu mehrere weiterführende Fragen formulieren. Welche Mechanismen in diesem kurzen Text aktivieren beim Zusehen bzw. Lesen ein Wissen um bestimmte Differenzen? Welcher Art ist das produktive Moment dieses *Erkennens* des Anderen? Oder ist es sogar im Sinne einer dem Medium „impliziten Pädagogik“ (Winter 2004: 13) normativ und reproduktiv? Welches Verständnis des Verhältnisses von Medien und Wirklichkeit veranschaulichen diese Fragestellungen?

Die hiermit artikulierten Forschungsfragen verweisen auf einige zunächst diffus miteinander in Beziehung stehenden Topoi wie Differenzverhältnisse, Subjekt oder Handlungsvermögen, deren Präzisierung ebenso wie ihre Öffnung für eine medienpädagogische Perspektive das Ziel der vorliegenden Untersuchung sein soll.

Sofern ich mich mit der Frage nach Herstellungsmomenten von Differenz befasse, so ist dieses Befassen auf besondere Art zu charakterisieren: *Differenz* kann mit Löw als spezieller Modus einer Beobachtung von Phänomenen sowie einer „Erklärung von Welt“ (Löw 2001: 122) verstanden werden. Dieser Modus fasst soziale Verhältnisse unter einer bestimmten Schwerpunktsetzung in den Blick, die Aspekten des Unterscheidens gilt.

Der Differenzbegriff stellt seit einigen Jahren ein bedeutsames Thema der Erziehungswissenschaft dar (vgl. Lutz/Wenning 2001: 11). Den folgenden Überlegungen liegen einige grundsätzliche Prämissen zugrunde, welche auf die intensive Diskussion des Begriffes im erziehungswissenschaftlichen Diskurs verweisen. Erstens: Differenz kann als ein Phänomen verstanden werden, das hergestellt wird, sie ist nicht schlichtweg vorhanden. Werden – zweitens – Filme, Serien oder Talk-

shows rezipiert, dann sind in ihnen Differenzverhältnisse erkennbar: Das Andere, Abweichende ist als solches vom Zuschauer *erkennbar* oder eher: Lesbar, wie später deutlich werden wird.

Eine weitere Annahme prägt ein politisches Motiv der vorliegenden Untersuchung: Differenz stellt – drittens – ein Phänomen dar, dem das Moment eines Machtunterschieds innewohnt (vgl. Lutz/Wenning 2001: 20). Nemitz umschreibt dies mit einem mathematischen Begriff: „Binäre Schemata [wie *das Andere* und *das Normale*, B.H.] sind asymmetrisch“ (Nemitz 2001: 188). Aus diesem Grunde ist dieses Verhältnis besonders interessant für ein erziehungswissenschaftliches Forschungsprojekt². Ein Unterschied machtvoller und weniger machtvoller Positionierungen offenbart sich etwa in der Beispielszene dadurch, dass das *Andere* der Verpflichtung unterliegt, sich dem *Normalen* erklären zu müssen. Damit wird dieses als abweichend Markierte auf sprachliche Art und Weise sichtbar gemacht. Für die Medienpädagogik ist dies bedeutsam, da Medien Texte zur Verfügung stellen, die von den Nutzern in ihre eigenen sozialen Texte eingewoben werden. Lässt sich eine Perspektive entwickeln, mit der die Beteiligung von Medien an der Herstellung von Machtverhältnissen konkretisiert werden kann, so bedeutet dies für die Medienpädagogik, dass sie in der Lage ist, die Mechanismen, mit denen dies geschieht, genau zu beobachten und ihnen möglicherweise angemessen zu begegnen.

Die Vielzahl der Anknüpfungspunkte, die sich einer pädagogisch motivierten Betrachtung in diesen Hypothesen eröffnen, wie etwa die Beziehung zwischen Medium und Nutzer oder die Beziehung zwischen Mediennutzung und Handlungsfähigkeit der Nutzer, wird in den folgenden Überlegungen in einem zentralen Begriff zusammengeführt. Zur Zusammenführung dieser verknüpfbaren Fäden soll der Begriff der Performativität herangezogen werden. Er erfüllt in der vorliegenden Untersuchung verschiedene Funktionen. Zum einen ermöglicht er es, die losen Enden, die sich im Forschungsinteresse ergeben und die sich etwa auf populäre Medien wie Fernsehserien, auf Differenzen und Machtunterschiede oder auf eine Öffnung der Medienpädagogik gegenüber diesen Themen beziehen, miteinander zu verknüpfen. Zum anderen stellt er den Versuch dar, weitgehend als poststrukturalistisch bezeichnete theoretische Ansätze in eine medienpädagogische Perspektive einzuflechten, die Verhältnisse der Macht als auf verschiedenen Ebenen in pädagogische Handlungsfelder eingebunden versteht. Im Begriff des Performativen verschalten sich in der Untersuchung also Konzepte, Perspektiven und

2 Dies setzt die Annahme voraus, dass *Machtverhältnisse* sowie ihre Analyse ein Thema der Erziehungswissenschaft darstellen (vgl. Winter 2004: 9, Giroux 1994, Mecheril/Witsch 2006: 15).

Gegenstände, deren genauerer Zusammenhang noch zu ermitteln sein wird: Um Pädagogik, Macht und Differenz geht es dort ebenso wie um eine populäre Fernsehserie und das Motiv der Wirksamkeit des Zuschauers.

Der Gegenstand der Untersuchung ist somit der Begriff der *Performativität* und die Konkretisierung seiner Bedeutung für die Schärfung eines medienpädagogischen Blicks auf die Herstellung von Machtverhältnissen. Hierbei soll der Begriff entfaltet werden, womit im besten Sinne des Wortes sowohl ein Auseinanderfallen dessen gemeint ist, was bisher in verschiedenen wissenschaftlichen Zusammenhängen unter Performativität verstanden wird, als auch ein fortschreitendes Selbstentfalten des Begriffes unter den theoretischen Bedingungen einer dekonstruktivistischen, diskurstheoretischen sowie durch die Cultural Studies geprägten Reflexion ermöglicht werden soll, deren Ansätze, die für diese Frage bedeutsam erscheinen, in den einzelnen Kapiteln dieser Untersuchung ausführlicher vorgestellt werden. Hierbei soll deutlich werden, inwiefern Performativität als Begriff und Perspektive medienpädagogisch relevant werden kann und in welcher Form die genannten theoretischen Zugänge Begriff und Perspektive ermöglichen und begrenzen.

Der Ertrag der Perspektive ‚Performativität‘

Poststrukturalistische Perspektiven in die Erziehungswissenschaft mit einzubeziehen stellt ein Anliegen verschiedener erziehungswissenschaftlicher Auseinandersetzungen des ausgehenden 20. und beginnenden 21. Jahrhunderts dar³. Die Topoi, die in dieser Diskussion verhandelt werden, erscheinen oft als Infragestellung zentraler Kategorien der Pädagogik wie Subjekt oder Identität, Bildung oder Erziehung selbst und schließen stets eine selbstreferentielle Reflexion der eigenen pädagogischen Professionalität sowie eine kritische Betrachtung ihrer Zielsetzungen und Handlungsfelder mit ein.

Ein für die Pädagogik produktives Moment dieser Ansätze lässt sich in einer Denkschleife entdecken, auf welche Martina Koch aufmerksam macht: Die Erziehungswissenschaft bildet ihren Gegenstand nicht ab, sie bringt ihn immer erst hervor (vgl. Koch 2000: 49), sie reagiert nicht auf Zustände, sie bringt diese mit hervor. In Bezug auf meine Fragestellung verstehe ich dies als Hinweis darauf, dass die begrifflichen, methodi-

3 Vgl. etwa Weber et al. 2006, Pongratz et al. 2004, Fritzsche et al. 2001, Lutz et al. 2001.

schen oder theoretischen Werkzeuge, die zur Beschreibung pädagogischer Wirklichkeit herangezogen werden, auch den Gegenstand, den sie abbilden wollen, selbst erzeugen. Die Instrumente, mit denen einer gegenwärtig wahrgenommenen Problemlage begegnet werden sollen, riskieren immer auch, reproduktiv wirksam zu werden. Die Pädagogik selbst erscheint damit als performativ. In diesem Sinne ist der Begriff des Performativen zu verstehen als soziale Wirklichkeit unter bestimmten Gesichtspunkten, die zu einem späteren Zeitpunkt präzisiert werden sollen, in den Blick fassend.

In dieser Untersuchung wird vorgeschlagen, das Potenzial eines poststrukturalistisch gefärbten Begriffs ‚Performativität‘ für eine differenzkritische und Machtverhältnisse infragestellende, medieninteressierte Pädagogik zu überprüfen. Für eine pädagogische Verhandlung von Differenz, Differenzverhältnissen und ihre Entstehungsbedingungen ist die in dieser Untersuchung theoretisierte Perspektive auf verschiedene Arten ertragreich.

Die Auseinandersetzungen unterschiedlicher Disziplinen wie Kultur-, Theater- oder Sprachwissenschaften haben den Begriff der Performativität zum Teil an Kontur verlieren lassen, gleichsam jedoch in den vergangenen Jahren für die Sozialwissenschaften populär gemacht. In seinem Kontext werden Begriffe wie Handeln, Ritualität, Wiederholung, Inszenierung, Aufführung, Performanz oder Performance relevant. In dieser Untersuchung geht es darum, den Begriff für eine pädagogische Perspektive zu präzisieren und in Bezug auf die Frage nach der Herstellung von Differenz nutzbar zu machen.

In diesem Zusammendenken der verschiedenen Ansätze im Begriff der Performativität entfalten sich aus den verschiedenen Zusammensetzungen synergetische Effekte. Es geht um eine Erweiterung der Räume und Situationen von Erziehung und Bildung, die unter der Perspektive Performativität nach den ihnen inhärenten Darstellungen, Ritualen und Differenzverhältnissen, den Bedeutungen von Körpern sowie dem Handlungsvollzug (vgl. Wulf et al. 2007: 9) befragt werden. Diese Räume können etwa dazu genutzt werden, neue Lesarten der Zusammenhänge von Erziehung und Widerständigkeit entstehen zu lassen. Das Konzept der Performativität für Medienpädagogik nutzbar zu machen, erscheint insofern angemessen, weil es ein Spiel der Ambivalenzen und Widersprüche im Kontext von Mediennutzung, Medien im Alltag und Medienbildung ermöglichen kann.

Entwicklung und Subjektivierung stellen zentrale pädagogische Themen dar. Die Frage nach der Herstellung von Verhältnissen der Differenz ist in diesem Zusammenhang entscheidend, da Verläufe der Konstruktion in Subjektivierungsprozessen einerseits Normen und Hie-

rarchien reproduzieren, auf der anderen Seite jedoch immer auch widerständige Akte enthalten, die mitunter dominanzkritisch wirken.

Mit Rainer Winter gehe ich davon aus, dass es zur Aufgabe einer kritischen Pädagogik zählt, „das Verhältnis von Macht, subordinierten Subjektpositionen und gesellschaftlichen Praktiken“⁴ (Winter 2004: 9) in einer Weise aufmerksam zu untersuchen, die untergeordnete „modes of subjectivity“ (McLaren 1995: 74, zit. nach Winter ebd.) aufdeckt und ihnen anerkennenden Raum gewährt. Eine kritische Erziehungswissenschaft stellt sich wissenschaftstheoretisch immer mehrfach verortet dar. Sie erscheint immer schon in sich selbst gebrochen, weil sie die eigenen Werte sowie Handlungsziele kritisch reflektiert (vgl. Mecheril 2006d: 321). Selbstkritik üben zu können verweist damit auf das Vermögen, *Kriterien* für eine Analyse des eigenen Handelns zu entwickeln, welche die eigene Verstrickung in ungleiche Machtverhältnisse und ihre Reproduktion mitdenkt (vgl. Koch 2000: 60). Plößer thematisiert das in Anlehnung an Butler mit der Figur der pädagogischen Souveränität, welche die eigene Unsouveränität anerkennt (vgl. Plößer 2005: 217, vgl. Butler 2003: 11). Winter macht darauf aufmerksam, dass eine kritische Pädagogik nicht allein das Subversive im Aneignungsprozess als Moment des Widerständigen verstehen kann, sondern vor allem „die Aushandlung und die Produktion von Bedeutungen“ (Winter 2004: 8) zwischen pädagogisch Professionellen und den Adressaten der Pädagogik reflektiert. Besonders die Verhandlung von Medientexten, ob nun im Alltag der Mediennutzer oder in der konkreten pädagogischen Situation, erfordert diesen kritischen Raum zur Verhandlung von Bedeutungen, wie zu einem späteren Zeitpunkt deutlich wird.

Das den hier verhandelten Ideen zugrundegelegte kritische Interesse an Mechanismen der Herstellung von Macht, das sich vor allem auf Medien bezieht, steht jedem Verständnis von Repräsentation skeptisch gegenüber. Auf einer zeichentheoretischen Ebene sollen die in dieser Untersuchung angelegten Denkbewegungen dazu anregen, die in der wissenschaftlichen Diskussion angelegte Dichotomie des Verhältnisses von Textualität und Performativität in Frage zu stellen, um im Zusammenspiel der beiden Konzepte das Produktive einer in Grundzügen semiotisch angelegten pädagogischen Perspektive auf Medien zu eröffnen.

Dies erfordert eine theoretische Erweiterung eines Textbegriffs, der von einer binären Repräsentationskonstitution Wirklichkeit-Medium

4 In der vorliegenden Arbeit tauchen die Begriffe Praktiken und Praxen äquivalent auf und werden nicht weiter differenziert.

ausgeht. Diese Erweiterung stellt ebenso eine vermutete Kongruenz von Textinhalt und Textaussage in Frage. Diese Infragestellung möchte ich noch zuspitzen, indem ich untersuche, inwiefern mediale Texte selbst eine performative Struktur besitzen, die die Kongruenz von Inhalt und Aussage verschiebt und inkongruent werden lässt. Mit dem Hinzufügen praxis- und kulturtheoretischer Perspektiven soll die Problematisierung der Repräsentation erweitert werden, es soll um die Befragung der „Praktiken des Repräsentierens“ (vgl. Wulf et al. 2007: 9) gehen.

Dieses Vorhaben lässt sich mit Göttlich verorten als „an der Nahtstelle von Handlung, Semiotik und Textualismus“ (Göttlich 2004: 170) angelegt. Das performativitätstheoretische Konzept des Textes ist für eine Pädagogik, die sowohl *kontextuelle*, symbolisch vermittelte Bedingungen sozialer Differenz als auch die Bedeutung von Medien im Alltag der Individuen reflektiert, von besonderem Nutzen, weil sich in dem Ereignis der Signifizierung, der Bedeutungszuweisung, eine Bruchstelle pädagogischer Vorhersagbarkeit (etwa von Medienwirkungen oder -nutzungsformen) wiederfindet. Das bedeutet, die Pädagogik hat es mit einer Unbestimmtheit zu tun, die dem Ereignis der Bedeutungsherstellung innewohnt, welche jedoch von einem – mit später eingeführten Begriffen als *diskursiv* gesetzt zu verstehenden – Rahmen begrenzt wird und handlungsermöglichend sowie handlungsbeschränkend wirksam wird. Einen Umgang mit dieser Bruchstelle zu entwickeln, liegt im pädagogischen Interesse und erfordert die Reflexion dieser Praxen der Signifikation. Der mit dieser Untersuchung zu entwickelnde Blick auf Praxen des Sprechens, Handelns, Ritualisierens soll reflexive Spielräume von Erziehung und Bildung eröffnen und damit nach Wulf et al. zu einem Begriff werden, „der das reflexive Potenzial der traditionellen Bestimmung des Begriffs [Bildung, B.H.] beibehält, aber Bildungsprozesse nicht nur als kognitive und evaluative, sondern als körperliche und soziale Vollzüge versteht“ (Wulf et al. 2007: 12).

Zur Struktur des Buches

In einem ersten Schritt soll es darum gehen, den Begriff der Performativität in seinem wissenschaftlichen Kontext zu verorten. Mit dieser Verortung soll auch die Frage beantwortet werden, inwiefern der Begriff bisher in der Pädagogik zur Verwendung gekommen ist. Ziel dieser kontextualisierenden Betrachtung ist es, verschiedene Bedeutungen von Performativität vorzustellen und so den Begriff in einem ersten Schritt zu umkreisen. Bei näherer Betrachtung medienpädagogischer Themen soll ein das Verständnis dafür entstehen, warum

der Begriff des Performativen als verschiedene Konzepte miteinander vernähernd für eine medienpädagogische Reflexion gewinnversprechend sein könnte.

In diesem Zusammenhang findet eine Auseinandersetzung mit dem dieser Untersuchung zugrundeliegenden Medienbegriff statt, um eine erste theoretische Verknüpfung des Performativen und des Medialen zu ermöglichen. Daran anschließend soll das Nachdenken über das Thema Performativität unter drei zentralen Blickrichtungen zugespitzt werden.

Ziel des zweiten Kapitels der Untersuchung ist es, das Konzept Performativität begrifflich zu grundieren. Die Fläche, auf der dies geschehen soll, stellt Jacques Derridas Ansatz der Dekonstruktion zur Verfügung. Derridas Theoretisierungen ermöglichen eine sprachwissenschaftliche Verdichtung des Begriffes Performativität, die erläutert, was sich darunter verstehen lässt, und ihn konzeptionell öffnet für erziehungswissenschaftliche Denklogiken, welche pädagogische Handlungsfelder reflexiv abtasten.

In diesem zweiten Kapitel soll weiterführend ein politisches Interesse des dekonstruktivistischen Ansatzes ausgelotet werden, das sich aus der radikalen Infragestellung des normativen Charakters von Bedeutungen ergibt. Interessant ist dies vor allem vor dem Hintergrund der sich anschließenden Überlegungen, die sich mit den Prozeduren der Herstellung von Bedeutung und damit auch Differenz befassen. Was im Rahmen dieser Untersuchung mit dem Begriff der Differenz verhandelt wird, soll sich an dieser Stelle unter anderem aus Ausführungen zum Ansatz der Dekonstruktion nach Jacques Derrida entwickeln.

Das dritte Kapitel setzt den bisher entwickelten Begriff des Performativen unter diskurstheoretischer Perspektive in ein Verhältnis zum Konzept ‚Medientext‘. Die Begriffe der Diskurstheorie Michel Foucaults sollen dazu genutzt werden, das produktive Potenzial des Medientextes, machtvollen Bedeutungen und damit Verhältnisse der Differenz hervorzubringen, zu erarbeiten. In diesem Kapitel werden exemplarisch einzelne Ausschnitte der Serie „Star Trek – Das nächste Jahrhundert“ mit einbezogen, deren diskurstheoretische Diskussion das Verhältnis zwischen diskursiven Praxen, außermedialen Machtverhältnissen und fiktionalem Text erschließen sollen. Da es vor allem um die Erschließung eines Textes gehen soll, der in erster Linie sprachlich kodiert ist, soll der diskurstheoretische Ansatz dazu dienen, das Verhältnis von Sprache und der Reproduktion machtvoller Diskurspositionen zu diskutieren. Im Begriff der Performativität soll hier die normative Autorität des medialen Textes erörtert werden.

Um die Behauptung dieser Autorität zu determinieren, wird im vierten Kapitel mit den Cultural Studies eine Position erarbeitet, die das Per-

formative des Prozesses der Mediennutzung in den Blick fasst. Die Hinterfragung medialer Autorität erscheint aus einer handlungstheoretischen Perspektive interessant, da es im Rahmen dieser Untersuchung als ein Ziel der Pädagogik definiert wird, die Handlungsfähigkeit der Individuen in besonderer Weise ins Auge zu fassen, die sich als diese aufmerksam beobachtend und grundsätzlich bestärkend beschreiben lässt. Die Cultural Studies bieten meines Erachtens mit der Konzeption *sozialer* Praxen als *kulturelle* Praxen ein Begriffsbündel, das zweierlei ermöglicht: Zum einen die Reflexion diskursiver Strukturen, die zur Verfestigung bestehender Machtverhältnisse dienen, zum anderen die Konzeption eines Subjektes, dessen Praxen der Bedeutungsherstellung und -infragestellung als diesen Strukturen widerständig gegenüberstehend zu entwerfen ist.

Die in den vorangehenden drei Kapiteln geleisteten Auseinandersetzungen sollen im abschließenden Kapitel als Grundlage für ein pädagogisches Weiterdenken dienen, das sich zum einen der vielfältigen Verstricktheit der an pädagogischen Situationen beteiligten Individuen in repressive Machtverhältnisse bewusst ist, zum anderen jedoch immer auch idealistisch die Befragung dieser Verhältnisse sucht. Dafür sollen die bis dahin erarbeiteten und für medienpädagogische Fragestellungen bedeutsam erscheinende Momente der Beziehung zwischen Medium und Nutzer unter der mehrdimensionalen Perspektive Performativität diskutiert werden.