



# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

## **Medien im Widerspruch**

Zum Potenzial ihrer Dysfunktion

Verfasserin

Clara Rybaczek

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Jänner 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA



Was im Durcheinander wuchert,  
hier in eine Reihe gebracht.



# Inhaltsverzeichnis

<b>1. EINLEITUNG.....</b>	<b>3</b>
1.1. EINFÜHRUNG DES THEMAS UND HINFÜHRUNG ZUR FRAGESTELLUNG .....	3
1.2. METHODISCHE AUSRICHTUNG: ÜBER SCHRIFTFÜHRUNG UND AUFBAU.....	7
<b>2. ERSTER TEIL: PERSPEKTIVEN AUF MEDIALE DYSFUNKTION.....</b>	<b>11</b>
2.1. STÖRUNG ALS EINDRINGLING IN LINEARE KOMMUNIKATIONSVERLÄUFE .....	13
2.2. STÖRUNG ALS TEIL VON KOMMUNIKATION .....	20
<b>3. ZWEITER TEIL: ZUR FUNKTIONSWEISE VON MEDIEN.....</b>	<b>26</b>
3.1. BESTIMMUNGSVERSUCHE .....	27
3.1.1. Medium als Bote .....	29
3.1.2. Medium als Botschaft.....	32
3.1.3. Übertragen und Täuschen.....	36
3.2. NÄHERUNGSVERSUCHE.....	41
3.2.1. Rückschlüsse .....	42
3.2.2. Überschüsse.....	45
3.2.2.1. Exkurs zur Spur.....	46
3.2.2.2. Getrübte Einsichten.....	48
3.3. VERSCHIEBUNGEN .....	51
<b>4. DRITTER TEIL: SELBSTVERWEIS ALS LERNPROZESS .....</b>	<b>54</b>
4.1. LERNVERSTÄNDNIS.....	55
4.1.1. Lernen als Erfahrung .....	56
4.1.2. Lernen als Enttäuschung .....	60
4.1.3. Leiden und Lernen.....	62
4.2. <i>BETROFFENSEIN</i> ALS KNOTENPUNKT .....	66
4.2.1. Verortungen im Pathos .....	67
4.2.2. Selbstverweis im <i>Betroffensein</i> .....	70
<b>5. RESÜMEE.....</b>	<b>73</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>76</b>
<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS .....</b>	<b>85</b>
<b>ZUSAMMENFASSUNG .....</b>	<b>86</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>87</b>
<b>LEBENS LAUF.....</b>	<b>88</b>



# 1. Einleitung

## 1.1. Einführung des Themas und Hinführung zur Fragestellung

Der Ausdruck *Dysfunktion* verheißt zunächst nichts Gutes. Das legt schon die griechische Vorsilbe *dys-* nahe, die sich mit ‚schlecht‘ oder ‚übel‘ übersetzen lässt und ausdrückt, „[...] dass etw. abweichend von der Norm [...] ist“ (Duden 2003, S. 416). Als *Dysfunktion* wird hier eine Fehlfunktion verstanden, die als Abweichung auffällt und die den normalen Gang der Dinge, beziehungsweise den Weg zum erwarteten Ziel, verhindert oder beschwert. Solche Beeinträchtigungen von Funktionsweisen bedeuten eben auch eine Überschreitung von Normen oder einen Widerspruch gegenüber damit verbundenen Erwartungen und Anforderungen. Um das Phänomen *Dysfunktion* zu fassen, lässt sich auch der Begriff *Störung* einsetzen. Mit diesem „Grundbegriff[e] der Medientheorie“ (siehe Roesler/Stiegler 2005, Titel des Sammelbandes) ist ebenfalls auf Abweichungen oder Beeinträchtigungen einer Norm und erwarteten Funktion verwiesen. Insofern werden *Dysfunktion* und *Störung* hier synonym verwendet. Die Vermutung, dass im Widerspruch einer auftretenden *Dysfunktion* beziehungsweise *Störung* gegenüber Erwartungen und Normen Potenzial liegt, sodass sie nicht nur als Behinderung, sondern als Ermöglichung von etwas aufgefasst werden kann, ist grundlegend für diese Diplomarbeit und auch Ausgangspunkt der Forschungsfrage.

Paradoxerweise kann Potenzial schon an dem Umstand der Erschwernis festgemacht werden, der durch *Dysfunktion* verursacht wird: Wenn etwas nicht oder nicht richtig funktioniert, werden wir zur Optimierung und Revision angehalten. Die implizite Mahnung zur Optimierung, die eine auftretende *Dysfunktion* formuliert, wird beispielsweise anhand des Unfalls deutlich: „Als eine sehr bestimmte Form von *Störung* produziert der Unfall ein enormes Wissen, das dann im Nachhinein technisch reimplementiert wird“ (Kassung 2009, S. 10). Am Beispiel des Autounfalls zeigt Matthias Bickenbach, wie ein solches Feedback zur Verbesserung genutzt wird. Die Entwicklung von Sicherheitstechniken, wie Airbag oder ABS, ist demnach Reaktion auf die Wahrscheinlichkeit eines Unfalls (vgl. Bickenbach 2009, S. 97ff). Die Denkbarekeit von Unfällen trägt zur techni-

schen Entwicklung bei und bedingt auch die Entwicklung von Präventionsmaßnahmen. Produktiv können Unfälle aber nicht nur durch Hinweise auf zukünftige Vermeidungen sein. Sie können auch etwas bisher Udenkbares ergeben. Dies schildert Bernd Stiegler am Beispiel der Fotografie: „Es gibt nicht wenige photographische Verfahren, deren Entstehen sich einem Unfall verdankt oder deren Entdeckung zumindest einem solchen zugeschrieben wird“ (Stiegler 2009, S. 226). Ein solches Verfahren ist etwa das Fotogramm, bei dem Gegenstände direkt auf das Fotopapier gelegt und dann belichtet werden (vgl. ebd., S. 243). Häufig erfolgt die „[...] Erfindung von Medientechniken ‚aus Zufall‘ [...]“ (Schüttpelz 2003, S. 15), ausgelöst durch plötzlich auftretende Störungen, die nicht bedachte Eigenheiten einer Technik ans Licht bringen und neue Nutzungsmöglichkeiten zugänglich machen. Hier lässt sich eine „[...] ‚Produktivität‘ oder ‚Kreativität‘ der Störung für Medien [...]“ (ebd.), beziehungsweise für den Umgang mit Medien, erkennen.

Im Zentrum dieser Diplomarbeit steht nun die Verbindung mit Erwartungshaltungen, auf die Dysfunktion rekurriert. Denn sie äußert sich als „[...] Unterbrechung einer bestimmten (subjektiven, theoretischen, technischen) Erwartung“ (Kümmel/Schüttpelz 2003, S. 11). Die Negierung einer erwarteten Funktion oder die Störung von gewohnten Normen hängt also auch an den Erwartungshaltungen der Betroffenen. Eine Fehlfunktion, eine Unterbrechung, enttäuscht diese Erwartungshaltungen. Das Potenzial, das solche Erfahrungen für Betroffene bergen können, wird diese Diplomarbeit besprechen. Denn Enttäuschungen lassen sich als Ausgangspunkt von Lernerfahrungen erfassen, wie im Diskurs um das *Umlernen* oder um die Auseinandersetzung mit Lernmöglichkeiten durch Negativität von Erfahrung verhandelt wird (vgl. etwa Mitgutsch 2009, S. 4ff). Ein vorherrschender Gedanke in Erörterungen der positiven Wendung von negativen Erfahrungen betrifft die besondere Art dadurch induzierten Lernens. Wie Konstantin Mitgutsch in seiner Dissertation, in der er sich mit antiken Ursprüngen des Lernens durch Enttäuschung sowie mit pädagogischen Neudeutungen beschäftigt, bemerkt, „[...] besteht Lernen seiner Struktur nach nicht nur aus der Aneignung *von etwas* und dem Aufstieg *zu etwas*, sondern auch aus der Enttäuschung *durch etwas*“ (ebd., S. 5; Herv. i.

Org.<sup>1</sup>). Dieses Lernen durch Enttäuschung gliedert sich nicht als bloßer Wissenszuwachs neben andere Lernerfahrungen ein, sondern zeichnet sich durch einen Rückbezug der Lernenden auf sich selbst aus. „Wer umlernt, wird mit sich selbst konfrontiert; er kommt zur Besinnung. Nicht nur gewisse Vorstellungen wandeln sich hier, sondern der Lernende selbst wandelt sich“ (Buck 1969, S. 44). Die Lernende besinnt sich auf sich selbst, sie erfährt etwas über die Struktur ihrer Erwartungen, über die eigenen Vorannahmen.

Der Ausdruck ‚eine Erfahrung machen‘ wird in der Alltagssprache häufig mit Lernen gleichgesetzt (vgl. ebd., S. 14). Günther Buck trennt diese Begriffe in seinem Buch *Lernen und Erfahrung*. Mit Aristoteles hält er fest, dass wir uns Neues nur deshalb aneignen können, weil es uns auf eine Weise schon bekannt ist. Erfahrung bestimmt er demnach „[...] als die Voraussetzung allen Lernens [...]“ (ebd.). Sie strukturiert unser Wissen und auch unsere Wahrnehmung vor. Im Erfahren festigen sich die Vorannahmen, die unsere Ausrichtung zur Welt<sup>2</sup> hin, die unsere gedankliche Einrichtung und eben auch die Möglichkeit ent-täuscht zu werden, bestimmen. Wenn wir also ‚eine Erfahrung machen‘, tun wir dies vor dem Hintergrund vieler vorangegangener Erfahrungen und daraus resultierender Wissensanhäufungen und Gefühlshaufen. „Die angebliche Unmittelbarkeit des Gegebenen stellt sich als durch ihr anderes, durch Subjektivität, immer schon Vermitteltes heraus. Erfahrung ist die anfängliche und für alle weitere (begriffliche) Vermittlung grundlegende Vermitteltheit der Dinge und meiner selbst, in der mich die Dinge überhaupt erst etwas angehen“ (ebd., S. 17).

Buck drängt also dazu, von einer Art ‚authentischen‘ oder direkten Erfahrung abzusehen. Stattdessen verweist er mit der „grundlegende[n] Vermitteltheit der Dinge“ auf Zwischeninstanzen, die uns dabei Mittel oder Mittler sind. Die Bezeichnung *Ding* steht an sich schon für Vermitteltheit, wie etwa Überlegungen von Bruno Latour nahelegen. Dinge sind keine Objekte, die als „neutrale Tatsachen“ (Latour 2009, S. 358) vor uns

---

<sup>1</sup> Wenn nicht anders vermerkt, sind die Hervorhebungen in Zitaten stets als solche übernommen.

<sup>2</sup> Der Begriff *Welt* meint im Kontext dieser Diplomarbeit, sehr vereinfacht, alles, was nicht Ich ist; lässt sich also fassen als „Nichtich“ (Witte 2009, S. 331) und bezeichnet so, was sich außerhalb unseres Körpers (vgl. dazu Fußnote 5) befindet, was uns umgibt, woran wir uns stoßen und womit wir in Austausch stehen.

liegen. Erst durch Bedeutungszuweisungen werden sie wahrnehmbar, dadurch aber auch „[...] in uns angehende Sachen umgewandelt [...]“ (ebd.). Dinge betreffen uns, sind „*matters of concern*“ (ebd.), wie es im Englischen heißt. Sie existieren nicht nur als Datenmaterial, das wir maschinengleich aufnehmen und entsprechend verarbeiten, sondern können auch Assoziationen und Gefühle wecken; sprechen auch Affekte an, „[...] die stets einen dysfunktionalen Sprengstoff in sich bergen [...]“ (Waldenfels 2004a, S. 819).

Trotz einer gewissen Nähe zu den Dingen bleiben die Verhältnisse schon per definitionem vermittelte und basieren auf Zwischeninstanzen. Deren Funktion und gerade deren Dysfunktion sind nun wesentliche Bezugspunkte dieser Arbeit. In Medientheorien wird über dieses Mittlere und Vermittelnde – eben über das Medium – reflektiert. Wie noch zu zeigen sein wird, zeichnet ein Medium gerade sein einwandfreies Funktionieren aus, das vor allem darin besteht, möglichst unbemerkt zu bleiben. Sybille Krämer legt dies beispielsweise als ‚Bedingung‘ erfolgreicher medialer Vermittlung fest: „*Die Mittelbarkeit des Mediums ist angewiesen auf die Illusion einer Unmittelbarkeit*“ (Krämer 2008, S. 30). Wenn Medien funktionieren, treten sie hinter vermittelte Botschaften zurück und bleiben unbemerkt, „[...] selbst zur Geltung kommen sie umgekehrt nur im Rauschen, also in der Dysfunktion und Störung“ (ebd., S. 27). In der Dysfunktion verweisen Medien auf sich selbst, auf ihre materielle Beschaffenheit oder auf die Bedingungen ihrer Rezeption. Hier versucht nun diese Diplomarbeit eine Brücke zu schlagen, vom ‚medialen Selbstverweis‘ zum ‚menschlichen Selbstverweis‘; zu einer Lernerfahrung, bei der sich die Lernende – wie mit Buck formuliert wurde – auf sich selbst besinnt. Mediale Dysfunktion wird als Möglichkeit erfasst, um die Täuschung von Unmittelbarkeit aufzudecken. Sie richtet sich in diesem Verfahren auch gegen die Erwartungshaltungen von Erfahrenden, die ent-täuscht werden. Da hier nicht nur für sich stehende Gegenstände, sondern ebenso damit verbundenes eigenes Für-wahr-Halten in Frage steht, trifft die Ent-täuschung auch die Erfahrende; sie ist selbst davon betroffen.

Die Forschungsfrage, über die wir uns diesen Themen annähern, lautet: Inwiefern lässt sich der Selbstverweis von Medien in der Dysfunktion als Moment verstehen, das im *Betroffensein* Menschen auf sich selbst verweist?

Über den Begriff des *Selbstverweises* wird, wie angedeutet, eine Verbindung hergestellt, nämlich zwischen dem Moment der medialen Dysfunktion, mit dem jeweils die Beschaffenheit des Mediums in den Blick kommt, und der Struktur negativer Erfahrungen, die Menschen auf sich selbst verweisen. Das *Betroffensein* impliziert den Charakter der Widerfahrnis solcher Erfahrungen – sie können nicht gezielt herbeigeführt werden, sondern haben „[...] Anlaß in der Erfahrung selbst [...]“ (Buck 1969, S. 52) – und verweist gleichzeitig auf eine Involvierung des Menschen, in dem sich etwas rührt.

## **1.2. Methodische Ausrichtung: Über Schriftführung und Aufbau**

Der Fortgang der Arbeit orientiert sich an einer schlüssigen Aufarbeitung der Forschungsfrage, durch Vernetzung und Hervorhebung vorhandener theoretischer Positionen. Es gilt Ähnlichkeiten von theoretischen Ansätzen, die sonst nicht unbedingt zusammengebracht werden, hervorzukehren und weiterzuführen. Die Bereiche, die in der Fragestellung festgelegt sind, werden so erläutert und verbunden. Werkzeug bei der Beschäftigung mit und Erweiterung von Theorien ist in erster Linie die Sprache, in geschriebener Form. Sie dient aber nicht nur als Instrument, um gewonnene Erkenntnisse festzuhalten und mitzuteilen, sondern trägt als Material auch selbst zum Erkenntnisgewinn bei.

Die in dieser Diplomarbeit angestellten Überlegungen zu medialer (Dys-)Funktion und Bezugspunkten zum Lernen, stellen sich in geschriebener Sprache dar. „Die Schriftzeichen sind in Zeilen gerichtet, und jedes einzelne steht [...] auf dem ihm gebührenden Platz in dieser eindimensionalen Ordnung“ (Flusser 1987, S. 9). Diese Anordnung wirkt auch auf das Denken, wie mit McLuhan an späterer Stelle noch ausgeführt wird. Die „Geste des Schreibens“ (ebd., S. 7) mag in ihrer Funktion für Wissensvermittlung und Wissenskonservierung ersetzbar sein, fungiert aber als spezifische und derart unersetzbare Ausdrucksform. Die Schrift ist gleichsam „[...] Waffe, die gegen den Gegenstand vorgeht“ (ebd., S. 9). Um beim Bild des Medientheoretikers Vilém Flusser zu bleiben: Schrift zerstückelt den Gegenstand und serviert Erkenntnishäppchen, ganz anderer Art, als sie etwa filmisch aufbereitet werden würden. Sie schreibt sich so aber auch in den Gegenstand ein und überdeckt ihn gar – er kommt nicht *durch* sie, sondern *in* ihr zum Ausdruck; wie Walter Benjamin in seinem Aufsatz über Sprache festhält: „[...] jede

Sprache teilt sich selbst mit. Oder genauer: jede Sprache teilt sich *in* sich selbst mit, sie ist im reinsten Sinne das ‚*Medium*‘ der Mitteilung“ (Benjamin 1977, S. 142).

Die vorliegenden Sprachäußerungen sind durchaus ergebnisorientiert und arbeiten auf die Klärung der genannten Fragestellung hin; stehen aber eben auch für sich und sind als Weg zur Ergebnisfindung selbst Teil davon: Was sich hier Zeile für Zeile fortsetzt – und auf Ergebnisse hinausläuft – ist ausweglose Seitenfüllung, als Sprachexperiment lesbar und für sich schon Fundgrube. Das Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit besteht so nicht nur darin, zuvor durchdachte Überlegungen auszuformulieren, sondern auch das Schreiben als Teil der Ergebnisfindung zu integrieren. Schreiben ist auch Fest-schreibung. Das Drehen und Wenden vorhandener Begriffe und Redewendungen kann dies erkennbar machen und nicht nur benennen oder ankündigen. Schon um Nähe zum behandelten Thema herzustellen, wird auch mit der behandelnden Sprache ein Erzeugen von Reibung versucht. Die Verwendung der weiblichen Form etwa, also die Setzung von Protagonistinnen, erfolgt vor diesem Hintergrund: Ein Spiel der Bezeichnungen wird so in Gang gebracht. Die Protagonistinnen werden nämlich (notwendigerweise) immer wieder unterbrochen, da die männliche Form an zitierten Stellen übernommen oder bei Begriffen, die als solche männlich geprägt sind, wie *Sender*, *Empfänger* oder *Bote*, beibehalten wird. Die Mediennutzerin wird so zum Empfänger, die Erfahrende zum Lernenden und so weiter. Inwiefern diese Sprünge stören, ob sie den Lesefluss behindern oder gar verhindern Zusammenhänge herzustellen, wird von der Leserin abhängen. In wissenschaftlichen Schriften wird aktuell die alleinige Verwendung der gewohnten männlichen und der Verzicht auf ein Auftauchen der weiblichen Form häufig dadurch begründet, dass so einer Hemmung des Schreib- oder Leseflusses entgegenge-wirkt werden könne (vgl. etwa Friessner 2006, S. 10; Mücke 2009, S. 20; Flick 2011, S. 10). Mit der männlichen Form seien aber „[...] Frauen und Männer gleichermaßen gemeint“ (Mücke 2009, S. 20), beziehungsweise sollen sich die Lesenden „[...] bitte abwechselnd eine weibliche und eine männliche Person vorstellen [...]“ (Flick 2011, S. 10). Der hier beschrittene Weg ist dagegen nicht durch die Sicherung reibungsloser Abläufe motiviert, sondern lässt ein Sprachtreiben zu, in dem weibliche und männliche Form aufeinandertreffen. Dadurch sollen Brüche in jedem Fall ermöglicht werden und durchaus auch als Stolpersteine zwischen einzelnen Sätzen fungieren. Für unbeschwerte Lesbarkeit ist also nicht gesorgt; vielmehr stellt sich die Sprache quer und nicht in den

Dienst möglichst effizienter Übermittlung. Zwar scheint „[...] die Geschwindigkeit ein Wert an sich [...]“ (Meyer-Drawe 2005, S. 27), es bleibt aber zu fragen, „[...] ob man nicht dem Verweilen mehr Bedeutung zumessen müsse als der Eile“ (ebd.).

Die Klärung der Fragestellung erfolgt in drei Teilen. Es wird zunächst erörtert, wie mediale Dysfunktion in Vermittlungsprozessen platziert oder integriert und dadurch auch gedeutet wird. Die Auffassung von Dysfunktion als Übel wird dabei in Frage gestellt. Weiters geht es um die Funktion von Medien als Mittlern und die Theorie des Umlernens. Dabei gilt es, Dysfunktion als Selbstverweis von Medien herauszuarbeiten sowie menschliche Lernvorgänge ebenfalls als Selbstverweis zu markieren. Das *Betroffensein* fungiert als Verbindungsglied, um erstens die Verwandtschaft dieser Selbstverweise darzustellen und zweitens mediale Dysfunktion auch als Lernanlass zu sehen.

Der erste Teil der Diplomarbeit wendet sich dem Phänomen der medialen Dysfunktion zu, das in betreffender Literatur meist unter der Bezeichnung *Störung* verhandelt ist. Das Kapitel versucht, unterschiedliche Deutungen des Phänomens vorzustellen und dabei auch die Perspektive auf Vermittlung anzudeuten, die in den Überlegungen zu Kommunikation oder Austausch jeweils mitschwingt. Das Interesse daran gründet in den einleitenden Bemerkungen, die eben auch Erfahrung als Vermittlung und Vermittlung somit als grundlegenden Erkenntnisakt markieren. Eher abwertende Deutungen von Störung werden anhand der Ansätze von Claude Shannon sowie Norbert Wiener aufgezeigt. Der Blick richtet sich hier auf ein Denken, das sich mit den digitalen Technologien, die in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts aufkamen, durchsetzte. Das Bestreben nach effizientem Austausch wird dabei zum Wert an sich; Störung tendenziell zum Grund für Verzögerung und Beeinträchtigung. Dieses Verhältnis kehrt sich bei Michel Serres und seinem philosophischen Entwurf zum Parasiten regelrecht um: Störung wird zum Grund des Seins, ermöglicht Austausch und Neuanfang. Schädlich wäre absolute Stille und Ruhe, weil sie keine Unterscheidungen zulässt.

Im zweiten Teil der Diplomarbeit geht es um Bedingungen medialer Vermittlung. Das Medium fungiert hier als verbindendes und trennendes Element zugleich. Bei gelungenen Vermittlungen trägt das Medium etwas anderes und steht nicht für sich selbst. Diese Sicht auf Medien wird mit Ansätzen von Marshall McLuhan und Sybille Krämer näher ausgearbeitet. Medien werden so als unsichtbare Mittler vorgestellt. Sie bereiten Inhal-

ten den Weg, sind aber dennoch selbst wirksam, wie besonders mit kurzen Darstellungen der Analysen technischer Neuerungen von McLuhan nachvollzogen wird. Einblicke in die Eigenheit eines Mediums sind so, über verursachte Veränderungen, rückwirkend möglich. Sie können sich aber auch durch angehäufte Überschüsse ergeben, durch Spuren, in denen Medien sich nicht entziehen, sondern präsent werden. Als Weg zur Sichtbarkeit wird auch die Dysfunktion vorgestellt. Sie bricht als Enttäuschung der Funktion die Neutralität von Medien auf und ermöglicht einen Selbstverweis – erneut eine glückte Vermittlung, bei der sich etwas in die Mitte schiebt.

Der dritte Teil der Diplomarbeit verfolgt über die Theorie des Umlernens Möglichkeiten, die ein medialer Selbstverweis für die Erfahrende bedingen kann. Denn mediale Störungen sind auch gewisser Widerstand und Einspruch gegen die neutrale Funktionslogik. Sie enttäuschen Erwartungen und decken vorgetäuschte Illusionen auf, die durch Vorannahmen der Erfahrenden gestützt wurden, diese nun aber in Frage stellen. Das Umlernen fasst solche Enttäuschungen als fruchtbar auf, da sich durch sie Erfahrungshorizonte wandeln. Unter Rückgriff auf Günther Buck werden die wesentlichen Züge dieses Verständnisses von Lernen vorgestellt, mit Ansätzen von Käte Meyer-Drawe und Konstantin Mitgutsch werden sie erweitert. In den Vordergrund rücken hier Abläufe, die nicht reibungslos vor sich gehen. Denn gerade ein Scheitern kann neue Perspektiven eröffnen. Lernen ist so auch mit Leiden verbunden; der Lernenden stößt etwas zu. Mit phänomenologischen Überlegungen von Bernhard Waldenfels werden Erfahrungen als Widerfahrnisse gezeigt und der Aspekt des Leidens hervorgekehrt. Die eingangs genannte Anteilnahme des Menschen an den Dingen lässt sich so erneut beleuchten. In abschließenden Überlegungen zum *Betroffensein* werden Ausführungen zur Erfahrung und Enttäuschung des Menschen noch einmal aufgegriffen und als Ausgangspunkt von Lernprozessen vorgestellt.

Das Resümee der Arbeit fasst die Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung zusammen. Abschließend wird außerdem eine Perspektive für Verortungen der vorliegenden Überlegungen im pädagogischen Diskurs eröffnet.

## 2. Erster Teil: Perspektiven auf mediale Dysfunktion

Ein wesentlicher Aspekt dieser Diplomarbeit ist die Beleuchtung von Brüchen mit erwarteten medialen Funktionsweisen im Kontext von Medientheorie. Für solche Brüche werden in dieser Arbeit die Bezeichnungen Dysfunktion und Störung gleich verwendet. Die Theorien, die im Folgenden zur Darstellung kommen, wurden aufgrund der Bezüge zum bezeichneten Phänomen – eben dem Bruch mit einer erwarteten Funktionsweise – und weniger aufgrund von Übereinstimmungen in den Begrifflichkeiten gewählt. Leitende Fragen des Kapitels sind, wie diese Brüche jeweils begriffen und welche technischen oder menschlichen Reaktionen nahegelegt werden, wenn etwas nicht funktioniert. Dabei werden hier theoretische Entwürfe aufgegriffen, die sowohl die Vermeidung als auch die Notwendigkeit solcher Vorkommnisse in Vermittlungsverhältnissen behandeln. So werden unterschiedliche Perspektiven auf die Dysfunktion von Medien erörtert, welche sodann im nächsten Teil als Selbstverweis etabliert werden kann, wie in der Fragestellung bereits vorweggenommen.

Obwohl mit der Dysfunktion etwas unterbrochen und in seinem Fortgang behindert wird, muss sie nicht zwingend als etwas zu Vermeidendes erfahren werden. In Bezug auf Vermittlungsverhältnisse sind solche Vorkommnisse aber zumeist negativ konnotiert: Eine Dysfunktion, die in diesem Feld eher als *Störung* bezeichnet wird, taucht tendenziell als Bruch auf, oder als Hindernis, das dem eigentlichen Austausch im Weg steht. Aber können sich dadurch nicht auch neue Möglichkeiten ergeben? Wenn der bewährte Weg unpassierbar ist, bedingt das doch nicht zwingendermaßen einen Stillstand, sondern kann auch Anlass für die Suche nach Alternativen sein. Kommunikation ist keine Einbahnstraße. Und außerdem, ganz unabhängig von der Fahrtrichtung: bestehen Wege nicht ohnehin, zu mehr oder weniger großen Teilen, aus Schlaglöchern und anderen Unebenheiten, die die Reise beschwerlich machen? Insofern wäre das Hindernis, also weitergedacht auch die Störung und Dysfunktion, schon ein Teil vom Weg.

Besonders prominent wird die Störung in der mathematischen Informationstheorie verhandelt. Damit wurde „[...] ein Fundament geschaffen, auf das die spätere medienwissenschaftliche Verwendung des Begriffs aufbauen konnte“ (Kümmel 2005, S. 229). Als Verweis auf die grundlegende Bedeutung dieser Theorie kann auch die immer noch anhaltende Rezeption von Begründern wie Claude Shannon gelten. Vor allem hat es ein von ihm erstelltes Kommunikationsmodell zu großer Bekanntheit gebracht und darf offensichtlich auch heute in Einführungswerken zu Kommunikationstheorien nicht fehlen (siehe etwa Burkart/Hömborg 2004; Krallmann/Ziemann 2001; Schützeichel 2004). Doch bevor es besprochen wird, gilt es Grundgedanken dieser mathematischen Theorie, die sich mit effizienter Nachrichtenübermittlung beschäftigt, vorzustellen. Sie wurde schon in den 40er Jahren des vorigen Jahrhunderts begründet, markiert aber nach wie vor eine Zäsur in Entwicklung und Nutzung von Medientechnologien. Wie Dieter Mersch im Zuge seiner Erörterungen zu Herkunft und Umbesetzungen des Medienbegriffs feststellt, gab es einen markanten Umbruch im Laufe des 20. Jahrhunderts: Mit dem Aufkommen immer differenzierterer technischer Geräte zur Übertragung und Speicherung von Daten wird der Informationstausch zum zentralen Feld medialer Nutzung (vgl. Mersch 2006a, S. 26). Der Zugang zur Welt erfolgt „[...] unter den Prämissen ihrer Informatisierung, die jede Kommunikation zu einem Konvertierungsproblem – genauer: dem Problem eines präzisen und verlustlosen Datentransfers – macht. Der darin beschlossene Zusammenhang von Mathematik, Technik und Formalsprache wird den medientheoretischen Mythos der zweiten Hälfte des 20. und des beginnenden 21. Jahrhunderts begründen“ (ebd., S. 27). Medien werden weniger unter dem Gesichtspunkt der Ermöglichung oder Veränderung von Weltansichten betrachtet, sondern verstärkt als Mittel, das Informationen<sup>3</sup> verbreitet.

---

<sup>3</sup> Verwiesen sei hier auf das Begriffsverständnis von Claude Shannon: Er verwendet den Begriff *Information*, um eine Datenmenge zu bezeichnen, die übertragen wird. Der semantische ‚Gehalt‘ ist dabei irrelevant, die übermittelten Daten werden lediglich nach einer Auskunft über die Zahl der binären Entscheidungen, die es zu ihrer Auswahl aus einer bekannten Menge an Möglichkeiten bedurfte, befragt. „[...] Information ist ein Maß für die Freiheit der Wahl, wenn man eine Nachricht aus anderen aussucht“ (Weaver 1976, S. 18). Information ist aber nur dann vorhanden, wenn mehr als eine Möglichkeit wahrscheinlich ist. Sie wird sogar größer, je mehr Ungewissheit darüber herrscht (vgl. ebd., S. 25).

Wegbereiter des hier genannten „Mythos“ war auch der Mathematiker Norbert Wiener, der in seiner Kybernetik die erfolgreiche Nachrichtenübermittlung zum gemeinsamen Funktionsprinzip von Mensch und Maschine erklärt. Als Forschungsgegenstand wird zwischen ihnen nicht weiter differenziert (vgl. Galison 2001, S. 458). Die kybernetische Weltsicht erkennt beide als „kausale[n] Systemkreisläufe[n]“ (ebd., S. 463); und Wiener bemühte sich gemeinsam mit Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Fachrichtungen um ihre umfassende Erforschung. Im Zentrum steht der Begriff der Nachricht – „[...] eine zeitlich diskret oder stetig verteilte Folge meßbarer Ereignisse [...]“ (Wiener 1963, S. 29). Als Metier des Steuermanns richtet sich die Kybernetik immer auch auf die Kontrolle eines Systems, und damit auf die Aufrechterhaltung von Ordnung. Wie Galison formuliert, „[...] schuf [sie] den Engel der Kontrolle und den Teufel der Unordnung“ (Galison 2001, S. 478). Sie basiert also auf einer Dichotomie, die Michel Serres später als Grundlage von Kommunikation explizit macht. Kommunikation ist für ihn „[...] ein Akt, in dem Ordnung mittels Einführung von Unterscheidungen erzeugt wird [...]“ (Sieger 2001, S. 91). Der Ausschluss einer ‚teuflichen Unordnung‘, auf deren Seite auch die Störung steht, ist für erfolgreiche Übertragungen wesentlich, wie im ersten Unterkapitel gezeigt wird. Doch dieser Ausschluss kann letztlich nicht erfolgreich sein, wie mit Michel Serres im zweiten Unterkapitel ausgeführt wird. Die Störfaktoren sind nämlich schon Teil der Übertragungen selbst.

## **2.1. Störung als Eindringling in lineare Kommunikationsverläufe**

Negative Deutungen von Dysfunktionen in Vermittlungsverhältnissen ließen sich in zahlreiche Richtungen nachverfolgen. In dieser Arbeit werden sie in Zusammenhang gebracht mit mathematischen Ansätzen, die sich um fehlerfreie Nachrichtenübermittlung, also um Kommunikation im weitesten Sinne bemühen. Es werden zwei Perspektiven aufgegriffen, die um dieses Thema kreisen und den medienwissenschaftlichen Diskurs darüber, wie schon erwähnt wurde, wesentlich prägten. Claude Shannon beschäftigt sich im informationstheoretischen Ansatz mit dem Problem, „[...] an einer Stelle entweder genau oder angenähert eine Nachricht wiederzugeben, die an einer anderen Stelle ausgewählt wurde“ (Shannon 1976, S. 41). Damit befasst sich auch Norbert Wie-

ner in seiner *Kybernetik*, jedoch in der Annahme, dass durch solche erfolgreichen Übertragungen Systeme geregelt werden.

Der Entstehungskontext der Theorien ist für ihre Auslegung relevant. Denn Norbert Wiener und sein früherer Student Claude Shannon waren in der Zeit des Zweiten Weltkriegs beide in militärische Projekte eingegliedert. Ihre Mathematik setzten sie zur Kriegsforschung ein (vgl. Kittler 2004, S. 52). Sie wurden zur Klärung akuter Probleme wie der Vorhersage von Flugbahnen feindlicher Bomber (vgl. ebd., S. 50f) oder zur sicheren Ver- und Entschlüsselung geheimer Nachrichten (vgl. ebd., S. 87f) angehalten. Während Shannons Überlegungen direkt aus seinen Forschungen im militärischen Bereich hervorgehen, entstand Wieners Kybernetik in expliziter Distanzierung von der Funktionalisierung seiner Mathematik zu – im weitesten Sinne – Tötungszwecken. Die Anwendung der Kybernetik sah er in der Konstruktion intelligenter Prothesen (vgl. Stichweh 2005, S. 22). „Ihr Rückkopplungsprinzip, wenn es je technisch wurde, brachte keine Computerarchitekturen hervor, sondern intelligente Roboter und medizinische Prothesen. Nutznießer des ersten Versuchs, Schwerter wieder zu Pflugscharen zu machen, waren die Tauben, Blinden, Kriegsverwundeten“ (Kittler 2004, S. 54).

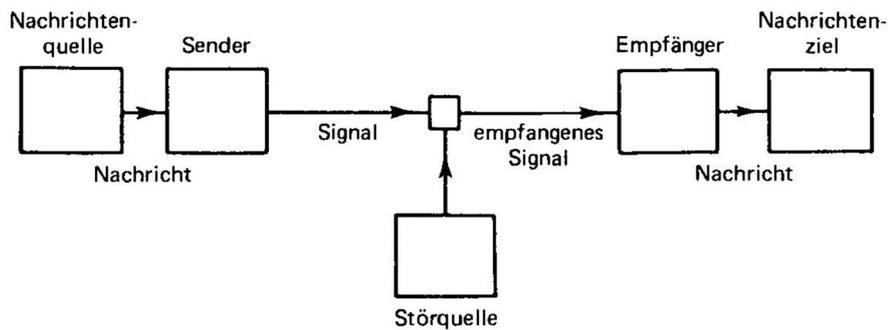
Shannon arbeitete auch noch nach Ende des Zweiten Weltkrieges für die Bell Telephone Laboratories und beschäftigte sich mit Fragen von Relevanz für Kriegszustände<sup>4</sup>, wie mit der Erforschung sicher verschlüsselter elektronischer Kommunikation (vgl. Roch 2009, S. 106ff). So generieren sich auch die Veröffentlichungen von Shannon aus Forschungen im militärischen Bereich; wie sein bekanntestes Werk *Die mathematische Theorie der Kommunikation*, die 1949 mit einer Einführung von Warren Weaver unter dem Titel *Mathematische Grundlagen der Informationstheorie* erschienen und bekannt geworden ist. „Shannons Kryptografie und auch seine theoretischen Grundlagen der späteren Informationstheorie sind offensichtlich eine direkte Konsequenz der Forschungen und Entwicklungen im Zweiten Weltkrieg“ (ebd., S. 106). Bei der Veröffentlichung

---

<sup>4</sup> Die Vereinnahmung von Wissenschaft durch einen Zeitgeist wird hier evident: Erforscht wird zunächst, was für Wirtschaft oder Kriegsmaschinerie relevant ist. Wie der Soziologe Bruno Latour formuliert, schreibt sich der „Rest der Welt“ (Latour 2002, S. 96) in die Wissenschaft mit ein. In diesem Kontext erweist sich eine Theorie als „unentwirrbares Gewebe“ (ebd., S. 103), aus zahlreichen sich kreuzenden Fäden.

waren durch diese Verbindung allerdings Sicherheitsauflagen zu berücksichtigen, da manche Inhalte der Geheimhaltung unterlagen. Deshalb wurde Claude Shannon zu Verallgemeinerungen und zum Verschweigen konkreter Anwendungen angehalten. Sein bahnbrechendes Werk ist weniger als fertige Präsentation einer allgemeinen Theorie der Kommunikation zu verstehen, sondern vielmehr als Kompromisslösung, durch die neue Entwicklungen – in modifizierter Form – an die Öffentlichkeit gelangen konnten. „Shannon hatte gar nicht die Absicht, eine Geschichte der Ideen zu erfinden, sondern er erhielt die Auflage, seine Theorien so zu veröffentlichen, dass keine spezifischen Anwendungen und Kontexte daraus ersichtlich werden konnten. Es wurde Shannon explizit verboten, den militärischen Kontext und Auftrag seiner Arbeiten zu erwähnen, und zwar in jeder öffentlichen Diskussion“ (ebd., S. 122).

Dieser Umstand findet in der Rezeption von Shannons Theorie kaum Beachtung. Sein Kommunikationsmodell wird heute meist als Verdeutlichung zwischenmenschlicher Kommunikation verstanden (vgl. etwa Badura 2004). In dem schematischen Modell (siehe Abb. 1) visualisiert er die „fünf notwendigen Teile[n]“ (Shannon 1976, S. 43) eines Kommunikationssystems. Die „Nachrichtenquelle“ wählt eine Nachricht aus, oder produziert sie. Der „Sender“ übersetzt sie in ein übertragbares Signal, das durch den „Kanal“ an den „Empfänger“ übermittelt wird. Auf dieser Wegstrecke lauert die „Störquelle“, eine nicht notwendige, aber kaum zu vermeidende Instanz, die dem ursprünglichen Signal etwas hinzufügt oder es gänzlich auslöscht. Der „Empfänger“ hat nun die Aufgabe, das Signal zu entschlüsseln. Er übersetzt es erneut in eine Nachricht, die an das „Nachrichtenziel“ weitergeht.



**Abbildung 1**

(aus Shannon 1976, S. 44)

Im ursprünglichen Entstehungszusammenhang verdeutlichte das Modell die Steuerung eines Projektils, zur Ortung und Abwehr feindlicher Flugvehikel. Es ging um die Entwicklung von Lenkwaffen, mit denen sich krummlinige Flugbahnen der Zielobjekte vorhersagen und ausgleichen ließen (vgl. Roch 2009, S. 160). Dieses an sich spezifische Modell wird schon von Anfang an für ‚fachfremde‘ Disziplinen und umfassende Verallgemeinerungen geöffnet; nicht zuletzt durch die Einführung von Warren Weaver, der als Vertreter der Rockefeller Foundation Einblick in die Forschungsprojekte hatte, die diese finanzierte. In seinem Text tritt er für die Eignung von Shannons Ansatz zur grundlegenden Kommunikationstheorie ein: „Die Theorie ist genügend tiefgründig, daß die Beziehungen, die sie darlegt, unterschiedslos für all diese sowie für andere Formen der Kommunikation anwendbar sind. Das bedeutet natürlich, daß die Theorie so einfallreich durchdacht ist, daß sie sich wirklich mit dem innersten Kern des Kommunikationsproblems befaßt – mit jenen Grundbeziehungen, die allgemein gelten, ohne Rücksicht darauf, welche speziellen Formen im aktuellen Fall vorkommen könnten“ (Weaver 1976, S. 36). Entsprechend der „weaverschen Verkürzung“ (Schüttpelz 2003, S. 19) fällt auch die aktuelle Rezeption dieses Kommunikationsmodells aus, etwa im Bereich der Publizistik. In einschlägigen Grundlagenwerken wie dem von Roland Burkart und Walter Hömberg wird der Ansatz von Shannon und Weaver als Abkömmling „universaler Kommunikationstheorien“ (Burkart/Hömberg 2004, S. 11) vorgestellt. Besonders die darin entwickelten Vorgänge der Enkodierung und Dekodierung werden als

allgemeines Merkmal von Kommunikation festgehalten (vgl. ebd., S. 12). Auch Badura springt auf die Unterstellung eines allgemeinen Anspruchs auf und bemängelt Shannons rein technische Verwendung des Begriffs *Information*, mit dem er nicht den Gehalt einer Botschaft, sondern die möglichen Alternativen, beziehungsweise die Wahlfreiheit der Quelle bei der Entscheidung für eine Nachricht bezeichnet (vgl. dazu Fußnote 3). Das entspreche nicht dem, „[...] wie Menschen sich tatsächlich verständigen [...]“ (Badura 2004, S. 18). Dieser Feststellung, die Badura als weit verbreiteten Kritikpunkt an Shannons Informationstheorie aufzeigt und die ähnlich etwa auch Ruiter anführt (vgl. Ruiter 2003, S. 67ff), kann kaum etwas entgegengehalten werden. Natürlich entspricht dieser Entwurf nicht der menschlichen Kommunikation, wie wir sie täglich erleben. Der Vorwurf lässt sich allerdings insofern entkräften, als die mathematische Informationstheorie den Anspruch einer Abbildung oder Verdeutlichung menschlicher Kommunikation überhaupt nicht stellt; er wird vielmehr erst in der Rezeption unterstellt, und dabei gleichzeitig als unzulänglich bemängelt. Shannon selbst rät von solchen Verallgemeinerungen dezidiert ab. „Denn die Informationstheorie ist in der von ihm vorgelegten [sic!] Form, so Shannon selbst, als Grundlage für andere Wissenschaftsbereiche, insbesondere Medien- und Kulturwissenschaft, überhaupt nicht geeignet“ (Roch 2009, S. 189). Und Warren Weaver spricht, in der erwähnten Einführung, dieser Theorie zwar die Behandlung von Grundlagen des Kommunikationsproblems zu, macht aber deutlich, dass diese nur auf einer technischen Ebene passiert und sich daher lediglich mit der Genauigkeit von Übertragung beschäftigt, nicht mit den übermittelten Bedeutungen oder erreichten Verhaltensänderungen (vgl. Weaver 1976, S. 12ff). Diese Einschränkung ist zulässig, wie Stefan Münker treffend festhält, „[...] weil es für die Frage der technischen Optimierung von Nachrichtenübermittlung tatsächlich nicht auf den Inhalt der jeweiligen Nachricht ankommt [...]“ (Münker 2005, S. 96).

Die Haltung der mathematischen Informationstheorie gegenüber Störungen ist allerdings entsprechend abwertend. Sie behindern die angestrebte Optimierung und werden daher als Hindernisse wahrgenommen. Weaver fasst unter dem Begriff *Störung* „[A]lle Veränderungen im übertragenen Signal [...]“ (Weaver 1976, S. 17). Je nach technischen Voraussetzungen können diese sehr unterschiedlich ausfallen: von der Tonverzerrung in der Telefonie bis zur atmosphärischen Störung in der Funktechnik. Ein wichtiger Teil

der shannonschen Entwürfe ist jedenfalls auf die Reduzierung oder Ausschaltung dieser „unerwünschten Zusätze“ (ebd.) gerichtet.

Ein ähnlicher Zugang findet sich bei Norbert Wiener, der in seiner *Kybernetik* sowohl Lebewesen als auch Maschinen als Systeme erfasst, die auf der gelungenen Übertragung von Nachrichten basieren. Die Minimierung von Störungen beschäftigt auch ihn, denn sie reduzieren den Informationsgehalt einer Nachricht (vgl. Wiener 1963, S. 90). Diesem Problem lässt sich mit entsprechenden Filtern, die die ursprüngliche Nachricht wiederherstellen, beikommen (vgl. ebd., S. 30). Eine wichtige Rolle kommt der Rückkopplung zu, durch die Abweichungen ausgeglichen und korrigiert werden können. „Die zum Regelzentrum zurückgeleitete Information zielt dahin, der Abweichung der Regelgröße vom Sollwert entgegenzuwirken [...]“ (ebd., S. 127). Wie Norbert Wiener etwa anhand des Thermostats (vgl. ebd., S. 126) oder des menschlichen Blutdrucks (vgl. ebd., S. 146) erläutert, wird dadurch die Reaktion auf Grenzwerte und die Regelung eines Systems ermöglicht.

Die Möglichkeit zur Fehlerkorrektur durch Rückkopplung ist auch bei Claude Shannon mitgedacht. Störungen sind nicht nur etwas zu Vermeidendes, das es möglichst zu umgehen gilt, sondern auch etwas, was durch entsprechende Maßnahmen ausgeglichen werden kann. Störungen werden dabei als Daten zur Korrektur und Stabilisierung eines Systems verwendet (vgl. Roch 2009, S. 158f). Dieser Gedanke findet in einem zirkulären Kommunikationsmodell Niederschlag, in das Shannon einen Beobachter integriert, der solche Korrekturen ermöglicht (siehe Abb. 2).

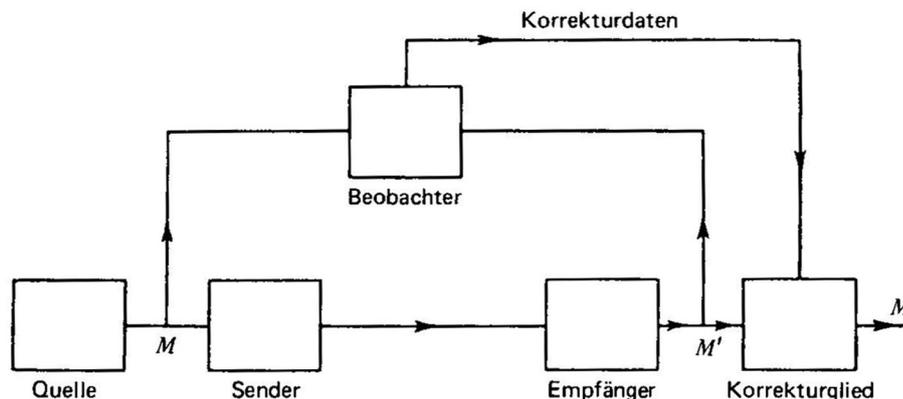


Abbildung 2

(aus Shannon 1976, S. 80)

Diese Überlegungen beziehen sich ebenfalls auf das schon erwähnte Flugabwehrprojekt. Die Projektile wurden mit einem Verfolgungsradar ausgestattet, das die Abweichung von der zuvor berechneten Position beziehungsweise Bewegungsrichtung an den Bodencomputer weitergab, der davon ausgehend neue Routen berechnete (vgl. Roch 2009, S. 161).

Während Störungen in einem solchen zirkulären Modell zur Optimierung genutzt werden können, bedrohen sie im linearen Entwurf die erfolgreiche Nachrichtenübermittlung. Das zeigt sich an schon erwähnten Formulierungen wie ‚unerwünscht‘, ‚minimieren‘ oder ‚ausschalten‘; aber auch die Position der Störquelle im stark rezipierten linearen Modell (Abb. 1) ist in diesem Kontext interessant: Während der Beobachter im zirkulären Modell (Abb. 2) den Überblick über Ein- und Ausgabe hat und tatsächlich, bildlich gesprochen, erhaben ‚über den Dingen‘ steht, lauert die Störquelle in ungeahnten Abgründen. Sie trifft den Kanal, die vermittelnde Instanz zwischen Sender und Empfänger, von unten. Sie klinkt sich abseits dieser linearen Verbindung ein und schwächt oder verunmöglicht den Austausch. Die gesendeten Signale zerfallen oder werden durch unerwünschte Zusätze verunreinigt. Polemisch gesprochen, sitzt hier unten der ‚informationstheoretische Bösewicht‘, der in die heile Kommunikationswelt eingreift.

Michel Serres führt das Bild eines unerwünschten Eindringlings weiter; zeigt aber auf, wie dieser als fixer Bestandteil oder gar Grundlage jeder Kommunikation fungiert. Über die Verfolgung teils paradoxer Umstände, die er aus unserem Sprechen generiert, verdeutlicht er diesen Gedanken. Dass seine Überlegungen nicht ebenso umbruchsartig wie die Informationstheorie aufgenommen wurden, liegt wohl darin begründet, dass sie nicht technisch orientiert sind. Sie bieten keine Formeln zur Berechnung von Übertragungsleistungen; statt Konkretem gibt es nur Unscharfes.

## 2.2. Störung als Teil von Kommunikation

Der französische Philosoph Michel Serres recurriert in seinem Buch *Der Parasit* direkt auf die Entwürfe der Informationstheorie und erweitert das besprochene lineare Kommunikationsmodell durch Ergänzung eines dritten, gleichwertigen Zweigs. „Was mit Shannon begann, kommt bei Serres ans Ziel: Aus dem linearen Kanal, der an einer Stelle gestört wird, ist ein Y-förmiges Modell gleichwertiger Störungsrelationen geworden [...]“ (Kümmel 2005, S. 233).

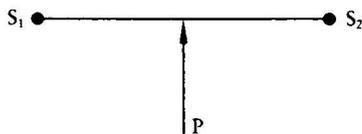


Abbildung 3

(aus Serres 1987, S. 85)

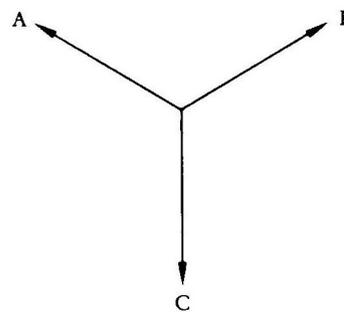


Abbildung 4

(aus ebd.)

Die lineare Kommunikation, die zwischen zwei isolierten Stationen stattfindet (siehe Abb. 3), wird gebeugt und durch dieses Y (siehe Abb. 4) aufgebrochen. Eine dritte Station kommt hinzu, aber nicht als bloße Unterbrechung der ‚eigentlichen‘ Relation, sondern als

fixer Bestandteil jedes Austauschs. Die Möglichkeit der Veränderung der Positionen ist in diesem Modell mitgedacht: Die Zweige sind unbestimmt und gleichberechtigt – sie können variieren. Statt der linearen Verbindung, auf die von unten die Störung auftrifft, bietet Serres ein gleichseitiges Y an, in dem sich ändern kann, wer stört und wer den Ton angibt. Jederzeit ist ein Rollentausch möglich. Ein Parasit mischt mit am Verhältnis von Zweien. Er kann schnell den Sender seiner Funktion entheben, den Empfänger vertreiben und sich selbst an deren Stelle setzen.

An dieses Modell knüpft sich eine umfassende Philosophie der Um- und Aufwertung von Störung. Serres fasst sie in der Figur des Parasiten. Damit greift er eine Analogie in der französischen Sprache auf: Auch Störgeräusche oder Rauschen werden hier mit dem Wort *parasite* bezeichnet. Der Parasit ist die „Störung einer Nachricht“ (Serres 1987, S. 20), ein Dritter, der sich auf Beziehungen „aufpfropft“ (ebd., S. 84). Er ist Teil jeder Kommunikation, denn Rauschen gehört dazu (vgl. ebd., S. 26).

Michel Serres Ausführungen orientieren sich stark an der französischen Sprache und die Argumentation erfolgt oft verschlungen, über etymologische Näheverhältnisse. Vieles ist schwer nachzuvollziehen, aber das mag auch daran liegen, dass Serres ein wortwörtlich ‚eigenartiges‘ wissenschaftliches Denken vorantreibt. Näher betrachtet sind es regelrecht ‚gedankliche Exkremete‘, die er uns hier auftrifft. Was er uns vorsetzt, sollen wir auch nicht einfach schlucken, es kann durchaus wieder hochkommen: „Diese für Sie abstoßende Sache ist in dem Maße die meine und sauber, wie ich als einziger keinen Abscheu oder Ekel vor ihr empfinde. Sie gehen, ich bleibe, ich bin zu Hause. Wenn Sie darob erbrechen, so habe ich sehr den Verdacht, daß Sie sich diesen Raum wieder anzueignen trachten“ (ebd., S. 218). Denn Eigenes ist für uns sauber und rein, auf französisch *propre* (rein und eigen zugleich), für Andere aber, vor allem wenn es um Körperausscheidungen geht, abstoßend und schmutzig (vgl. ebd.). Aneignung erfolgt demnach über Ausscheidung. „Jemandem in die Suppe spucken, sagt man. Mit einem Male gehört sie ihm“ (ebd., S. 211). Serres Überlegungen zum Parasit erschließen sich auch als Kritik an den zweiwertigen Schemata, an denen sich die abendländische Philosophie orientiert und die auch unser logisches Denken prägen (vgl. Siegert 2001, S. 89). Er versucht, nicht nur auf die Voraussetzungen hinzuweisen, auf denen ein solches Denken aufbaut, sondern mit seinen Ausführungen ein anderes zu ermöglichen. Es werden

die „logischen Geräusche“ (Serres 1987, S. 363) deutlich, die wissenschaftliches Denken produziert.

Kommunikation zeigt sich bei ihm als das Herstellen von Ordnung durch „Einführung von Unterscheidungen“ (Siegert 2001, S. 91). Das heißt, wie schon bei den technischen Überlegungen Shannons oder Wieners sind auch hier die Inhalte, die übertragen werden, nebensächlich. Serres geht es stattdessen um Bedingungen oder Voraussetzungen von Kommunikation – sie kann nur erfolgen, wenn eine Nachricht beziehungsweise ein Signal als solches erkannt wird. Dazu bedarf es einer Unterscheidungsleistung, in der zugleich Relevantes oder Unsinniges beziehungsweise Signal oder Lärm festgeschrieben wird. Wie auch schon anhand des dreigliedrigen Modells erwähnt wurde, sind solche Zuschreibungen variabel. Es ist vom Standpunkt abhängig, wie etwas aufgefasst wird. „Im System tauschen Rauschen und Nachrichten ihre Rollen je nach der Stellung des Beobachters und nach den Handlungen des Akteurs, aber sie verwandeln sich auch ineinander ganz in Abhängigkeit von der Zeit und vom System. Sie machen Ordnung oder Unordnung“ (Serres 1987, S. 102). Das führt keinesfalls zur Beliebigkeit, sondern es lässt sich als Merkmal von Kommunikation feststellen, dass sie ordnet und dadurch auch stets die Möglichkeit von Unordnung berücksichtigt. „In aller Kommunikation geht jedem Ausdruck, jedem Appell und jeder Referenzierung ein Bezug zur Unterbrechung, zur Differenz, zur Abweichung voraus“ (Siegert 2001, S. 90). Kommunikation rankt sich stets um den Ausschluss des Dritten und generiert so gleichzeitig den Sinn ihrer Nachrichten – sie heben sich vom Rauschen ab und bilden geordnete Muster.

Außerdem erfolgt Kommunikation zwischen Instanzen, die nicht eins sind; und beruht auch hier auf einem Unterschied, nämlich auf dem zwischen Sender und Empfänger. Eine teilt der Anderen mit, was diese nicht weiß, weil sie nicht ein und dieselben sind. Aber sobald es zwei gibt, ist ein Drittes immer schon mitzudenken. Denn es muss auch etwas zwischen den Zweien liegen, das ihre Trennung überhaupt erst deutlich macht. „Sobald wir zwei sind, gibt es eine Umwelt, eine Mitte, ein Milieu zwischen uns [...]“ (Serres 1987, S. 108). Eine Mitteilung muss diese Umwelt durchqueren und die Witterung überstehen. Um zu verhindern, dass Nachrichten einfach verpuffen oder verschluckt werden, gibt es oft vorgefertigte Bahnen oder Kanäle, in denen entsprechend kodierte Signale verkehren können. Doch auch diese sind schlechter Garant für eine ex-

akte Übertragung einer Nachricht. Sie sind nicht nur störungsanfällig, sondern beruhen gerade auf Unterbrechung. Denn das Dritte unterbricht das Einssein von Zweien. Es stört die Einheit und ermöglicht eine Verbindung, die jedoch keine sichere ist. „Das Dritte ist seiner Natur wie seiner Funktion nach die Population, die sich im Kanal aufhält. Wir nennen sie Parasit [...]“ (ebd., S. 227).

In Michel Serres exzessiven Wortspielereien bleibt letztlich unscharf, ob der Parasit nun sozusagen eine vierte Instanz ist, die sich in den Verbindungsstücken aufhält, wie es das eben genannte Zitat nahelegt, oder ob nicht diese Verbindungsstücke selbst schon Parasit sind. Doch diese *Logik des Unscharfen*, wie er auch ein Kapitel überschreibt, ist letztlich Programm. „Fragen der Zugehörigkeit“ (ebd., S. 89) werden nicht mit Ja und Nein beantwortet, sondern unter Zugriff auf das ganze Spektrum, das dazwischen liegt. So lassen sich diese Elemente – das verbindende Dritte und das parasitäre Rauschen – eben auch nicht trennen. Dem Kanal sind die Parasiten eingeschrieben, hier rauscht es immer schon. „Das Hintergrundrauschen ist der Grund des Seins, das Parasitentum ist der Grund der Beziehung. Das Hintergrundrauschen ist der Grundraum, der Parasit der Grund des Kanals, der durch diesen Raum führt“ (ebd., S. 83).

Als Mittelweg zwischen Stille und Lärm, die als Extreme beide eine Übertragung verunmöglichen, ist das Rauschen also gerade ihre Grundlage. Es ermöglicht und bedingt Abgrenzungen von der Unordnung. Wie Serres weiterführend feststellt, ist auch die Abweichung Teil der „[...] Sache selbst, und vielleicht bringt sie diese erst hervor. Vielleicht ist der Wurzelgrund der Dinge gerade das, was der klassische Rationalismus in die Hölle verbannte. Am Anfang ist das Rauschen“ (ebd., S. 28). Wenn das Rauschen zum störenden Lärm wird, unterbricht es eine Kommunikationsbeziehung, eröffnet dadurch aber einen Neuanfang. „Der Lärm bringt ein neues System hervor, eine Ordnung von höherer Komplexität [...]“ (ebd., S. 29). Der störende Parasit kann das Bestehende gefährden und es zerstören; andererseits regt er aber auch zur Steigerung von Produktivität und Komplexität an, wenn ein System versucht sich anzupassen (vgl. ebd., S. 287f). Dieser Gedanke wurde auch schon in der Einleitung anhand des Unfalls und seiner Prävention ausgeführt. Die Beschreibung des Parasiten als „Erreger“ (ebd., S. 293) oder als „kleiner Unruhestifter“ (ebd., S. 303) reflektiert jedenfalls diese Ambivalenz. Denn es wird einerseits etwas unterbrochen oder gar zerstört, was die Gemüter

erregt, aus der Ruhe bringt, aber auch zur Verbesserung beziehungsweise zum Neuanfang antreibt. Das kann auch produktiv für eine Kommunikationsbeziehung sein: Vorkehrungen werden getroffen, Fehler implementiert und die Beteiligten rüsten sich. „Der Lärm ist ein Joker. Er hat wenigstens zwei Werte, wie der Dritte: einen Dekonstruktionswert und einen Konstruktionswert. Er muß ausgeschlossen werden, er muß eingeschlossen werden“ (ebd., S. 103). Wie hier nahegelegt wird, ist der Lärm, und auch die Unterbrechung, die Störung und so fort, nicht von vornherein bestimmt, sondern erweist sich je nach Situation und Deutungsrichtung als konstruktiv oder zerstörerisch. Solche Phänomene sind Joker, denn sie können beliebige und durchaus auch widersprüchliche Werte annehmen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich bei Michel Serres die Störung oder Dysfunktion, die er aufgrund der begrifflichen Nähe in der Figur des Parasiten fasst, als Grund jeder Kommunikation zeigt: Eine Trennung macht es erst nötig sich zu verständigen. Und beständiges Rauschen, das jeden Moment aufbrausend und laut werden kann, erzeugt den Wunsch zur Verbündung dagegen, zur Bekämpfung durch Ordnungsmaßnahmen. Somit wird die Dysfunktion zur Grundlage für das rechte Funktionieren. Serres fasst sie nicht als Rückseite der Funktion, sondern sie ist in dieser enthalten, beziehungsweise wird sie als Bezugspunkt stets mitreflektiert. Die Möglichkeit, dass eine Funktion wegfallen könnte, ruft sie sozusagen erst in die Existenz. „Die Systeme laufen, weil sie nicht laufen. Das Nicht-Funktionieren bleibt für das Funktionieren wesentlich. [...]. Wenn die Beziehung glückt, perfekt, optimal, unmittelbar, dann hebt sie sich als Beziehung auf. Wenn sie da ist, existiert, so weil sie mißlungen ist“ (ebd., S. 120).

Wie in diesem ersten Teil der Diplomarbeit nachverfolgt wurde, nimmt die Störung in Kommunikationstheorien eine wichtige Stelle ein. In der mathematischen Informationstheorie erscheint sie als ‚Bösewicht‘, der effizienten Austausch unterbindet. Sie erfährt dort durch die Möglichkeit der Rückkopplung aber auch eine produktive Wendung. Denn so eröffnet sie Gelegenheit zur Optimierung und Angleichung eines Systems. Michel Serres geht so weit, sie zum „Grund des Seins“ zu erklären. Es ist nämlich gerade die Durchsetzung mit tatsächlichen oder die Bezugnahme auf mögliche Unterbrechungen, Störungen und Eingriffe, die er als Komponente erfolgreicher Kommunikation be-

greift. Das fasst er auch in dem Paradox, dass eine Vermittlung nur dann glückt, wenn sie (jedenfalls teilweise) schiefgeht. Die Distanz, die eine Botschaft zu überwinden hat, kann nie unmittelbar – und somit fehlerfrei – zurückgelegt werden.

Doch Medien sind, um als Mittler zu funktionieren, „[...] *angewiesen auf die Illusion einer Unmittelbarkeit*“ (Krämer 2008, S. 30). Ihre Position und Funktionsweise wird im folgenden Teil zur Sprache kommen. Sie werden als Mittel betrachtet, die eine Lücke ins In-Direkte reißen, aber gleichzeitig anbieten, sie zu überwinden. Möglichst restlos, sei bemerkt, sofern sie unbemerkt bleiben.

### 3. Zweiter Teil: Zur Funktionsweise von Medien

Die ambivalente Position von Dysfunktionen in Vermittlungsverhältnissen wurde im vorigen Kapitel herausgearbeitet: Einerseits richtet sich die erfolgreiche Vermittlung auf den Ausschluss möglicher Fehlfunktionen, da nur so Unterscheidungen getroffen und Nachrichten als solche (wieder-)erkannt werden können; andererseits scheinen sie, wenn Übel, dann notwendiges zu sein, da Dysfunktionen an der Mitte, die den Austausch erst ermöglicht, haften und umgekehrt. Kein Austausch ohne Differenzen.

Dieses Kapitel führt die eröffnete Problematik fort und wendet sich den Mittlern zu, die überbrücken und trennen zugleich. Ihre Funktionsweise wird in den Blick genommen. Im Zentrum steht dabei der Gedanke, dass Medien zurücktreten, wenn sie etwas vermitteln. Dysfunktionen bieten als Ereignisse, die dies durchbrechen, Einsichtsmöglichkeiten. Doch was wird sichtbar, wenn Medien derart auf sich selbst verweisen?

Sybille Krämer spricht von einer „*Selbstneutralisierung*“ (Krämer 2008, S. 271), der sich ein Medium zu unterwerfen hat. „Erst mittels der Ausblendung der Eigensinnlichkeit und Eigenstruktur kann ein Fremdsinnliches und eine Fremdstruktur medial überhaupt zur Erscheinung gebracht werden. Das Medium präsentiert seine Botschaft, indem es sich selbst im gleichen Zug zurücknimmt“ (ebd.). Auf diesen Umstand der tendenziellen Unsichtbarkeit von Medien nimmt auch schon Marshall McLuhan Bezug. Er beschreibt die übermittelten Inhalte als Ablenkungsmanöver, das für die Wesensart von Medien blind macht (vgl. McLuhan 1992, S. 29; S. 19 u. a.). Obwohl die Inhalte unsere Aufmerksamkeit auf sich ziehen, sind es auch die Medien selbst, beziehungsweise ihnen inhärente Strukturen, die uns erreichen und Auswirkungen auf menschliche Denk- und Verhaltensweisen haben. Das ist für McLuhan die Botschaft des Mediums (vgl. ebd., S. 17).

Beide Zugänge beschäftigen sich also mit der Unsichtbarkeit von Medien im Vermittlungsgeschehen, aber auch mit den Hintertüren, über die wir einsteigen können, um sie wahrzunehmen. Krämer wendet sich dem Spurenlesen zu, in dem Abwesendes erfahrbar

wird, wie auch ein Überschuss an Bedeutung (vgl. Krämer 2008, S. 286). McLuhan packt Medien dort, wo sie nur mehr indirekt anwesend sind – in den Auswirkungen, die sie auf persönliche und gesellschaftliche Strukturen haben. Er zeigt auf, wie Medien unser Denken und Handeln beeinflussen.

In den folgenden Kapiteln werden diese Überlegungen genauer erörtert – eben die notwendige Unsichtbarkeit von Medien in der Vermittlung sowie Strategien zur Sichtbarmachung beziehungsweise Blickwinkel, aus denen Medien sichtbar werden. Im Zuge dessen werden Phänomene der Dysfunktion als Hinweise auf die Beschaffenheit von Medien etabliert. Sie werden, bezugnehmend auf die Fragestellung, als Momente nachvollzogen, in denen Medien auf sich selbst verweisen.

### **3.1. Bestimmungsversuche**

Der Begriff *Medium* verweist von seinem lateinischen Ursprung her auf etwas, was dazwischen (in der Mitte) steht, und bezieht sich somit gleichzeitig auf das Umstehende, im Lichte dessen sich erst etwas Mittleres, beziehungsweise ein Zwischenraum, abzeichnet. Voraussetzung für ein Dazwischen ist aber nicht nur, dass es etwas daneben gibt, sondern auch, dass dieses Daneben Unterschiede aufweist. Denn wäre alles einheitlich, gäbe es keine Grenzen, an denen sich Zwischenräume auftun. Unter Rückgriff auf Luhmanns Ansatz zur Differenz von Medium und Form lässt sich ein Medium als Instanz verstehen, die Möglichkeiten zur Unterscheidung bietet. Nämlich, indem Optionen und Regeln zur Kopplung von Elementen (die in der Formbildung tatsächlich und definitiv stattfindet) fest- und bereitgelegt werden (vgl. Luhmann 1995, S. 168). Das heißt, das Medium, das die Unterschiede braucht, ist beteiligt an der Möglichkeit, überhaupt etwas zu unterscheiden. Eine Unterscheidung beinhaltet also gleichzeitig ihre Bedingung und stellt eine Entscheidung dar (da es auch andere Möglichkeiten zur Unterscheidung und Grenzziehung gibt), die für das jeweilige „System“ (ebd., S. 166) relevant ist. „Somit ist die Unterscheidung von Medium und Form ebenso wie der mit ihr eng zusammenhängende Begriff der Information ein rein systeminternes Produkt“ (ebd.). Im Anschluss an Luhmann verweist Krämer auf die Kontingenz solcher Differenzierungen, da sie abhängig sind vom Erkenntnisinteresse sowie vom Standpunkt der Beobachterin (vgl. Krämer 2003, S. 82). Medien bestimmt sie dementsprechend als

„[...] ‚historische Grammatik‘ von Formen, Werken, Sinngehalten etc., die durch kulturelle Praktiken entstehen“ (ebd., S. 81). Mit dieser Bestimmung zeigt sie außerdem auf, dass Medien in den gebildeten Formen erkennbar sind; wie auch Luhmann feststellt: „[...] das Medium ‚an sich‘ ist kognitiv unzugänglich. Nur die Formen machen es wahrnehmbar“ (Luhmann 1995, S. 180). Die Formen verweisen auf das Medium, das sie ermöglicht, und sind quasi medial durchzogen. Krämer führt an, dass Medien auch dann zugänglich werden, wenn sie selbst zur Form werden, indem sie in ein anderes Medium übertragen werden. Zum Beispiel wird die Sprache in der Schrift fixiert und theoretischen Erörterungen zugänglich gemacht (vgl. Krämer 2003, S. 82). Zu bedenken ist hier aber auf jeden Fall, dass ein Medium, das in einem anderen Medium zur Form wird, sich gleichzeitig auch den jeweiligen Ausdrucksmöglichkeiten unterwirft und keinesfalls in seinem Wesen, von einer objektiven Position aus, absolut erkennbar sein kann. Vielmehr zeigt sich in diesem Rollenwechsel, beziehungsweise in den intermedialen Maskierungen, die Fragwürdigkeit der Annahme einer ‚wahren Natur‘ eines Mediums, die hinter all diesen Erscheinungsformen stünde. Bedeutend werden dagegen die Bezugspunkte oder Beziehungen, im Abgleich dazu oder innerhalb derer sich etwas feststellen lässt oder sich entwickeln kann. So verrät uns die Schrift nicht nur etwas über die (gesprochene) Sprache, sondern beeinflusst und verändert auch das Sprechen.

Bevor wir uns aber verlieren in den Möglichkeiten, die Medien haben, um in Erscheinung zu treten, bedarf es der Erläuterung, warum Medien denn überhaupt unsichtbar sind. Mit Luhmanns Unterscheidung von Medium und Form wurde dieses Problem schon angerissen: in dieser Dualität bleiben Medien – die ermöglichenden Charakter haben – unsichtbar und nur die ermöglichten Formen treten in Erscheinung. Dieser Gedanke wird im Folgenden auch mit Krämers Medienverständnis, das sich an die Figur des Boten lehnt, sowie mit dem Ansatz von McLuhan, der Medien als Erweiterungen des menschlichen Körpers<sup>5</sup> begreift, verdeutlicht.

---

<sup>5</sup> *Körper* meint im Rahmen dieser Diplomarbeit die materielle Ausdehnung des Menschen. Umfasst wird somit einerseits ein Verständnis von Körper als geformtes Objekt, das nur bloßes Konstrukt sein kann und sich auch als leblose Form hinsichtlich Aufbau und Funktion beschreiben oder auf soziale und kulturelle Prägungen hin untersuchen lässt. Körper wird so „[...] als Objekt, soziales Konstrukt, Einschreibungsfläche und Metapher begriffen [...]“ (Hardt 2005, S. 178). Andererseits ist der Körper auch als lebendig gedacht und nimmt als „[...] phänomenologische[r] Körper, der auch als Leib be-

### 3.1.1. Medium als Bote

Medien nehmen stets eine „Mittel- und Mittlerstellung“ (Krämer 2008, S. 32) ein, stehen zwischen zwei Seiten, deren Differenz sie zu überbrücken wissen und ermöglichen einen Austausch. Bei den Ausführungen Sybille Krämers wird deutlich, dass es sich bei *Medium* um einen Hybridbegriff handelt, da er Gegensätzliches in sich vereint. Sie betont einerseits mediale Unsichtbarkeit und Neutralität, andererseits mediale Anteilnahme an – und mediale Rückstände in – den Vermittlungen. Je nach Blickwinkel oder Absicht können diese scheinbar widersprüchlichen Prinzipien verschieden gewichtet werden. Das Nebeneinander scheinbarer Gegensätze wird zur wesentlichen Eigenschaft einer medialen Instanz, wie Krämer am Beispiel des Engels verdeutlicht. Er vermittelt zwischen Gott und Mensch aufgrund seiner „Hybridizität“ (ebd., S. 137). Also auf Basis „[...] der Idee, einen Kontakt zwischen heterogenen Welten durch ein ‚Kontaktorgan‘ herzustellen, das sich aus Attributen beider zu vermittelnder Welten zusammensetzt. Gerade das Zugleich und das Nebeneinander von opponierenden Eigenschaften befähigt den Engel zum Mittleramt“ (ebd.).

Krämer nimmt nun das Entferntsein voneinander als Aspekt jeder Kommunikation an (vgl. ebd., S. 109) und etabliert die „[...] Figur des Boten als mediale Urszene [...]“ (ebd., S. 18). Diese Hinwendung zur Fernkommunikation greift, wie erwähnt, ein Moment auf, das jeder Kommunikation inhärent ist. Dieser Zugang ist daher auch gegenwärtig relevant, obwohl „weltumspannende Datennetze“ (ebd., S. 108) vorherrschen.

Der Bote wird beauftragt, eine Botschaft zu überbringen. Er fungiert quasi als Hülle für die Nachricht, die er an passender Stelle verkündet. Er stellt eine Verbindung zwischen Personen oder Parteien her, die nicht direkt (meist bedingt durch räumliche Distanz, gekoppelt mit einem Mangel an Zeit, der verhindert, dass sie sich selbst auf den Weg machen) miteinander in Kontakt treten können. Sybille Krämer führt fünf Dimensionen an, auf denen ihr Botenmodell fußt: „*Distanz, Heteronomie, Drittheit, Materialität* und schließlich *Indifferenz*“ (ebd., S. 110). Der Bote vermittelt, trennt dabei aber gleichzei-

---

zeichnet wird [...]“ (ebd.), teil an den Weisen menschlichen Handelns und Wahrnehmens. Der Körper ist nicht nur geprägte Materie, sondern selbst prägend. In diesem Sinne ist unser Leib „Maßstab der Dinge“ (Merleau-Ponty 1986, S. 199).

tig. Er handelt nicht im eigenen Interesse, sondern ist von außen bestimmt. Er tritt hinein in eine Distanz und stellt, als Dritter, eine Beziehung her. Der Bote bewahrt die Botschaft auf und verkörpert sie. Dazu muss er sich gegenüber ihrem Gehalt neutral verhalten und das Eigene aufgeben. „Die Verkörperung einer fremden Stimme ist nur möglich durch das Aufgeben der eigenen Stimme, durch jene Form von Selbstlosigkeit, die der Funktionslogik des Boten eingeschrieben ist – und übrigens auch das Ethos seines Amtes ausmacht: *Fremdvergegenwärtigung durch Selbstneutralisierung*“ (ebd., S. 118).

Das Verständnis von Kommunikation, das mit diesen Überlegungen korrespondiert, bezeichnet Krämer als „postalisch“ (ebd., S. 12). Angestrebt wird dabei das Herstellen von Verbindungen über Abstände hinweg, durch Aussendung oder Dissemination. Was überwunden werden muss, ist nicht die Distanz zwischen den Kommunizierenden, sondern der Einfluss eines „störenden Dritten“ (ebd., S. 14) auf die Übertragung. Medien sind in diesem Geschehen unabdingbar, denn sie ermöglichen das Aufgeben und die Übertragung von Botschaften, während sie in der Aufhebung von Distanz durch Vereinigung oder restlose Verständigung nicht mehr gebraucht werden. Sie werden quasi verdrängt, da durch diese absolute Annäherung kein Zwischenraum mehr vorhanden ist, in dem sie Fuß fassen können (vgl. ebd., S. 17).

Die herausragende Dimension des Botenmodells ist die *Indifferenz*. Sie beschreibt als einzige eine Forderung an den Boten, während mit den anderen eher Voraussetzungen und Bedingungen des Botentums genannt werden. An diesem Faktor lässt sich auch die Arbeit eines Boten bewerten. Ein ‚guter‘ Bote ist eben einer, der sich zurücknimmt und gegenüber den Botschaften unberührt bleibt. Ein ‚schlechter‘ Bote dagegen stellt sich oder seine eigenen Bedürfnisse in den Vordergrund – er erzählt von seinem beschwerlichen Weg, anstatt zu verkünden, wozu er beauftragt wurde. Das Versprechen von Neutralität und Indifferenz scheint maßgeblich für Medien zu sein: Sie stellen sich zur Verfügung, um Botschaften zu übertragen, die aber keineswegs selbst generiert werden müssen, sondern die eingespeist werden. Auch Krämer sieht hier ein Charakteristikum von Medien: „Im Boten, der mit ‚fremder Stimme spricht‘, kommt ein für das Mediengeschehen typisches Verfahren zur Geltung, bei dem das übertragende Medium sich gegenüber dem zu übertragenden Gehalt zurücknimmt und neutralisiert“ (ebd., S. 39).

Was für die Betrachterin oder Adressatin nun vordergründig ist, ist die übermittelte Botschaft. Das Medium bleibt weitgehend unsichtbar, beziehungsweise bleibt es in seiner Funktion – also der Vermittlung – unerkannt. „Im alltäglichen Gebrauch bringen Medien etwas zur Erscheinung, aber was sie zeigen, sind gerade nicht die Medien selbst, sondern ihre Botschaften. *Im Mediengeschehen ist die sinnlich sichtbare Oberfläche also der Sinn, die Tiefenstruktur aber bildet das nicht sichtbare Medium*“ (ebd., S. 27). Die Rede von der „*Tiefenstruktur*“ korrespondiert mit der schon genannten luhmannschen Unterscheidung von Medium und Form, bei der sich ein Medium eben durch Ermöglichung auszeichnet, aber nur in den ermöglichten Formen zum Ausdruck kommt. Für die unbeeinträchtigte Funktion ist es also scheinbar unabdingbar, dass sich Medien selbst zurücknehmen. „Indem Medien etwas zum Vorschein bringen, treten sie selbst dabei zurück; Medien vergegenwärtigen, indem sie selbst dabei unsichtbar bleiben; selbst zur Geltung kommen sie umgekehrt nur im Rauschen, also in der Dysfunktion und Störung“ (ebd.). Sichtbar werden Medien dann, wenn sie nicht funktionieren, wenn sie ausfallen und so gewissermaßen auf ihre Beschaffenheit aufmerksam machen. In der Dysfunktion verweisen Medien auf ihre Körperlichkeit oder Materialität, die laut Krämer hinter dem Sinn, den sie übermitteln, liegt (vgl. ebd., S. 35).

Aber liegt die Körperlichkeit von Medien tatsächlich hinter den Vermittlungen? Ist nicht vielmehr anzunehmen, dass sie über die Ermöglichung von Formbildung schon in die Vermittlungen einfließt? Wie Krämer an anderer Stelle schreibt: „*Medien phänomenalisieren und machen also Bezugnahme möglich*. Doch indem Medien ‚erscheinen lassen‘, wird das, was dabei erscheint, zugleich transformiert, manchmal auch unterminiert“ (Krämer 2003, S. 83). Medien kommt keine demiurgische Kraft zu (vgl. Krämer 2008, S. 35), sie sind aber durchaus beteiligt an dem, was zur Erscheinung kommt. Dieser Gedanke wird mit Marshall McLuhan weiterverfolgt.

### 3.1.2. Medium als Botschaft

Marshall McLuhan versteht Medien als Ausweitungen unseres Körpers, beziehungsweise unserer Sinnesorgane oder unserer Person (vgl. McLuhan 1992, S. 17). Aus dieser Perspektive sind es unterschiedliche technische Neuerungen, die in den Blick kommen, allerdings stets in Bezug auf die Veränderungen, die sie für das menschliche Leben bedeuten. Die Definition von Medien als Erweiterungen des Menschen erlaubt nicht nur, sie über ihren Zweck zu begreifen, sondern führt auch wieder zurück zum Menschen, der sich gleichsam im Lichte seiner Techniken neu versteht. McLuhan setzt beim Menschen an, bei seinem Körper und seinen Sinnesorganen, um aktuelle (und auch bereits veraltete) Techniken zu beschreiben. Dabei zeigt sich gleichzeitig, wie diese das menschliche Selbstverständnis mitbestimmen. Unabhängig von übermittelten Inhalten sind es gerade die Medien, eben die Techniken, mit denen wir es zu tun haben, die sich uns mitteilen, denn „[...] in seiner Funktion und praktischen Anwendung [ist] das Medium die Botschaft. Das soll nur heißen, daß die persönlichen und sozialen Auswirkungen jedes Mediums – das heißt jeder Ausweitung unserer eigenen Person – sich aus dem neuen Maßstab ergeben, der durch jede Ausweitung unserer eigenen Person oder durch jede neue Technik eingeführt wird“ (ebd.). Das heißt nicht, dass Medien keine Inhalte übermitteln. Diese sind allerdings nebensächlich angesichts der Veränderungen, die uns durch das Medium (also durch die Art der Vermittlung) mitgeteilt werden.

Die „Mittel- und Mittlerstellung“ (Krämer 2008, S. 32), die Krämer für Medien festhält, lässt sich auch bei McLuhan finden, in der zunächst irritierenden Gleichsetzung mit Techniken, die er stets vornimmt. Jene Techniken stehen ein für ein Sinnesorgan oder einen Teil des Körpers, ermöglichen seine Extension, losgelöst vom Körper. So versteht McLuhan beispielsweise das Alphabet als Extension der Zähne, die bei unseren Vorfahren ähnlich aggressiv zur Beherrschung und Ordnung der Umgebung eingesetzt wurden (vgl. McLuhan 1992, S. 101f). Ähnlichkeit besteht außerdem in der linearen Anordnung von Buchstaben und Zähnen, die beide visuellen Charakter haben und den Sehsinn stärken (vgl. ebd., S. 102f). Beim Lesen des lateinischen Alphabets – das McLuhan in Abgrenzung zu Schriftsystemen, die mit einem Zeichen mehr als nur einen Laut festhalten, als „phonetisch“ (ebd., S. 102) bezeichnet – geht es um die Wahrnehmung und Dekodierung immer gleicher Schriftzeichen, die nichts bedeuten als Laute, und durch leicht variierte Kombinationen zu Sinneinheiten, nämlich Wörtern, angeordnet werden

können. Das geschriebene Wort selbst hat aber mit dem Gegenstand oder Sachverhalt, den es bezeichnet, keine Ähnlichkeit. Beim phonetischen Alphabet werden „[...] bedeutungsfreie Buchstaben als Entsprechungen von semantisch bedeutungsfreien Lauten verwendet [...]“ (ebd.).

Das Medienverständnis, das McLuhan entwirft, wird meist als eines rezipiert, das sich in erster Linie auf Maschinen oder Automaten anwenden lässt. So wird er mit seinen Ansätzen im Sammelband *Theorien der Medien*, herausgegeben von Stefan Weber (2003), etwa unter die Kategorie „Techniktheorien der Medien“ gefasst. Es ist auch einleuchtend, dass bei seinen Bestimmungen der Körper nicht als Medium aufgefasst wird, denn erst, was den Körper erweitert und sich zwischen ihm und die Welt stellt, kann Medium sein. Dem Körper muss aber dennoch etwas Mediales – eine Mittlerfunktion – anhaften, denn er wird durch Techniken nur erweitert, nicht ersetzt. Im Kontext dieser Arbeit ließe sich ein solcher medialer Charakter etwa daran aufhängen, dass der Körper in der Welt steht; sie so als materielle Ausdehnung und Ich unterbricht und überbrückt; also schon Zwischenstück ist. Er ermöglicht und prägt menschliches Handeln. Als Erweiterungen des Körpers greifen Techniken dann auf dessen Medialität zurück.

Die Gleichsetzung von Technik und Medium nimmt McLuhan in *Die magischen Kanäle* ganz selbstverständlich – also ohne es erklärend zu bemerken – vor, und begibt sich so bei näherer Betrachtung jenseits von Funktionslogik. Denn von einer Technik als Mittel zur Erleichterung, Beschleunigung oder Verbesserung menschlicher Tätigkeiten ist hier nicht die Rede, sondern Technik wird in einer Mittelstellung – und somit als Medium – betrachtet, in der sie sich zwischen den Menschen und seine Tätigkeiten schaltet; und beide verändert. Techniken sind deshalb auch nicht bloße Mittel zum Zweck, sondern schon Zweck in sich. Beispielsweise dient ein Auto nicht nur dazu, von A nach B zu kommen, sondern es ermöglicht eine bestimmte Art der Fortbewegung, die Stadt- und Menschenbilder verändert. Das Ankommen in B ist zwar der augenscheinliche, durch diese Technik ermöglichte (und somit formgewordene) Effekt, aber was uns dauerhaft betrifft, ist, was die vermehrte Bewegung in Autos nach sich zieht – zum Beispiel das Netz aus Straßen, auf dem Ampeln und Verkehrszeichen wuchern.

Laut McLuhan bleiben Medien im Hintergrund, gerade um sich selbst auszuwirken. Medien sind die Botschaft, weil sie eben Maßstab und Tempo des menschlichen Lebens verändern (vgl. McLuhan 1992, S. 18). Das wird gerade dadurch ermöglicht, dass sie sich im Gebrauch entziehen. Der Inhalt lenkt quasi ab von der Technik, mit der wir es zu tun haben. So kann diese Einfluss nehmen und sich auf unsere Denk- und Verhaltensweisen auswirken. McLuhan fügt nun aber hinzu, dass Medien stets ein anderes Medium beinhalten: „Die Wirkung des Mediums wird gerade deswegen so stark und eindringlich, weil es wieder ein Medium zum ‚Inhalt‘ hat. [...]. Der Inhalt von Geschriebenem oder Gedrucktem ist Sprache, aber der Leser ist sich des Drucks oder der Sprache fast gar nicht bewußt“ (ebd., S. 29). Beim Lesen eines Buches rückt also seine Beschaffenheit, der Druck, die Schrift und so weiter, in den Hintergrund. Was dagegen ins Auge springt, sind die einzelnen Worte, die Bedeutungsketten, mit denen eine Geschichte, eine Theorie oder Ähnliches übermittelt wird. Laut McLuhan ist nun aber diese Geschichte oder Theorie Nebensache, und von tatsächlicher Bedeutung ist, dass gelesen wird (und das in gedruckter Form, auf Papier). Das rückt auch seine Theorie in ein anderes Licht, liegt sie doch in einem Buch, in verschriftlichter, gedruckter Form vor und postuliert (das wäre dann das Ablenkungsmanöver) unter anderem den Untergang der westlichen Schriftkultur. Das Ende der Schriftkultur schriftlich zu verkünden, grenzt an Absurdität. Ebenso die Darlegung der Auswirkungen unterschiedlicher Medien, ohne jegliche Reflexion auf das dazu verwendete Medium und die Verstrickung in den behandelten Gegenstand. Boris Groys spricht hier – in seiner *Phänomenologie der Medien*, die auf dem Prinzip des Verdachts beruht – treffend von einer „Metaposition in Bezug auf die Sprache“ (Groys 2000, S. 97), die Medientheorie exklusiv für sich beansprucht. Sie erhebt sich in die Lage, die anonyme Botschaft des Mediums zu verkünden, „[...] während alle anderen Botschaften außer der medientheoretischen als bloß ‚auktoriale‘, individuelle, subjektive eingestuft werden“ (ebd.).

Mit McLuhan lässt sich also auch eine tendenzielle Unsichtbarkeit von Medien feststellen. Sie treten zwar in der Vermittlung zurück, zeigen aber dennoch Wirkung. Ihre ‚Körperlichkeit‘ und Materialität fließen schon in den übermittelten Sinn ein, indem etwa ein gewisses menschliches Sinnesorgan betont oder eine Beschleunigung der Informationsübermittlung ermöglicht wird. „Jede Form von Transport befördert nicht nur, sondern überträgt und verändert den Absender, den Empfänger und die Botschaft. Die

Verwendung irgendeines Trägers oder einer Erweiterung des Menschen verändert den Kanon der gegenseitigen Abhängigkeit zwischen Menschen genauso wie das Verhältnis unserer Sinne zueinander“ (McLuhan 1992, S. 109). Als Lücke in diesem Gedankengebäude klafft nun aber die fehlende Berücksichtigung der eigenen Position, die ebenso auf Medien angewiesen ist und damit dem unterworfen, worüber sie nachdenkt. Das Buch schreibt sich in die Gedanken mit ein, denn es gibt vor, wie sie angeordnet werden (eben in Schriftsprache, in aufeinanderfolgenden und meist auch verständlichen und korrekten Sätzen), und ist ebenso daran beteiligt, wie sie ankommen.

Die Grundthese McLuhans, dass Medien die ‚eigentliche‘ Botschaft sind und subjektiv Geäußertes überlagern, lässt sich auf die klassische Avantgarde zurückführen, besonders auf den Kubismus (vgl. Groys 2000, S. 93). Diese Strömungen versuchten zu reduzieren, um so das Eigene eines Mediums zum Ausdruck zu bringen. „Die historische Avantgarde konstituierte sich in der Tat von Anfang an durch die Forderung, aus jedem künstlerischen Medium alles Medienfremde zu entfernen, um nur das Medienspezifische zu belassen“ (ebd., S. 94). In diesem Verfahren äußert sich der Gedanke, dass sich unter der medialen Oberfläche ein Geheimnis verbirgt, nämlich der „[...] submediale[n] Raum hinter der Zeichenschicht, die die mediale Oberfläche bedeckt“ (ebd., S. 88). Es besteht der Verdacht, dass dieser Raum eine ‚Wahrheit‘ birgt, die sich in Ausnahmezuständen zeigt. Die Ausnahme wird gerade zum Kriterium für Aufrichtigkeit und Wahrheitsgehalt. In Extremsituationen meinen wir das verborgene Innere, also den wahren Charakter einer Sache oder einer Person zu erkennen. Wie sich ein Mensch im Krieg verhält, bewerten wir als Ausdruck seines wahren Wesens (vgl. ebd., S. 102). Ebenso gilt ein Eingeständnis von Schwäche als Zeugnis von Aufrichtigkeit, das auf Verstellung verzichtet und direkt aus dem Inneren, dem submedialen Raum, kommt (vgl. ebd., S. 67ff). Eine einheitliche Bestimmung einer Ausnahme ist aber nicht zu leisten, sondern abhängig von früheren Bestimmungen, die jeweils kritisiert und überschritten werden, sowie Ansichten der Beteiligten. Sie erkennen die Ausnahme als solche an und befinden darüber, welchen Einblick ins Innere sie gewährt (vgl. ebd., S. 109).

Ein Verdacht, den Groys als „Medium aller Medien“ (ebd., S. 110) charakterisiert, treibt auch diese Diplomarbeit an; richtet sich aber nicht auf eine ‚Wahrheit‘, die im Verborgenen liegt, sondern vermutet hier vielmehr Beschaffenheiten und Beziehungen, die

funktionieren und erst in der Störung – wenn einer erwarteten Funktion widersprochen wird – bemerkbar werden. Der Widerspruch gegen eine Erwartung, der mit einer Störung passiert und letztlich auch erst das Erwartete deutlich macht, lässt sich als ‚Ausnahme‘ besprechen, obwohl – wie mit Serres aufgezeigt wurde – die Störung keineswegs ein Sonderfall ist. Mit ihr rückt etwas in den Blick, es lässt sich etwas ausnehmen, das sonst im Verborgenen operiert und funktioniert; unverstanden, aber selbstverständlich. Medien laufen einwandfrei, wenn sie neutral bleiben und nicht bemerkt werden. Beruhen sie insofern also auf Täuschung? Dem wird im nächsten Unterkapitel nachgegangen, wobei auch die ideologische Ladung des Begriffs ‚Täuschung‘ aufgegriffen wird.

### **3.1.3. Übertragen und Täuschen**

Der Gestus von Medien, sich in der Übermittlung von Botschaften zurückzuziehen, wurde mit Krämer und McLuhan erläutert. Medien treten zurück, um Fremdes zu verdeutlichen, bleiben selbst aber keinesfalls wirkungslos. Medien sind deshalb idealerweise durchscheinend oder transparent. Sie zeigen die übermittelte Botschaft, nicht sich selbst. So entsteht der Eindruck, Information würde direkt, ohne mediale Vermittlung ankommen. In der Einleitung wurde diese notwendige „*Illusion einer Unmittelbarkeit*“ (Krämer 2008, S. 30) schon angeführt. Bei Krämer erscheint diese Illusion, auf die Medien angewiesen sind, gewissermaßen als Nebenprodukt ihrer Neutralität und Unsichtbarkeit und ebenso notwendig wie diese. Sie spricht von Medien als „*blinder Fleck*“ (Krämer 2003, S. 81) im Mediengebrauch. „Medien werden ihrer Funktion umso besser gerecht, je mehr sie uns vergessen lassen, dass es Medien sind, durch die wir etwas zu sehen oder zu hören bekommen“ (ebd.). Die Illusion von Unmittelbarkeit lässt sich somit als Merkmal medialer Vermittlung feststellen, birgt aber auch eine gewisse Problematik, da die Unsichtbarkeit von Medien und ihre Fremdbestimmtheit leicht zur Manipulation genutzt werden können, indem diese Illusion einseitig forciert wird.

Dieser Umstand ist häufig Angelpunkt für Ideologiekritik an gezielter Einflussnahme mittels Medien, wobei in diesem Kontext meist *Massenmedien* thematisiert werden. Es geht also um technische Medien, deren Entstehungsgeschichte schon aufgrund ihrer Möglichkeit, viele Menschen zu erreichen, mit der Verbreitung politischer und ökonomischer Interessen verbunden ist (vgl. Mersch 2006a, S. 57ff) und die daher meist in

Hinblick auf soziale Folgen betrachtet werden. So wenden sich etwa Theodor W. Adorno und Max Horkheimer in ihrer Schrift *Dialektik der Aufklärung* gegen den Betrug, den die *Kulturindustrie* an der Bevölkerung verübt: Hier wird „[...] Aufklärung, nämlich die fortschreitende technische Naturbeherrschung, zum Massenbetrug, zum Mittel der Fesselung des Bewußtseins. Sie [die Kulturindustrie; Anm. C. R.] verhindert die Bildung autonomer, selbständiger, bewußt urteilender und sich entscheidender Individuen“ (Adorno 2003, S. 345). Mit *Kulturindustrie* sind die Massenmedien gemeint. Diese Bezeichnung lehnen die Autoren ab, weil sie suggeriert, die Masse würde die Medien kontrollieren, stattdessen ist es umgekehrt (vgl. ebd., S. 338). Die Kulturindustrie schafft einheitliche Bedürfnisse, indem sie gleichzeitig befriedigt werden. Die Individuen werden, wie die Medien, auf ihre Warenförmigkeit reduziert – der individuelle ‚Warenwert‘ kann erhöht werden, durch den Verweis auf die Teilhabe an einem kulturellen Ereignis. Dieses hat keinen eigenen Wert mehr, sondern wird nur nach seiner Verwertbarkeit bemessen. Vor allem in Bezug auf den Film stellen Adorno und Horkheimer fest, dass erfolgreiche Existenzen gezeigt werden, als Ersatzbefriedigung für die Konsumentinnen, denen ein solches Dasein gleichzeitig versagt wird und deren dahingehende Wünsche unterdrückt werden (vgl. Adorno/Horkheimer 2004, S. 148ff). Die Konsumentin wird beliefert, mit allem, was sie sich wünschen könnte, das gleichsam als von der Kulturindustrie erfüllbar vorgestellt wird. Dergestalt wird sie an ihre passive und objekthafte Stellung gefesselt (vgl. ebd., S. 150) – sie braucht nicht zu überlegen, was sie will, und übergibt jegliche Urteilsfindung an die, sie umgebenden, Massenmedien. Eine derartige Täuschung funktioniert, weil die Anteilnahme von Medien – und damit die ‚Gemachtheit‘ der Inhalte – nicht sichtbar ist. Was ankommt, sind Bilder oder Klänge, die sich unbemerkt zu Geschichten oder anderen Vermittlungen fügen. „Entscheidend [...] ist [...] die im System liegende Notwendigkeit, den Konsumenten nicht auszulassen, ihm keinen Augenblick die Ahnung von der Möglichkeit des Widerstands zu geben“ (ebd.). Das heißt, es gibt keine Angriffspunkte, an denen Widerstand ansetzen könnte. Die Möglichkeit dazu entgleitet auf der aalglatten Oberfläche scheinbarer Unmittelbarkeit.

Ähnliche Überlegungen – wenn auch in einem anderen Umfeld – stellt Bertolt Brecht an. Er entwirft im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts sein *episches Theater* und die Methode der *Verfremdung*, in ausdrücklichem Gegensatz zur bisher üblichen Praxis der Illusion einer realistischen, unmittelbaren Abbildung. Die Verfremdung zielt auf einen

„fremden Blick“ (Brecht 2005, S. 536) bei den Zuschauerinnen, der ihnen ermöglicht, Dinge neu zu sehen. „Eine verfremdende Abbildung ist eine solche, die den Gegenstand zwar erkennen, ihn aber doch zugleich fremd erscheinen läßt“ (ebd., S. 535). Dem Publikum wird nicht nur eine andere Sicht auf die Dinge ermöglicht, sondern auch die Option zur direkten Einflussnahme eröffnet (vgl. ebd., S. 536). Verfremdende Darstellungen, die die Schauspielerinnen leisten oder die im Zusammenspiel mit anderen Elementen (etwa musikalischen oder visuellen) entstehen, verhindern eine Einfühlung der Zuschauerinnen, die Brecht als „hypnotisch“ (ebd.) bezeichnet. Von den Schauspielerinnen fordert er eine ständige Distanz zu dem, was sie darstellen, um auch dem Publikum Distanz zu gewähren. „In keinem Augenblick läßt er [der Schauspieler; Anm. C. R.] es zur restlosen Verwandlung in die Figur kommen“ (ebd., S. 538). Die Mittelbarkeit der Darstellung wird hier also explizit in den Vordergrund gerückt, indem die Schauspielerin die Figur, und ebenfalls ihre eigene Haltung dazu zeigt. Sie stellt sich zwischen das Publikum und die Figur, aber so, dass man sie sehen kann. Sie ist keinesfalls unsichtbar, sondern stellt ihre eigene Position ebenso zur Schau wie die zu übermittelnde Botschaft.

Sowohl bei den Einwänden Adornos und Horkheimers gegen die Verfahrensweisen der Kulturindustrie als auch bei Brechts Ansätzen für ein episches Theater stellt sich die scheinbare Unmittelbarkeit von Medien als für Massenmedien zentraler Mechanismus heraus, der zur Beeinflussung genutzt wird. Adorno und Horkheimer prangern ihn an, da er die Konsumentin jeglicher Eingriffsmöglichkeiten beraubt, Brecht dagegen entwickelt auf das Theater bezogen Verfahren, die diesem Mechanismus entgegenwirken. So zielt sein episches Theater zwar durchaus auf die Vermittlung von historischen oder fiktiven Umständen, aber ebenso auf die Verdeutlichung von deren Veränderbarkeit. „Die neuen Verfremdungen sollten nur den gesellschaftlich beeinflussbaren Vorgängen den Stempel des Vertrauten wegnehmen, der sie heute vor dem Eingriff bewahrt“ (ebd., S. 536). Die Formel dazu heißt Distanz. Durch den Gestus des Zeigens der Schauspielerin, die sich eben nicht mit der Figur identifiziert und sie vielmehr aus- oder vor- als darstellt, sowie durch den Aufbau der Fabel – etwa strukturiert durch Titel – wird auch dem Publikum ein Abstand zum Bühnengeschehen gewährt und es kann „[...] mit dem Urteil dazwischenkommen [...]“ (ebd., S. 547). Den Konsumentinnen in der Kulturindustrie wird eine solche Möglichkeit nicht zuletzt dadurch versagt, dass die Produkte

ein Abschweifen, das sich in kritisches Nachdenken verlieren könnte, schon aufgrund ihrer Komplexität oder Überfülle unterbinden. Sie verbieten „[...] die denkende Aktivität des Betrachters geradezu [...], wenn er nicht die vorbeihuschenden Fakten versäumen will“ (Adorno/Horkheimer 2004, S. 134f).

Die Distanznahme bei Bertolt Brecht funktioniert zwar über ein Aufdecken der Mittelbarkeit von Medien, ermöglicht aber eher ein Nachdenken über gewisse Umstände und deren Veränderbarkeit, nicht über deren Vermitteltheit. In gewisser Weise bleibt stets ein Stück der medialen Vermittlung im Dunkeln und lässt sich nicht in Distanznahme objektivieren. Dieses Problem zeigt sich besonders deutlich beim Film, der beispielsweise nie die Kamera zeigen kann, mit der er aufgezeichnet wird, wie Joachim Paech in seinen Überlegungen *Warum Medien?* festhält. „Wenn Jean-Luc Godards Film *Le Mépris* (1963) mit der Kamera Raoul Coutards beginnt, die im Film zu sehen ist, dann verschweigt diese Einstellung um so nachhaltiger die Anwesenheit einer anderen Kamera, die jene für den Film, den wir sehen, aufnimmt“ (Paech 2008, S. 17). Paech verweist auch auf den Film *Persona* von Ingmar Bergman, der mit einem Blick in einen Filmprojektor beginnt und endet. Um das zu zeigen wird aber wiederum ein anderes (nicht sichtbares) Gerät benötigt, in dem Film abgespielt werden kann, und eines, mit dem er davor aufgezeichnet wurde. Die tatsächliche Arbeit des Apparates wird nur sichtbar in der Störung, bis hin zum Filmriss, also in dem Moment, wo der Apparat zugleich zusammenbricht (vgl. ebd., S. 19). Hier zeigt sich, „[...] dass die apparative Technik gerade in ihrem Effekt selbst unsichtbar beziehungsweise im ‚blinden Fleck‘ ihrer Beobachtung geblieben ist und nur sichtbar wird, wenn sie ‚in Form‘ einer Störung auftritt und daraufhin reflexiv beobachtbar wird“ (ebd., S. 20).

Die Problematik, restlos sichtbar zu machen, was man verwendet, um sich auszudrücken, beschäftigt aber nicht nur im Bereich des künstlerischen Umgangs mit Medien, sondern durchzieht auch die Ebene der Reflexion darüber, die Philosophie. So wird heute vielfach kritisiert, dass die traditionelle Philosophie nicht reflektiert, wie sehr sie auf Schrift basiert. „Die Schrift also als blinder Fleck der Philosophie, im wörtlichen Sinne einer zum Sehen notwendigen Blindheit: eines Umstandes, der unabdingbar ist, um sehen zu können, der jedoch nicht selbst beobachtet werden kann“ (Esposito 2003, S. 27). Elena Esposito kommt überhaupt zu dem Schluss der Unmöglichkeit einer Medienphi-

losophie, nämlich „[...] einer spezifisch mediatischen Philosophie und nicht bloß [...] einer Philosophie, die Medien als ihr Objekt [...] behandelt“ (Esposito 2003, S. 206; Endnote 1). Eben aus dem Grund, weil die Distanzierung, auf der ein philosophischer Zugang beruht, sich im Bereich der Medien aufhebt: man muss schon tun, was man eigentlich beschreiben oder erklären wollte, und begibt sich mitten hinein. Es fehlt die Distanz, wenn man „[...] zirkulär über die Zirkularität der Medien reflektiert [...]“ (ebd., S. 33).

Die scheinbare Unmittelbarkeit von medialer Vermittlung lässt sich also anhand unterschiedlicher Bereiche feststellen. Die Wahrung der Illusion von Unmittelbarkeit zeigt sich dabei als zur Vermittlung notwendig und letztlich nicht zugänglich. Medien verbergen sich in ihrem Funktionieren – sie bleiben als Mittler der blinde Fleck des geglückten Tauschs. Kein Austausch ohne Täuschung. Mit Adorno und Horkheimer wurde auf die Problematik der Manipulation verwiesen, wenn es zu einer gezielten Verwertung dieses medialen Bestimmungsmerkmals zur massenhaften Einflussnahme kommt. Es wurde aber auch bemerkt, dass diese Illusion selbst dann noch besteht, wenn der Anspruch vorhanden sein mag, alles zu zeigen. So etwa bei umfassenden philosophischen Ansätzen; oder auf einer ästhetischen Ebene, bei den genannten Filmen von Godard und Bergman, die gewissermaßen spielerisch auf ihren eigenen Illusionscharakter verweisen. Denn in ihrer umsichtigen Art, auch filmische Apparaturen ins Bild zu nehmen, verbergen sie erst recht, wie und womit sie gemacht sind – der ‚blinde Fleck‘ verschiebt sich.

Als eine Grundannahme dieser Diplomarbeit kann nunmehr festgehalten werden, dass Medien im Akt der Vermittlung nie gänzlich sichtbar oder thematisiert werden können. Werden sie betrachtet, besteht eine grundsätzliche Blindheit, die sich nicht aufheben, nur verschieben und umschichten lässt, um jeweils Bruchstücke ans Licht zu bringen. Im nächsten Unterkapitel werden dafür nutzbare Ansichten thematisiert, die McLuhan und Krämer vorstellen.

## 3.2. Näherungsversuche

In den vorangehenden Kapiteln wurden die Unsichtbarkeit und der daraus resultierende Illusionscharakter von Medien beschrieben. Andererseits wurde schon angedeutet, dass Medien keinesfalls neutrale Hüllen sind, die jeden beliebigen Inhalt übertragen, ohne auf ihn Einfluss zu nehmen. Medien sind durchaus daran beteiligt, was uns und vor allem wie uns etwas in der Welt erscheint. Es lässt sich sogar annehmen, dass Medien überhaupt unseren Zugang zur Welt regeln – nicht weil sie in der Lage wären, alles erst zu erschaffen, sondern weil von einer Vermitteltheit jeglicher Wahrnehmungs- und Handlungsmöglichkeiten auszugehen ist. Nichts ist demnach mittellos; alles also mittelbar. „Alles, was Menschen beim Wahrnehmen, Kommunizieren und Erkennen ‚gegeben ist‘, ist in Medien gegeben“ (Krämer 2003, S. 83). Sybille Krämer stützt so eine „Metaphysik der Medialität“ (ebd., S. 82), mit der sie ein Nachdenken über Bestimmungen von Medien gekoppelt an eine „Beschreibungs-Perspektive der Welt“ (ebd.) vorstellt. Denn Erkenntnisse über Medien konstituieren sich gleichsam als Ausrichtung auf sich selbst, da ein Nachdenken über Medien immer auch bedeutet „[...] über ‚Perspektivität‘ zu reflektieren“ (ebd.).

Im erfolgreichen Übertragungsgeschehen bleiben Medien zwar unsichtbar, sie schreiben sich aber dennoch in das Übertragene mit ein. Mit McLuhan wird das in erster Linie an den Wirkweisen von Medien deutlich, die er mit einer Art rekonstruktiven Spurensuche nachzuzeichnen versucht. Spuren lassen aber – nach eingehender Interpretationsleistung – nicht nur Schlüsse auf medial verursachte Wirkungen zu, sondern stellen, wie Krämer nahelegt, auch einen Überschuss dar, der kaum verstandestätig eingeholt werden kann und sich wuchernd neben und in den ‚eigentlichen‘ Inhalten fortpflanzt. „Kraft seiner Medialität birgt ein Vollzug immer auch einen Überschuss gegenüber dem, was vollzogen wird“ (ebd.).

### 3.2.1. Rückschlüsse

Medien sind, wie McLuhan feststellt, mit einer „Tarnkappe“ (McLuhan 1992, S. 345) ausgestattet. Medien bewirken, aber machen nicht bewusst: Er erklärt, „[...] daß Medien oder Ausweitungen des Menschen wirkende Kräfte sind, die ‚geschehen‘ machen, aber nicht Kräfte, die ‚bewußt‘ machen“ (ebd., S. 65). McLuhan nimmt nun aber weiter an, „[...] daß alle Techniken Ausweitungen unserer Körperorgane und unseres Nervensystems sind, die dazu dienen, Macht und Geschwindigkeit zu vergrößern“ (ebd., S. 109). Greifbar werden Medien für McLuhan dann also nicht in einer konkreten Vermittlungssituation, sondern über die Analyse von Veränderungen des menschlichen Lebens, die durch die spezifische Übertragungsleistung eines Mediums bedingt werden.

Deutlich wird dies beispielsweise an seiner Unterscheidung des mechanischen und des elektrischen Prinzips, die jeweils Einfluss auf die Lebensumstände nehmen. Das mechanische ist spezialisiert und eingleisig, das elektrische variabel und durch Rückkopplung mehrgleisig (vgl. ebd., S. 404). In seiner Zeit sieht er einen – auf Technik und Technologie basierenden – Wandel der westlichen Welt, vom mechanischen zum elektrischen Prinzip, der die Lebensumstände maßgeblich bestimmt. „Die Mechanisierung hängt von der Aufgliederung eines Prozesses in gleichartige, aber beziehungslose Teilchen ab. Die Elektrizität vereinigt diese Bruchstücke wieder zu einem Ganzen, weil ihre Operationsgeschwindigkeit einen hohen Grad von Interdependenz zwischen allen Stadien eines Vorganges verlangt“ (ebd., S. 400). An die Stelle von Aufteilung und Zersplitterung tritt die Vernetzung, welche eine größere Nähe zwischen Menschen ermöglicht. Distanzen werden aufgehoben beziehungsweise minimiert, und die Welt wird zum globalen Dorf (vgl. McLuhan 1968, S. 47).

Als besonders aufschlussreich sieht McLuhan nun die Verbindung von Medien: „Der Bastard, oder die Verbindung zweier Medien ist ein Moment der Wahrheit und Erkenntnis, aus dem neue Form entsteht. Denn die Parallele zwischen zwei Medien läßt uns an der Grenze zwischen Formen verweilen, die uns plötzlich aus der narzißtischen Narkose herausreißen. Der Augenblick der Verbindung von Medien ist ein Augenblick des Frei-seins und der Erlösung vom üblichen Trancezustand und der Betäubung, die sie sonst unseren Sinnen aufzwingen“ (McLuhan 1992, S. 73). Die Verbindung von Medien verlangt eine Neuordnung der Verhältnisse unserer Sinne, aber auch eine der Medien, die

gegenseitig auf sich einwirken (vgl. ebd., S. 70), und lässt uns ihre „[...] strukturellen Komponenten und Eigenschaften [...]“ (ebd., S. 65) erkennen. So werden sonst unsichtbare Grenzen momentan sichtbar und befreien uns aus der vorherrschenden Betäubung<sup>6</sup>, die daraus resultiert, dass Medien paarweise vorkommen, „[...] wobei das eine als ‚Inhalt‘ des anderen fungiert und die Wirkungsweise beider verschleiert“ (ebd., S. 69). Aber wenn ein neues Medium beziehungsweise eine neue Technik aufkommt, hat sie auch Auswirkungen auf die bereits bestehenden, die entsprechend umstrukturiert werden: „Das gedruckte Buch hat die Künstler dazu gebracht, alle Ausdrucksformen so gut wie möglich auf eine einfache, beschreibende und erzählende Stufe zu bringen, auf diejenige der Welt des Buches nämlich“ (ebd., S. 71). Das Aufkommen neuer Medien lässt sich in der Lesart McLuhans als Auftreten von Störungen verstehen: Einerseits stört ein neues Medium die gewohnten Wahrnehmungsweisen, andererseits stören die gewohnten Wahrnehmungsweisen die Anerkennung und Annäherung an ein neues Medium (vgl. Schüttpelz 2003, S. 20).

Umstrukturierung gewährt also Einsicht in davor vorhandene Strukturen. Sie lässt Rückschlüsse zu auf das, was davor war. An solchen Schnittstellen setzt Marshall McLuhan meist mit seinen Untersuchungen zu den Auswirkungen von Medien auf menschliche Denk- und Handlungsweisen an. So zeigt er beispielsweise den Zusammenhang zwischen der Entwicklung des Buchdrucks und der Forcierung der Visualität sowie linearem Denken in der westlichen Welt auf (vgl. McLuhan 1992, S. 184ff). „Die Kunst, bildhafte Aussagen in exakter und wiederholbarer Form zu machen, nehmen wir im Westen schon lange als etwas Selbstverständliches hin. Aber man vergißt gewöhnlich, daß ohne Druckwerke und Pläne, ohne Landkarten und Geometrie die Welt der modernen Naturwissenschaft und Techniken kaum bestehen würde“ (ebd., S. 184). Der Buchdruck ist beispielsweise auch für die Mathematik zentral, denn durch ihn wurden Schriftstücke unbegrenzt reproduzierbar – er verkündet das Prinzip der Wiederholbar-

---

<sup>6</sup> Die Betäubung durch Medien erklärt McLuhan auch durch die „narzißtische Narkose“, die blind macht gegenüber den Ausweitungen des Selbst. Diese stellen nämlich Selbstamputationen dar, die den Organismus vor einer Überreizung bewahren sollen und deshalb ausgeblendet werden (vgl. ebd., S. 57ff).

keit und steht laut McLuhan auch in Zusammenhang mit dem Einzug des Begriffs ‚Unendlich‘ in die Mathematik (vgl. ebd., S. 138f).

Diese Suche nach Spuren, die Medien in Form von Veränderungen der menschlichen Lebensweise hinterlassen haben, betreibt Marshall McLuhan in *Die magischen Kanäle* an den verschiedensten Techniken, wobei deutlich wird, dass sich die Besonderheit des einen Mediums erst im Abgleich mit einem anderen zeigt. So bestimmt McLuhan das gesprochene Wort im Unterschied zum geschriebenen (vgl. ebd., S. 96f): Das Schreiben hebt den Menschen in eine Distanz zu den Dingen, welche beim Sprechen stärker miterlebt werden. Ebenso bestimmt McLuhan das Telefon im Vergleich mit anderen Techniken, beispielsweise mit dem Radio (vgl. ebd., S. 308): Während das Radio vornehmlich als „Kulisse“ verwendet wird, spricht das Telefon die Einzelne persönlich und mit ungeheurer Dringlichkeit an.

Als These steht hinter der mcluhanschen Spurensuche, wie bereits erläutert, die Annahme, dass Medien grundsätzlich Veränderungen der menschlichen Lebensweise bedingen, oder umgekehrt auch durch einen Wandel der Lebensweise bedingt werden. Was sich verändert, sind nicht bloß die übermittelten Inhalte, sondern gerade die Art und Weise der Vermittlung. „Mit einem Wort, der Rahmen selber ändert sich mit einer neuen Technik und nicht nur das Bild im Rahmen. [...]. Der gleiche Trugschluß liegt auch unseren Auffassungen über Fernsehen und Erziehung zugrunde. Wir betrachten das Fernsehen als eine fallweise einsetzbare Hilfe, während es in Wirklichkeit den Lernprozeß der Kinder überhaupt verändert hat [...]“ (ebd., S. 254). Die Einflussnahme von Medien auf die Benutzerin reflektiert McLuhan weitergehend in der Unterscheidung von *heißen* und *kalten Medien*, die jeweils gegengleich eine *kalte* oder *heiße Kultur* bedingen. So bestimmt er das Fernsehen als *kalt Medium* (durch Detail- und Datenarmut), das die Rezipientin stark einbezieht und auf Ergänzungen von ihr angewiesen ist (vgl. ebd., S. 364). Es stellt Vorgänge besser dar als Produkte (vgl. ebd., S. 353), beruht also auf einer mosaikartigen Anordnung von losen Elementen und lässt sich auch technisch als Mosaik beschreiben, da es aus vielen auftauchenden Punkten besteht, die von der Betrachterin zusammengesetzt werden müssen (vgl. ebd., S. 357).

Um es abschließend noch einmal auf den Punkt zu bringen: Mit McLuhan werden Medien in den Spuren sichtbar, die der Aufprall eines neuen Mediums in den vorhandenen Strukturen hinterlässt. Eine Spurensuche erweist sich aber als verschlungene Angelegenheit, da es sich nicht so gestaltet, dass wir bloß zurückblicken müssen, um die alten Strukturen zu betrachten, in die die Kerben der Umbrüche eingedrückt sind. Sondern der Aufprall einer neuen Technik verändert die Strukturen an sich. „Alle Medien sind geschaffen, um unserem Leben künstliche Wahrnehmungen und willkürlich festgelegte Werte zu geben. [Absatz; Anm. C. R.] Der Sinn aller Dinge wird durch Beschleunigung verändert, weil alle Schemata persönlicher und politischer Abhängigkeit sich durch Beschleunigung der Information ändern“ (ebd., S. 231). Es verändern sich nicht nur die Möglichkeiten, Sinn auszudrücken, sondern mit Veränderungen in den Ausdrucksmöglichkeiten verändert sich der Sinn im Ganzen.

### **3.2.2. Überschüsse**

Das Phänomen der Intermedialität wird auch von Sybille Krämer als möglicher Zugang zu Medien aufgegriffen, wie im Kapitel 3.1. schon kurz erwähnt. Denn hier lösen sich Medien aus ihrer Neutralität und werden selbst zur Form: „So etwa, wie sich die Sprache, die phänomenal im stimmgebundenen Sprechen als fluide, instabil und flüchtig erfahren wird, in der Schrift verräumlicht und dadurch auch zum Gegenstand theoretischer Erörterungen werden kann. Intermedialität ist eine epistemische Bedingung der Medienerkenntnis“ (Krämer 2003, S. 82). In den Übergängen oder dem Wechsel von einem zum anderen Medium wird die Teilhabe von Medien an den Übermittlungen deutlich. Durch ihr Dazwischentreten sind sie Bestandteil der Differenz zweier Seiten. Die Differenz als Voraussetzung von jeder Art der Übertragung wird dadurch überbrückt, aber gleichzeitig auch markiert und verstärkt (vgl. Krämer 2008, S. 262ff). Denn ein Bote, der mit ‚fremder Stimme‘ spricht, belegt schon mit der Tatsache seines Auftretens, die Notwendigkeit der Überbrückung und somit die vorhandenen Abgründe.

Ein auftretender Bote markiert außerdem die Abwesenheit der Person, für die er einsteht, und „[...] die *Abwesenheit* des [...] Vergegenwärtigten [...]“ (ebd., S. 270). Sein Auftreten und Sprechen basiert also nicht nur auf seiner eigenen ‚Unsichtbarkeit‘ und Neutralität (da er eben im Namen eines anderen Menschen etwas verkündet), sondern er

trägt auch räumliche und zeitliche Distanzen in sich, die als ‚Abwesenheiten‘ deutlich werden. Wenn er spricht, ist der, für den er sich äußert, eben nicht anwesend, und auch das, wovon er spricht, ist fern und schon geschehen. Krämer bringt dieses ‚Kommunikationsmodell‘ nun in Verbindung mit Spuren, die einer ähnlichen Logik folgen, da sie bei näherer Betrachtung nicht etwas, sondern die Abwesenheit von etwas zeigen (vgl. ebd.).

Um diesen Zusammenhang betrachten zu können, zunächst eine kurze Klärung von Krämers Verständnis und Bestimmung der Spur.

### **3.2.2.1. Exkurs zur Spur**

Das Phänomen der Spur erschließt Krämer zunächst über den Wortsinn und zeigt schon dabei seine Vieldeutigkeit auf. Das Wort ‚Spur‘ kommt vom althochdeutschen „spor“, das den Fußabdruck bezeichnete (vgl. Krämer 2007a, S. 13). Mit ‚Spur‘ wird im heutigen Sprachgebrauch auch eine Norm bezeichnet, wie die Fahrspur; aber auch eine kleine Menge (vgl. ebd., S. 14). Krämer verweist darauf, dass sich die Tätigkeit ‚Spüren‘ nicht auf das Hinterlassen von Spuren bezieht, sondern auf die nachträgliche Entzifferung, das ‚Spurenlesen‘, das durch eine Interpretationsleistung etwas erst zu einer Spur macht (vgl. ebd., S. 13).

Weiters hält sie zehn Attribute fest, um die Spur zu bestimmen. In Zusammenhang mit dem Botenmodell sind besonders *Abwesenheit*, *Unmotiviertheit* ihrer Entstehung sowie *Interpretativität* hervorzuheben. Wird eine Spur augenfällig, so ist die Verursacherin nicht mehr zugegen. Hinterlassenes kann zwar als Fährte gelesen werden und Rückschlüsse sind möglich, können das nunmehr Abwesende aber nicht wieder herstellen. „Die Spur macht das Abwesende niemals präsent, sondern vergegenwärtigt seine Nichtpräsenz; Spuren zeigen nicht das Abwesende, sondern vielmehr dessen *Abwesenheit*“ (ebd., S. 15). Wie eine Spur gelesen wird, ist weitgehend abhängig von der Leserin, die sie eben auch erst als Spur identifiziert.

Während das Wahrnehmen von Spuren von gerichteter Aufmerksamkeit bestimmt ist, zeichnet sich ihre Entstehung durch *Unmotiviertheit* aus (vgl. ebd., S. 16): „Spuren werden nicht gemacht, sondern unabsichtlich hinterlassen“ (ebd.). Eine Spur kann demnach nicht bewusst gelegt, inszeniert oder kontrolliert werden, beziehungsweise darf sie

nicht als solches interpretiert werden, sondern entsteht gerade durch Aspekte unseres Tuns, die unbewusst und ungesteuert ablaufen.

Spuren sind also angewiesen auf Aufmerksamkeit und Deutung der Leserin. Ein weiteres Attribut bilden: *Interpretativität, Narrativität und Polysemie* (vgl. ebd., S. 17). Eine Spur wird als solche erst durch Interpretation erzeugt und durch Rekonstruktion ihrer Entstehung mit Sinn versehen. „Eine Spur zu lesen heißt, die gestörte Ordnung, der sich die Spurbildung verdankt, in eine neue Ordnung zu integrieren und zu überführen; dies geschieht, indem das spurbildende Geschehen als eine Erzählung rekonstruiert wird“ (ebd.). Diese Erzählungen können je nach Betrachterin sehr unterschiedlich ausfallen und verweisen auf den polysemischen Charakter von Spuren. Spuren reden nicht und sind auf Interpretationsleistungen angewiesen.

Krämer spricht vom „[...] epistemologische[n] Doppelleben der Spur“ (Krämer 2007b, S. 155). Denn für sie wird an der Spur bemerkbar, dass wir uns der Welt mit unterschiedlichen Perspektiven nähern können, wobei das Spurenlesen eben jene „elementare Erfahrung“ (ebd., S. 162f) ist, von der aus wir uns positionieren müssen. Die im Folgenden dargestellten Paradigmen sind solche Positionen und können, obwohl sie die Spur jeweils gegensätzlich verstehen, letztlich nicht klar voneinander getrennt werden (vgl. ebd., S. 171ff).

Beim „Indizienparadigma“ (ebd., S. 157) wird die Spur zum Instrument, um Unbekanntes in Wissen zu transformieren (vgl. ebd., S. 156). Die Spur kann zwar vom Index unterschieden werden (vgl. ebd., S. 163), wird aber im Rahmen des Indizienparadigmas wie ein Index gelesen: Sie wird als Fährte verfolgt und dient zum Aufspüren der Verursacherin dieser Rückstände. Deren Abwesenheit soll in Anwesenheit transformiert werden. „In diesem Falle verweist das Sichtbare dann nicht auf die Unsichtbarkeit von etwas, sondern vielmehr auf dieses Unsichtbare selbst“ (ebd., S. 166). Vermutungen über die Entstehung der Spur können auch in Wissen transformiert werden. Krämer nennt dies „die ‚Immanenzperspektive‘ der Spur“ (ebd.).

Mit dem „Entzugparadigma“ (ebd., S. 157) dagegen zeigt sich in der Spur gerade die Unmöglichkeit sicheren Wissens, da sie mit einer irreversiblen Vergangenheit konfrontiert, die lediglich durch Spekulationen rekonstruiert werden kann (vgl. ebd.). Das

Sichtbare wird hier verstanden als Verweis auf etwas Unsichtbares und Vergangenes, das nicht in einem indexikalischen Zugang sichtbar gemacht werden kann, sondern in der eine Spur als „Leerstelle“ erfahrbar wird (vgl. ebd., S. 166f). „Einsehbar und erkennbar ist lediglich der Entzug von etwas, das Verschwundensein, die Lücke und das Fehlen [...]“ (ebd., S. 167). Diesen Zugang erschließt Krämer als „die ‚*Transzendenzperspektive*‘ der Spur“ (ebd.).

### 3.2.2.2. Getrübte Einsichten

Das Spurenlesen versteht Sybille Krämer nun als „Inversion des Botenganges“ (Krämer 2008, S. 278), insofern beide eine Übertragungsfunktion erfüllen, die allerdings verschieden gestaltet ist, geradezu als „Vor- und Rückseite“ des postalischen Prinzips“ (ebd., S. 283). Es kehrt sich beispielsweise die Rolle der Akteurin um: Vom Sender, der den Boten beauftragt, zum Empfänger, der die Spur aufliest. Mit diesem Konzept der Spur erweitert, lässt sich Übertragenes nicht nur im ausgesendeten Sinne wieder auffangen, sondern es lässt sich in den Sendungen auch Neues entdecken, beziehungsweise lassen sich überhaupt neue Sendungen – eben Spuren, die unabsichtlich hinterlassen wurden und als solche erkannt werden – aufdecken. „Unsere Kommunikation wie auch unsere Episteme sind angewiesen auf Übertragungsverhältnisse, die wir mit den Figuren von Bote und Spur auf das Wahrnehmbarmachen von etwas zurückgeführt haben.“ (ebd., S. 284).

Eine Spur lässt aber nicht nur Rückschlüsse auf etwas Dahinterliegendes zu, sondern entzieht sich ein Stück weit auch jeglichen Schlüssen, bleibt unerschließbar und fremd. Diesen Zugang zeigt Krämer mit Emmanuel Levinas auf, der Spuren deutet „[...] als Zeitphänomen, dem sich seinerseits alles Räumliche ‚zu beugen‘ hat: mit der Folge, dass die irreversible Zeitlichkeit, die in der Spur begegnet, in kein Register der Simultaneität mehr zu überführen ist“ (ebd., S. 289). Die Spur verweist auf ihren unwiederbringlichen, weil vergangenen Entstehungszusammenhang. In dieser „irreversible[n] Zeitlichkeit“ zeigt die Spur nichts anderes, als sich selbst – sie zehrt nicht mehr von einer vorgetäuschten Unmittelbarkeit. „Was dem Ich in der Spur begegnet, ist eine Mittelbarkeit, die sich nicht in eine Unmittelbarkeit auflösen lässt, ein Medium ohne Transparenz für eine jenseitige Welt, von der es Botschaft abzulegen hätte. *Die ‚authentische Spur‘ ist ein Medium in seiner Opazität*: das Erscheinen des unauflösbar Fremden

und nicht zur Welt des Ego gehörigen [sic]“ (ebd., S. 291f). Ein Medium, das trüb wird, lässt nichts anderes durch und wird somit sichtbar, entzieht sich aber auch einem verstehenden Zugang, da es das Ich als „unauflösbar Fremde[s]“ direkt trifft und zum Antworten beziehungsweise zum Handeln zwingt (vgl. ebd., S. 292). Für Levinas können uns andere Menschen in einer solchen Fremdheit begegnen und „[...] die darin eingeschlossene Unmöglichkeit semiologischer Interpretation wird zur Keimzelle des (moralischen) Handelns.“ (ebd.).

Unter dieser Perspektive trägt ein potenzieller Mittler nichts als sich selbst: Er ist undurchlässig, steht nur für sich – er repräsentiert nichts – und wird somit „*präsent*“ (ebd., S. 294), fordert aber sofort eine Re-Aktion ein. „*Während das ‚Übertragen‘ von der Möglichkeit zehrt und zeugt, Unterschiedenes in ein Verhältnis der Gleichzeitigkeit zu setzen, basiert die opake Spur auf irreduzibler Ungleichzeitigkeit.* Doch gerade deshalb bringt uns die Spur dazu, zu *antworten*“ (ebd.). Ein opakes Medium trifft uns mit seiner Präsenz, mit der ungebrochenen Anwesenheit, die sich im Hier und Jetzt erschöpft und nichts in Bezüge verlagert, auf etwas, was nicht wahrnehmbar ist (vgl. ebd., S. 297). In dieser undurchdringlichen Anwesen- und Fremdheit stört es die Ordnung der Welt und lässt sich nicht in sie eingliedern. Es scheint so aber auch „[...] eine Medialität jenseits des Übertragens [...]“ (ebd., S. 286) auf.

Mit Levinas greift Krämer also eine Position auf, die die Sichtbarkeit von Medien immer schon mitdenkt: In der Irreversibilität von Zeit werden Medien präsent. Sie fallen aus der Übertragung und der dabei vorgetäuschten Unmittelbarkeit und werden handfest, als Fremdkörper. Dieser Aspekt scheint als Möglichkeit immer mitzuschwingen – wie es zu solchen Präsenzerfahrungen kommt, die uns zum Antworten zwingen, erläutert Krämer aber nicht näher. Zentrales Moment ist aber auch hier eine Störung. Nämlich die Störung der gewohnten (zeitlichen) Ordnung, die sich auf die Gegenwart richtet und diesen Bezugspunkt auch im Vergangenen und Zukünftigen verankert. Vergangenes ist dann nicht mehr, Zukünftiges noch nicht zugänglich, und der Mittler steht für sich selbst. In der Störung scheint sich sonst Verdecktes zu manifestieren.

Wie beleuchtet wurde, sind Medien im Vermittlungsgeschehen unsichtbar; sichtbar dagegen dort, wo sie nichts mehr vermitteln. Bei McLuhan lassen veränderte Umstände Rückschlüsse auf die Eigenart von Medien zu. Mit Krämer und ihrer Fortführung von

Levinas wurde verdeutlicht, dass Medien immer auch präsent sind, da sie nicht völlig in Vermittlungszusammenhängen aufgehen, sondern auch für sich selbst stehen. Medien zeigen sich also, wenn man sich ihnen zuwendet – im Nachhinein, wenn man ihre Hinterlassenschaften im Denken und Handeln betrachten und untersuchen kann. Aber auch dann, wenn sie uns treffen und wir ihre direkte Präsenz erfahren. Eine Produktivität von Dysfunktion scheint sich so, über Einsichtsmöglichkeiten in sonst unsichtbare Zusammenhänge hinaus, in der Wirkung auf Betroffene zu entfalten. Dieser Gedanke wird im dritten Teil der Arbeit fortgeführt, wo es um ein *Betroffensein* geht, das in Störungen seinen Ausgang nehmen kann.

Bei Sybille Krämer wird die Störung als Bezugsgröße der Funktion indirekt mitgedacht. Krämer verweist beispielsweise darauf, dass die (Un-)Sichtbarkeit von Medien von ihrem reibungslosen Vollzug abhängt. Wenn Medien funktionieren, treten sie hinter die Botschaft zurück; funktionieren sie nicht, kommen sie „selbst zur Geltung“ (ebd., S. 27) und treten in den Vordergrund. In der Störung und Dysfunktion entledigen sich Medien ihrer Mittlerfunktion; sie treten aus der Mitte und sind insofern auch keine Medien mehr. Gerade in der zur Vermittlung notwendigen Neutralität und Unsichtbarkeit verortet Krämer nämlich „[...] die Gelenkstelle, an welcher mediale Störungen und Entgleisungen identifizierbar werden, an der also ein Medium in ein Nichtmedium umkippt, insofern es seine Mittlerstellung und Neutralität ablegt, um selbst Partei und Akteur zu werden“ (ebd., S. 274).

Mediale Eigenheiten werden in Störungen bemerkbar, wie auch schon im ersten Teil thematisiert: Warren Weaver verweist darauf, dass Störungen in Telefonie, Fernsehen oder Funktechnik ganz unterschiedlich ausfallen (vgl. Weaver 1976, S. 17). Rauschen, Flimmern und Krachen als Beweise dafür, dass Medien letztlich doch anwesend sind und Anteil an der Vermittlung haben? Solche Störungen können Hinweise auf die technische Beschaffenheit geben; sind Verweise auf die spezifische Materialität eines Mediums, welche sich auf die Übertragung auswirkt: „In ihren Unfällen wird die Medialität von Medien sichtbar [...]“ (Kümmel/Schüttpelz 2003, S. 10). In diesen Ausbrüchen aus erwarteten Funktionsweisen kommt das Medium also „selbst zur Geltung“, doch bleiben Einsichtnahmen nur bedingt möglich: Das Medium verweist auf sich selbst, wird aber doch nicht direkt sichtbar. Denn ihm fällt ein prekärer Status zu, wie Krämer ein-

leuchtend argumentiert: Mit dem Schritt aus der Mitte wird es zum „Nichtmedium“. Das heißt, im medialen Selbstverweis ist das Medium ‚selbst‘ gar nicht anwesend – es ist das „Nichtmedium“, das diesen Bezug herstellt. Ein Selbstverweis bleibt immer nur indirekt möglich. Er ist als Übertragungsvorgang, der eine Mitte und Differenzen braucht, letztlich nur aus Distanz zum ‚Selbst‘ denkbar.

Im nächsten Kapitel wird ein medientheoretisches Beispiel, um sich Medien über Distanz anzunähern, vorgestellt. Abstände werden dabei durch schiefe Blickwinkel eröffnet, die den nötigen Raum für Reflexion schaffen. Es wird außerdem eine alternative Fokussierung von medialer Dysfunktion vorgeschlagen, mit der weiteres Potenzial in den Blick genommen werden kann.

### **3.3. Verschiebungen**

Medien bleiben ein blinder Fleck, in ihrem Gebrauch und in der Reflexion darüber. Einsichten entstehen durch Verschiebungen, die beleuchten und verdunkeln zugleich: „Es ist zu vermuten, dass der blinde Fleck auffällt, weil er durch eine andersartige Blindheit allmählich ersetzt wird“ (Esposito 2003, S. 28). Bei McLuhans Versuch, Medienreflexion zu betreiben, wurde das besonders evident: Es zeigt sich eine Medienvergessenheit, die seinen Aufdeckungen der Funktions- und Wirkweisen von Medien entgegensteht. Welche Strategien lassen sich aber einsetzen, um Medien nicht zu vergessen, sondern ihre Anwesenheit zu (be-)merken und in Erinnerung zu behalten? Wir stehen vor dem Dilemma, dass Medien in der Funktion zurücktreten, sich in der Dysfunktion aber ebenfalls entziehen und zu „Nichtmedien“ werden.

Eine Möglichkeit zur Annäherung an Medien, die Dieter Mersch vorschlägt, berücksichtigt diese Schwierigkeit. Er entwickelt eine „negative Medienphilosophie“ (Mersch 2006b, S. 1), die mit einem obliquen Blick versucht, sich dem Phänomen der Medialität indirekt anzunähern. „Wenn sich ‚Medien‘, so die These, ihrer Analysierbarkeit entziehen, wenn sie in ihrem Erscheinen selbst verschwinden, wenn also ihre Arbeit darin besteht, sich in der Erfüllung ihrer Funktion auszulöschen [...] dann kann eine Theorie der ‚Medien‘ im Sinne einer Untersuchung ihrer je spezifischen ‚Medialität‘ bestenfalls nur indirekt erfolgen, gleichsam aus einem ‚Blickwinkel von der Seite her““ (ebd., S. 3f).

Künstlerische Strategien, die mediale Paradoxa erzeugen, sind Mersch dabei Vorbild. Sie rufen nämlich das Zutun von Medien zur Vermittlung ins Bewusstsein und sind außerdem Übung in der schiefen Perspektive, die er nahelegt; in diesen „[...] Sichtweisen, die nicht den vordergründigen Funktionen folgen, sondern sich bevorzugt für Bruchstellen und Dysfunktionalitäten interessieren [...]“ (ebd., S. 7). Er nennt die Anamorphose als Beispiel für ästhetische Verfahren, die die Betrachterin mit Irritationen und Hindernissen konfrontieren. Die Anamorphose kam in der Malerei gleichzeitig mit der Zentralperspektive auf, erzeugt aber auf ganz andere Weise Wirklichkeit. So gemalte Bilder irritieren und brechen mit Wahrnehmungsmustern; sie ergeben erst von der Seite gesehen ein Bild (vgl. ebd., S. 9f). In eine ähnliche Richtung weist auch der genannte *Verfremdungseffekt* von Bertolt Brecht: er demaskiert die Verfahren illusionistischer Theatertechniken und bietet darüber hinaus auch Anlass zur Reflexion und Veränderung alltäglicher Umstände.

Die Unzugänglichkeit von Medien erschwert Reflexionsbemühungen: „Denn geht man von der Transzendentalität des Medialen aus [...], bleibt Reflexivität, wie sie für Kant an die Rationalität des Verstandes als subjektives Vermögen gebunden war, verstellt [...]“ (Mersch 2006a, S. 117). Ansatzpunkt, um Distanz zu den Dingen und Phänomenen, die analysiert oder reflektiert werden sollen zu bekommen, kann aber mediale Dysfunktion sein. Als Moment, in dem erwartete Funktions- oder Wirkweisen eines Mediums verneint oder umgekehrt werden, kann sie den notwendigen Reflexionsabstand liefern. Bei Mersch wird sie zum Fundament seiner Medientheorie: „Ihre Basis sind negative Praktiken wie Eingriffe, Störungen, Hindernisse, konträre Konfigurationen. Sie beruhen auf *Strategien der Differenz*“ (ebd., S. 226). Auftretende Dysfunktionen ermöglichen eine Distanzierung von den davon betroffenen Mittlern: fragmentarische Einsichten in Hintergründe werden ermöglicht. Plötzlich gibt es nur mehr Rauschen oder Flimmern; verschmierte Tinte am Papier. Sonst mühelos überbrückte Distanzen werden uns zugänglicher; der Eintritt in ein reflexives Verhältnis wird nachträglich möglich.

Der *Selbstverweis* von Medien, um noch einmal explizit Bezug auf die Fragestellung zu nehmen, lässt sich als Ereignis der Differenzierung festhalten. Es wurde nämlich deutlich gemacht, dass dieser Verweis auf ein behauptetes Selbst nur über das Auftauchen eines anderen Mediums und durch die erneute Überbrückung der Distanz zwischen ih-

nen, möglich ist. Erst wenn das Medium im Widerspruch zu einer erwarteten Funktion aus der Rolle fällt und zum „Nichtmedium“ wird, kann es auf das verweisen, was es nicht mehr ist. Doch sind die Einsichten in versteckte Zusammenhänge und Hintergründe stets nur bruchstückhaft und können als Wege, die mit der Absicht, unabhängige Objekte zu erkennen, beschränkt werden, nur in Sackgassen führen. Von Relevanz scheinen die Dysfunktion und Selbstverweise, die in diesen Zwischenfällen erfolgen, hier gerade, weil in ihnen Differenzen auffällig werden; weil etwas nicht mehr zusammenpasst und uns letztlich auch mit dem konfrontiert, was wir an die Welt herantragen. Mediale Dysfunktionen stören nicht nur Übertragungen, sondern auch unsere Erwartungen an die Mittler. Neben bruchstückhafter Sicht auf betroffene Medien, kann mediale Dysfunktion auch Erfahrungsmöglichkeiten für Mediennutzerinnen eröffnen und sie in Distanz zu sich selbst bringen. Mit einer Verschiebung des Blicks werden im folgenden Teil der Diplomarbeit solche Erfahrungen näher betrachtet und als Form menschlichen Lernens vorgestellt.

## 4. Dritter Teil: Selbstverweis als Lernprozess

Mediale Dysfunktion lässt sich, wie im vorigen Teil erörtert, als Selbstverweis verstehen: Durch spezifische Störphänomene verweist ein Medium auf seine materielle Beschaffenheit; seine Position als Mittler wird nachträglich, wenn es diese also nicht mehr innehat, deutlich. Der Austritt aus dem Vermittlungsverhältnis, das Aufgeben der Position und somit Distanzierung davon, ermöglicht erst den Verweis auf ein nunmehr überholtes Selbst. Deutlich wird dabei weniger eine Wahrheit hinter den Erscheinungen, sondern eine Differenz. Es gibt einen Bruch in der scheinbaren Unmittelbarkeit, auf der mediale Vermittlung mit Krämer basiert. Diese Illusion beginnt zu bröckeln, sie reißt ein und eines passt nicht mehr zum anderen. Doch wie wirken sich solche Vorkommnisse auf davon betroffene Mediennutzerinnen aus? Müssen sie solche Differenzerfahrungen unausweichlich mit dem Versuch schnellstmöglicher Kompensation und Behebung quittieren? Die Störung erscheint dann eben als ‚Bösewicht‘ oder als ‚Teufel der Unordnung‘ (Galison 2001, S. 478), von dem die ‚befallene Kommunikation‘ gereinigt werden soll. Es gilt die Ordnung wieder herzustellen, als wäre nichts gewesen. Der Mensch trägt als Ordnungshüter bei zur angestrebten effizienten Nachrichtenübermittlung und verschließt sich damit auch vor der eigenen Fehleranfälligkeit. Das mag von Vorteil scheinen, bedeutet aber auch einen Verzicht auf Erfahrungs- und Deutungsmöglichkeiten, die sich uns erschließen, wenn etwas nicht wie erwartet funktioniert. Durch auftretende Dysfunktionen geraten aktuelle Erfahrungen in Widerspruch zu dem, was wir diesbezüglich schon angehäuft haben. Die erfahrene Differenz muss nicht notwendigerweise überbrückt oder ignoriert werden, sondern kann sich auch in der Betroffenen selbst fortsetzen und sich als produktiv erweisen, wie etwa der pädagogische Diskurs zum *Umlernen* nahelegt. In den Blick kommen dabei Erfahrungen, die sich nicht auf Gegenstände, sondern auf die Lernende selbst richten und ihr tiefgreifende Veränderungen ermöglichen: ‚Wer umlernt, wird mit sich selbst konfrontiert; er kommt zur Besinnung. Nicht nur gewisse Vorstellungen wandeln sich hier, sondern der Lernende selbst wandelt sich‘ (Buck 1969, S. 44). So kann auch eine durch eine mediale Störung betroffene Person auf sich selbst verwiesen werden und sich bei den eigenen Vorannahmen

wiederfinden, die im Widerspruch zur aktuellen Erfahrung stehen. Das Motiv des Selbstverweises wird in diesem Teil der Diplomarbeit weitergeführt und als produktives Moment im menschlichen Lernen nachvollzogen.

Der Zugang zum weiten pädagogischen Feld des Lernens bleibt im folgenden Teil also ein spezifischer – gerichtet auf die Verbindung von medialem und menschlichem Selbstverweis. Es wird nicht darum gehen, einen Überblick über diese Feld zu geben, sondern einen fokussierten Weg nachzuzeichnen, um Gedanken fortzuführen.

#### **4.1. Lernverständnis**

Die Perspektive der Informationstheorie auf Störungen und die zugehörige Ausrichtung auf Steigerung von Effizienz, scheint sich auch in der Betrachtung des menschlichen Lernens durchgesetzt zu haben. Dafür spricht beispielsweise, wie die Erziehungswissenschaftlerin Käte Meyer-Drawe feststellt, die Konsistenz aktueller Lerndiskurse: Besondere Beachtung finden darin Erkenntnisse aus der Hirnforschung, denen ein technisches Lernverständnis zugrundeliegt. Lernen erscheint hierbei als „[...] Speichern und Verarbeiten von Informationen“ (Meyer-Drawe 2008, S. 29). Bekräftigt durch Abbildungen, die einen Einblick ins Innere und Tatsächliche versprechen, wird der Mensch als digitale Maschine imaginiert und zugänglich gemacht: Durch Farbe angezeigte Aktivität von Hirnregionen verweist auf erfolgreiche Informationsübertragung. Der „medientheoretische[n] Mythos“ (Mersch 2006a, S. 27) und das zugehörige „[...] Problem eines präzisen und verlustlosen Datentransfers [...]“ spiegeln sich offensichtlich auch im menschlichen Selbstverständnis und in Erklärungsmustern für komplexe Phänomene, wie für das Lernen, wider. Meyer-Drawe betont: „Es ist das Diktat der Maschine, die auch den Blick auf das Lernen bestimmt“ (Meyer-Drawe 2008, S. 15). Dementsprechend sind es auch die Ergebnisse, die zählen. Beim Lernen kommt es dann auf die „[...] Maximierung [...] von Gedanken- und Informationsbeständen“ (ebd., S. 29) an und gilt zu vermeiden, was dies beeinträchtigt. „Schwierigkeiten, Lücken, Irritationen, Nichtpassendes werden als Störungen der Lernmaschine aufgefasst und behandelt, also repariert“ (ebd.). So wie Shannon versucht, unerwünschte, störende Zusätze aus Kommunikationssystemen auszutreiben, wird auch beim Menschen ein „Ideal des störungsfreien Funktionierens“ (ebd., S. 50) verfolgt. Es entspringt der „[...] Sehnsucht

nach Überwindung der eigenen Gebrechlichkeit [...]“ (ebd.), setzt sich dieser aber letztlich umso intensiver aus, da nicht die Menschen maßgebend sind, lediglich ihre imaginierte Maschinenhaftigkeit mit ihren ökonomischen Wirkweisen. Die Gebrechlichkeit wird nicht überwunden, nur ausgeblendet, überspielt und hinter Arbeitsleistungen verborgen. So orientiert sich etwa die ‚Anpassung‘, die das aktuelle Schlagwort des *Lebenslangen Lernens* verspricht, gewissermaßen an Bedürfnissen der Arbeitswelt – getan wird, was ihr nützlich ist: „Lebensformen werden eingeübt und normalisiert, deren Hauptmerkmale Flexibilität und Konkurrenz sind. Wissen, Kompetenzen und Qualifikationen unterliegen einer permanenten Verbesserung“ (ebd., S. 45). Die Ausbreitung des ökonomischen Denkens auf Lebensbereiche, die auf den ersten Blick nicht durch wirtschaftliche Überlegungen geprägt sind, wird von Untersuchungen im Anschluss an Michel Foucaults Konzept der Gouvernementalität als Verschiebung von Führungstechniken herausgearbeitet: Die Freiheit des Marktes bestimmt auch scheinbare Freiheiten des Subjekts. Gefördert werden gerade solche Fähigkeiten, „[...] die an Regierungsziele gekoppelt werden können“ (Bröckling/Krasmann/Lemke 2000, S. 29). Kontrollinstanzen werden vermehrt in die Subjekte verlagert – sie werden zur Selbstverantwortung, zum Selbstmanagement oder zur Selbstfindung angehalten (vgl. etwa Bröckling/Krasmann/Lemke 2000; Kubizek/Rybaczek 2007).

#### **4.1.1. Lernen als Erfahrung**

Die Betrachtung von Menschen als Maschinen mag für manches Gedankenspiel fruchtbar sein, erweist sich als Leitgedanke wissenschaftlicher Diskurse über Lernen aber als kurzsichtig. Denn während Maschinen aus Verzögerungen und Störungen nur bedingt etwas gewinnen – nämlich nur so weit, wie das in (von Menschen) vorgesehenen Rückkopplungsbahnen ermöglicht ist – können diese Menschen durchaus umfassend betreffen, sie aus der Bahn werfen, aber auch zu neuen Handlungs- und Sichtweisen anregen (vgl. Meyer-Drawe 2008, S. 15). Die Erfahrung von Scheitern kann im Menschen etwas auslösen, erlebt man es „[...] als ein schmerzhaftes Ereignis und nicht als eine Funktionsstörung einer prinzipiell reparablen Maschine, deren Aufgabe klar ist“ (ebd., S. 106). Solche Erfahrungen stellen uns vor unvollendete Tatsachen, negieren bisherige Gewissheiten und enttäuschen Sicherheiten. Günther Buck beschäftigt sich mit der Produktivität solcher Erfahrungen und legt damit einen wichtigen Grundstein für eine

pädagogische Theorie des Lernens. „Lernen zielt also nicht auf die Überwindung der Negation, der Enttäuschung und des Widerständigen ab, sondern das Ziel liegt im Sinne Bucks in der Einsicht in den eigenen Vollzug der Erfahrung, in seine Unabgeschlossenheit und in der prinzipiellen Offenheit zur Widerlegung von Erfahrungen“ (Mitgutsch 2009, S. 94).

Aus dieser Perspektive erscheint Lernen als ein „Übergangsphänomen“ (Meyer-Drawe 2008, S. 32), das sich nur in „*obliquier* Betrachtung“ zeigt. Denn Lernen wird zwar in erster Linie im Können deutlich, doch verweisen diese erreichten Ziele auch auf die zurückgelegten Wege. Wenn wir über neue Fertigkeiten oder über neues Wissen verfügen, merken wir, dass wir gelernt haben; der Prozess der Aneignung verläuft aber unbewusst, beziehungsweise wird er zur Nebensache, wenn Lernen von den erworbenen Leistungen her verstanden wird. Dann zählen die Resultate, nicht die Wege (vgl. Buck 1969, S. 11f). „Sowohl im alltäglichen wie auch im wissenschaftlichen Gebrauch des Wortes ‚Lernen‘ dominiert ein teleologisches Verständnis, das das Lernen jeweils nur aus der Sicht des Gelernten oder zu Lernenden sehen läßt“ (Meyer-Drawe 1982, S. 22). Damit einher geht eine Weltsicht, die in Stufen denkt, die vom Minder- zum Hochwertigen führen. So wird etwa das kindliche „Zur-Welt-sein[s]“ (ebd., S. 25) als unfertig und gegenüber der Art der Erwachsenen als mangelhaft dargestellt. Der Ansatz Jean Piagets mit seinen Entwicklungsstufen legt beispielsweise nahe, dass der Mensch im Erwachsensein seine Erfüllung als rationales und soziales Wesen findet. Das impliziert die Idee einer Vollkommenheit, die in dieser höchsten Stufe erreicht wird; außerdem die eines linearen Fortschritts, der dorthin führt. Käte Meyer-Drawe verweist dagegen auf einen prinzipiellen Unterschied des kindlichen und des erwachsenen „Zur-Welt-seins“ (vgl. ebd., S. 23ff). Es sind jeweils unterschiedliche „[...] präobjektive und situative Strukturen des Weltverstehens, die den Horizont jedes weiteren Wissens vorzeichnen“ (ebd., S. 25). Im Sammeln von Erfahrungen wird einerseits dazugelernt: das Wissen wird erweitert und die antizipierten Horizonte bleiben bestehen. Andererseits können aber auch die „Strukturen des Weltverstehens“ (ebd.) in Frage gestellt und verändert werden. Gelernt wird hier nicht etwas über eine Sache, sondern über das Lernen und das eigene Vorwissen selbst. „Lernen in dieser Bedeutung ist kein linearer Prozeß der *Integration* von Wissens-elementen, sondern ein Prozeß der *Konfrontation* zwischen unaus-

drücklich leitendem Vorwissen und neuer Sicht, neuer [sic] Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten [...]“ (ebd., S. 34).

Wird Lernen als Weg der Induktion, also vom Besonderen oder Einzelnen zum Allgemeinen, verstanden, kommt unweigerlich die „Geschehensstruktur der Erfahrung“ (Buck 1969, S. 8) in den Blick. Aristoteles stellt hier unter der Bezeichnung *Epagoge* eine Verbindung zwischen der Induktion und der Erfahrung her und beschreibt diese als Prozess jeglichen Prinzipienenerwerbs und Lernens. Von Bedeutung ist dabei die Paradoxie, dass uns etwas schon bekannt sein muss, damit wir es lernen können; wir wissen schon etwas, aber doch noch nichts Eindeutiges. Dieser Umstand bringt Aristoteles zu einer Differenzierung des Wissensbegriffs (vgl. ebd., S. 32). Buck trägt diese weiter, wenn er versucht, Erfahrung und Lernen abzugrenzen. Diese Begriffe weisen nämlich eine große Nähe auf und werden vor allem in der Alltagssprache gleichgesetzt (vgl. ebd., S. 8f). Der Erfahrung kommt allerdings eher vorläufiger Charakter zu. Sie versorgt uns mit neuen Eindrücken und Erlebnissen. Sie fungiert als Grundlage des Lernens. „Was ‚unser Verstand‘ mit der Erfahrung zustande bringt, ist ein erstes Verständnis der Dinge als ein Grund, auf dem alles *weitere* Verständnis [...] fußt. Weil wir in der Erfahrung etwas verstehen, deshalb vermögen wir nun auch zu lernen, d.h. weiteres Verständnis zu erwerben“ (ebd., S. 16). Sie bestimmt, wie wir uns auf die Dinge hin ausrichten – unsere Horizonte und Antizipationen. Doch das Lernen bleibt ihr eng verbunden und in diesen Prozess integriert. Es „[...] gehört notwendig zur Erfahrung und ist in ihr enthalten wie die Folge im Grund. Es ist eine immanente Konsequenz der Erfahrung“ (ebd., S. 17).

Im Lernen wird „latentes“ (ebd., S. 31) Wissen zu handfestem gewandelt. Diffuse Vorahnungen werden geborgen und durch Bestätigung in Sicherheit gebracht. Am Horizont ein „schlechthin früheres Wissen“ (ebd., S. 40), zu dem wir uns hin – und von dem wir uns wegbewegen zugleich. „Nur weil die Erfahrung schon mit den Prinzipien arbeitet, kann es einen Weg von der Erfahrung zum expliziten Wissen der Prinzipien geben“ (ebd.). Im Vorwissen steckt schon Wissen. Buck führt das mit Aristoteles auf ein Vor-

verständnis zurück, das apriori, also gerade „vor‘ aller Erfahrung“ (ebd., S. 45) wirkt.<sup>7</sup> Dabei leuchtet ein, dass die jeweilige Vorstrukturierung und Ausrichtung des Blicks, die beim Erfahren impliziert ist, auch bestimmt, was explizit zum Wissen wird. Ohne Brüche würde uns der Gang der Erfahrung so ständig nur hin und her schaukeln, zwischen Geahntem und Gewusstem, das sich im Wesentlichen aber nicht voneinander unterscheidet. Wenn sich stets bestätigt, was wir an die Welt herantragen, verfestigen sich unsere Erwartungshaltungen zu Vorurteilen, die einen engen Rahmen für zukünftige Erfahrungen vorgeben. Wesentliches Moment bleibt die „Konfrontation mit der Welt“ (Mitgutsch 2009, S. 57). Lernen besteht eben nicht nur aus „positiven Schritten“ (Buck 1969, S. 44), sondern es wird deutlich, „[...] daß Lernen und Erfahrung in ganz entscheidender Weise durch Negativität bestimmt sind“ (ebd.). Häufig kommt es nicht zu einer Erfüllung unserer Erwartungen, Vorannahmen müssen revidiert und an das Handeln angepasst werden. So wird etwas dazugelernt (vgl. ebd., S. 54f). Doch neben dem Dazulernen gibt es auch ein Lernen, das einen Wandel des Vorverständnisses miteinbezieht: ein Umlernen (vgl. ebd., S. 80). Es besteht nicht nur in einer funktionellen Anpassung des Vorwissens und der zukünftigen Handlungsweisen, sondern: „Das Lernen, das über das Lernen als Explizierung und Umstrukturierung des fungierenden Erfahrungshorizontes hinausgeht, verändert die spezifische Weise des Zur-Welt-seins des Lernenden, wandelt sein Wahrnehmen, Denken und Handeln“ (Meyer-Drawe 1982, S. 38). Die Erfahrende macht eine Erfahrung über sich selbst und ihre eigenen Erfahrungsweisen. Sie wird auf sich selbst verwiesen, denn alte (Verständnis-)Muster greifen oder reichen nicht mehr, neue sind noch nicht zurechtgelegt oder reifen noch. „Dieser Zustand der Schweben markiert den Anfang des Lernens: Das Neue wird noch nicht verstanden, dem Alten wird nicht mehr getraut“ (Meyer-Drawe 2008, S. 152). Im Entzug von Gewissheit sind wir auf uns selbst verwiesen und zur Veränderung angehalten.

---

<sup>7</sup> Dem Problem des Apriori ist ein umfassender Diskurs gewidmet, der sich durch die Geschichte der Philosophie zieht, der in diesem Rahmen aber nicht aufgegriffen werden kann. Relevant könnte es allerdings auch sein, in diesen Diskurs um menschliche Vor-Erfahrungen den Körper grundlegender mit einzubringen. Es ließen sich etwa Erkenntnisse der Psychoanalyse, die Ursprünge und Strukturierungen des menschlichen Denkens am Körper festmachen, oder auch Ansätze aus der Soziologie, die sich mit Gewöhnung und Prägung desselben beschäftigen, heranziehen, um dieses Vor-Wissen neu zu fokussieren.

#### 4.1.2. Lernen als Enttäuschung

Entzug und Abwesenheit sind negative Erfahrungen, weil etwas fehlt oder nicht mehr da ist. Sie zeigen an, „[...] dass ein anderer Mensch, unserer [sic] eigener Organismus, die Gesellschaft oder die Natur sich anders verhalten, als wir dies erwartet haben oder bisher gewohnt waren“ (Benner 2005, S. 7). Mit Blick auf das Lernen lassen sich negative Erfahrungen aber positiv deuten, denn sie können die Betroffenen zu Wendungen und zum Umlernen führen. Günther Buck bezeichnet sie mit Husserl als „Enttäuschung“ (Buck 1969, S. 68) und greift damit auch ihre ambivalente Stellung, zwischen Verunsicherung und Erneuerung, auf. Eine negative Erfahrung enttäuscht insofern, als sie Erwartungen zunichte macht. Sie entlarvt aber auch Täuschungen und hat dadurch produktives Potenzial. Die Enttäuschte kommt in eine Situation, in der die vertrauten Bezüge erschüttert werden und ein Wandel des Vorwissens, aber auch einer der eigenen ‚Erwartungshaltung‘ notwendig wird (vgl. Meyer-Drawe 1982, S. 39). Trotz eines gewissen Mangelgefühls bezüglich bisheriger eigener Haltungen sind dies Momente produktiven Lernens, die unser „Erfahrenkönnen“ (Buck 1969, S. 68) künftig reicher gestalten. Die Horizonte, die zukünftiges Lernen ermöglichen, wandeln sich also im Umlernen. So ein Wandel verweist aber nicht auf ein Ende jeglicher Vorurteile oder vorschnellen Annahmen, denn die „[...] immanente Neigung der Erfahrung zum Dogmatismus [...]“ (ebd., S. 45) bleibt bestehen. Sie korrespondiert mit dem Wunsch, sich die Welt vertraut zu machen. Dabei nehmen wir die Bestätigung unserer Vorannahmen eher auf, als deren Widerlegung (vgl. ebd.). Gewohnheiten scheinen bequemer als Neuanfänge. Wir bleiben so aber auch auf unseren Irrtümern sitzen und neigen etwa dazu, „[...] unsere Meinungen von den Dingen für die Erfahrung der Dinge selbst zu halten“ (ebd., S. 46).

Das notwendige Vorwissen kann uns also auch zur Last und dem Lernen hinderlich werden, wenn es – gerichtet auf Beständigkeit – Widersprüchliches ausblendet. Antizipationen weisen der Erfahrung den Weg. Wie wir uns ausrichten, was wir annehmen und erwarten, bestimmt auch, was wir gegenwärtig erfahren. „Die Antizipation ist dasjenige, in dessen Licht die einzelne Erfahrung erst möglich ist und was dem solche einzelnen Erfahrungen zusammenhaltenden Gang der Erfahrung die Leitung gibt“ (ebd., S. 59). Durch negative Erfahrungen wandeln sich die Horizonte, die durch unsere Antizipationen vorgezeichnet werden, und ihre prinzipielle Veränderbarkeit wird uns vor

Augen geführt. Zentrales Moment ist nicht nur der konkrete Wandel, zu dem wir hier angehalten, sondern die Wandelbarkeit, auf die wir verwiesen werden. „Das Werk der negativen Erfahrung ist ein Sich-seiner-bewußt-Werden. Wessen man sich bewußt wird, das sind die in der seitherigen Erfahrung leitenden und als leitende unbefragt gebliebenen Motive. Die negative Erfahrung hat so primär den Charakter der Selbsterfahrung, die frei macht für eine qualitativ neue Art der Erfahrung“ (ebd., S. 71).

Den Anfang nehmen solche Erfahrungen in ‚befremdenden‘ Momenten, die bisher Vertrautes und Bekanntes fragwürdig und als Fremdes neu zugänglich machen. In einem „krisenhafte[n] Umschlagen“ (ebd., S. 55) werden unsere kurz greifenden und auf Vertrautheit gerichteten Vorannahmen plötzlich unbrauchbar. Wir verstehen die Welt nicht mehr und müssen uns neu auf sie einlassen. „*Um die Welt zu verstehen, darf sie nicht selbstverständlich sein.* Bewusstsein von der Welt und Welt selbst bleiben einer vollendeten Synthese beraubt, weil es eines Bruchs mit der Vertrautheit der Welt bedarf, damit ein Bewusstsein von Welt überhaupt entstehen kann“ (Meyer-Drawe 2008, S. 140). Lehren erweist sich in diesem Zusammenhang nicht als überflüssig, muss aber statt der „Vermittlung gesicherter Wissensinhalte“ (Mitgutsch 2008, S. 263) gerade Unsicheres nutzen, um die beschriebenen Lernerfahrungen zu ermöglichen. Es braucht Raum für das Staunen, aber auch für den Zweifel; sowie eine Aufwertung von Verzögerungen und Umwegen – sie garantieren zwar nicht das Erreichen von vorgefertigten Zielen, ermöglichen aber die Erschließung von neuen (vgl. Meyer-Drawe 2008, S. 141). In letzter Konsequenz bedeutet dies ein Bekenntnis des Menschen zu seiner Gebrechlichkeit; eine Verständigung mit der eigenen Fehlbarkeit, anstatt sie zu verleugnen, davor zu flüchten und sie aus unseren Weltverhältnissen auszuschließen.

Über diese ‚befremdenden‘ Momente nun können wir nicht frei verfügen und uns nicht zu solchen Erlebnissen entschließen (vgl. ebd., S. 153). Ein solcher Moment stößt uns zu und „[...] [hat] seinen Anfang nicht in uns, sondern in einer Störung, einer Diskontinuität, einem Staunen, einer Überraschung sowie einer Irritation“ (ebd., S. 143). Wir sind zwar beteiligt, aber nicht die eigentlichen Auslöser. Das Erfahren erschließt sich somit als „[...] medialer Akt, in dem pathische Momente eine wesentliche Rolle spielen“ (ebd.). Wir sind dabei weder die Initiatorinnen oder Entscheidungsträgerinnen, noch machtlos. Mit unserer Achtsamkeit tragen wir dazu bei, was sich uns auftut. Mit dem

Begriff des *Pathos* wird diese menschliche Zwischenstellung im nächsten Unterkapitel noch näher besprochen.

In diesem Kontext wird auch die Souveränität der Einzelnen – die uns gegenwärtig in erwähnten Diskursen zur Selbststeuerung bescheinigt wird – fragwürdig; werden Menschen hier doch gerade in ihrer Abhängigkeit von Fremdem – und daher auch nicht ihrer Kontrolle Unterstelltem – gezeigt. Das Umlernen spricht zwar von Einsichten, die Einzelne durch enttäuschende Erfahrungen erlangen können, betont dabei aber auch ihre Abhängigkeit von äußeren Einflüssen. Denn „[...] diese Einsicht kann nicht in freier Belieblichkeit durch spontane Reflexion erzeugt werden. Sie braucht einen Anlaß in der Erfahrung selbst, auf Grund dessen sich alles umkehrt. Dieser Anlaß ist die Macht der negativen Instanz, d.h. die *Erfahrung* davon“ (ebd., S. 52). Die Position der Erfahrenden liegt zwischen Aktivität und Passivität. Heißt erfahren also (er-)leiden?

#### **4.1.3. Leiden und Lernen**

Leiden spielt eine wichtige Rolle im Lernvollzug, wie sich mit Ansätzen der antiken griechischen Philosophie, die den Zusammenhang zwischen Mühsal oder Schmerz und einem produktiven Ergebnis in Lebensweisheiten und Theorien festhalten (vgl. etwa Mitgutsch 2009, S. 29ff), aufzeigen lässt. Gerade die Anfänge des Lernens – also Zustände, in denen vieles offen und unsicher ist – können radikale Erfahrungen und regelrecht schmerzhaft sein. Wir werden mit unseren Irrtümern konfrontiert, die sich auch als „Durchkreuzung der Erwartung“ (ebd., S. 2) verstehen lassen. Es erfolgt ein Bruch mit Gewohntem oder eine Ablösung von Altbewährtem, welche etwa Platon in seinem Höhlengleichnis als „unbequeme Lage“ (Meyer-Drawe 2008, S. 152) veranschaulicht. Als wie erstrebenswert es erachtet wird, in solche unsicheren Zustände zu geraten, in denen die Erfahrende in der Schwebelage zwischen Bekanntem und Unbekanntem steht, hat sich historisch stark gewandelt. Es lässt sich eine „[...] Wendung vom Pathos zum Logos [...]“ (Mitgutsch 2009, S. 25) feststellen. Während Schicksalsschläge und Umwege die Lehre Odysseus’ prägen, hängt Erkenntnis in der Spätantike an der menschlichen Eigenständigkeit (vgl. ebd., S. 30). Dieses letztere Verständnis zieht sich auch durch gegenwärtige Lerndiskurse, die sich auf souveräne Instanzen – sei es der Mensch, sei es sein Gehirn (vgl. Meyer-Drawe 2008, S. 162) – konzentrieren.

Doch wie sich im Umlernen zeigt, bedeutet Lernen keinen zielgerichteten Erkenntnisakt, den die Einzelne willentlich steuert, sondern rückt in den Blick, dass sie hier nicht geschehen macht, sondern etwas mit ihr geschieht. Umlernen ist „[...] letztlich der Initiative des Betroffenen entzogen [...]“ (Meyer-Drawe 2008, S. 149). Die Verflechtung von Aktivität und Passivität in menschlicher Erfahrung, wird besonders in phänomenologischen Überlegungen aufgegriffen. Leiden wird hier als etwas verstanden, was Erfahrung stets mitbestimmt (vgl. Mitgutsch 2009, S. 100ff): Erfahrung zeigt sich eben nicht als bloß aktive Handlung, die wir beherrschen und kontrollieren, sondern sie stößt uns auch zu; wir erleiden sie. Sie lässt sich nicht in einem „dualen Denkschema“ (ebd., S. 106) erfassen, sondern nur unter Berücksichtigung von Wechselspielen und Zwischenräumen. Sie zeigt sich als „[...] gebrochenes Verhältnis zwischen Selbst und Fremd [...]“ (ebd., S. 105), bei dem „[...] uns etwas *als* ein fremdes *Etwas* widerfährt. Weder stürzt *etwas* auf uns ein, noch entzieht sich das Fremde unserem direkten Zugriff völlig – vielmehr handelt es sich, nach Bernhard Waldenfels, um ein *pathisches* Verhältnis“ (ebd.). In diesem ist die Hinwendung des Selbst zu einem Fremden ebenso berücksichtigt wie die Schlagkraft des Fremden. Das Selbst changiert zwischen Angriffsfläche und antwortender Bewegung (vgl. ebd., S. 110ff). Unsere Ausrichtung auf das Fremde erfolgt, noch bevor es uns trifft, ist aber gleichzeitig schon Antwort auf dieses Widerfahrnis. „Pathos bedeutet nicht, daß es etwas gibt, das auf uns einwirkt, es bedeutet aber ebensowenig, daß etwas *als* etwas verstanden und gedeutet wird. [...]. Pathos bedeutet, daß wir *von etwas* getroffen sind, und zwar derart, daß dieses Wovon weder in einem vorgängigen Was fundiert, noch in einem nachträglich erzielten Wozu aufgehoben ist“ (Waldenfels 2004a, S. 818). Als Gegenbegriff zu ‚Apathie‘ oder ‚Indifferenz‘ (vgl. ebd.) beinhaltet *Pathos* nicht nur ein Interesse für das, was aktuell geschieht, sondern auch eine Bereitschaft oder Fähigkeit von Menschen, in Mitleidenschaft gezogen zu werden. „Das Pathos ist ein Ereignis, aber ein Ereignis besonderer Art, das *jemandem* zustößt“ (ebd.). Es entfaltet erst in jemandem, dem es zustößt, seine Wirksamkeit. Es wird von jemandem *als etwas* erfahren und taucht damit gleichsam ins Sinnhafte ein. Die Einzelne bleibt dabei für Waldenfels in einer antwortenden Haltung: sie ist *Patient* oder *Respondent*, ist „Erfahrungen unterworfen“ (ebd., S. 819) und Subjekt in diesem Sinne.

Die „aktive Passivität“ (Meyer-Drawe 2005, S. 29) der Erfahrenden wird auch in der Bestimmung von Erfahrung als Wahrnehmung von „*etwas als etwas*“ (Mitgutsch 2009, S. 103) berücksichtigt. Das *als* ist die Komponente, die wir mit unserem Leib, unseren Antizipationen und Vorerfahrungen mitbestimmen und die von *etwas* in Bewegung gesetzt wird. Verdeutlicht wird in dieser Phrase somit die Mittelbarkeit der Erfahrung, die Mitgutsch bei Buck noch nicht berücksichtigt findet (vgl. ebd.). Jedoch spricht auch dieser, wie etwa an einer Stelle, die in der Einleitung schon zitiert wurde, von einer „[...] grundlegenden Vermitteltheit der Dinge und meiner selbst, in der mich die Dinge überhaupt erst etwas angehen“ (Buck 1969, S. 17). Die Involvierung der Erfahrenden in das Erfahrungsgeschehen, wie auch äußere Anregungen, die etwas in Gang bringen, sind bei Buck schon mitgedacht. Das Neue, das die phänomenologischen Ausführungen bringen, ist eher auf den Widerfahrnischarakter von Erfahrungen gerichtet, welcher die Souveränität des Subjekts in Frage stellt.

Denn im Zuge dieser Überlegungen gewinnen gegenüber dem Subjekt gerade Andere und Dinge an Priorität. Sie werden als wesentlich für das Umlernen verankert. So braucht es eben die „Konfrontation mit der Außenwelt“ (Mitgutsch 2009, S. 58), um dieses in Gang zu bringen. Meyer-Drawe spricht hier auch vom „Einspruch der Dinge“ (Meyer-Drawe 2008, S. 159 u. a.), um zu verdeutlichen, dass die Welt nicht nur aus passiven Objekten besteht, sondern uns durchaus fordert. Dass dies oft ausgeblendet wird, fügt sich ebenfalls zur Tendenz unserer Erfahrung Richtung Vereinheitlichung und Ungestörtheit: Bewährtes und Gewohntes herrschen vor; ermöglichen beschauliches Leben im Schutz verfestigter Vorannahmen. In eingeschweißter Gemeinschaft mit uns selbst bleibt kaum Platz, anderes miteinzubeziehen. Können wir so etwas spüren? Um zu spüren, um also Spuren zu lesen, müssen wir für Neues offen bleiben; uns überraschen lassen oder das so genannte ‚Gegebene‘ auf seine Stabilität hin abklopfen und Aspekte, die dabei auffallen, weil sie rätselhaft und beunruhigend bleiben, aufgreifen. Wenn wir etwas (noch) nicht ganz verstehen, kann uns das zu Nachforschungen anregen. Im Sinne des Indizienparadigmas, das Sybille Krämer beschreibt, regen ungeklärte Reste, wie ein Fußabdruck, wo wir keinen vermutet haben, unseren Spürsinn an. Wir überlegen mögliche Geschichten und suchen nach weiteren Indizien, um den Moment der Entstehung dieser Spur plausibel zu rekonstruieren. Über das Anwesende stellen wir Bezüge zum Abwesenden her (vgl. Krämer 2007b, S. 166ff). Durch diese Erzählungen, durch Sinn-

zuweisung und Einordnung, können Spuren konkretes Wissen liefern – der Fußabdruck kann Auskunft darüber geben, wer ihn hinterlassen hat. Es vollzieht sich dabei auch eine Aneignung, durch die zunächst Befremdendes in das vertraute Umfeld eingliedert und so normalisiert wird.

Die sofortige Eingliederung von singulären Ereignissen in das übliche Geschehen wird in Robert Musils berühmtem Roman *Der Mann ohne Eigenschaften* verarbeitet. Im ersten Kapitel wird ein Verkehrsunfall durch entsprechende Rettungsmaßnahmen und die Assoziation mit statistischen Zahlen vom Zwischenfall zum Regelfall. Wie Bernhard Waldenfels bemerkt: „Diese Romanouvertüre liest sich wie die paradigmatische Darstellung nicht eines Ereignisses, sondern der Normalisierung eines Ereignisses [...]“ (Waldenfels 2004b, S. 33). Eine hinzugekommene Dame ist zunächst von der Situation, die auch einen (möglicherweise tödlich) Verletzten forderte, beunruhigt, kann aber durch die Bemerkungen ihres Begleiters zu Bremswegen und Unfallstatistiken Distanz finden: der Unfall wird „[...] zu einem technischen Problem [...], das sie nicht mehr unmittelbar anging“ (Musil 2008, S. 11). Von momentaner Betroffenheit bleibt nur das „[...] unberechtigte Gefühl, etwas Besonderes erlebt zu haben“ (ebd.). Es scheint auch an uns zu liegen, ob wir uns berühren lassen oder ob wir Unerwartetem sofort mit Normalisierungen zusetzen. Dinge (und auch Ereignisse) können eben Einspruch erheben, wie etwa der in den Unfall verwickelte Lastwagen, der „[...] aus der Reihe gesprungen [...]“ (ebd., S. 10) war. „Dinge [...] sind nicht lediglich Gegenstände, die in Raum und Zeit sowie durch ihre Maße zu bestimmen sind. Sie bieten sich als Erfahrungsmöglichkeiten an“ (Meyer-Drawe 2008, S. 180). Es ist auch an uns, diese wahr zu nehmen.

In diesem Zusammenhang erlangt die sinnliche Erfahrung eine Aufwertung. Erkenntnisse sind nicht nur durch Vernunft, auch durch Wahrnehmungen bestimmt. Sinngebung ist nicht nur (sprachliche) Bedeutungszuweisung: Wir können etwas für wahr halten, und doch nicht verstehen. Unser Denken beruht auch auf Sinnlichkeit (vgl. ebd., S. 160). Der menschliche Leib, der uns in der Welt, also dem, was uns umgibt, verankert, ist „Maßstab der Dinge“ (Merleau-Ponty 1986, S. 199). So haben am Sinn und an den Kenntnissen die Welt und unsererseits Vernunft, Verstand sowie Wahrnehmung teil. Der Leib vereint als Maßstab diese Komponenten. „Der Mensch ist nicht ein Wesen, das denkt und *auch* einen Leib hat, sondern er ist ein leibliches Wesen, das denkt. Unsere

Vernunft ist leibhaftig und damit auch ausgeliefert an eine Welt, die dadurch existiert, dass der Mensch sie vernimmt (Vernunft), in ihr steht (Verstand), sie für wahr hält (Wahrnehmung)“ (Meyer-Drawe 2008, S. 173). Wir entfremden uns gerade dann von der Welt, wenn uns nichts mehr berühren kann; wenn unsere Vorstellungen blind machen für die Vielfalt der Dinge und wir unseren Sinnen nichts zutrauen. Ent-fremdung, in der eben nichts mehr fremd, sondern alles vertraut scheint, zeigt sich als Ergebnis von Normalisierung und Gewöhnung.

Doch die Dinge lassen sich nicht „ins bloß Gedachte“ (ebd., S. 175) und so als vermeintlich vertraut gemachte Objekte wegschieben. Sie gehen uns in ihrer Vermitteltheit etwas an, um noch einmal die schon mehrmals zitierte Stelle bei Günther Buck aufzugreifen. Eben gerade, weil wir die Dinge wahrnehmen und sie an unsere Maßstäbe anlegen. Dabei kann es auch zu Berührungen kommen: Irritationen und Brüche stoßen uns in der Erfahrung zu. Sie bewegen etwas; bringen Antizipationen zu Fall und unsere Konstruktionsleistung ins Bild. „Eine Erfahrung, durch die man persönlich betroffen wird, richtet sich nicht nur auf einen Gegenstand, mit dem es sich anders verhält, als man geglaubt hat. Sie ist eine Erfahrung, die man vorzüglich über sich selbst macht, auch wenn es Dinge oder Menschen sind, die anders sind, als man erwartet hat“ (Buck 1969, S. 68). Dieses Betreffen, das festhält, dass etwas eben nicht an uns vorbeigeht oder abprallt, scheint ein wichtiges Moment im Zusammenhang mit Umlernen. Sein Potenzial als Verbindungsglied zwischen befremdenden Erfahrungen und Lernprozessen wird im nächsten Kapitel, mit dem Begriff des *Betroffenseins*, eingehender betrachtet.

## **4.2. Betroffensein als Knotenpunkt**

Vor dem Hintergrund der dargestellten Sicht auf Erfahrungen, die sie einerseits als Teil des Wissenserwerbs charakterisiert, sie andererseits als Widerfahrnis erfasst, das sich unserer Kontrolle entzieht, aber doch auf unsere Beachtung und Beantwortung angewiesen ist, soll ein Moment hervorgekehrt werden, das den Stellenwert sinnlicher Erfahrung ebenso berücksichtigt wie ihre Vermitteltheit und die „aktive Passivität“ der Erfahrenden: Unter der Bezeichnung *Betroffensein* wird es in den folgenden Unterkapiteln näher beleuchtet. Gemeint ist jenes Moment, in dem für uns deutlich wird, dass uns etwas angeht. In der bereits aufgegriffenen Schilderung des Verkehrsunfalls durch Musil

scheint besagte Passantin zunächst in so einem Zustand. Sie wird von etwas durchflutet, was Musil als „[...] ein unentschlossenes, lähmendes Gefühl“ (Musil 2008, S. 11) charakterisiert. Die momentane Dringlichkeit und Intensität einer Erfahrung kann uns sozusagen lahmlegen; uns die Fähigkeit zu Handlung und Entscheidung entziehen, uns in Schweben versetzen, wie auch schon formuliert wurde, um die Anfänge des Lernens zu umschreiben. Es gibt Ereignisse, die uns geradezu überfallen. Sie treten als Schock auf und können uns durch ihre Unabwendbarkeit in einen „Handlungsnotstand“ (Waldenfels 2004b, S. 97) versetzen. Doch dadurch verursachte Lähmungen sind selten dauerhaft, sofort setzt ein Ordnungs- und Normalisierungsprogramm ein: „Die Dämpfung des Schocks geschieht derart, daß die Aufregung, die gleichsam auf der Stelle tritt, sich in eine Anregung verwandelt, die wir befragen und beeinflussen können. Durch die Einbindung des frei schwebenden Schockreizes wird aus dem, was uns affiziert, *etwas*, das *als etwas* Gestalt annimmt“ (ebd., S. 133). Doch hängt nicht, ob und wie uns etwas betrifft, auch von unserer Beachtung und Wertschätzung ab? Ist das nicht auch eine Frage unseres Interesses gegenüber der Umwelt? Mit Rückgriff auf das schon erwähnte Pathos wird dieser Frage nachgegangen. Dabei wird weiters gezeigt, dass das *Betroffensein* einen Zusammenhang zwischen Irritationen oder Störungen, die uns widerfahren, und verursachtem Umlernen ins Bild bringt und sich so auch als mediales Phänomen erschließt.

#### **4.2.1. Verortungen im Pathos**

Das *Betroffensein* versteht sich hier angelehnt an phänomenologische Ausführungen. Mit dem Pathos kommen Widerfahrnisse in den Blick, die jemandem zustoßen, aber auch davon abhängen, dass jemand auf sie antwortet, dass jemand auf sie zurückkommt und von ihnen ausgeht. „Die Eigenheit, ohne die niemand er oder sie selbst wäre, verdankt sich dem Eingehen auf Fremdes, das sich uns entzieht. Eben dies bezeichne ich als Antworten, als Response“ (Waldenfels 2004a, S. 819). Pathos verweist auf ein „Getroffensein“ (ebd.), nämlich von etwas, was wir nicht gänzlich nachvollziehen können. Es bleibt Fremdes, „[...] das sich niemals dingfest und sinnfest machen läßt“ (ebd., S. 824) und als „[...] Erschütterung oder Infragestellung vorhandener Möglichkeiten“ (ebd.) auftritt. Unkontrollierbares, das auf die Erfahrende fällt, rückt in den Blick. Mit dem *Betroffensein* wird verdeutlicht, dass dieser Aufprall, die Konfrontation mit Frem-

dem, sie auch durchdringen und sich in ihr fortsetzen kann. Die Erschütterung macht auch vor unseren Vorstellungen oder Idealen nicht Halt; lässt diese nicht unbeschadet und setzt uns somit ‚persönlich‘ zu.

Das Konzept des *Betroffenseins* erfasst Erfahrungen nicht nur als Widerfahrnisse, die uns zustoßen und uns regelrecht zu Leibe rücken, sondern richtet das Augenmerk auf den Zustand, in den die Erfahrende dadurch versetzt wird. Sie ist ergriffen und involviert, ihre Ansichten und Positionen stehen in Frage. „Ergriffen zu sein, meint nicht individuelle Betroffenheit, sondern dass etwas am Selbst-, Welt- und Fremdverständnis rüttelt und dass Gewohnheiten des Denkens und Wahrnehmens aus den Fugen geraten“ (Meyer-Drawe 2008, S. 200). Antizipationen sind wichtige Komponenten unseres „Zur-Welt-seins“, mit denen wir uns vorausgreifend und erwartungsvoll positionieren. Im *Betroffensein* werden diese angegriffen und zerrüttet; im Vordergrund steht bei diesem Konzept, „[...] daß alles, was uns aus dem Vertrauten und Gewohnten herausreißt, Erwartungen enttäuscht, daß es in bestimmte Ordnungen einbricht, ohne sich naht- und schmerzlos in sie einzufügen“ (Waldenfels 2004b, S. 55).

Pathos meint hier nun auch eine ‚Bereitschaft zum Leiden‘, weniger aus verdrehter Lust am Schmerz oder ähnlichen Neigungen, sondern im Sinne von Leidenschaft; weil die Dinge eben nicht gleichgültig sind. Wer an etwas hängt, dem kann es entrissen werden. Wem etwas gefällt, den wird die Zerstörung davon kümmern. Was der Leidenschaft entgegensteht, sind nicht die Schläge, die durch enttäuschte Erwartungen erlitten werden, sondern Indifferenz. „Den Gegensatz zum Pathos bildet nicht die Sinnwidrigkeit und auch nicht die Sinnlosigkeit im geläufigen Sinne, die aus enttäuschten Erwartungen erwächst, sondern die Apathie, die Indifferenz, wo es nicht mehr darauf ankommt, ob dieses oder jenes geschieht, wo alles in die Monotonie der Gleichgültigkeit versinkt [...]“ (Waldenfels 2004a, S. 818).

Mit dem Pathos wird die Trennung von „[...] Subjekt und Objekt, von objektivem Vorkommnis und subjektivem Akt“ (ebd.) aufgehoben. Widerfahrnisse treffen jemanden, nehmen erst so Gestalt an. Sie treten nicht unabhängig, mit eingeschriebenem Selbstzweck, auf. Die Erfahrende ruft sie nicht selbst hervor; ihr wird so auch kein Antworten zugestanden, das durch Intentionalität gekennzeichnet wäre (vgl. ebd., S. 819). Ihre Antwort geht nicht von ihr aus, sondern auf das Fremde ein. In der Vermengung von

vorwärtsgewandtem Getroffensein und rückwärtsgewandtem Antworten verschwimmen besagte Trennungen. Die Erfahrende fungiert aber auch nicht nur als fixierte Zielscheibe oder Projektionsfläche von Widerfahrnissen, sondern nimmt durch ihr Antworten teil an dem was, und wie es auftritt. Sie besetzt die Dinge mit unterschiedlichen Gültig- und Wertigkeiten, achtet auf manches mehr, auf anderes weniger. „Erst durch meine Antwort entsteht jener Vollzug, den wir Erfahrung nennen, und der Gegenstand meiner Erfahrung tritt erst dadurch als ein solcher hervor“ (Mitgutsch 2009, S. 108f). Somit hängt auch von ihrer Leiden(sbereit)schaft, von ihrer Zuwendung oder Achtsamkeit ab, was sie als alltäglich bewertet und abwehrt, und was sie als harter Schlag erreicht, was sie kümmert und womit sie näher in Berührung kommt.

Ein *Betroffensein* kann eben nicht nur durch einen heftigen Schock verursacht werden, sondern hängt auch an der Erfahrenden, an dem, was sie aufnimmt; und ob sie das Geschehen kümmert. In der Wortwahl deutet sich an, dass das *Betroffensein* nicht nur als plötzlicher Reflex auf äußere Einflüsse auftaucht, sondern auch mit einer Sorge um beziehungsweise einer Beachtung von etwas oder jemandem zusammenhängt. Es ist eine Frage der Aufmerksamkeit, „[...] daß überhaupt etwas in der Erfahrung auftritt, daß gerade dieses und solches auftritt und nicht vielmehr anderes und daß es in einem bestimmten Zusammenhang auftritt“ (Waldenfels 2004b, S. 16). Die Erfahrende greift mit ihrer Antwort auf das Eingetroffene zurück; sie greift es auf und formiert es. In dieser zeitlichen Verschiebung lässt sich auch die Aufmerksamkeit verorten: Etwas widerfährt, noch bevor es nach üblichen Schemata eingeordnet werden kann, ist aber bereits an eine Erfahrende gebunden. Die Aufmerksamkeit greift auf, was ohnehin schon da war, aber erst eintrat, weil sich jemand hingewendet hat. „Was uns auffällt, kommt stets zu früh, das Aufmerken zu spät. Weil ich aber in meinem antwortenden Aufmerken bestimmt bin durch das, was mir zuvorkommt, schieben sich Eigenes und Fremdes, Einheimisches und Auswärtiges ineinander“ (ebd., S. 72). Von der Art unserer Bezugnahme und Beachtung hängt nun aber viel ab. „Für einen kaum merklichen Augenblick hält die Welt den Atem an; denn ich könnte ja auch achtlos vorbeischaun und vorbeihören [...]“ (ebd., S. 67). Achtlosigkeit wäre, als eine Form menschlicher Verkümmern, als Verwandte der Apathie oder Indifferenz zu ergänzen. Der „Lebensschwund“ (Waldenfels 2004a, S. 818), den Apathie bedeutet, zeigt sich über die Achtlosigkeit auch als ‚Erlebensschwund‘. Die Erfahrende verringert diesen, nicht mit ihrer Intention, sondern mit ihrer

Haltung und Ausrichtung. „Es ist keineswegs so, als hinge alles an der inneren Intention, an der Gesinnung, vielmehr hängt alles an der Attention, die vom Anderen und Fremden angestachelt wird“ (ebd., S. 280). Wir werden getroffen und durch Fremdes auch mit Eigenem konfrontiert. Wenn wir uns Fremdem zuwenden, wenn es uns etwas angeht, sind wir gefordert und betroffen, weil wir uns mit unerklärlichen Resten konfrontieren, die unser Leben und Erleben in Frage stellen. Wir spüren dem Fremden nach.

#### **4.2.2. Selbstverweis im *Betroffensein***

Sich auf Dinge einzulassen bedeutet eine Aufwertung der Sinnlichkeit. Deren Angebot an die Sinne, wie Riechen, Tasten, Gestalten oder Begreifen, hat nicht nur Unterhaltungswert, sondern bestimmt unser Denken mit. Wie wir im scheinbar Abstrakten unsere Vorstellungen konstruieren, hängt mit unseren sinnlichen Erfahrungen zusammen. Gerade wenn es um Lernprozesse geht, wird die sinnliche Erfahrung aber häufig instrumentalisiert, um diese in Gang zu bringen. Sie wird dann nicht als ständige Begleiterin des Lernens und als Form des Denkens, sondern als bloßer Motivationsanstoß verstanden (vgl. Meyer-Drawe 2008, S. 160). In diesem Zusammenhang wird die Ausrichtung auf die Dinge zu einem „*Betroffenheitskult*“ (ebd.), der die „*Hingabe* an die Sache“ (ebd., S. 161) verfehlt und für die Sache eher blind macht. Ein Kult um die Betroffenheit kehrt scheinbar notwendige Anbindungen an die Erfahrende hervor: Sie soll sich angesprochen oder gar gerührt fühlen; ist zum Mitleid aufgefordert.

Das *Betroffensein* resultiert dagegen aus Vorkommnissen, die Vertrautes und Gewohntes durchbrechen, uns deshalb beunruhigen und angehen. Etwas irritiert uns und fordert Aufmerksamkeit – lädt je nach Perspektive zum Verweilen ein oder lässt sich nicht sofort glätten und verzögert das Vorankommen, steht also dem „Ideal der Zeit“ (ebd., S. 15) im Weg. Der Anlass, den Umlernen in der Erfahrung braucht, lässt sich hier verorten, „[...] in einer Störung eines unter anderen Umständen verlässlichen Vollzuges“ (ebd., S. 153), und somit im Zwischenspiel von pathischen Widerfahrnissen und responsiven Entgegenbewegungen. Im *Betroffensein* sind wir ebenso indirekt auf uns selbst verwiesen, wie im Zuge medialer Ausbrüche aus ihrer Funktion: Aus einer Distanz zum Selbst, lässt sich dieses in den Blick nehmen, aus einem gehörigen Abstand heraus. „Sein Ich ist dem Menschen nicht anders als im Modus des Entzugs gegeben. *Ich-sagen*

kommt stets später als das *Ich-bin* oder *Ich-kann*. Daraus folgt, dass Selbstdeutungen Umwege erfordern“ (ebd., S. 51). Ich bin auf mich selbst verwiesen, wenn ich dieses Selbst nicht mehr bin. Das *Betroffensein* deutet ein Moment an, das jemanden aus der Fassung bringt. In einer enttäuschenden Erfahrung werden die Antizipationen der Erfahrenden widerlegt. Kann das bei ihr ein Erschrecken auslösen? Verwunderung darüber, dass sie so falsch liegen konnte? Sie wäre sozusagen entsetzt über das, was sie nicht mehr ist, darauf aber auch verwiesen. Sie wäre sich selbst fremd. „Aufforderungen und Ansprüche sind nicht lediglich Perturbationen oder Irritationen und damit vorübergehende Störungen eines Gleichgewichtszustandes. Sie meinen eine unumgängliche Fremdheit des Sich für sich selbst [...]“ (ebd., S. 190). Wir gehen vom Fremden aus, um zu uns zu kommen.

In diesem Teil der Diplomarbeit wurde mit dem Umlernen die Produktivität von negativen Erfahrungen für die Erfahrende betont. Diese Auffassung stellt sich gegen Ansätze, die den Menschen als Maschine sehen und Lernen dementsprechend als reibungslosen, aber ergebnisträchtigen Prozess anlegen – gerechnet wird mit Entwicklungsstufen oder optimierter Anpassung. Doch im Umlernen können auch Scheitern und Enttäuschung, die den bloßen Zuwachs an Wissen unterbrechen, positive Momente in der Geschichte der Erfahrenden sein. Sie krepeln ihren eigenen Erfahrungshorizont um und ermöglichen neue Sichtweisen. Seinen Anfang nimmt das Umlernen im Fremden, im Widerfahrnis, das uns trifft, beziehungsweise im Befremdenden, das uns aus der Vertrautheit reißt. Solche Konfrontationen können schmerzhaft sein und werden dementsprechend als pathische Erfahrungen verstanden. Lernen bleibt dem Leiden nahe. Das bedingt aber keine Passivität und Handlungsunfähigkeit der Erfahrenden; es wird zwar ihre Deutung als intentional und souverän handelndes Subjekt in Frage gestellt, ihre Achtsamkeit und ihre Leidenschaft sind im Erfahrungsgeschehen aber relevant. Außerdem wird ihre sinnliche Erfahrung aufgewertet: entgegen der vorgefertigten Meinung von Dingen zählt, was sie in der Konfrontation mit ihnen wahrnimmt. Erfahrung bedeutet „Vermitteltheit der Dinge“ (Buck 1969, S. 17), bedeutet Färbung und Tendenz. Antizipationen und Erwartungen fließen in die Wahrnehmung mit ein und bestimmen diese ein Stück weit. So haben die Dinge und was mit ihnen geschieht, auch mit uns zu tun. Negative Erfahrungen bringen uns nicht nur neue Ansichten, sondern verweisen auch auf uns, die wir Ansichten haben und hatten. Es ist ein „Selbstentzug“ (Meyer-Drawe 2008, S. 190), eine

Art ‚Nichtsein‘, das einen Selbstverweis ermöglicht und als Wendepunkt auch das Umlernen in Gang bringt. Dieses Lernen ist dem direkten Zugriff entzogen, lässt sich nicht beabsichtigt herbeiführen, sondern verläuft „*attentional*“ (Mitgutsch 2009, S. 122). Wie mit dem Begriff des *Betroffenseins* reflektiert wird, hängt es nicht an unseren Absichten, sondern mehr an dem, was um uns geschieht und inwiefern es uns kümmert: Dann, wenn uns das Geschehen etwas angeht, konfrontiert es uns mit Erwartungen und Vorannahmen; führt zu Enttäuschungen oder Irritationen; lässt etwas fremd werden und verweist uns auf uns selbst.

## 5. Resümee

Inwiefern lässt sich nun also der Selbstverweis von Medien in der Dysfunktion als Moment verstehen, das im *Betroffensein* Menschen auf sich selbst verweist?

Der Selbstverweis wurde in dieser Diplomarbeit als Figur dargestellt, die die Betrachtung von medialer Dysfunktion unter positivem Blickwinkel ermöglicht. Ausgehend von der Annahme, dass das Funktionieren von Medien darauf beruht, dass sie nicht bemerkbar sind, gibt eine Dysfunktion Hinweise auf die Materialität von Medien; erlaubt Einblicke in die ‚Produktions-‘ und ‚Entstehungsbedingungen‘ von Nachrichten; bringt ans Licht, was sonst neutral und unsichtbar ist. Mediale Dysfunktion erscheint dann nicht nur als Verhinderung von Kommunikation, wie es die erörterten Perspektiven von Shannon oder Wiener nahelegen, sondern als Einsichtsmöglichkeit. Problem bleibt, dass sich mit den Beleuchtungsverhältnissen auch die Positionen ändern: das Medium wird als Vermittelndes durch ein anderes ersetzt und auf sich selbst verweisend zum „Nicht-medium“. So wurde deutlich gemacht, dass ein Selbstverweis nur aus der Distanz passieren kann und eben nur indirekt möglich ist.

Als Selbstverweis wurde auch eine Form des menschlichen Lernens erschlossen. Ein Lernen nämlich, bei dem sich nicht Inhalte häufen, sondern Horizonte ändern. Es sind enttäuschende Erfahrungen, die „[...] gegen die Erfahrungen [sprechen], die wir haben“ (Hampe/Lotter 2009, Titel des Sammelbandes), und so zu einer Konfrontation mit unserem Vorwissen und unseren Vorannahmen führen können. Im Umlernen sind wir auf unsere eigene Erfahrungsstruktur verwiesen, aber auch nicht ganz bei uns. Denn unsere Eigenheit geht gerade vom Fremden aus und darauf ein, wie ein phänomenologischer Blick auf Erfahrung nahelegt. Die Erfahrende ist dabei durch „aktive Passivität“ beziehungsweise mit dem Begriff des *Pathos* charakterisiert. Sie ist immer auch (Er-)Leidende, der in der Erfahrung etwas zustößt, was sie nicht kontrollieren kann und dem sie als Antwortende entgegentritt. Es sind ‚befremdende‘ Momente, in denen etwas irritiert oder kontinuierliche Verläufe stört, die ein Umlernen in Gang bringen. Dieses Lernen geht nicht von der Lernenden selbst aus, sondern von einer ‚Konfrontation mit der

Außenwelt“. Als solche lässt sich auch die Erfahrung von medialer Dysfunktion verstehen – sie kann Irritation oder Widerfahrnis sein und konfrontiert mit Außenstehendem, aber nicht, weil sie, wie es das Modell von Claude Shannon nahelegt, von unten, also von außerhalb, als feindlicher Eindringling auf eine sonst intakte Verbindung trifft. Stattdessen ist sie in die Verbindung integriert, als ständig möglicher – aber ausgeschlossener – Umbruch, denn Mittelbarkeit bedeutet schon Fehlerhaftigkeit, wie mit den Überlegungen von Michel Serres verdeutlicht wurde.

Mediale Dysfunktion wirft nicht nur vermittelte Nachrichten aus der Bahn, sondern auch die Erfahrende. Das wurde durch die Verbindung mit einer phänomenologischen Perspektive auf Erfahrung nachvollzogen. Der Erfahrenden widerfährt etwas Fremdes, ihr stößt etwas zu. Davon kann sie sich erschüttern lassen und in einen Zustand des *Betroffenseins* geraten, weil das erfahrene Fremde zwar unfassbar sein mag, aber dennoch so weit mit ihr zu tun hat, dass ihre eigenen Vorannahmen ausgehebelt werden. Die Figur des Selbstverweises, die sich im Umlernen findet, gründet in der ausgeführten Annahme, dass uns die „Dinge [...] etwas angehen“, uns betreffen und auf unsere Achtsamkeit angewiesen sind, eben weil sie durch unsere Erfahrung vermittelt *als etwas* auftreten.

Über die ‚Vermittlung‘ lässt sich eine weitere Anbindung der hier angestellten Überlegungen an den pädagogischen Diskurs erreichen, insofern sowohl pädagogische Praxis als auch bildungswissenschaftliche Theorie damit ständig zu tun haben; denn „[...] immer geht es in Erziehung, Bildung und Lernen bzw. Lernunterstützung um den Erwerb und die Vermittlung von Fähigkeiten und Wissensbeständen, die es Menschen ermöglichen, ihrem Leben eine Form zu geben“ (Göhlich/Zirfas 2007, S. 189). In diesem Sinne ist Pädagogik Vermittlungstätigkeit: Sie vermittelt Fähigkeiten oder Wissen und überbrückt dabei ganz selbstverständlich Distanzen, etwa solche zwischen Menschen oder zwischen Wissensständen und Lernzielen. Pädagogik hat „[...] als Praxis die [...] Aufgabe, die Menschwerdung des Menschen zu fördern“ (ebd., S. 7), doch sind dafür nicht nur Fragen nach Inhalten, die es zu vermitteln gilt, sowie nach didaktischen Möglichkeiten, die von Zielen ausgehend ein *Wie* der Vermittlung bestimmen, relevant. Zu beachten gilt es auch mediale Komponenten, die hier immer schon mitwirken, denn „[...] jede Vermittlungssituation [ist] eine mediale Situation [...]“ (Metten 2008, S. 191). Von

Belang sind dann nicht nur Fragen nach der Anleitbarkeit von theoretisch approbierten Konzepten, sondern auch die Reflexion von Bedingungen pädagogischen Handelns.

So besteht der pädagogische Gehalt dieser Arbeit auch nicht unbedingt in der Erschließung eines konkreten und später umsetzbaren Wegs zur Förderung der „Menschwerdung des Menschen“. Die erfolgte Darstellung eines Selbstverweises, der mediale Dysfunktion und menschliches Umlernen verbindet, legt es nicht auf konkrete Instruktion und Herbeiführung durch (be-)lehrende Maßnahmen an. Vielmehr kann anhand dieser Aufwertung medialer Dysfunktion in den Blick gebracht werden, dass Vermittlung eben nicht nur an den vermeintlichen Enden hängt, die sich selbstbestimmt und unabhängig austauschen, sondern dass die jeweiligen Relationen, die dazwischenstehen und so die Verbindung ermöglichen, wesentlich auf den Austausch wirken. Pädagogische Förderung wird durch diese Mittelstellen beeinflusst; ist außerdem Forderung an die Relation, und vielleicht auch an den Menschen – sie mögen funktionieren.

# Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (2003) [1967]: Résumé über Kulturindustrie. In: Gesammelte Schriften 10,1. Kulturkritik und Gesellschaft. Prismen. Hrsg. von Rolf Tiedemann in zwanzig Bänden. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 337–S. 345. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1710]
- Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max (2004) [1944]: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. 15. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag. [=Fischer Wissenschaft; 7404]
- Badura, Bernhard (2004): Mathematische und soziologische Theorie der Kommunikation. In: Burkart, Roland/Hömborg, Walter (Hrsg.): Kommunikationstheorien. Ein Textbuch zur Einführung. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wien: Braumüller, S. 16–S. 23. [=Studienbücher zur Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; 8]
- Benjamin, Walter (1977): Über Sprache überhaupt und über die Sprache des Menschen. In: Gesammelte Schriften II.I. Hrsg. von Rolf Tiedemann und Hermann Schwepenhäuser. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 140–S. 157.
- Benner, Dietrich (2005): Einleitung. Über pädagogisch relevante und erziehungswissenschaftlich fruchtbare Aspekte der Negativität menschlicher Erfahrung. In: Ders. (Hrsg.): Erziehung – Bildung – Negativität. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 49. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 7–S. 21.
- Bickenbach, Matthias (2009): Robert Musil und die neuen Gesetze des Autounfalls. Die Ambiguität von Ordnung und Unordnung im Verkehr der Moderne. In: Kassung, Christian (Hrsg.): Die Unordnung der Dinge. Eine Wissens- und Mediengeschichte des Unfalls. Bielefeld: transcript Verlag, S. 89–S. 116.
- Bracht, Ulla (1997): Lernen. In: Bernhard, Armin/Rothermel, Lutz (Hrsg.): Handbuch Kritische Pädagogik. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 85–S. 99.

- Brecht, Bertolt (2005) [1949]: Kleines Organon für das Theater. In: Ders.: Ausgewählte Werke in sechs Bänden. Sechster Band: Schriften. Textidentisch mit Ausgabe von 1997. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 519–S. 552. [=suhrkamp taschenbuch; 3732]
- Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (2000): Gouvernementalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien. Eine Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 7–S. 40. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1490]
- Buck, Günther (1969) [1967]: Lernen und Erfahrung. Zum Begriff der didaktischen Induktion. Zweite, verbesserte Auflage. Stuttgart/Berlin/Köln u. a.: W. Kohlhammer Verlag.
- Burkart, Roland/Hömberg, Walter (2004): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Kommunikationstheorien. Ein Textbuch zur Einführung. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wien: Braumüller, S. 1–S. 8. [=Studienbücher zur Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; 8]
- Duden (2003): Deutsches Universalwörterbuch. 5., überarbeitete Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien u. a.: Dudenverlag.
- Ehlert, Ralf G. (2003): Knistern, Knattern, Rauschen... Von der provozierten zur komponierten Störung. In: In: Kümmel, Albert/Schüttpelz, Erhard (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 229–S. 236.
- Esposito, Elena (2003): Blindheit der Medien und Blindheit der Philosophie. In: Münker, Stefan/Roesler, Alexander/Sandbothe, Mike (Hrsg.): Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffs. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 26–S. 33. [Endnoten zum Aufsatz: S. 206f]
- Flick, Uwe (2011): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 4. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. [=Rowohlts Enzyklopädie; 55694]
- Flusser, Vilém (2002) [1987]: Die Schrift. Hat Schreiben Zukunft? 5., durchgesehene Auflage. Göttingen: European Photography. [=Edition Flusser; 5]

- Friessner, Helmut (2006): Demokratie im Fadenkreuz. Die Attacken der Weltwirtschaft auf die demokratische Ordnung. Wien: Promedia Verlag.
- Galison, Peter (2001): Die Ontologie des Feindes. Norbert Wiener und die Vision der Kybernetik. In: Hagner, Michael (Hrsg.): Ansichten der Wissenschaftsgeschichte. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 433–S. 485.
- Göhlich, Michael (2007): Aus Erfahrung lernen. In: Ders./Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 191–S. 202.
- Göhlich, Michael/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2007): Pädagogische Zugänge zum Lernen – Eine Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 7–S. 19.
- Göhlich, Michael/Zirfas Jörg (2007): Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Groys, Boris (2000): Unter Verdacht. Eine Phänomenologie der Medien. München/Wien: Carl Hanser Verlag.
- Hampe, Michael/Lotter, Maria-Sibylla (2009) (Hrsg): „Die Erfahrungen, die wir machen, sprechen gegen die Erfahrungen, die wir haben“. Über Formen der Erfahrung in den Wissenschaften. Berlin: Duncker&Humblot. [=Erfahrung und Denken; 86]
- Hardt, Yvonne (2005): Körperlichkeit. In: Fischer-Lichte, Erika/Kolesch, Doris/Warstat, Matthias (Hrsg.): Metzler Lexikon Theatertheorie. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 178–S. 186.
- Kassung, Christian (2009): Einleitung. In: Ders. (Hrsg.): Die Unordnung der Dinge. Eine Wissens- und Mediengeschichte des Unfalls. Bielefeld: transcript Verlag, S. 9–S. 15.
- Kassung, Christian/Kümmel, Albert (2003): Synchronisationsprobleme. In: In: Kümmel, Albert/Schüttpelz, Erhard (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 143–S. 166.

- Kittler, Friedrich (2004): Unsterbliche. Nachrufe, Erinnerungen, Geistergespräche. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Krallmann, Dieter/Ziemann, Andreas (2001): Grundkurs Kommunikationswissenschaft. Mit einem Hypertext-Vertiefungsprogramm im Internet. München: Wilhelm Fink Verlag. [=UTB; 2249]
- Krämer, Sybille (2003): Erfüllen Medien eine Konstitutionsleistung? Thesen über die Rolle medientheoretischer Erwägungen beim Philosophieren. In: Münker, Stefan/Roesler, Alexander/Sandbothe, Mike (Hrsg.): Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffs. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 78–S. 90.
- Krämer, Sybille (2007a): Was also ist eine Spur? Und worin besteht ihre epistemologische Rolle? Eine Bestandsaufnahme. In: Dies./Kogge, Werner/Grube, Gernot (Hrsg.): Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 11–S. 33. [= suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1830]
- Krämer, Sybille (2007b): Immanenz und Transzendenz der Spur. Über das epistemologische Doppelleben der Spur. In: Dies./Kogge, Werner/Grube, Gernot (Hrsg.): Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 155–S. 181. [= suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1830]
- Krämer, Sybille (2008): Medium, Bote, Übertragung. Kleine Metaphysik der Medialität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kubizek, Anna K./Rybaczek, Clara (2007): Management. In: Ernst, Michaela/Haider, Stefanie/Weinschenk, Teresa (Hrsg.): Pädagogik macht Kritik. Texte zur Gouvernementalität. Wien: Löcker Verlag, S. 228–S. 266.
- Kümmel, Albert (2005): Störung. In: Roesler, Alexander/Stiegler, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe der Medientheorie. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, S. 229–S. 235. [=UTB; 2680]
- Kümmel, Albert/Schüttpelz, Erhard (2003): Medientheorie der Störung/Störungstheorie der Medien. Eine Fibel. In: Dies. (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 9–S. 13.

- Latour, Bruno (2002) [1999]: Die Hoffnung der Pandora. Untersuchungen zur Wirklichkeit der Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1595]
- Latour, Bruno (2009): Ein vorsichtiger Prometheus? Einige Schritte hin zu einer Philosophie des Designs, unter besonderer Berücksichtigung von Peter Sloterdijk. In: Jongen, Marc/Tuinen, Sjoerd van/Hemelseoet, Koenraad (Hrsg.): Die Vermessung des Ungeheuren. Philosophie nach Peter Sloterdijk. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 357–S. 374.
- Lippitz, Wilfried/Meyer-Drawe, Käte (1982): Einige Bemerkungen zur Aktualität und Geschichte phänomenologischen Fragens in der Pädagogik. In: Dies. (Hrsg.): Lernen und seine Horizonte. Phänomenologische Konzeptionen menschlichen Lernens – didaktische Konsequenzen. Königstein im Taunus: Scriptor Verlag, S. 6–S. 18. [=Monographien Pädagogik; 32]
- Luhmann, Niklas (1995): Die Kunst der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- McLuhan, Marshall (1968): Die Gutenberg-Galaxis. Das Ende des Buchzeitalters. Düsseldorf/Wien: Econ Verlag.
- McLuhan, Marshall (1992) [1964]: Die magischen Kanäle. Understanding media. Düsseldorf/Wien/New York u. a.: Econ Verlag.
- Merleau-Ponty, Maurice (1986) [1964]: Das Sichtbare und das Unsichtbare. Gefolgt von Arbeitsnotizen. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Mersch, Dieter (2006a): Medientheorien. Zur Einführung. Hamburg: Junius Verlag. [=Zur Einführung; 318]
- Mersch, Dieter (2006b): Mediale Paradoxa. Zum Verhältnis von Kunst und Medien. Einleitung in eine negative Medienphilosophie. In: Sic et Non. Zeitschrift für Philosophie und Kultur im Netz. Ausgabe 6, 2006. Online unter: [http://www.sicetnon.org/content/perform/Mersch\\_Medienphilosophie\\_sw.pdf](http://www.sicetnon.org/content/perform/Mersch_Medienphilosophie_sw.pdf) Letzter Zugriff: 21.11.2011.
- Metten, Thomas (2008): Medialität als Differenz und Vermittlung. Überlegungen zu einem ästhetischen Lern- und Vermittlungsbegriff. In: Mitgutsch, Konstantin/Sattler,

- Elisabeth/Westphal, Kristin u. a. (Hrsg.): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, S. 185–S. 196.
- Meyer-Drawe, Käte (1982): Lernen als Umlernen. Zur Negativität des Lernprozesses. In: Lippitz, Wilfried/Dies. (Hrsg.): Lernen und seine Horizonte. Phänomenologische Konzeptionen menschlichen Lernens – didaktische Konsequenzen. Königstein im Taunus: Scriptor Verlag, S. 19–S. 45. [=Monographien Pädagogik; 32]
- Meyer-Drawe, Käte (2003): Lernen als Erfahrung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6. Heft 4. Opladen: Leske&Budrich Verlag, S. 505–S. 514.
- Meyer-Drawe, Käte (2005): Anfänge des Lernens. In: Benner, Dietrich (Hrsg.): Erziehung – Bildung – Negativität. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 49. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 24–S. 37.
- Meyer-Drawe, Käte (2008): Diskurse des Lernens. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Mitgutsch, Konstantin (2008): Lernen durch Erfahren. Über Bruchlinien im Vollzug des Lernens. In: Ders./Sattler, Elisabeth/Westphal, Kristin u. a. (Hrsg.): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, S. 263–S. 277.
- Mitgutsch, Konstantin (2009): Lernen durch Enttäuschung. Eine pädagogische Skizze. Wien: Braumüller.
- Mükke, Lutz (2009): Journalisten der Finsternis. Akteure, Strukturen und Potenziale deutscher Afrika-Berichterstattung. Köln: Halem Verlag. [=Reihe des Instituts für Praktische Journalismusforschung; 1]
- Münker, Stefan (2005): Information. In: Roesler, Alexander/Stiegler, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe der Medientheorie. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, S. 95–S. 105. [=UTB; 2680]
- Musil, Robert (2008) [1930/1932]: Der Mann ohne Eigenschaften I. Erstes und zweites Buch. 23. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Paech, Joachim (2008): Warum Medien? Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. [=Konstanzer Universitätsreden; 232]

- Roch, Axel (2009): Claude E. Shannon. Spielzeug, Leben und die geheime Geschichte seiner Theorie der Information. Berlin: gegenstalt Verlag.
- Roesler, Alexander/Stiegler, Bernd (2005) (Hrsg.): Grundbegriffe der Medientheorie. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Ruiter, Jan P. de (2003): A quantitative model of Störung. In: Kümmel, Albert/Schüttpelz, Erhard (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 67–S. 81.
- Schüttpelz, Erhard (2003): Frage nach der Frage, auf die das Medium eine Antwort ist. In: Kümmel, Albert/Ders. (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 15–S. 29.
- Schützeichel, Rainer (2004): Soziologische Kommunikationstheorien. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. [=UTB; 2623]
- Schwarzer, Christa/Buchwald, Petra (2007): Umlernen und Dazulernen. In: Göhlich, Michael/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 213–S. 221.
- Serres, Michel (1987) [1980]: Der Parasit. Frankfurt am Main: Suhrkamp. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 677]
- Serres, Michel/Latour, Bruno (1995) [1990]: Conversations on Science, Culture and Time. Ann Arbor: University of Michigan Press. [=Studies in literature and science]
- Shannon, Claude E. (1976) [1949]: Die mathematische Theorie der Kommunikation. In: Ders./Weaver, Warren (Hrsg.): Mathematische Grundlagen der Informationstheorie. München: R. Oldenbourg Verlag, S. 41–S. 143.
- Siegert, Bernhard (2001): Kakographie oder Kommunikation? Verhältnisse zwischen Kulturtechnik und Parasitentum. In: Engell, Lorenz/Vogl, Joseph (Hrsg.): Mediale Historiographien. Weimar: Universitätsverlag, S. 87–S. 99.
- Stichweh, Rudolf (2005): Automaten. *Rudolf Stichweh über Norbert Wiener, „Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine“ (1948)*. In: Baecker, Dirk (Hrsg.): Schlüsselwerke der Systemtheorie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 21–S. 30.

- Stiegler, Bernd (2009): Katastrophen und ihre Bilder. Unfälle in der Dunkelkammer als Gegenstand, Entdeckung und Verfahren. In: Kassung, Christian (Hrsg.): Die Unordnung der Dinge. Eine Wissens- und Mediengeschichte des Unfalls. Bielefeld: transcript Verlag, S. 221–S. 248.
- Šubik, Christof (1982): Einverständnis, Verfremdung und Produktivität. Versuche über die Philosophie Bertolt Brechts. Wien: Verlag des Verbandes der wissenschaftlichen Gesellschaften Österreichs. [=Klagenfurter Beiträge zur Philosophie]
- Waldenfels, Bernhard (2002): Bruchlinien der Erfahrung. Phänomenologie. Psychoanalyse. Phänomenotechnik. Frankfurt am Main: Suhrkamp. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1590]
- Waldenfels, Bernhard (2004a): Phänomenologie zwischen Pathos und Response. In: Hoglebe, Wolfram/Bromand, Joachim (Hrsg.): Grenzen und Grenzüberschreitungen. XIX. Deutscher Kongress für Philosophie. Bonn, 23.–27. September 2002. Vorträge und Kolloquien. Berlin: Akademie Verlag, S. 813–S. 825.
- Waldenfels, Bernhard (2004b): Phänomenologie der Aufmerksamkeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp. [=suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1734]
- Waldenfels, Bernhard (2009): Lehren und Lernen im Wirkungsfeld der Aufmerksamkeit. In: Ricken, Norbert/Röhr, Henning/Ruhloff, Jörg u. a. (Hrsg.): Umlernen. Festschrift für Käte Meyer-Drawe. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 23–S. 33.
- Weaver, Warren (1976) [1949]: Ein aktueller Beitrag zur mathematischen Theorie der Kommunikation. In: Shannon, Claude E./Ders. (Hrsg.): Mathematische Grundlagen der Informationstheorie. München: R. Oldenbourg Verlag, S. 11–S. 39.
- Weber, Samuel (2003): Walter Benjamin. Medium als Störung. In: Kümmel, Albert/Schüttpelz, Erhard (Hrsg.): Signale der Störung. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 31–S. 41.
- Weber, Stefan (2003) (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. [=UTB; 2424]
- Wiener, Norbert (1963) [1948]: Kybernetik. Regelung und Nachrichtenübertragung im Lebewesen und in der Maschine. Zweite, revidierte und ergänzte Ausgabe. Düsseldorf/Wien: Econ Verlag.

Witte, Egbert (2009): Empirisierungszwang und Erfahrungsverlust. In: Ricken, Norbert/Röhr, Henning/Ruhloff, Jörg u. a. (Hrsg.): Umlernen. Festschrift für Käthe Meyer-Drawe. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 327–S. 334.

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 .....	16
Abbildung 2 .....	19
Abbildung 3 .....	20
Abbildung 4 .....	20

## Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit erörtert mediale Dysfunktion als Lernanlass. Dazu bedarf es der Abstandnahme von einer Tendenz in der Medientheorie, die sich auf die mathematische Informationstheorie zurückführen lässt: Abweichungen, Ausfälle oder Fehler in Vermittlungsprozessen werden als zu vermeidende Störungen behandelt. Diese Arbeit dagegen zeigt Störungen nicht als Eindringlinge in Kommunikationsverhältnisse, sondern als Umweg, der zum Erkennen von Täuschungen führen kann. Medien werden in ihrer Ambivalenz als unsichtbare, aber dennoch wirksame Mittler dargestellt. Aus dieser Perspektive erschließen sich Störungen und Dysfunktionen als Momente, in denen Medien in Widerspruch zu ihrer Funktion als neutrale Mittler geraten und indirekt auf sich selbst verweisen. Dieser Widerspruch wird als Erfahrungsmöglichkeit aufgezeigt: Erwartungen der Erfahrenden an die Umwelt werden so erschüttert oder enttäuscht. Unter Rückgriff auf die Theorie des Umlernens werden solche negativen Erfahrungen als Lernvollzüge erschlossen. Dabei wird mit phänomenologischen Ansätzen ihr Widerfahrnischarakter hervorgekehrt und in das Konzept eines *Betroffenseins* überführt.

## Abstract

The present paper discusses medial dysfunction as a cause for learning. Therefore it is necessary to give up a tendency in media theory, which can be traced to mathematical information theory: irregularities, failures or errors in transmission processes are treated as noise (*Störung*) and are seen as disturbances which have to be avoided. In contrast this paper shows noise and disturbances not as invaders into relations of communication, but as a way round, which can lead to a realization of deceptions. Media in their ambivalence are shown as invisible, but still effective agents. From this point of view disturbances and dysfunctions are revealed as instances, in which media come into contradiction with their function as neutral agents and indirectly refer to themselves. This contradiction is shown as a possibility of experience, because expectances towards the environment are such shaken or disappointed. With reference to the theory of relearning (*Umlernen*) such negative experiences become evident as processes of learning. Their character of being a happening or experience (*Widerfahrnis*) is pointed out by means of phenomenological approaches, and is transferred to the concept of a *being-concerned* (*Betroffensein*).

# Lebenslauf

## Persönliche Daten

Clara Rybaczek

Geboren am 11. Jänner 1986 in St.Pölten

## Schulbildung

1992–1996

Volksschule Eschenau (Niederösterreich)

1996–2004

Gymnasium der Englischen Fräulein St. Pölten

## Studium

Seit Oktober 2004

Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien

Seit März 2005

Studium der Theater-, Film- und Medienwissenschaft an der Universität Wien

Oktober 2006–Juni 2008

Swahili-Sprachkurs am Institut für Afrikanistik an der Universität Wien

März 2008–Februar 2009	Tutorin am Institut für Bildungswissenschaft im Bereich Methodologie und Methoden
Seit Oktober 2010	Mitarbeit beim Studierendenmagazin SYN
Seit März 2011	Tutorin am Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft im Bereich Medienästhetik
20. –22.05.2011	Teilnahme an der Studierendentagung <i>Zu Risiken und Nebenwirkungen: Medien, Medienwandel, Medienrevolutionen</i> an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

### **Bisherige Publikationen**

Kubizek, Anna K./Rybaczek, Clara (2007): Management. In: Ernst, Michaela/Haider, Stefanie/Weinschenk, Teresa (Hrsg.): *Pädagogik macht Kritik. Texte zur Gouvernementalität*. Wien: Löcker Verlag, S. 228–S. 266.

Rybaczek, Clara (2010): Kolonialisierte Erinnerung. Über die Menschenbilder bei Christoph Marthalers *Riesenbutzbach. Eine Dauerkolonie*. In: Bazant, Fabian/Krych, David/Löcker, Johannes A. (Hrsg.): *Irreal*. Wien: LIT Verlag, S. 32–S. 44. [=SYN. Magazin für Theater-, Film- und Medienwissenschaft; 1]

Lehner, Markus/Ochs, Thomas/Rybaczek, Clara (2011) (Hrsg.): *Kurios. Von Sinnen*. Wien: LIT Verlag. [=SYN. Magazin für Theater-, Film- und Medienwissenschaft; 3]