

» Mit Dokumentarfilmen lebenslang lernen



Dr. Tetyana Kloubert

Universität Augsburg
Lehrstuhl für Pädagogik
mit Schwerpunkt
Erwachsenen- und
Weiterbildung
tetyana.kloubert@phil.
uni-augsburg.de

I. Lebenslanges Lernen und Medien

Medienbildung ist par excellence Aufgabe und ein wichtiger Bereich des Lebenslangen Lernens. Erstens, weil Medien in jeder Lebensphase ein untrennbarer Bestandteil unserer Lebenswelt

sind, zweitens, weil Medien Bildungsgelegenheit und Bildungsräume anbieten, und drittens, weil sie eine Orientierung in der Welt bieten können. Die Relevanz der Medienbildung ergibt sich in erster Linie durch die Verbreitung der massenkommunikativen Medienformen. Hinzu kommt, dass menschliche Kommunikation mit Medialität aufs Engste verbunden ist. Somit werden Medien zu identitätsrelevanten sowie gemeinschaftsrelevanten Räumen in Bezug auf Selbsterkennung und Weltaneignung.¹ Medien sollen den lebenslangen Bildungsprozess tragen und vermitteln. Gefragt sind kreative pädagogische Prozesse, die den Menschen in seinen unterschiedlichen Lebensphasen inspirieren und befähigen, ein (neues) Verständnis der Welt und neue Vorstellungen zu erlangen. Bilder und Kunst als ästhetische mediale Vermittlungsformen haben eine besondere Bedeutung für Lernprozesse im Erwachsenenalter.²

Aus Perspektive der Bildungspolitik wird die Frage nach Medienkompetenz überwiegend als Umgang mit digitalen Medien behandelt, was die Breite der Mediennutzung ausspart.³ Auch wenn die Medienbildung heute ihren Fokus auf den Bereich der Computernutzung richtet, bleibt die Rolle der *Filmbildung* dennoch aktuell.

II. Medienbildung am Beispiel des Dokumentarfilms

Das Medium Film wurde seit seinem Aufkommen aus der Sicht seines bildnerischen und erzieherischen Gehalts diskutiert. Kinohäuser wurden als ‚pädagogische Anstalten‘ gesehen. Filme entwickelten sich schnell zur populärsten Kunst – und damit entfaltete sich ein Kampf um Kontrolle, Steuerung und den pädagogischen Einsatz von Film und Kino. Maase spricht von dem im Deutschen Kaiserreich vorherrschenden ‚paternalistischen Modernismus‘ im Umgang mit dem damals neuen Medium und vom ‚Habitus der fürsorglichen Belagerung‘⁴.

Der Dokumentarfilm ist für die Medienbildung von besonderer Relevanz, weil er ein Anschaulichungsmedium für Bildungsinhalte in einer komplexen ästhetischen Form der medialen Artikulation darstellt. Der Dokumentarfilm ist ein Massenmedium, das darauf abzielt, die Realität der Gesellschaft abzubilden: Nichtfiktionale Filme „assert a belief that given objects actually occur(ed) or exist(ed) in the actual world as portrayed.“⁵ Der Dokumentarfilm wird meist durch die Abgrenzung zum Spielfilm bestimmt: Zum einen wird auf einen „näheren“ Bezug zur Wirklichkeit des Dokumentarfilms hingewiesen⁶, zum anderen wird darauf verwiesen, dass „Dokumentarfilme eher ein Argument präsentieren als eine Geschichte erzählen.“⁷ Somit verfolgt der Dokumentarfilm implizit oder explizit einen aufklärerischen, bildnerischen Anspruch. Die Rezeption des Dokumentarfilms ist durch den sogenannten „bond of trust“ zwischen den Filmschaffenden und den Zuschauern bestimmt: Der Filmemacher versichert, dass die Aufnahmen authentisch sind, und der Zuschauer stimmt dem Vertrag zu.⁸ Allerdings: Medien, auch das Medium des Dokumentarfilms, sollen nicht Realität wiedergeben, sondern eine Kommunikation über Wirklichkeit anstreben. Diese Distanz durch mediengetragene Wirklichkeitswahrnehmung ermöglicht erst eine Reflexion über das Vermittelte. Medien sind „Zwischeninstanzen, welche die Bildung des Subjekts, die Erfahrungen von Welt und Selbst allererst ermöglichen“⁹.

Laut W. Marotzki und B. Jörissen ist Medienbildung durch die Struktur eines Mediums bedingt (strukturelle Medienbildung). Bildung soll die ‚medialen Formbestimmtheiten‘ eines Mediums und die ermöglichten Bildungsräume reflektieren.¹⁰ Ausgehend von Kants vier programmatischen Fragen ‚Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch?‘¹¹, unterscheiden Jörissen und Marotzki vier grundlegende Dimensionen lebensweltlicher Orientierung: Wissensdimension, Handlungsdimension, Grenzdimension und biografische Dimension.¹² Der Dokumentarfilm soll im Folgenden hinsichtlich seiner ‚Formbestimmtheit‘ in den (lebenslangen) Bildungsprozessen anhand dieser Dimensionen untersucht werden.

a) Wissensbezug

Die Beschreibung der Wirklichkeit hat im Dokumentarfilm einen präsentierend-informierenden Charakter. Die Frage der Wissensvermittlung durch Dokumentarfilme wurde in der Forschung mit Blick auf Inszenierungen und der damit verbundenen

¹ M. Pietraß spricht von einer ‚Zunahme der Medienwirklichkeit‘, verbunden mit einer technischen Ausdifferenzierung sowie einer Entwicklung ‚vielfältiger Genres und kommunikativer Gesellschaften‘. Die damit verknüpfende Aufgabe der Bildung betreffe die ‚Differenzierungsfähigkeit dieser Wirklichkeit durch die Nutzer und deren Einordnung nach Fragen der Verbindlichkeit für die Alltagswelt‘. (Vgl. Pietraß, M. (2012): Medienbildung. In: B. Schäffer/O. Dörner: Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildung. Opladen u. a., S. 543–553, hier S. 550.)

² Vgl. dazu Butterwick, S./Dawson, J. (2005): Adult education and the arts. In: T. Fenwick/T. Nesbit/B. Spencer (Hrsg.): Context of Adult Education: Canadian Perspectives. Toronto, S. 281–289.

³ Vgl. Aufenanger, S. (1998): Was versteht man unter Kompetenz (soziologisch-medienpädagogischer Aspekt)? Minden, S. 8.

⁴ Maase, K. (2001): Massenkunst und Volkserziehung. Die Regulierung von Film und Kino im deutschen Kaiserreich. In: Archiv für Sozialgeschichte 14, S. 39–77.

⁵ Platinga, C. (1997): Rhetoric and Presentation in Nonfiction Film. New York, S. 18.



manipulativen Ansicht diskutiert. Besonders in den 1970er Jahren war der überwiegende Ansatz in der Medienbildung auf die Rolle der Medien als Instrument der Herrschaft bezogen. Die Medienkritik als unabdingbare Komponente der Medienbildung zielte darauf, Manipulationstendenzen der Medien zu durchleuchten, um sich vor negativen Einflüssen zu schützen.¹³ Der durch den Dokumentarfilm mediatisierte Charakter des Wissens verlangt vom Zuschauer/Lerner kritisch-analytische Kompetenzen. Der Zuschauer wird herausgefordert, das Gesehene zu reflektieren und für sich einzuordnen. Auch das Wissen um die technischen, ökonomischen und dramaturgischen Besonderheiten des Genres sowie um die ästhetischen Mittel ist insofern Aufgabe der lebenslangen Bildung, als dass dieses Wissen hilft, das Medium bewusst für Selbstbildungsprozesse nutzen und sich ggf. auch davon distanzieren zu können.

b) Handlungsbezug

„Hinsichtlich der Reflexion auf Handlungsoptionen sind Filme dann bildungsmäßig wertvoll, wenn sie schwierige menschliche Entscheidungssituationen in ihrer Komplexität zur Geltung bringen.“¹⁴ Dieser Aspekt kann erweitert werden durch die Frage, inwieweit Dokumentarfilme einen Handlungsbezug aufweisen. Dokumentarfilmern wird nachgesagt, etwas bewegen, den Dokumentarfilm als Mittel gesellschaftlicher Veränderungen nutzen zu wollen.¹⁵ Dieser Anspruch wurde explizit von den Vertretern des sogenannten ‚Direct Cinema‘ erhoben, die mit einer neuen Herangehensweise an die Wirklichkeit und deren Darstellung das Bewusstsein der Zuschauer zu verändern suchten. Eine der diesbezüglich zentralen Fragen betrifft die Wirkungsmöglichkeiten des Mediums Dokumentarfilm. Der Dokumentarfilm scheint eine Nischenposition zu haben – und wird nicht selten als Gegensatz zum Massenentertainment definiert.¹⁶ V. Grünefeld weist auf eine Schranke des Bildungsmediums hin: „Die Aufklärungsabsicht und die Sozialkritik vieler Dokumentationen werden von Zuschauern häufig als zu didaktisch oder langweilig abgelehnt.“¹⁷ Beim Einsatz in der Bildung soll der Dokumentarfilm daher unterhaltend und ästhetisch sein, aber auch zur Reflexion anregen. Zur informations- und kommunikationsorientierten Nutzung des Mediums Dokumentarfilm kommt die Unterhaltungsorientierung hinzu. D. Baacke sprach vom „genießende[n] Verstehen“¹⁸. Es ist jedoch nicht davon auszugehen, dass eine bestimmte ästhetische und inhaltliche Form eine vorhersehbare Reaktion hervorruft. Die erhoffte sozialpolitische Funktion

⁶ Auf die Problematik der Behauptung, Dokumentarfilm sei eine Abbildung der Wirklichkeit, soll an dieser Stelle jedoch nicht weiter eingegangen werden. Für weitere Überlegungen soll die Arbeitsdefinition festgehalten werden, dass der Dokumentarfilm auf außerfilmische authentische Referenzpunkte verweist und somit Behauptungen über die Wirklichkeit aufstellt.

⁷ Grünefeld, V. (2009): Dokumentarfilm populär: Michael Moore und seine Darstellung der amerikanischen Gesellschaft. Frankfurt/New York, S. 16.

⁸ Beattie, K. (2004): Documentary Screens – Non-fiction Film and Television. Basingstoke, S. 11; vgl. auch Hattendorf, M. (1994): Dokumentarfilm und Authentizität – Ästhetik und Pragmatik einer Gattung. Konstanz, S. 76.

⁹ Zahn, M. (2012): Ästhetische Film-Bildung. Studien zur Medialität und Materialität filmischer Bildungsprozesse (Theorie bilden). Bielefeld, S. 60.

¹⁰ Vgl. Marotzki, W./Jörissen, B. (2008): Medienbildung. In: U. Sander, F. von Gross/K. Hugger (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden, S. 100–109, hier S. 103.

¹¹ Kant, I. (1800): Logik, A 25.

¹² Jörissen, B./Marotzki, W. (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Stuttgart, S. 31f.

¹³ Vgl. Süß, D./Lampert, C./Wijnen, C. (2010): Medienpädagogik: ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden, S. 107.

¹⁴ Marotzki/Jörissen (2009), S. 63.

¹⁵ Vgl. bspw. Tobias, M. (Hrsg.) (1998): The Search for Reality. The Art of Documentary Film-Making. Ann Arbor.

¹⁶ In den 1960er Jahren suchten die Filmschaffenden nach einer anderen Bezeichnung als „documentary“, da diese bei den Zuschauern mit Langeweile und Belehrung assoziiert werde: „It frightened viewers,





inhibited sponsors, and made network executive see red ink". (Burton, B. (1979): *The Documentary Heritage*. In: L. Jacobs (Hrsg.): *The documentary Tradition: From Nanook to Woodstock*. New York, S. 301–306, hier S. 304.)

¹⁷ Grünefeld (2009), S. 7.

¹⁸ Baacke, D. (1995): Zum pädagogischen Widerwillen gegen den Seh-Sinn. In: D. Baacke/F. J. Röhl, (Hrsg.): *Weltbilder – Wahrnehmung – Wirklichkeit. Der ästhetisch organisierte Lernprozeß*. Bielefeld, S. 25–49, hier S. 46.

¹⁹ Barnouw (1974), zit. nach Grünefeld (2009), S. 60.

²⁰ Jörissen/Marotzki (2009), S. 67.

²¹ Utz, H. (2010): *Geschichtsunterricht: Zeit + Bild + Film*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 56, S. 835–848, hier S. 847.

²² Der Filmwissenschaftler Bordwell erläutert (in diesem Fall für den Spielfilm): „In watching a representational film, we draw on schemata derived from our transactions with the everyday world [...]. On the basis of these schemata, we make assumptions, erect expectations, and confirm or disconfirm hypotheses". (Bordwell, D. (1985): *Narration in Fiction Film*. London, S. 33.)

²³ Nichols, B. (1991): *Representing Reality: Issues and Concepts in Documentary*. Bloomington, S. 118.

des Dokumentarfilms berührt die Problematik der Unterscheidung zwischen Bildung(sabsichten) und Manipulation(sabsichten). Die Dokumentarfilme von Leni Riefenstahl belegen, wie dieses Medium für Propagandazwecke missbraucht werden kann. In Bezug auf den Dokumentarfilm ist es umstritten, inwieweit das Medium durch seine Form der Manipulation weniger zugänglich ist: „Documentary should be seen as a very difficult medium for propaganda, precisely because it confronts its subject matter openly. It announces its topic. It alerts our critical faculties.“¹⁹ Der Dokumentarfilm wird ständig mit der Skepsis des Publikums, insbesondere wenn es um Erwachsene geht, konfrontiert, das, so die Vermutung, die dargestellte Wirklichkeit mit der eigenen Wahrnehmung der Wirklichkeit (kritisch) zu vergleichen bestrebt ist.

Der Handlungsbezug eines Dokumentarfilms kann ebenfalls weit aufgefasst werden und bezieht sich auf alle Formen der Anschlussinteraktion: Austausch von Filmwahrnehmungen, Verfassen von Filmkritiken in Blogs und Social Media, Betreiben des Filmklubs oder eine gesellschaftliche Aktion, angeregt durch den Film. Auch die eigene kreative Arbeit gehört in diesen Bereich.

c) Grenzbezug

„Hinsichtlich der Reflexion auf Grenzen und Grenzüberschreitungen sind Filme dann bildungsmäßig wertvoll, wenn sie schwierige menschliche Grenzprobleme in ihrer Komplexität zur Geltung bringen, so dass das Bild dessen, was Menschsein bedeutet, thematisiert wird.“²⁰ Filme schaffen Identifikationsoptionen durch Thematisierungen authentischer Lebenssituationen. Gleichzeitig ermöglichen sie eine Distanz des Menschen zur Welt und zu sich selbst und stoßen Reflexionsprozesse über die den Lebenssituationen immanenten Grenzen an: zwischen Authentizität und Fiktionalität, dem Eigenen und dem Fremden etc. Die Reflexion der eigenen Grenzen, der Begrenztheit der menschlichen Wahrnehmung und die Anerkennung dieser

Grenzen sowie ein bewusster Umgang mit diesen sind zentrales Element der Medienbildung, insbesondere im Erwachsenenalter vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen. Doch das Medium des Dokumentarfilms ist selbst Grenzen unterworfen, die thematisiert werden müssen. Kenntnisse über Strategien der Dokumentarfilmproduktion können in der Medienbildung das Bewusstsein schärfen, dass Bilder eine Vermittlungsfunktion übernehmen können, ohne Anspruch auf eine allgemein gültige Abbildung der Wirklichkeit zu erheben: „Nur dann kann ihnen [den Filmbetrachtern/Filmbetrachterinnen, TK] klar werden, dass ein dokumentierender Film nur insoweit dokumentiert, als sie ihn als dokumentierend anerkennen.“²¹

d) Biografiebezug

Der Einzelne verfügt über ein individuelles Wissen angesichts spezifischer mentaler Horizonte, Erfahrungen – kurz seiner Biografie.²² Jörissen und Marotzki sprachen vom ‚Biografiebezug‘ auch im Umgang mit Medien. Der Biografiebezug ist für die Lernprozesse im Erwachsenenalter von besonderer Bedeutung, scheint jedoch im Modus des Dokumentarfilms schwierig zu sein, zumal die Gegenüberstellung von Argument und Narrativ oft als Hauptunterscheidungsmerkmal zwischen Dokumentar- und Spielfilm betrachtet wird: „If narrative invites our engagement with the construction of a story, set in an imaginary world, documentary invites our engagement with the construction of an argument, directed towards the historical world.“²³ Doch auch ein Argument hat eine Struktur und muss in einen Zusammenhang gesetzt werden, so dass das Narrativ ein immanentes Merkmal des Dokumentarfilms bleibt.

Als Beispiel der Bildungsdimension ‚Biografiebezug‘ sei der Dokumentarfilm „Winter, ade“ (1988) von Heike Misselwitz genannt: Der Film, präsentiert auf der Leipziger Dokumentarfilmwoche ein Jahr vor der Wende, spiegelt die Lebenswelten der DDR kurz vor ihrem Ende wider. Der Film bietet Reflexionsimpulse, die zum Nachdenken über die Fragen der Identität und der Rolle der Frau anregen. Die im Film gezeigten unterschiedlichen Biographiemuster bergen Identifikationspotentiale für mehrere Generationen der Frauen in Ostdeutschland. 20 Jahre nach der Wende, im Jahr 2009, wurde der Film in mehreren Kinos in neuen Bundesländern gezeigt und vom Publikum reflektiert.²⁴

Jörissen/Marotzki sprechen von der ‚Artikulation‘ als einer weiteren Bildungsdimension. Für den Dokumentarfilm stellt sich nicht nur die Frage nach seiner Abgrenzung gegenüber Spielfilmen, sondern auch nach der Abgrenzung gegenüber Nachrichtenmeldungen. Ästhetik kann hier als ein grundlegendes Unterscheidungsmerkmal betrachtet werden. Pietraß weist auf das Hauptmerkmal der ästhetischen Medienangebote hin: Es seien jene, die „ei-

nen Anspruch auf Grundsätzlichkeit erheben, und nicht punktuell auf konkrete Sachverhalte bezogen sind“.²⁵ Eine Aufgabe der Medienbildung ist demnach die Differenzierungsfähigkeit zwischen den ästhetischen und nicht ästhetischen Gehalten.

III. Neue Partizipationsformen

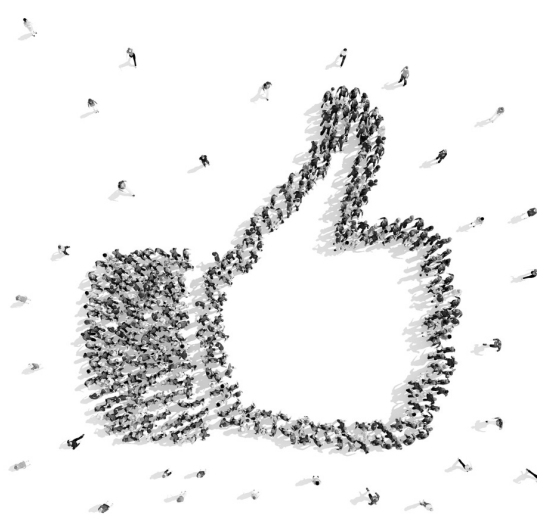
Im Verständnis der Medienbildung ist die Frage der gesellschaftlichen Partizipation inbegriffen. Partizipation setzt die Fähigkeit voraus, eigene Sichtweisen in verschiedenen Lebensabschnitten zu verMITTELn – medial im weiten Sinne des Wortes zu artikulieren. In den 1970er Jahren entwickelte sich eine Orientierung auf den Handlungsbezug der Medienpädagogik: New Media Literacy, vor allem durch seinen Vertreter Jenkins, postuliert eine sogenannte Kultur der Beteiligung, eine „participatory culture“.²⁶ Medienbildung umfasst somit sowohl rezeptive als auch produktive Formen des Umgangs mit Medien. Die letztere Form hat besonders mit der Entwicklung des Web 2.0 an Bedeutung gewonnen. So lassen sich in Laiendokumentationen, welche täglich im Internet veröffentlicht werden, neue Artikulations- und Partizipationsräume mit einer hohen Bildungsrelevanz erkennen. Die informationsvermittelnde Orientierung im Dokumentarfilm ergänzt sich durch kreative, innovative, auch spezifisch-kulturelle Ästhetik im Umgang mit der Wirklichkeit, die im Fall von selbstgemachten Dokumentationen zu anschaulichem Erscheinen des Lernens für alle und überall gebracht wird.²⁷

In die wissenschaftliche Literatur hat der Begriff ‚Prosument‘ Eingang gefunden²⁸: Prosument setzt sich zusammen aus ‚Produzent‘ und ‚Konsument‘ und beschreibt eine konsumierende wie auch gestaltende Haltung im Umgang mit Medien, zum Beispiel durch die aktive Beteiligung in Web 2.0.²⁹ Interaktion und Austausch kommen zum Ausdruck unter anderem in den sogenannten ‚Mashups‘, der Verarbeitung der fremdproduzierten Inhalte in eigene Produkte.

Die Partizipation als Form der Medienbildung hat Implikationen für demokratische Prozesse: einerseits wird eine bürgerliche Öffentlichkeit und hierarchiefreie soziale Kollaboration gewährleistet, andererseits werden selbstgemachte Aufnahmen aus den Brennpunkten der Welt in Echtzeit und in glaubhafter Pluralität verbreitet, so dass ein offener Raum netzbasierter Meinungsbildung entsteht. Durch Vervielfältigung, Kommentierung und Verbreitung wird politische Selbstermächtigung erfahrbar. Hier wird jedoch die Authentizität nicht mehr durch die Autorität des Filmemachers garantiert: „In Abwesenheit eines Regisseurs, der mit dem kulturellen Kapital seiner kreativen Autorität für die Bilder einstehen könnte, wird hier auf die Multiperspektivität der namenlosen Beteiligten vertraut. [...] In der Fülle der Videos bildet sich so sukzessive ein gültiges Mosaik des Ereignisses“.³⁰

IV. Ausblick auf spezifische Lernherausforderungen im Erwachsenenalter

Die Frage der Medienbildung anhand des Dokumentarfilms betrifft mehrere Dimensionen, die auch als Kognition/Reflexion, Ästhetik und Aktion zusammengefasst werden können. Es muss betont werden, dass *alle* Altersgruppen den gleichen Anspruch auf Medienbildung haben. Wichtig sind daher intergenerationelle sowie auch generationspezifische Angebote mit der Berücksichtigung der Lebenslagen, Interessen, Potentiale der jeweiligen Gruppen – unter der Bezugnahme auf Wissen, Handlung, Grenzen und Biographie. Die Brüchigkeit des Erwachsenenalters stellt hinsichtlich der Medienbildung auch die Frage nach den Bewältigungsstrategien angesichts des ständigen Drucks von Neu- und Umlernen im Umgang mit sich rasant entwickelnden Medientechnologien. Die *Voice Inequality*³¹, die Spaltung der Gesellschaft im Sinne der Fähigkeit zur Nutzung digitaler Medien mit Interessenartikulation und Mitbestimmungsräumen, bleibt Herausforderung für eine Erwachsenen-/Weiterbildung, die um die Berücksichtigung von Differenzen bemüht ist. Die damit verbundenen Lernprozesse und Bewältigungsstrategien sind jedoch keine generationsübergreifenden Selbstläufer und benötigen eine pädagogische Förderung. Medienbildung zielt darauf, den lebenslang Lernenden zu unterstützen, Medien souverän (Mündigkeit, Partizipation), verantwortlich (Ethik) und kreativ (Ästhetik) einsetzen zu können.



²⁴ Der Titel des Films „Winter adé“ wurde z. B. gewählt als Motto für die Filmreihe der Kulturstiftung des Bundes und der Deutschen Kinemathek im Jahr 2009 für die Darstellung der filmischen Zeugnisse des letzten Jahrzehnts des Kalten Krieges.

²⁵ Pietraß (2012), S. 128.

²⁶ Jenkins, H. u. a. (2006): Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century, S. 3ff. [http://digitallearning.macfound.org/atf/ct/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF].

²⁷ Zwei Drittel (66%) der Jugendlichen und jungen Erwachsenen nutzen beispielsweise diese Angebote täglich oder mehrmals in der Woche. (Feierabend, S./Rathgeb, T. (2012): Medienumgang Jugendlicher in Deutschland. Ergebnisse der JIM-Studie. In: Media Perspektiven 6, S. 399–352, hier S. 346.)

²⁸ Röll, F. J. (2009): Medienästhetik im Internet. In: P. Imort/R. Müller/ H. Niesyto (Hrsg.) (2009): Medienästhetik in Bildungskontexten. München, S. 15–20, hier S. 29.

²⁹ Alternativ wird auch der Begriff ‚ProDUser‘ verwendet.

³⁰ Simons, S. (2012): „Ich bin Neda.“ Zur Authentizität ästhetischer Brüche und ihrer sozialen Resonanz im Web 2.0. In: A. Weixler (Hrsg.): Authentisches Erzählen. Produktion, Narration, Rezeption. Berlin u. a., S. 291–319, hier S. 311.

³¹ Vgl. Iske, S., Klein, A., Kutscher, N. (2004): Nutzungsdifferenzen als Indikator für soziale Ungleichheit im Internet. In: kommunikation@gesellschaft 5, Beitrag 3, abrufbar unter: [http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B3_2004_Iske_Klein_Kutscher.pdf]. Marotzki und Jörissen erklären, dass die digitale Spaltung im Sinne vom *access divide* – Spaltung hinsichtlich des Zugangs zu digitalen Medien – nicht mehr im Zentrum der Diskussion in der Erwachsenenbildung stehe.