

Ben Bachmair

Kulturressourcen für die Selbstrepräsentation jugendlicher Migranten im Kontext der Schule 2012

<https://doi.org/10.25969/mediarep/2403>

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Bachmair, Ben: Kulturressourcen für die Selbstrepräsentation jugendlicher Migranten im Kontext der Schule. In: Andreas Kriwak, Günther Pallaver (Hg.): *Medien und Minderheiten*. Innsbruck: Innsbruck University Press 2012 (Medien – Wissen – Bildung), S. 173–198. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/2403>.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under a Deposit License (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual, and limited right for using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute, or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the conditions of use stated above.

Kulturressourcen für die Selbstrepräsentation jugendlicher Migranten im Kontext der Schule

Ben Bachmair

1. Selbstrepräsentation Jugendlicher und die Frage nach deren adäquaten Kulturressourcen

Selbstrepräsentation hat eine wesentliche Funktion bei der Entwicklung von Identität und Subjektivität, weil sich Kinder oder Jugendliche damit objektivierend in ihre kulturelle Umgebung einbringen. Schon George H. Mead (1973/ 1934) hat im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts die zentrale Bedeutung von Selbst-Objektivierung der Subjekte mit Hilfe von Gestik, Zeichen, Bildern usw. herausgestellt. Wenn dieser Beitrag den recht formal wirkenden Begriff der Selbstrepräsentation statt den einfachen der Selbstdarstellung verwendet, dann hebt das auf die Vielfalt der Repräsentationsformen ab, die im Lebenslauf wie in der Kulturgeschichte im Vordergrund stehen bzw. standen. Heute bietet für die Mehrzahl der Jugendlichen *Facebook* eine vorrangige Form der Selbstrepräsentation. Für die jungen Menschen im Zeitalter der Aufklärung war es Goethes Tagebuch-Selbstdarstellung des *Werther*, für den Renaissance-Künstler Dürer das gemalte Selbstbild (vgl. den Überblick in Bachmair 1996 und 2011). Den Begriff der Kulturressource im Zusammenhang mit Selbstrepräsentation zu verwenden, entspricht der Vielfalt der historisch wie biographisch möglichen Repräsentationsformen, die, wie gesagt, von der Gestik bis zum Tagebuch, dem Essay, dem gemalten oder fotografierten Bild in vielfältigen Kontexten wie dem von *Facebook* oder Peer-Gruppen reichen.

Die Repräsentationsvielfalt der objektivierenden Selbstdarstellung unterliegt im Moment einem Prozess der Detraditionalisierung. In Blickrichtung auf die Schule ist das die Globalisierung mit Schülerinnen und Schülern, die aus aller Welt als Emigranten der ersten, zweiten und dritten Generation in den Städten Deutschlands leben und dort in den Hauptschulen die Schülermehrheit bilden. In Bezug auf Repräsentation fallen die verschiedenen Sprachen sofort auf; von denen in deutschen Schulen jedoch nur die

deutsche Standardsprache akzeptiert ist. Neben der Mehrsprachigkeit gibt es einen zweiten Detraditionalisierungsschub; es ist die Umgestaltung der Massenkommunikation zu einem individualisierten, mobilen und konvergenten System. Individualisierte, mobile Medienkonvergenz ist zwar in der Kinder- und Jugendkultur voll *angekommen*, was die „Basisstudien“ des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest klar belegen (2010, 2011). Davon sind in der Schule jedoch nur ausgewählte Teile des Internet *angekommen*. Die individualisierte, mobile, konvergente Massenkommunikation geht mit einem weiteren Detraditionalisierungstrend einher, den die Sozialesemiotik, u.a. Gunther Kress (2010), als „provisional“, als vorläufig und im Ungefähren bleibend bezeichnet. Die Ressourcen der Selbstrepräsentation ändern sich nicht nur mit Mehrsprachigkeit und den vielfältigen Repräsentationsformen der individualisierten, mobilen konvergenten Massenkommunikation; die Ausdrucksformen bleiben zudem im Ungefähren; d.h. sie bewegen sich nur in vorläufigen Bezugsrahmen. Die vorläufigen Bezugsrahmen entstehen in den vielfältigen, kleinen und großen, institutionalisierten oder vagen Kulturräumen vernetzter Medienangebote und Konsumprodukte. Kress betont, dass die heutigen sozialen Umstände Handlungen verlangen, für die die Handelnden sich nicht verbürgen können, weil die Umstände sich im nächsten Moment ändern, vielleicht sogar ganz anders sind. Mit den Änderungen müssen die Handelnden sich auch anders äußern und ausdrücken oder auch nicht (vgl. auch Bachmair 2010a).

In diesem Kulturzusammenhang von Migration, Massenkommunikation, Jugendkultur und Schule öffnet sich ein breites Reservoir von Kulturressourcen für die Selbstrepräsentation, von denen sich nicht einfach erwarten lässt, sie seien zueinander kompatibel. Sie können mit den traditionellen Formen der Selbstrepräsentation wie dem schriftlichen Tagebuch oder dem Essay der Selbstwahrnehmung sich zusammenfügen, sich jedoch auch widersprechen oder einander gegenüber neutral bleiben.

Die Frage nach Kulturressourcen im Prozess der Globalisierung diskutiert das Märzheft 2011 des amerikanischen *Review of Research in Education* (AERA 2011), das sich in seiner Einleitung (Wortham 2011) insbesondere unter dem Globalisierungs- und Migrationsgesichtspunkt für eine Anerkennung der Jugendkultur als Ressource ausspricht (S. ix): ... „globalization has transformed youth cultures, bringing resources from around the world into practices that are nonetheless tied to local cultures, histories, and material constraints.“ Praktisch heißt das, dass auch Bildungseinrichtungen die Komplexität der Jugendkultur wertschätzen: “to appreciate the full complexity of youth practices – not just their heterogeneity and rapid emergence but also their reflexivity” (S. viii). Betsy Ry-

mes (2011) betont dabei die Chancen jugendkultureller Ressourcen, weil sie gemeinsame Erfahrungen beinhalten sowie die anerkennende Wertschätzung von Komplexität und ein gemeinsames Verstehen in sich bergen: ...“they encapsulate shared experience and deference to complex, collective social understanding“... . In dieser Argumentationslinie und auf der Basis der vorhandenen Forschungsliteratur sieht Rymes zwei für Didaktik relevante Strategien mit Ressourcen der Jugendkultur in der Schule umzugehen; das sind *deference* (Respekt, Ehrerbietung) und *denial* (Ablehnung, Verweigerung). Der *Denial*-Ansatz entspricht der deutschsprachigen kritischen Medienkompetenzförderung, bei der LehrerInnen die Schülerinnen und Schüler motivieren, sich kritisch mit den massenmedialen Angeboten auseinander zu setzen, um zum eigenen, dem dann originalen Ausdruck zu kommen. Der *Deference*-Ansatz ist didaktisch auf Assimilation der jugendlichen Kulturrressourcen ausgerichtet. Er führt nicht nur zu einer Anerkennung der jugendkulturellen Ressourcen sowie der nicht-deutschen Familiensprachen oder Traditionen der Ursprungskultur, sondern auch zu deren Assimilation in den Unterricht.

Die *Text+Bilder-Werkstatt* folgt diesem *Deference*-Ansatz (Assimilations-Ansatz) und will die von den Schülerinnen und Schülern bevorzugten und genutzten Ressourcen der Jugend-, Medien- und Familienkultur assimilierend in die Schule hereinnehmen. So gesehen geht es bei der folgenden Diskussion zum einen um ein didaktisches Design, zum anderen um die Chancen für Selbstrepräsentation sowie um Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, die mit der Selbstrepräsentation einher geht. Im Mittelpunkt des didaktischen Designs steht nicht die kritische Medienkompetenzförderung, sondern die Integration der für die Schülerinnen und Schüler relevanten Kulturrressourcen. Deshalb gibt es für ein didaktisches Design auch nicht die Leitidee einer originären Form der Selbstrepräsentation, wie sie für die ältere Lehrergeneration noch der geschriebene, introspektive Text war. Ein auf Assimilation der Kulturrressourcen ausgelegtes didaktisches Design schließt jedoch keinesfalls aus, nicht auch Formen der Hochkultur in den Aneignungshorizont der Schülerinnen und Schüler zu bringen. Deshalb brachte der Lehrer die Gedichte der Literaturnobelpreisträgerin Herta Müller ein und die Exkursion ging zu einer Herta-Müller-Ausstellung in ein Literaturhaus. Die Jungen der zweiten Werkstatt, sie nutzten nur Bilder aus dem Internet als ihre Ressource, besuchten eine Rap-Werkstatt, um einen positiven Kontakt zur geschriebenen und gesungenen rhythmischen Sprache zu bekommen.

Diese assimilative didaktische Aufgabenstellung deckt sich nicht mit der Förderung von Literalität und Medienkompetenz. Das theoretische wie praktische Ziel ist nicht vor-

rangig die Kompetenzförderung. Das theoretische Ziel richtet sich vielmehr vorrangig auf die Kulturrressourcen, deren sich Schülerinnen und Schüler im reflexiven Prozess der Selbstrepräsentation bedienen. Die Wendung von der Kompetenz-Ausrichtung zur Ausrichtung auf Kulturrressourcen ist dabei die theoretische Aufgabe. Sie führt zu einem didaktischen Design, in dessen Mittelpunkt Situationen und Kontexte stehen. Auf Schlagwörter reduziert geht es um Lern-Situationen und um Entwicklungskontexte sowie die dafür relevanten Kulturrressourcen.

2. Das Unterrichts-Design der *Text+Bilder-Werkstatt*¹

Im Zentrum des Unterrichts-Designs stand das *situierte Lernen*, bei dem ein Lehrer nicht belehrt oder vermittelt, sondern Lernsituationen anbietet, in denen die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen und ihre Kompetenzen möglichst eigenständig selber entwickeln. Das *situierte Lernen* (Lave/Wenger 1991) liefert dazu den Rahmen. Im Mittelpunkt des situierten Lernens stehen zwei Überlegungen. Zum einen soll Unterricht Situationen anbieten, in denen die Schüler Wissen selber erwerben und nicht nur, wie im Falle eines Instruktionsunterrichts, auswendig lernend übernehmen. Zum anderen ist Lernen eine Form, Bedeutungen in Situationen herzustellen. Die vorrangige Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern besteht darin, Lernsituationen und deren Verknüpfungen so herzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Lernziele erreichen. Auf der Basis einer Werkstatt sollen und können sich Schülerinnen und Schüler mit Hilfe von Medien und verschiedenen Arbeitsmitteln die Texte und Bilder suchen und herstellen, die ihnen als Ausdrucksmittel wichtig und sympathisch sind. Dabei sind auch Situationen möglich, in denen der Lehrer gezielt anleitet, bewertet, kommentiert oder belehrt. Voraussetzung ist, dass diese Beiträge des Lehrers das Ziel des situierten Lernens unterstützen, Lernen als Herstellen von Bedeutung durch die Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen.

Da Selbstrepräsentation deutlich situationsgebunden ist, eine Lehrstellenbewerbung unterscheidet sich z.B. von der geschlechtstypischen Selbstrepräsentation in einer Peer-Gruppe, entspricht situiertes Lernen dem angestrebten Lernziel der Selbstrepräsentati-

¹ Die *Text+Bilder-Werkstatt* ist ein Projekt der Bezirksheimatpflege des Regierungsbezirks Schwaben, Leitung Dr. Peter Fassel, und wurde mitfinanziert von den Rotariern Augsburg.

on. Situiertes Lernen basiert, wie gesagt, auf einem konstruktivistischen Lernmodell, bei dem Lernen eine Form der Bedeutungskonstitution ist. Bedeutungen lassen sich jedoch nicht per Symbole verschieben; Schülerinnen und Schüler konstruieren vielmehr Bedeutungen in der Abhängigkeit von Situationen. Das theoretische Schlüsselwerk zum Lernen als Bedeutungskonstitution in Situationen stammt von Jean Lave und Wenger (1991). In dieser Logik gliederte sich die *Text+Bilder-Werkstatt* z.B. in Situation der Erkundung von Themen und Ausdrucksmitteln oder Situationen der Gestaltung von PowerPoint-Folien, Standbild-Videos oder Plakaten als jugendkulturelle Textformen. Der Lehrer ermutigte die Schüler zudem mit dem Internet und dem Handy zu arbeiten, um den Schülerinnen und Schülern eine Nähe zu ihren auch im Alltag vertrauten Kulturrressourcen zu bieten.

2.1. Überblick über Organisation, Teilnehmer und Zielsetzung der *Text+Bilder-Werkstatt*

Die *Text+Bilder-Werkstatt* setzte eine Schreibwerkstatt fort. Im Mittelpunkt der Schreibwerkstatt stand die schriftliche Essay-Form der Introspektion, also der subjektive Blick in die eigene Innenwelt. Wie oben ausgeführt, ging es in der *Text+Bilder-Werkstatt* um die Selbstrepräsentation als reflexive Beziehung zu sich selber, jedoch im Handlungszusammenhang mit der alltäglich kulturellen und sozialen Umgebung. Diese Verschiebung entspricht der heutigen Dynamik der Subjektconstitution in der Konsumwelt des Alltagslebens (vgl. Bachmair 1996, S. 238ff.). Die *Text+Bilder-Werkstatt* lief in zwei Schuljahren, jeweils im Frühjahr 2010 und 2011 als Nachmittagsangebot in einer Ganztagssschule in einer süddeutschen Großstadt mit hohem Anteil an Migranten (etwa 40%). Die Teilnahme war freiwillig. Zwei Medienpädagogen, eine Frau, ein Mann, betreuten die Werkstatt (Sie werden im Text als Lehrer bezeichnet.). An der Werkstatt 2010 nahmen 12 Schülerinnen und Schüler der achten und neunten Klassen im Alter von 14 bis 17 Jahren teil, an der Werkstatt 2011 neun Jungen, die im Schnitt 13 Jahre alt waren. Die Schülerinnen und Schüler des Jahres 2011 waren zum Teil selber noch außerhalb Deutschlands geboren und persönlich eingewandert; manche hatten den Status geduldeter Asylbewerber. Die anderen waren aus Familien der dritten Migrantengeneration. 2011 waren alle Jungen schon in Deutschland geboren. Alle, auch die selber nach Deutschland Eingewanderten sprachen fließend Deutsch ohne irgendwelche Probleme.

Die Werkstatt fand jeweils an acht Nachmittagen statt. Ergänzend zu den Veranstal-

tungen in der Schule gab es einen kurzen Software-Kurs in der Volkshochschule, den ein jugendlicher Amateurlehrer leitete, der als Internet-Freak bekannt ist. Maßgeblich um ihn mit dem Software-Kurs zu betrauen, war seine Kompetenz als Alltagsexperte für Internet und Videoclips. In jeder Werkstatt gab es mit einem mehrwöchigen zeitlichen Abstand eine Exkursion. In der Werkstatt 2010 fuhren neun Werkstatt-Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach München in die Ausstellung des Literaturhauses München: »Herta Müller. Der kalte Schmuck des Lebens«. Die Jungen der Werkstatt 2011 besuchten eine Rap-Gruppe. Ziel der Exkursion war ebenso wie der Software-Kurs oder die Internet-Nutzung den Kontext der Schule mit neuen Kontexten zu erweitern (siehe Abschnitt: Reale und virtuelle Kontexte). Die reisetechische Vorbereitung der Exkursion lag jeweils bei der Schülergruppe. Die Schülerinnen und Schüler dokumentierten ihre Exkursion in Form von Handy-Fotos. In der Werkstatt 2010 machten sie teilweise aus diesen Fotos Poster. Bei der Werkstatt 2011 brachten die Schüler Rap-Texte mit, die sie in ihre schon vorhandenen Poster bzw. Standbild-Videos einfügten.

2.2. Mit der Schule erörterte Ziele

Da situiertes Lernen nicht zu den Standardformen der Schule gehört, gab es mit den zuständigen Lehrerinnen und Lehrern eine Vorbesprechung, bei der es um folgende Ziele ging. Sie waren auf die Assimilation von Jugendkultur und Alltagskultur, insbesondere der Familiekultur von Migranten ausgerichtet (siehe oben der Assimilations-Ansatz / *Deference-Ansatz*).

- (a) Die in der Schule etablierte Schreibwerkstatt wurde fortgeführt und auf Multimedia ausgerichtet. Dazu gehört, Schreiben über typografische Texte hinaus hin zu den neuen multimedialen Textformen des Internets und des Handys als mobiler Multimedia-Computer zu erweitern. Zudem sollte die Werkstatt die Anbindung an Jugendkulturen und deren typische Ausdrucksformen unterstützen. Deshalb war in der Schule auch der Zugang zum Internet offen.
- (b) Weiterhin sollte die Werkstatt verschiedene Lernorte mit unterschiedlichen Lernformen bieten und diese miteinander verknüpfen. Lernorte waren zum einen die freiwillige Projekt-Werkstatt im Nachmittagsangebot der Schule, zum anderen die auf Software-Kompetenz ausgerichtete Werkstatt an der Volkshochschule. Dritter Lern-

ort war 2010 die Ausstellung über Herta Müller im *Literaturhaus München*, zu der die Mehrzahl der Werkstatt-Teilnehmer nach München fuhr. 2011 besuchte die Gruppe der Jungen einen Workshop eines Rappers.

- (c) Die Werkstatt sollte informelles Lernen der Jugendkultur mit formellem, schulischem Lernen verbinden. Dazu gehört zum einen, Multimedia und Ausdrucksformen der Jugendkultur mit traditionellen Formen des Lesens und Schreibens zu verknüpfen. Hier boten die für eine erfolgreiche Präsentation der Werkstatteergebnisse notwendigen Zwecktexte wie Moderation durch die Schüler oder Einladung zur Präsentation die Anlässe für formelles Lernen. Zum anderen sollten die Schülerinnen und Schüler einen Eindruck von den Gedichten der aktuellen Literatur-Nobel-Preisträgerin Herta Müller bekommen. Die Poesie von Herta Müller ist offen für die Ausdrucksformen der aktuellen Jugendkultur, was die Chance beinhaltet, die Schülerinnen und Schüler mit einer literarischen Form der Hochkultur bekannt zu machen.
- (d) Die Jugendlichen sollten sich jugendkulturelle Ressourcen so aneignen, dass sie sie für ihre Gestaltungsabsichten einsetzen.
- (e) Die Jugendlichen sollten erste Eindrücke von der Textgestaltung der Hochkultur gewinnen, am Beispiel der Gedichte von Herta Müller.
- (f) Die Verbindung von assoziativer Textgestaltung mit ziel- und objektorientiertem Lernen war ein weiteres Ziel.

2.3. Ablauf der Werkstatt in *Episoden situierten Lernens*

Das didaktische Design folgt den „Eckpunkten einer Didaktik mobilen Lernen“ (Bachmair 2010a, Bachmair, Friedrich, Risch, Mayer 2011, Bachmair, Pachler, Cook 2011) und führte bei der *Text+Bilder-Werkstatt* zu einer Abfolge von Episoden situierten Lernens (siehe Abb. 1). Situationen sind Einheiten von Handlungen, Darstellungsmitteln einschließlich Medien und Medienkompetenz, Zeit und Ort. Die Situationen entstanden einerseits geplant. Die Planung ging von den Pädagogen und den Schülern aus. Andererseits entwickelten sich die Situationen spontan, assoziativ, wobei Schüler und Lehrer die Initiative übernahmen. Dieser Ablauf der Werkstatt entsprach dem Modell eines Unterrichtsprojektes, das in den Sprachunterricht eingebunden ist. Ziel für die Textgestaltung war, Gestaltungsmaterial aus der Jugendkultur zu verwenden. Dazu war eine Recherche in der lokalen Lebenswelt und im Internet als virtueller Lebenswelt als wichtige Phase

der Werkstatt notwendig. Zudem sollten die Schülerinnen und Schüler einen, zumindest oberflächlichen Eindruck von der Sprachgestaltung der aktuellen Hochkultur am Beispiel der Gedichte von Herta Müller bekommen.

Im Sinne dieser Ziele hatte die Werkstatt folgenden Ablauf. (Einzelheiten finden sich weiter unten):

- (1) Recherche in der lokalen Lebenswelt und im Internet als virtueller Lebenswelt,
- (2) Gestaltung von Text-Bilder-Collagen mittels PowerPoint, Plakaten oder Standbild-Videos,
- (3) Schulöffentliche oder klassenöffentliche Präsentation der Text-Bilder-Collagen.
- (4) Exkursion zu einer Ausstellung in eine Literatúrausstellung (2010) oder in eine Rap-Werkstatt (2011).
- (5) Software-Kurs in der Volkshochschule.
- (6) Persönliche Beratung, nur 2010.

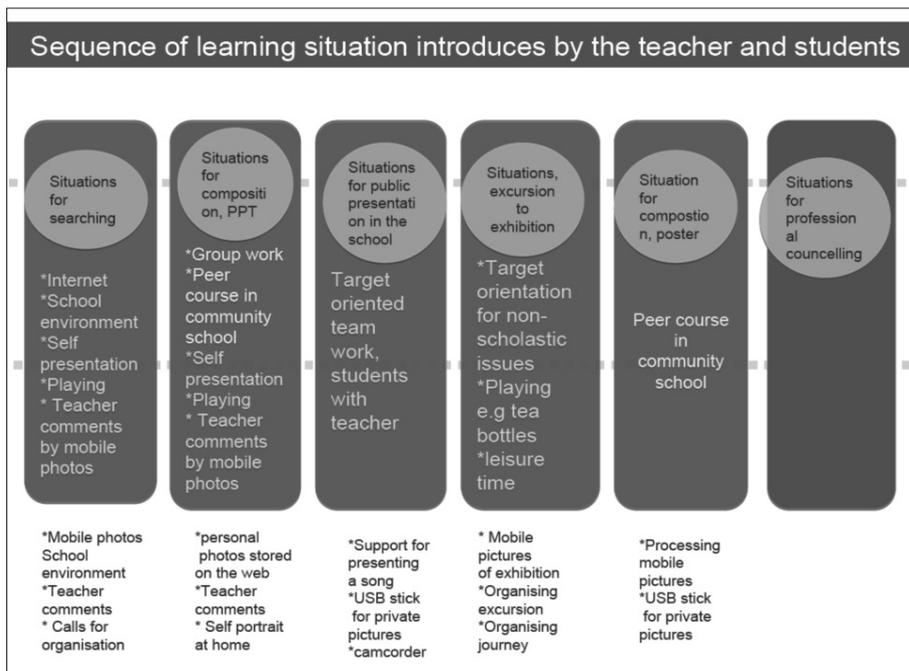


Abbildung 1: Episoden situierten Lernens der Text+Bild-Werkstatt

(1) Situationen im Rahmen der Recherche

Es gab drei von den Pädagogen gezielt angebotene Situationen, und zwar Recherche im Internet mittels PC in der Mensa und Recherche mittels Handy in der Umgebung der Schule. Das Internet war für die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler für die Recherche wichtiger als das Handy. Das hat einmal etwas damit zu tun, dass Schülerinnen und Schüler sich auf das Handy-Verbot in der Schule eingelassen haben. Es hat deutlich mit dem Aneignungsmuster insbesondere dem der jüngeren Schüler der zweiten Werkstatt zu tun. Für sie steht Sammeln im Vordergrund, wozu sich die ihnen vertrauten Internetforen anbieten. Die dritte Situation bezog sich auf die Arbeitsweise als Werkstatt. So schlug der Lehrer vor, dass ein Mädchen die Aufgabe der Werkstattleiterin übernimmt. Dieser Vorschlag bzw. diese Rolle taugte in der Anfangssituation gut. Daneben entstanden spontan Situationen für Selbstdarstellung. Dazu gehört eine rüde und sexistische Selbstdarstellung eines Mädchens gegenüber Jungen und stark abwertende Sprüche aus TV-Casting-Shows. Bei der Exkursion gab es Situationen, bei denen es um verschiedene Konsum-Aktivitäten ging: Wer traut sich Alkohol mitzubringen und Zigaretten zu kaufen? In der 1. Situation der Recherche in der lokalen Lebenswelt dürften auch Handy-Fotos mit Kondom und Schnapsflasche so entstanden sein: Wer hat den Mut, das gebrauchte Kondom und die Schnapsflasche in der Schulumgebung, auch in der Schule zu zeigen? Mit der Bildersammlung in Schulumgebung und den Fotos von Kondom und Schnapsflasche kamen zudem pubertäts- und jugendnahe Themen in die Werkstatt, die sich jedoch nicht als Themen durchsetzen. Die Gruppe der drei Jungen, die die Handy-Fotos in der Recherche-Phase machen, suchten im Internet noch ein medizinisch, anatomisch ausgerichtetes Bild eines Penis, beendeten jedoch mit der Recherche ihre Teilhabe in der Werkstatt. Für die Jungen der zweiten Werkstatt 2011 bot sich das Internet als Reservoir für ihr pubertätstypisches Thema, und zwar das des normalen männlichen Körpers. Dazu sammelten sie unter anderem groteske Körperdarstellungen mit besonders dicken, verkrüppelten oder hässlichen Menschen.

Weiters gab es spontane Spiel-Situationen. Typisch dafür war ein assoziatives Wort-Spiel mit Kreide an der Schultafel. Die Kerngruppe der Werkstatt schrieb einzelne Wörter u.a. auch ihrer Familiensprache an die Tafel und freute sich, dass der Lehrer eine Übersetzung für die kyrillischen Wörter, u.a. ‚Arsch‘, bekam (siehe Abb. 5, die Teil der PPT-Folie der Schülerinnen war). Die Handy-Fotos, die der Lehrer von diesen Situationen machte, ein Mädchen als Werkstattleiterin und das Wort-Spiel an der Tafel gab es in der folgenden Werkstatt als PowerPoint-Folien zu sehen. Die

Schüler der ersten Werkstatt übernahmen diese Folien in ihre schulöffentlich präsentierten Text-Bilder-Collagen.

(2) Gestaltung von Text-Bilder-Collagen

Wichtig war für die Schülerinnen und Schüler, dass der Lehrer den Vorschlag machte, die Ergebnisse der Werkstatt mit Hilfe von PowerPoint und Beamer schulöffentlich in der Mensa vorzustellen. Die Kerngruppe der Werkstatt, je drei Schüler und drei Schülerinnen, griffen diese Idee auf und gingen assoziativ und zielorientiert daran, Folien zu planen und zu erstellen.

Die Mädchengruppe unterstützte ein Mädchen, einen Popsong aus dem Internet bei der Präsentation vorzutragen. Empathisch und strategisch gingen sie mit den Ängsten als Teil der Selbstdarstellung dieses Mädchens um. So überlegten sie, welche Technik zur Unterstützung sie einsetzen könnten, z.B. Playback mit dem Handy. Zuhause übten sie die Präsentation des Gesangs.

In diesen assoziativ sich entwickelnden Prozessen bot der Lehrer eher beiläufig per PowerPoint, Beamer und Ausdrucken die Gedichte von Herta Müller als Anregung an.

Im Volkshochschulkurs lernte eine Gruppe von Jungen Handy-Videos, eine andere Gruppe Poster und Standbild-Videos herzustellen.

(3) Schulöffentliche Präsentation der Ergebnisse (nur in der ersten Werkstatt)

Die schulöffentliche Präsentation führte dazu, dass die Kerngruppe der Werkstatt mit den Medienpädagogen ein Team bildete. Sie wollten explizit auch Anleitung, Anregungen und Unterstützung des Lehrers haben, die sie als kompetent akzeptierten bzw. denen sie auch folgten. Die Arbeitsstimmung und Arbeitsweise war zielorientiert, kooperativ. Dabei entstanden in mehreren Arbeitsgängen und auch arbeitsteilig Zwecktexte wie Einladungen, Moderationstext, Plakat. Die Kerngruppe der Werkstatt engagierte sich für den Erfolg der Präsentation, hörte den kurzen Vorträgen von Schulleiter und Vertretern des Regierungsbezirkes motiviert und höflich routiniert zu. Im Anschluss an die drei Schülerbeiträge stellte einer der Lehrer seine Lieblingsfotos aus der Werkstatt auf PowerPoint vor und bot damit seinen Eindruck von den Erfolgen der *Text+Bilder-Werkstatt*.

Die Poster und Standbild-Videos der zweiten Werkstatt waren in ihrer Mehrzahl sowohl grotesk als auch sehr persönlich, sodass sie sich schwer für die Schulöffentlichkeit eigneten. Die Gefahr, dass hämische Bemerkungen der Zuschauer die Jungen kränkten, schien den Lehrern zu hoch.

(4) Exkursion und Plakat zur Ausstellung

In beiden Werkstätten gab es jeweils eine Exkursion. Bei der Exkursion in die Literaturausstellung zu Herta Müller stand für die Schülerinnen und Schüler das Vergnügen eines Schulausfluges im Vordergrund. Mit Interesse erkundeten sie im vorgegebenen Zeitrahmen von einer halben Stunde die Ausstellungsexponate und konzentrierten sich auch auf die sie interessierenden Exponate, indem sie Handy-Fotos machten. Den Plakaten, die sie im Rahmen des Software-Kurses in der Volkshochschule erstellten und auf die sie ihre Handy-Fotos der Exponate übertrugen, gaben sie das plüschige Design eines alten Fotos mit Braunstich. Ein Migrant der ersten Generation mit unklarem Aufenthaltsstatus brachte in diesen Software-Kurs auf einem USB-Stick Fotos mit, die ihn in einer realistischen Gewalt-Pose zeigen. Auf Fotos stellt er sich selber als Suicide-Bomber dar, aber auch passiv auf einem Bett liegend. Er rahmte diese Fotos mit Bildern von Sportwagen-Autos. Diese Fotos waren der Anlass für eine persönliche psychologische Beratung.

Für die Jungen der zweiten Werkstatt sollte der Besuch in der Werkstatt von Rapern einen Anstoß geben, sich mit einem rhythmischen Text zu beschäftigen. Die Jungen hatten sich interessiert die aus herausgerissenen Textelementen von Herta Müller collagierten Gedichte angesehen, hatten sie auch laut vorgelesen; sie hatten sich die kurze Passage vom Beginn des Romans „Atemschaukel“ von Herta Müller angehört, in dem der Protagonist in einem Reisekoffer identitätsstiftende Kleidungsstücke aufgehäuft bekommt. Sie fanden diese Ausdruckselemente für sich jedoch unpassend und wollten sie explizit nicht verwenden.

2.4. Reale und virtuelle Kontexte

Zum Leitgedanken des situierten Lernens kam ein zweiter, und zwar die von Nutzern generierten Kontexte. Nutzergenerierte Kontexte in der Form von Internet-Sites oder Freundesgruppen sollen den Kontext der Schule erweitern. Ein Kontext ist ein Rahmen für die optionale Verbindung von Handeln, semiotischen Kulturrressourcen einschließlich der Medienkompetenz sowie von virtuellen, geographischen oder sozialen Kontexten wie sozial-kulturelle Milieus. Der Gedanke der nutzergenerierten Kontexte bezieht sich auf P. Dourish (2004), der den Kontext von PCs theoretisch zu bestimmen versuchte. Für die Didaktik ist die Verbindung von Schule mit außerschulischen Kontexten

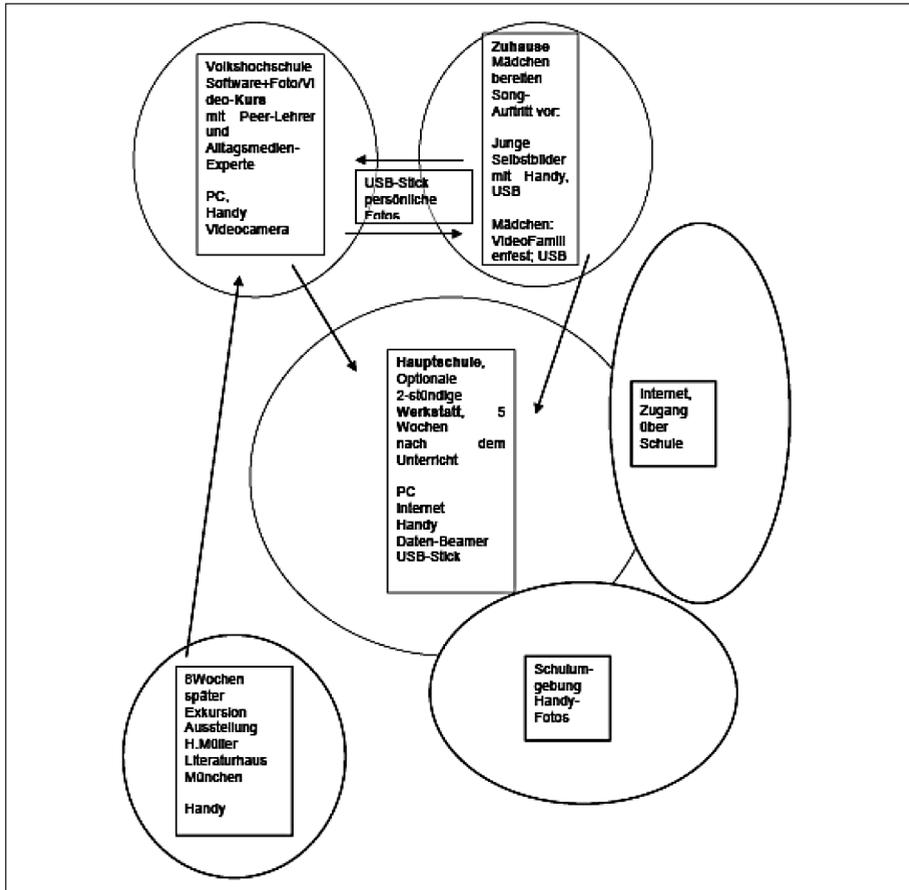


Abbildung 2: Schema der relevanten Kontexte der ersten Text+Bilder-Werkstatt

nicht neu und firmiert hier zumeist als Öffnung der Schule (u.a. Wallrabenstein 1991). Neu ist die Öffnung der Schule zum Internet als lebensweltlichem Kontext der Schülerinnen und Schüler.

Welche Kontexte gehörten zum didaktischen Design der Text+Bilder-Werkstatt?

- (1) Werkstatt-Raum in der Schule: Die Werkstatt fand mittags nach dem Ende des von Lehrern geleiteten Unterrichts in der neuen Mensa der Schule statt. Das ist ein Raum,

in dem vier moderne PCs mit Arbeitsplatz und Internetzugang stehen, sich eine Schultafel und ein Medien-Wagen befindet, zudem ein verkabelter Beamer an der Decke vor einer Projektswand hängt. Im Zuge der Werkstatt bekamen die Schülerinnen und Schüler von den Lehrern Situationen angeboten oder die Schüler schufen sich Situationen, die außerhalb der Schulräume lagen.

- (2) Kurs mit Peer-Anleitung in der Volkshochschule: Der Lehrer richtete einen Kurs an der Volkshochschule für Foto- und Video-Arbeit ein. In diesem Kurs gab es vier Treffen, die ein junger Mann leitete, der in der Jugend- und Internet-Szene regional sehr bekannt ist. Er hat jedoch keine didaktischen Vorkenntnisse. Er leitet den Kurs wegen seiner Expertise in der Jugendmedienkultur und auf der Basis eines naiven Verständnisses von Belehren und Lernen.
- (3) Schulumgebung: Eine Gruppe von drei Jungen nahm Fotos im Umfeld der Schule auf.
- (4) Zuhause: Eine Mädchengruppe bereitete ihre Präsentation zuhause vor, ebenso ein Junge.
- (5) Exkursion in eine Ausstellung und Plakat zur Ausstellung. Die Schülerinnen und Schüler sollten etwa eine halbe Stunde durch die Ausstellung streifen und mindestens drei Handy-Fotos von Ausstellungsobjekten mitbringen.
- (6) Internet einschließlich *Facebook* und *YouTube*. Diese Kontexte waren für die Jungen der zweiten Werkstatt von entscheidender Bedeutung. In ihnen sammelten sie mit hoher Motivation und Faszination ihre Bilder, die sich vor allem mit der Deformation des Körpers, aber auch Babys und kleinen Tieren beschäftigten. Sie suchten dort zudem nach einfachen Spielen und Comics.

3. Die Text-Bild-Collage, Handlungsformen und Text-Produkt

In der ersten Werkstatt bekamen die Schülerinnen und Schüler als Thema „die dunklen Bereiche unserer Stadt“. Zudem gab es zwei Gestaltungsanstöße für die Realisierung eines Medienproduktes; einmal einen Rap-Videoclip auf *YouTube* von einer Gruppe türkischstämmiger Jugendlicher aus der eigenen Stadt: „Mc 2ra springt von der Osram Brücke voll verrückt“. Zum anderen machte der Lehrer den Vorschlag, mit dem Handy die eigene Stadtumgebung zu erkunden. Diese Anregungen trafen auf kein Gestaltungsinteresse der Jugendlichen. Rückblickend bewertet zeigt sich, dass diese Vorschläge weit weg von den Themen und Kulturrressourcen der Schülerinnen und Schüle lagen.

Internet-Recherche und Lebenswelt

Die Schülerinnen und Schüler der *Text+Bilder-Werkstatt* griffen nicht das vom Lehrer vorgeschlagene Thema der „dunklen Bereiche“ ihrer Lebenswelt auf, ließen sich jedoch vom Gedanken der Erkundung leiten. Bei der Erkundung der Lebenswelt stellten sie das Internet in den Vordergrund. In ihrer Präsentation verbanden zwei Gruppen von Schülerinnen und Schülern das Internet mit Fotos von sich selber. Damit führten sie das Internet an ihre, sie direkt umgebende Lebenswelt heran. Das Internet mit z.B. ihren persönlichen Fotos ist somit Teil einer Lebenswelt, die sich nicht mehr nach den Kategorien virtuell und räumlich, konkret unterscheidet.

Die beiden folgenden Bilder aus der Schlusspräsentation mit PowerPoint zeigen zwei unterschiedliche Verbindung von Erkundung und Lebenswelt/ Internet. Das Bild der Jungengruppe (Abb. 3), es stammt aus den Folien der schulöffentlich gezeigten Präsentation, verknüpft den aus dem Internet kopierten Text mit Fotos der Jungen von sich selber. Die eigenen Fotos auf dieser Folie holten die Jungen aus ihrem Internetarchiv für Fotos. Das obere Foto zeigt einen der Jungen als aktiven Fotografen und Beobachter mit dem Handy. Das Foto darunter mit den beiden Jungen stellt einen anderen Ausschnitt ihrer Welt heraus. Die Jungen präsentieren sich auf einer Ausstellung.

Das Foto der Mädchengruppe (Abb. 4) zeigt ein Gruppenmitglied bei der Recherche nach geeigneten Bildern im Internet. Hier ist das Internet ihr Werkzeug um Bilder zu be-



Abb. 3: Jungen stellen sich auf der schulöffentlich gezeigten PPT-Folie bei einem Besuch einer Ausstellung und ergänzen ihre Fotos mit einem moralisch gehaltenen Text. Die Gesichter wurden für die Veröffentlichung gepixelt.



Abb. 4: Ein Mädchen präsentiert sich auf einer schulöffentlich gezeigten PPT-Folie bei einer Internetrecherche. Die Gesichter wurden für die Veröffentlichung gepixelt.

schaffen. Das Internet ist aber auch Teil ihrer Jugendkultur. So singt das Mädchen bei der Präsentation einen englischsprachigen Popsong, den sie aus dem Internet hat. Während der Präsentation läuft der Soundtrack auf dem PC zum Live-Gesang des Mädchens. Abb. 4 zeigt auch, dass sie sich an der Recherche beteiligt und sich nicht nur mit der Auswahl ihres Liedes begnügt. Die Aussage auf der Präsentationsfolie „Wayene Chillt“ verweist auf die Befindlichkeit des Mädchens, der sich die Gruppe bewusst ist.

Die Jungen-Gruppe der zweiten Werkstatt 2011 stellten bis zur Exkursion in die Rap-Werkstatt nur Bilder-Collagen aus dem Internet zusammen. Das Internet ist ihre zentrale Ressource. Diese Bilder-Collagen der Jungen sind assoziativ vielfältig und reichen von monströsen kleinen Tieren, einem aggressiven Bären, einem kuscheligen Baby-Pinguin mit seiner Mutter bis zu einem breiten Frauen-Po und einer Frau mit Männerkopf. Ein Junge zeigt u.a. einen Affen oder Küken mit Pistolen.

Suchen und Sammeln (Recherche)

Sammeln und Suchen fand nur ausnahmsweise in der konkreten, begehbaren Lebenswelt statt. Eine Gruppe von Jungen ging mit dem Handy hinaus in die Schulumgebung. Sie kamen mit reizvoll fotografierten Ausschnitten z.B. des Geflechts eines Stuhls, einem Ausschnitt aus einem Bauchlauf oder Nahsicht auf einen Busch von der Erkundung ihrer Umgebung in die Schule zurück. Sie brachten ebenso Fotos mit alterstypischen Themen eines benutzten Kondoms oder einer leeren Wodkaflasche mit. Vor und nach ihrer Foto-Erkundung der Schulumgebung mit dem Handy recherchierte diese Gruppe auch im Internet, wobei das Foto mit dem Kondom aus der Schulumgebung ihre Internet-Recherche leitete. Diese Gruppe beendetet bald ihre Internet-Recherche und kam dann nicht mehr in die *Text+Bilder-Werkstatt*, als es darum ging, die Fotos weiter zu bearbeiten, um sie schulöffentlich zu präsentieren.

Die anderen Schülerinnen und Schüler begannen gleich mit Internet-Recherchen. Sie suchten sowohl nach Realbildern ihrer Stadt von Webcams aus, als auch nach Bildern, Videos und aktuellen Songs. Die Webcam-Recherche blieb nur eine momentane Aktivität. Eine Mädchengruppe richtete ihre Internet-Recherche auf aktuelle Popsongs aus. Einen Popsong stellten sie in den Mittelpunkt ihrer Arbeit in der Werkstatt. Eines der Mädchen präsentierte abschließend den von ihnen ausgewählten Song.

Eine Jungengruppe suchte dagegen nach Texten im Internet und nutzte die ausgewählten Texte als ihre wesentlichen Textbausteine für die Präsentation.

Die Werkstattarbeit kam für kurze Zeit ins Stocken, weil nicht klar war, wie die Schülerinnen die Produkte des Suchens und Sammelns zusammenbringen könnten. Um multimediale Texte und Bilder zusammenzufügen, empfiehlt sich unter anderem PowerPoint. Da es im Werkstattraum den entsprechenden Projektor gibt, ging es nur noch darum, den Schülerinnen und Schülern PowerPoint als ihre multimediale Text-*Folie* anzubieten, was mit der Projektion von Fotos von Sprachspielen an der Tafel und den Gedichten von Herta Müller gelang.

Für die Jungen der zweiten Werkstatt war das Suchen und Sammeln im Internet die wesentliche Aneignungsform. Sie brauchten viel motivierende Unterstützung, um nicht immer noch mehr Bilder zu sammeln, statt dessen die Bilder zu speichern, dann auszuwählen und auf einem Poster oder in einem Video zusammenzufügen.

Sprachspiele und Collage

Die Werkstatt bekam eine neue Dynamik, als die Schülerinnen und Schüler an der Tafel ein assoziatives Sprachspiel begannen. Die beiden folgenden Bilder waren Teil der abschließenden Präsentation. Das linke Foto (Abb. 5) entstand beim ersten und ungeplanten Sprachspiel. Einer der Pädagogen fotografierte es mit dem Handy und brachte es über PowerPoint in die Werkstatt ein. Die Schülergruppe war anfänglich verblüfft, dass ein Pädagoge solch eine Tafelanschrift mit provokativen Wörtern zur Kenntnis nahm. Es entwickelte sich ein Gespräch, in dem die Schülerinnen und Schüler mit Russisch als Familiensprache ihre Zweisprachigkeit mit Vergnügen darstellten und vorsichtig auf eher provokative Wortbedeutungen hinwiesen. Eine Schülerin betonte in diesem Gespräch unter anderem, dass sie russische Bücher liest.

Mit dem Sprachspiel an der Tafel, dem Foto, das der Pädagoge in die Werkstatt einführte (Abb. Bild 5, Folie aus der Präsentation der Mädchen), wurde Zweisprachigkeit auch zum Gestaltungsmittel für die Gruppe der Jungen (Abb. 6, Folie aus der Präsentation der Jungen), die im Internet albanische Texte suchte und sie in ihre Präsentation integrierte (Abb. 7, Folie aus der Präsentation der Jungen). Zudem war eine assoziative Texterstellung *werkstattfähig* geworden. Außerdem öffnete sich auch die Brücke zur Poesie der Nobelpreisträgerin Herta Müller. Mit PowerPoint projizierte einer der Pädagogen Gedichte von

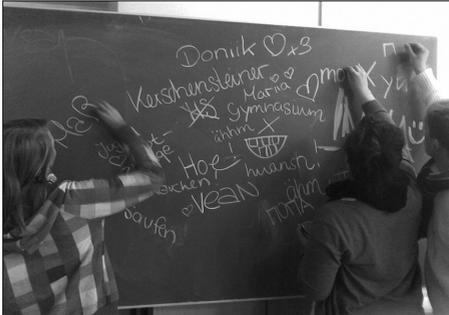


Abb. 5: Foto des provokativ angelegten Sprach- und Schreibspiels, das der Lehrer fotografiert, per PPT-Folie in die Klassen eingebracht hatte und das die Mädchen in ihre Präsentation einfügten.



Abb.6: Folie aus der Präsentation der Jungen der ersten Werkstatt, die das Sprach- und Schreibspiel weiterführt



Abb. 7: Text-Bild-Collage auf einer PPT-Folie der Jungengruppe der ersten Werkstatt 2010. Die Gesichter wurden für die Veröffentlichung gepixelt.

Herta Müller, deren Struktur auf einer assoziativen Collage-Technik beruht (siehe http://en.wikipedia.org/wiki/Herta_M%C3%Bcller; <http://www.goethe.de/kue/lit/aug/en5360302.htm> *Die blassen Herren mit den Mokkatassen*)

Die Gruppe der Jungen (Abb. 7) bezieht sich auf die Textstruktur der Müllerschen Gedichte, wobei bei den Texten der Jungen auf PowerPoint die Bilder eine den typografischen Texten gleichwertige Relevanz haben. Bei der Präsentation übersetzten die Jungen

den albanischen Text ins Deutsche. Im Gegensatz zu Müller reduzierten die Jungen ihre Textelemente erst einmal nicht auf einzelne Wörter, sondern auf einen mehrzeiligen Text als Sinneinheit. Sie wenden zudem auch die Reduktion auf Einwort, Zwei- und Dreiwort-Elemente an, die jedoch als Aussage zusammengefasst sind. Der Charakter der verbindenden Aussage wird deutlich, als einer der Jungen den albanischen Text vorliest. Die Reduktion im Sinne der Müllerschen Wortelemente gibt es auch im Bild der Jungen. Dazu holen sie sich aus dem Internet das Foto mit den Steinen, auf denen die Wörter *Liebe, Glück* stehen. In der Gesamtstruktur des Text-Bilder-Arrangements verbinden die eigenen Kinderfotos die typografischen Texte mit der persönlichen Lebenswelt.

Die Jungen haben ihre Arbeit mit dem Wort „Collage“ beschrieben, ein Wort, das sie selber gewählt haben. Ihre Collage besteht aus typografischen Texten und Bildern aus dem Internet sowie aus persönlichen Fotos. Entscheidend für diese Collage ist PowerPoint zur Integration von Multimedia mit Schrift.

Themen und Darstellungsform der Schülerinnen und Schüler in ihren präsentierten Ergebnissen der *Text+Bilder-Werkstatt*

Eine Gruppe Mädchen, eine Gruppe Jungen und ein Teilnehmer der VHS-Software-Werkstatt stellten ihre PowerPoint-Folien als ihr Ergebnis der Werkstatt schulöffentlich vor. Die Gruppe der Jungen bereitete zudem die gesamte Präsentation vor, entwarf und verteilte die Einladungen, schrieb den Moderationstext, alles unter Anleitung des Lehrers. Die Moderation der Präsentation übernahmen ein Mädchen und ein Junge, die sich gezielt auf die Moderation vorbereiteten, ebenfalls unter Anleitung des Lehrers. Die Mädchen hatten zwei Varianten für ihre Vorstellung geplant. In der einen und nach langen aufgeregt geführten Diskussionen dann auch realisierten Variante sang eines der Mädchen den im Internet ausgewählten Popsong. Dazu lief der Soundtrack auf dem PC als Live-Download vom Internet. Als zweite Variante hatten die Mädchen eine Entlastung für die Sängerin gewählt. Falls sie sich doch nicht die öffentliche Präsentation zutrauen sollte, dann käme der Popsong vom Handy, das die Sängerin in der Hand halten sollte. Diese Version hatte die Mädchengruppe auch eingeübt. Der Junge von der VHS-Werkstatt präsentierte per PowerPoint seine kurzfristig geänderte Sammlung von Standbildern aus dem Videoclip des Software-Kurses in der Volkshochschule. Er spielte auch einen selbst erstellten Videoclip vor. Die beiden Gruppen bzw. der Junge vom Software-Kurs in der Volkshochschule kommentierten ihre Folien. Nur ein Mädchen blieb passiv; ihren Part übernahm spontan ein anderes Mädchen.

Bei der Vorbereitung der Präsentation und bei der Präsentation selber war deutlich wahrnehmbar ein selbstverständliches Team-Gefühl entstanden, das den Lehrer einschloss. Alle arbeiteten arbeitsteilig, z.B. an der Technik der PowerPoint-Vorführung, und zielorientiert, zudem deutlich mit Vergnügen und positiv gespannter Nervosität. Es blieb trotzdem genug emotionaler Raum, um die Sängerin in ihrer Nervosität zu stützen.

Die Text-Collagen der Jungen

Nach der Folie mit dem Logo der *Text+Bilder-Werkstatt* (Folie 1) stellen sich die Jungen als Autoren mit Namen und Fotos als Freunde vor (Folie 2). Sie definieren dann Freundschaft mit einem Text aus dem Internet, beziehen diese Definition auf sich, indem sie ein eigenes Foto von sich aus der *Text+Bilder-Werkstatt* unter diese typografisch dargestellte Aussage setzen (Folie 3). Im Mittelpunkt dieses Fotos befinden sich die übereinander gelegten Hände der drei Jungen. Das ist ein eigenes Foto und kein Download aus dem Internet. Unter der Überschrift „Zusammenhalt“ (Folie 4) zeigen sie sich auf einem Foto, wie sie ihre Folien systematisch erarbeiten. Danach folgen drei Folien (5, 6, 7) mit Texten aus dem Internet. Auf der ersten Folie geht es sehr allgemein gehalten um Haben und Sein. Das Bild dazu ist aus dem Internet. Es zeigt eine Hand mit einem blauen Edelstein, der die Welt enthält. Es folgt eine Text-Bild-Collage im Stil von Herta Müllers Gedichten (Folie 6). Die Jungen haben ein Gedicht in Albanisch ausgewählt. Es ist die Familiensprache von zwei Jungen. Der dritte spricht Russisch. Die Jungen tragen die Übersetzung ins Deutsche vor. Im Mittelpunkt stehen Gefühle, bei denen „Tränen“ wesentlich sind. Mit den eigenen Kinderbildern stellen die Jungen den typografischen Text und dessen Thema in den Bezugsrahmen ihrer erlebten Geschichte und der eigenen Lebenswelt, zu der die albanische Sprache gehört. Mit Engagement übertragen sie bei der mündlichen Präsentation das Albanische in ein perfektes Deutsch. Sie lesen die deutsche Übersetzung nicht ab, sondern formulieren direkt, was sie auch geübt hatten. Es folgt ein deutscher Text aus dem Internet (Folie 7), bei dem es um Werte geht: *Achte auf deine Gefühle / Gedanken / Worte / Taten / Gewohnheiten ...* Daneben stehen aktuelle Fotos der Jungen in ihrer Lebenswelt.

Als Zuschauer erlebt man bei der Präsentation Zweisprachigkeit. In ihrer Schlussfolie (8) zeigen die Jungen diese Zweisprachigkeit mit Hilfe der „Collage unserer Sprachen“, die das Sprachspiel vom Beginn der Werkstatt aufgreift und mit der das Thema der Familiensprache in die *Text+Bilder-Werkstatt* kam.

Deutlich ist, dass die Jungen mit ihren Text-Bild-Collagen sensibel und mit eher sentimentalen Mitteln das Thema Zusammenhalt als Freundschaft, Zusammenhalt als gemeinsames Arbeiten mit Sprache und als Entwicklung in einer wertbezogenen Gemeinschaft umkreisen.

Text+Bilder
Werkstatt

Freunde

Gzim Sascha Donik

- Ein wahrer Freund ist immer dann da, wenn einer Falscher Freund nicht mehr da ist

Zusammenhalt

Achte auf deine Gefühle, denn sie werden zu Gedanken.
 Achte auf deine Gedanken, denn sie werden zu Worten.
 Achte auf deine Worte, denn sie werden zu Taten.
 Achte auf deine Taten, denn sie werden zu Gewohnheiten.
 Achte auf deine Gewohnheiten, denn sie bilden deinen Charakter.
 Achte auf deinen Charakter, bestimmt dein Leben.

Collage unserer Sprache

Hast du was, bist du was.
 Hast du nichts. Bist du nichts.

Aber für die Welt bist was besonderes.

Kam shkruar dhe shkruaj perseri.
 Kto qe i shkruaj nuk jan poezi.
 Por jan lot qe i qes nga shpirti
 se vuaj shum per ty...

Jeme,
 Te Dua Zemra shoki jeme.

Abb. 8: Die acht PPT-Folien der Präsentation der Jungen der ersten Werkstatt 2010. Die Gesichter wurden für die Veröffentlichung gepixelt.

Die Text-Collage der Mädchen

Auf ihren Folien stellen sich die Mädchen als Teilnehmerinnen der Werkstatt vor. Sie integrieren dabei auch Mädchen, die nur teilweise an der Werkstatt teilgenommen hatten. Sie stellen zudem die Jungen vor, die bis zur Präsentation in der Werkstatt sind. Mit ihren typografischen Texten auf diesen Folien benennen sie auch ihr Thema: Freundschaft, Liebe; ebenso ihren Arbeitsrahmen. Das ist ihre Schule, die sie zum Gymnasium aufwerten. Ein dargestelltes Thema ist ihre Arbeitsweise mit Sprachspiel an der Tafel und mit dem Computer. Als Kern ihrer Präsentation folgen die Text-Bilder-Collagen aus Elementen, die sie sich aus dem Internet besorgt hatten. Wie schon im einleitenden Teil der Präsentationsfolien rahmen abschließend Fotos mit Werkstattteilnehmern und mit ihrer Arbeitsweise den Kern ihrer Präsentation; das sind die Text-Bilder-Collagen. Bei diesem rahmenden dritten Teil zeigen die Fotos mit dem PC-Bildschirm detailliert, wie und was die Mädchen recherchiert haben. Zum Abschluss gehört ein Arrangement von Fotos der Klasse auf dem Schulhof und im Freizeitbereich. Damit bekommen die Folien die Funktion einer Art von Autorinnen-Abspann, vor allem jedoch die Anbindung der Autorinnen an ihre Freundesgruppe als Zentrum ihrer Lebenswelt.

Die Mädchen haben einen komplexeren Rahmen als die Jungengruppe für ihre Text-Bilder-Collagen geschaffen, in dessen Mittelpunkt das angestrebte Werkstatt-Produkt steht. Es ist ein Rahmen, der neben dem Thema der Texte auch auf die Werkstatt mit Arbeitsweise, Teilnehmern und Lebensweltbezug zeigt. Die im Zentrum der PowerPoint-Folien stehenden Texte und Bilder aus dem Internet sind auf Englisch, was dem Genre, das die Mädchen suchen, das sind Popsongs, entspricht. Die Mädchen eröffnen sich einen *Sprachraum* mit dem Englisch der globalen Jugendkultur, dem Deutsch der Schule und ihrer Freundschaftsumgebung sowie den Familiensprachen, die im Sprachspiel an der Tafel u.a. mit Kyrillisch in den Folien mehrfach erscheinen. Die zentralen Text-Bilder-Arrangements beinhalten als Thema die Befindlichkeit am Disco-Abend, die die Mädchen in der Spannung von globaler Unterhaltungskultur und den der lokalen Freundschaftsumgebung zeigt. Diese lokale Peer-Umgebung ist dann auch das Thema der Schlussfolie, die eine Vielzahl von Fotos enthält.

Die Mädchengruppe erweitert ihre Präsentationsmittel über die Text- und Bild-Orientierung der Werkstatt hinaus auf Musik und Gesang. Diese Ausweitung ist für die Mädchengruppe, ja die ganze Werkstatt, eine aufregende Angelegenheit, weil diese Ausweitung der Präsentationsmittel mit dem Selbstvertrauen der Sängerin und der Unterstützungsfähigkeit der Gruppe einhergeht.

4. Lernen und Persönlichkeitsentwicklung

Die beiden Werkstätten hatten zum einen die Aufgabe, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Ausdrucksmöglichkeiten für die eigenen Themen anzubieten. Dazu orientierte sich die *Text+Bilder-Werkstatt* am Schreib- und Ausdrucksmodell von Herta Müller. Dabei steht zum einen das Suchen nach multimedialen Text-Elementen in der Lebenswelt im Vordergrund. Die Text-Elemente werden aus dem ursprünglichen Kontext genommen, eigentlich herausgerissen, und für den Ausdruck der eigenen Themen neu arrangiert. Daneben ging es zum anderen darum, Situationen für neue Varianten des Lernens und für die Persönlichkeitsentwicklung anzubieten. Die begrenzte Zahl an Stunden in einer Werkstatt öffnet zwar erkennbare Lernoptionen. Eine Verbindung mit der Persönlichkeitsentwicklung ist jedoch schwer abschätzbar. Bei der intendierten Persönlichkeitsentwicklung kommt es vor allem darauf an, Seiten der Persönlichkeit in der Werkstatt möglich zu machen, die sonst in der Schule im Hintergrund stehen. Bei der ersten Werkstatt 2010 gab es bemerkenswerte Entwicklungsergebnisse. Das ist bei der Jungen-Gruppe u.a. die Orientierung ihrer PPT-Folien an Sensibilität, Kooperation, expliziten Werten und an Mehrsprachigkeit. Bei den Mädchen ist es die Komplexität ihres Folien-Arrangements, die Verbindung von Zielorientierung mit Ambivalenz (Unterstützung des Live-Gesangs und kompensatorisch eine technische Alternative zum Live-Gesang). Für die Entwicklung des Jungen, der in der VHS-Werkstatt war, ist zum einen sein Engagement für software-technische Perfektion wichtig, die zu einer Ästhetisierung seines objektivierten Ausdrucks führt. Wichtiger waren jedoch seine Fotos von sich selber, auf denen er sich im Kontext von Sportwagen als Suicide-Bomber und passiv auf einem Bett liegend darstellt. Diese Selbstrepräsentation macht er nicht öffentlich, sondern stellt sie eher beiläufig auf einen USB-Stick, den er ganz am Ende der Werkstatt dem Lehrer gibt.

Der folgende Überblick zeigt die Entwicklungstrends in der ersten Text+Bilder-Werkstatt 2010.

- (a) Dominante assoziative Recherche und assoziatives Gestalten mit einfachen Formen des gezielten Arbeitens

Die Schülerinnen und Schüler verbinden assoziative Recherche und assoziatives Gestalten mit einfachen Formen des gezielten Arbeitens. Da die *Text+Bilder-Werkstatt* mittags in der Schule nach dem Unterricht stattfand, waren die Schülerinnen und Schüler nicht auf traditionellen, lehrergeleiteten Unterricht eingestellt. Deswegen

ließen sie sich gerne auf assoziative Recherchen und auch auf die Wortspiele an der Tafel ein. Sie organisierten jedoch auch ihre Arbeit. Sie ließen sich bei der systematischen Arbeit fotografieren und stellten einige dieser Fotos dann als Folien schulöffentlich vor (Folie 4 der Präsentation der Jungen, Folie 3 der Präsentation der Mädchen in der Werkstatt 2010). Folie 3 der Mädchen-Gruppe zeigt, wie eines der Mädchen für die gesamte Gruppe der Schülerinnen und Schüler aktiv ist. Dieses Mädchen nimmt jedoch nicht bis zur Präsentation der Ergebnisse an der Werkstatt teil. Folie 4 der Jungen-Gruppe zeigt drei von ihnen mit den Begriffskarten, mit denen sie gearbeitet hatten. Die PowerPoint-Folien sind ein Hinweis darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler bewusst sind, dass und wie sie arbeiten, lernen, kommunizieren.

(b) Zwecktexte

Nachdem klar ist, dass die Werkstattergebnisse mit PowerPoint in der Schulöffentlichkeit präsentiert werden, ist es für die Gruppe der Jungen selbstverständlich, Zwecktexte für Einladung und Moderation zu erstellen. Gezieltes gemeinsames Arbeiten mit dem Lehrer läuft motiviert. Die mehrfache Revision dieser Texte ist selbstverständlich.

(c) Beschäftigung mit Hochkultur-Lyrik

Der Lehrer stellt mehrfach, jedoch nur kurz mit Hilfe von PowerPoint die collagierten Gedichte von Herta Müller vor, betont dabei den aktuellen Nobelpreis. Er zeigt knapp, wie die Gedichte über Suchen, Sammeln, Herausreißen als Collage funktionieren. Die Gruppe der Jungen der Werkstatt 2010 sieht sich wohlwollend die projizierten Gedichte an und arbeitet mit einer ähnlichen syntaktischen Textstruktur (vgl. z.B. Abb. 7.) Auf diese Gemeinsamkeit angesprochen, reagieren die Jungen zurückhaltend positiv. Einer der Jungen der Werkstatt 2011 begründet bei der klasseninternen Präsentation knapp, jedoch überzeugend, warum er mit den Gedichten von Herta Müller nichts anfangen kann. Sie seien willkürlich zusammengestellt.

(d) Medien und Medienkompetenz

Alle Schülerinnen und Schüler sind multimedial kompetent. Sie bewegen sich selbstverständlich im Internet und nutzen die Archive des Internet. Die Recherche ist in dem Sinne themengeleitet, als die entwicklungs- und milieutypischen Themen bestimmend sind. Bis auf ein Mädchen sind alle Werkstattteilnehmerinnen und -teilnehmer sogenannte *Digital Natives*; man kann erweitern: selbstverständliche Teilnehmer und naive Experten der multimedialen und multimodalen Welt.

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Handys mit Telefon und SMS, 2010 vor allem zur Organisation der Werkstattgruppe. Lebenswelt-Recherche heißt für sie Internet-Recherche mit Hilfe des PC, denn keiner bzw. keine besitzt ein online-fähiges Handy bzw. hat dafür eine Flatrate.

Die Schülerinnen und Schüler geben bereitwillig und kompetent ihre Erfahrungen und Fähigkeiten in Sachen Software, Bildbearbeitung, Downloads weiter, helfen sich gern und nachhaltig. So diskutiert die Mädchengruppe untereinander und auch mit den Jungen, wie sich der für die Präsentation gewählte Popsong vom Internet über PC auf ein Handy aufnehmen lässt. Dazu geht ein Teil der Schülerinnen und Schüler auch nach Hause, um die dort vorhandene Medianausstattung zu nutzen.

(e) Sprachkompetenz und kulturelles Übersetzen

Die Deutsch-Kompetenz der Schülerinnen und Schüler der zweiten Migrantengeneration ist fraglos auf muttersprachlichem Niveau. Erst mit Erstaunen, dann mit Vergnügen und Ernsthaftigkeit nahmen die Schülerinnen und Schüler 2010 wahr, dass ihre sehr unterschiedlichen Familiensprachen in der Werkstatt akzeptiert waren. Das für Jungen in der Pubertät erstaunlich sensible albanischsprachige Gedicht (Abb. 5 und 6) hat vermutlich mit der Familiensprache von zweien der Jungen zu tun. Der dritte Junge mit russischer Familiensprache lässt sich selbstverständlich auf den albanischen Text ein.

Das Beispiel der Jungen zeigt nicht nur, wie leicht es ihnen fällt, sich in mehreren Sprachen zu bewegen. Sie binden auch das, was sie im Internet gefunden haben, an ihre unmittelbare Lebenswelt mit verschiedenen Sprachen an. Im Mittelpunkt ihrer Lebenswelt stehen sie selber, was sie mit den Fotos von sich und ihrer direkten Bezugsgruppe zeigen.

(f) Beschäftigung mit Werten

Das spontane Sprachspiel 2010 an der Tafel in mehreren Sprachen (vgl. Bild 14) führt zu Wörtern aus der Fäkal Sprache. Allein schon, dass der Pädagoge dieses Tafelbild fotografiert und damit ernst nimmt, macht den Provokationscharakter der Fäkal-Wörter obsolet, öffnet statt dessen die Kommunikation in den vielfältigen Familiensprachen. Die Schülerinnen und Schüler werden dabei gegenüber den Pädagogen zu Sprach- und Schriftexperten ihrer Familiensprachen. Das Sprachspiel führt dann zu einem albanischen Gedicht, mit dem die Jungen Sensibilität, Verstehen, Wertschätzung als Werte mit Relevanz für sich erkennbar machen.

Die bewusste Unterstützung des Mädchens, das den englischen Popsong schulöffentlich singen will, zeigt, wie selbstverständlich ihnen soziale Werte sind. Die Jungen und Mädchen realisieren soziale Werte sozusagen *medial technisch*, indem sie medientechnische Alternativen zum riskanten Live-Gesang entwickeln und bereitstellen.

In den ersten Stunden der *Text+Bilder-Werkstatt 2010* ist eine rüde Umgangssprache üblich. Von einigen Mädchen kommen sexistische Provokationen. Darauf reagiert der Lehrer mit der Regel, in der Werkstatt doch „Dieter-Bohlen-Sprüche“ sein zu lassen. Am Ende der Werkstatt nach der öffentlichen Präsentation reflektiert einer der Jungen die Werkstatt und formuliert für sich: „und keine doofen Dieter-Bohlen-Sprüche“. Diese Aussage hatte vermutlich die Funktion, die Erfahrung mit kooperativer, zielführender, auch assoziativer und spielerischer, wertschätzender Arbeit zu verdichten. Bei der entstandenen positiven, kooperativen Stimmung bei der Vorbereitung der schulöffentlichen Präsentation ergaben sich auch Diskussionsthemen wie Rauchen von Jugendlichen von ganz alleine.

Literatur

- American Educational Research Association (2011): <http://re.aera.net>. Review of Research in Education. March 2011, Vol. 35 (1). Sage <http://re.sagepub.com/content/35/1>
- Bachmair, Ben (1996): *Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Bachmair, Ben (2010): *Einleitung: Medien und Bildung im dramatischen kulturellen Wandel*. In: Bachmair, B. (Hrsg.): *Medienbildung in neuen Kulturräumen. Die deutschsprachige und britische Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9 - 30
- Bachmair, Ben (2010a): *Eckpunkte einer Didaktik des mobilen Lernens*. (engl.) *Focal points of a didactic of mobile learning*. Download at: <http://www.ben-bachmair.de/>
- Bachmair, Ben (2011): *Selbstrepräsentation – Bildung und semiotische Ressourcen in der Mediengesellschaft*. In: Klaus-Dieter Felsmann (Hrsg.): *Mein Avatar und ich. Die Interaktion von Realität und Virtualität in der Mediengesellschaft*. Buckower Mediengespräche 14. Kopaed. München. S. 99 – 113.
- Bachmair, Ben/Pachler, Norbert/Cook, John (2011): *Analysing the mobile complex and planning school-based mobile learning: parameters and focal points*. Download at http://www.londonmobilelearning.net/downloads/Parameter_flyer.pdf
- Bachmair Ben/Risch Maren/Friedrich Katja/Mayer Katja (2011): *Eckpunkte einer Didaktik des mobilen Lernens. Operationalisierung im Rahmen eines Schulversuchs*. In: MedienPädagogik 19 (11.3.2011): <http://www.medienpaed.com/19/bachmair1103.pdf>

- Dourish, Paul (2004): *'What we talk about when we talk about context.'* In: Personal and Ubiquitous Computing 8(1), pp. 19-30 Also available at: Available at: <http://www.ics.uci.edu/~jpd/publications/2004/PUC2004-context.pdf>
- Kress, Gunther (2010): *Learning and Environments of Learning in Conditions of Provisionality.* In: Bachmair, Ben. (Hrsg.): *Medienbildung in neuen Kulturräumen. Die deutschsprachige und britische Diskussion.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 171-182.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991): *Situated learning: Legitimate peripheral participation.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Mead, George H. (1973): *Geist, Identität und Gesellschaft.* Frankfurt/M.: Suhrkamp (Original: 1934: *Mind, Self and Society, Chicago:* University of Chicago Press).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): Sabine Feierabend/Thomas Rathgeb/ Ulrike Karg (Redaktion) (2010): *JIM-Studie 2010, Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland.* Stuttgart: c/o Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) Sabine Feierabend/Thomas Rathgeb/ Ulrike Karg (Redaktion) (2011): *KIM-Studie 2010, Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang der 6- bis 13-Jähriger in Deutschland.* Stuttgart: c/o Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK).
- Rymes, Betsy (2011): *Deference, Denial, and Beyond. A Repertoire Approach to Mass Media and Schooling.* In: Review of Research in Education. March 2011, Vol. 35 (1), S 208 – 238; <http://rre.sagepub.com/content/35/1/208>
- Wallrabenstein, Wulff (1991): *Offene Schule – Offener Unterricht. Ratgeber für Eltern und Lehrer.* Hamburg: Rowohlt, 2. Auflage.
- Wortham, Stanton (2011): *Youth Cultures and Education.* In: Review of Research in Education. March 2011, Vol. 35 (1), S vii – xi, <http://rre.sagepub.com/content/35/1/vii>