

MedienPädagogik

Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung
www.medienpaed.com

ISSN 1424-3636

Grundlagen einer Medienpädagogik

Zweitveröffentlichung aus: Grundlagen einer Medienpädagogik. (1979) Zürcher Beiträge zur Medienpädagogik. Zug: Klett & Balmer. Hrsg. v. Hertha Sturm, Marianne Grewe-Partsch, Ulrich Saxer, Heinz Bonfadelli, Walter Hättenschwiler, Georges Ammann und Christian Doelker.

Medienpädagogik im Unterricht

Das Projekt «Medienpädagogik des Kantons Zürich» auf dem Wege zu seiner schulischen Realisierung

Georges Ammann

Vorbemerkung

Der weitaus grösste Teil dieses Bandes beschäftigt sich mit den wissenschaftlichen «Grundlagen einer Medienpädagogik». Im Hinblick auf Lehrer, die sich veranlasst fühlen, neben andern aktuellen, auserschulischen Anstössen auch diejenigen der Massenmedien als Unterrichtsgegenstand in ihre pädagogische Tätigkeit einzubeziehen, mag es gerechtfertigt sein, in einem gesonderten Kapitel in Umrissen darzulegen, wie diese wissenschaftlichen Grundlagen in die Schulpraxis umgesetzt werden können.

Die folgende Darstellung versucht anhand der bis heute vorliegenden Vorschläge darzustellen, wie Medienpädagogik konkret im Unterricht betrieben werden kann. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass das Projekt «Medienpädagogik des Kantons Zürich» (MP/ZH) keinesfalls als ein geschlossenes System betrachtet werden darf. Nicht nur die Medienangebote selbst verändern sich laufend; auch die wissenschaftlichen Grundlagen bedürfen einer steten Überprüfung und Ergänzung durch neu erbrachte Forschungsergebnisse. Insofern bleibt also auch das Kapitel über die Anwendung der Medienpädagogik in der Schule fortzuschreiben.

1. Notwendige Vereinfachungen und Beschränkungen

Jeder wissenschaftliche Systematisierungs- oder Ordnungsversuch strebt in der Regel eine gewisse Vollständigkeit an, die vom jeweiligen Wissensund Forschungsstand der betreffenden Disziplin abhängt. Dies gilt auch für die «Determinanten einer Medienlehre», auf welchen das Projekt «Medienpädagogik des Kantons Zürich» aufbaut. Von ihrer ganzen Anlage her sind diese Determinanten so beschaffen, dass sie vor allem auf empirisch gesicherte Forschungsergebnisse abgestützt sind, diese wiederum überall dort durch wissenschaftliche Mutmassungen ergänzt werden, wo empirische Untersuchungen noch nicht zu bestätigten Ergebnissen geführt haben. Wo gesicherte Resultate vorliegen, sollen pädagogische Massnahmen in Form von Förderung oder Gegensteuerung ergriffen werden; wo sich hingegen innerhalb der verschiedenen Disziplinen Probleme noch in der Diskussion befinden, ist eine Einführung in die Fragestellung durch die Weckung eines Problembewusstseins anzustreben.

Um Bedeutung und Inhalt dieser pädagogischen Massnahmen zu ermessen, ist es notwendig, dass der medienpädagogisch tätige Lehrer ausser mit der Entwicklungstheorie von Piaget¹ auch mit den wichtigsten Aspekten der Determinanten vertraut ist. Gemessen an der Fülle der vorliegenden wissenschaftlichen Grundlagen werden jedoch die ihm zu vermittelnden Informationen für gewöhnlich auf das beschränkt bleiben müssen, was für ihn mit Blick auf seine praktische Arbeit mit Schülern wesentlich ist. Bereits auf der Ebene der Lehreraus- und -fortbildung sind daher gewisse Vereinfachungen und Reduktionen unumgänglich.

Auch aus anderen Gründen hat die Medienerziehung auf die Schulrealität Rücksicht zu nehmen. Die Unterrichtszeit, die für die Behandlung der Massenmedien an der zürcherischen Volks- und an Mittelschulen zur Verfügung steht, ist im allgemeinen knapp bemessen. Sie reicht von wenigen Stunden bis zu höchstens einer Woche pro Schuljahr. Ausserdem ist die Medienerziehung im zürcherischen Lehrplan der Volksschule nirgends explizit als Unterrichtsfach eingeplant, sondern nur an Mittelschulen offiziell zugelassen. Deshalb müssen und können in der Volksschule Sprach- bzw. Deutschstunden und/oder die Lebenskunde (evtl. auch andere Fächer) in den Dienst der Erziehung zum besseren Umgang mit den Massenmedien gestellt werden. In jedem Fall wird also der Lehrer den Stoff in eigener Entscheidung seinen zeitlichen und unterrichtlichen Möglichkeiten anpassen. Das heisst für ihn, eine bestimmte Auswahl aus dem Angebot zu treffen.

Dieses Angebot in Form von Unterrichtseinheiten (UE) stellt zwar die vorhandenen, begrenzten Möglichkeiten in Rechnung, ohne sich jedoch von vorneherein einen Verzicht auf eine gewisse Ausführlichkeit in der Anlage auferlegen zu lassen. Neben Haupteinheiten, die einem gewissen logischen Ablauf folgen, gibt es sogenannte Nebeneinheiten, die der Lehrer in freier Wahl einbeziehen oder auslassen kann.

Die einzelnen UE selbst berücksichtigen, da sie jeweils einem Thema wie z.B. Comics, Nachrichten, Literatur in den Medien gewidmet sind, meistens nur einen Teil der in den «Determinanten einer Medienlehre» aufgeschlüsselten Gesichtspunkte. Welchen Gesichtspunkten jeweils eine besondere Gewichtung zuteil wird, hängt einerseits vom behandelten Gegenstand ab, andererseits von den bisherigen Erfahrungen von Lehrern und Schülern.

War schon auf der Ebene der Lehreraus- und -fortbildung eine Beschränkung in bezug auf die Vermittlung des wissenschaftlichen Konzeptes festzustellen, gehen die Vereinfachungen und Reduktionen auf der Schülerebene je nach Schulstufe noch weiter. Angesichts dieser Tatsache erhebt sich die Frage, ob und inwieweit dadurch die wissenschaftliche Substanz geschmälert wird. Aber diese Frage stellt sich in der Schule bei jeder Umsetzung von Wissenschaftslehre. Andererseits sollte der Wert einer durch solide Forschungs- und Untersuchungsergebnisse erhärteten, wissenschaftlichen Grundlage nicht durch den in diesem Zusammenhang unbegründeten Vorwurf relativiert werden, der Unterricht laufe nun auch im Bereich der Medienpädagogik Gefahr, verwissenschaftlicht zu

werden. Die zum Teil verständliche und berechtigte Abwehr vieler Lehrer gegen wissenschaftliche Theorienbildungen mit schwerverständlichen Fachbegriffen wäre nur dann begründet, wenn die Schüler in der Tat fast ausschliesslich nur mit kognitiven Unterrichtsinhalten konfrontiert würden, die weder ihrem Verständnis noch ihren Bedürfnissen angepasst wären. Wie wenig dies gerade für das Projekt MP/ZH in seiner schulischen Realisierung zutrifft, soll in den folgenden Abschnitten dargelegt werden.

2. Medienverhalten und Nutzungsmuster der Schüler

An dieser Stelle verdient die Untersuchung des Publizistischen Seminars der Universität Zürich über «Die Massenkommunikation im Leben der Schüler»² besondere Beachtung. Obwohl es gewiss ebenso einseitig wäre, in Verkennung und Missachtung aller theoretischen Grundsätze einzig von dem auszugehen, was dem Schüler eigen ist, was der Schüler wünscht, was der Schüler selbst mitbringt, vermitteln die Gewohnheiten und Bedürfnisse der Jugendlichen im Zusammenhang mit ihrem Medienverhalten und ihrer Mediennutzung wichtige Aufschlüsse darüber, welche Medien zu welchem Zeitpunkt der Entwicklung mit Vorzug zu behandeln sind, wenn bei der Schaffung von UE auf altersspezifische Kriterien abgestellt werden soll.

Geht man etwa von der typischen Mediennutzung der Schüler aus, so lässt sich feststellen, dass neben Büchern, die bereits von recht zahlreichen Unterstufenschülern zum persönlichen Eigentum gezählt werden, als weitere Druckmedien vor allem die Comic-Hefte eine grosse Rolle spielen. Die gezeichneten Bildergeschichten sind während der ganzen Primarschulzeit (1.-6. Klasse) unvermindert stark präsent und büssen erst im Oberstufenalter zunehmend ihre Anziehungskraft ein. Dies zu wissen ist vor allem für die Lehrpraxis wichtig, denn es wäre trotz gegenteiliger Auffassung mancher Medienpädagogen reichlich spät, wenn nicht überhaupt zu spät, Comic-Hefte erst auf der Oberstufe in den Medienunterricht miteinzubeziehen.

Schwerwiegender als die unzeitige Beschäftigung mit Comic-Heften als beliebte Lektüre eines Grossteils der Primarschüler ist jedoch die Einstellung vieler Lehrer gegenüber diesem Medium. Völlige Ablehnung – «Comic-Hefte gehören nicht in meine Schule!» – ist verhältnismässig häufig. Comic-Hefte werden von diesen Lehrern nicht als nachweislich stark genutzte Alternative zum sonst allgemein empfohlenen Jugendbuchangebot ernst genommen, sondern als etwas ganz und gar Unzulässiges verurteilt, das unerlaubterweise in den Schulalltag eindringt (Tauschhandel mit Comic-Heften usw.). Hier zeigt sich eine Haltung, wie sie vor noch nicht allzu langer Zeit von Erzieherseite auch dem Film gegenüber eingenommen wurde.

Als Bewahrungspädagogik verstanden sich die gutgemeinten Bemühungen so vieler Lehrer, die ihre Schüler vor den verderblichen Einflüssen der vermeintlich so verrufenen siebten Kunst schützen

wollten. Wenn sich auch dank intensiver Aufklärungsarbeit ein anderes, positiveres Verhältnis zum Film allmählich durchgesetzt hat, werden die Erzeugnisse der Trivialliteratur, aber auch die Serienprodukte des Fernsehens (Western, Krimi, Familien- und Tierserien, Science Fiction) nach wie vor von vielen Lehrern als unannehmbare massenmediale Erscheinungen betrachtet, die von den Schülern zu Hause ohnehin konsumiert werden, so dass nicht auch noch im Unterricht davon die Rede sein sollte.

Gerade hier setzt jedoch das Projekt MP/ZH ein, indem in den UE auch solche seriellen Medienprodukte thematisiert werden, von denen aufgrund der Untersuchung des Publizistischen Seminars erwiesen ist, dass sie von den hiesigen Jugendlichen beachtet, geschätzt, wenn nicht geliebt werden. Trotz der kritischen Vorbehalte, die diesen Serienprodukten aus bekannten Gründen (Klischees, Brutalität, Verzerrung der Realität usw.) entgegengebracht werden müssen, ist in keinem Augenblick beabsichtigt, den Schülern ihre Lieblinge, wie sie in Comic-Heften, im Film oder am Fernsehen auftreten, zu vermiesen oder gar zu verteufeln. Auch hier gilt der Grundsatz, dass Medien an sich weder gut noch schlecht sind. «Ihre Bedeutung ergibt sich vielmehr aus dem Gebrauch, den man von ihnen macht. Daher muss der erzieherische Umgang mit den Medien der Situation der einzelnen Schüler konsequent Rechnung tragen³.»

So sind nicht nur die Beziehungen zwischen den verschiedenen Funktionen der Medien und deren Nutzung durch die Schüler gebührend zu beachten, sondern stets auch die sozialen Schichtzugehörigkeiten im Auge zu behalten, die sich als eigentliche soziale Privilegierungsverhältnisse auch auf die Mediennutzung des Schülers auswirken. Eine sich von daher ergebende differenzierte Betrachtungsweise hat deshalb zu berücksichtigen, dass die einzelnen Medien von den Schülern sehr unterschiedlich eingestuft werden, je nach den kognitiven, emotionalen und sozialen Motiven, die für den Mediengebrauch gerade ausschlaggebend sind.

Von entscheidender Bedeutung ist ferner die Beobachtung, dass um das 13./14. Altersjahr herum, also mit dem Beginn der Oberstufe, wesentliche Funktionsumlagerungen stattfinden. Stehen bei den 9jährigen Schülern die Medien Fernsehen, Buch und Comic-Hefte deutlich an der Spitze der Beliebtheit, zeichnet sich bereits bei den 12jährigen Schülern ein Rückgang der Comics-Nutzung ab, während das Radio und die Schallplatten bzw. Tonbandkassetten zu einem Vormarsch ansetzen, der sie bei den 15jährigen Schülern gar den ersten Rang (unmittelbar vor dem Buch!) einnehmen lässt. Es ist deshalb keineswegs abwegig, die auditiven Medien als *die* Jugendmedien schlechthin zu bezeichnen, was wohl mit der beginnenden Pubertät, den damit einhergehenden Identitätskrisen und einer ersten Entfremdung von der Familie zusammenhängt.

Auf der Suche nach dem Gegenpol zum von der Schule und oft auch vom Elternhaus ausgeübten Leistungsdruck und den dadurch strapazierten Beziehungen zur Erwachsenenwelt erweist sich die Pop-Kultur als besonders attraktiv. Da gerade sie von den auditiven Medien besonders gepflegt wird, ist die Vorliebe der Jugendlichen für das Radio und die verschie-

denen Tonträger verständlich, zumal der Eigenbesitz von Schallplatten und Tonbandkassetten mit einem zusätzlichen Prestigegewinn verbunden ist. Medienpädagogisch liegt es auf der Hand, dieser Konstellation insofern zu entsprechen, als in vermehrtem Masse auf die auditiven Medien eingegangen wird. Insbesondere sollte also das Radio, das bisher in der Medienerziehung eher vernachlässigt wurde, von der Mittelstufe an als Schwerpunktmedium wesentlich stärker zum Zuge kommen.

Nicht weniger aufschlussreich verläuft die Nutzungskurve des Mediums Zeitung. Wird die Zeitung von Primarschülern zunächst noch sehr einseitig ausgeschöpft (etwa, um sich über Sportereignisse oder das Fernsehprogramm zu informieren), gewinnt die Presse bei der Oberstufe zunehmend an Bedeutung. Allein schon deshalb ist es sinnvoll, dem Thema «Nachricht» frühestens auf der Oberstufe eine UE zu widmen. Bei der Beschäftigung mit den vielfältigen massenmedialen Kommunikationsweisen im Bereich der (politischen) Nachrichtenvermittlung sind gerade auch in der Presse recht anspruchsvolle Denk- und Abstraktionsleistungen notwendig. Wirklich erschöpfend kann das Thema «Nachricht» ohnehin erst in der Mittel- und Berufsschule behandelt werden.

Die wichtigste Folgerung aus der Untersuchung über «Die Massenmedien im Leben des Schülers» besteht wohl darin, dass das Projekt MP/ZH den Schüler als Medienbenutzer ernst nimmt. Es vermeidet bewusst eine Beschränkung auf die «traditionell schulnahen und positiv bewerteten Medien» und sucht immer wieder eine vorurteilslose Auseinandersetzung auch mit jenen Medien, die die Schüler selbst vorzugsweise nutzen und wichtig finden.

Diese Voraussetzung schliesst zugleich die Aufforderung an die Lehrer mit ein, nicht länger an den Bedürfnissen ihrer Schüler vorbeizusehen, mögen diese nun bisweilen auch zum Selbstzweck werden oder gar «Eskapismus», d.h. «Flucht aus der Wirklichkeit in eine medial vermittelte Scheinwelt»⁴ zur Folge haben. Nicht von ungefähr legt das Projekt MP/ZH gerade auf das Unterscheidenlernen von medialer Wirklichkeit und selbsterlebter Realität grössten Wert.

3. Entwicklungsetappen (nach Jean Piaget) als Modell zur Abschätzung von Medienwirkungen

Es liegt in der Natur einer Untersuchung wie der vom Publizistischen Seminar durchgeführten Befragung über das Medienverhalten von Schülern, dass sie in erster Linie statistische Befunde liefert; Erklärungen für diese zahlenmässig ausgewiesenen Sachverhalte (z.B. Primarschüler lesen weitaus häufiger Comic-Hefte als ihre älteren Kameraden auf der Oberstufe) muss uns eine solche Erhebung jedoch grösstenteils oder überhaupt schuldig bleiben. Was etwa die psychologischen Beweggründe für dieses oder jenes Phänomen betrifft, so lassen eben quantitative Messungen oder prozentuale Auszählungen lediglich Vermutungen zu. Abge-

sehen davon können solche Untersuchungsergebnisse nur für eine verhältnismässig kurze Zeit gültig sein. Konsumgewohnheiten sind bekanntlich vom Angebot abhängig, welches seinerseits stark von Modeströmungen und andern kurzzeitigen Faktoren bestimmt wird.

Deshalb ist es wichtig, pädagogische Bemühungen auch auf längerfristige Gegebenheiten abzustellen. Die Kenntnis des Medienverhaltens von Jugendlichen einschliesslich seiner engen Verflechtung mit den gesellschaftlichen Verhältnissen bedarf deshalb unbedingt einer Ergänzung durch andere Disziplinen. So vermag beispielsweise die Entwicklungs-Psychologie Kriterien zu erbringen, die eine schlüssigere Beurteilung der richtigen, d.h. angemessenen altersspezifischen Einsetzbarkeit von Medien gestatten.

Bei der medienpädagogischen Arbeit sind nicht allein die Bedürfnisse und Interessen der Schüler massgebend; ebenso unerlässlich ist es, dem Entwicklungsstand der Intelligenz des Rezipienten Rechnung zu tragen. Gerade die Medien Radio und Fernsehen mit ihren oft sehr rasch wechselnden Inhalten und Formen stellen an die Aufmerksamkeit, das Aufnahmevermögen sowie die Konzentrationsfähigkeit des Empfängers sehr hohe Ansprüche, die Kinder – und nicht nur sie – leicht überfordern können.

Wie eingehende Untersuchungen erwiesen haben, kann in diesem Zusammenhang auf die von Piaget formulierte Konzeption der Intelligenz als fortschreitendem Anpassungsvorgang an die Umwelt zurückgegriffen werden, da auch die Medien als Urheber von Umweltreizen zu betrachten sind. Ohne hier nochmals die Entwicklungsetappen von Piaget im Detail zu beschreiben⁵, sei mit Nachdruck auf die richtige Wahl von altersadäquaten Stoffen in der Medienerziehung hingewiesen.

Im Kindergarten und zu Beginn der Unterstufe (4.-7. Altersjahr) herrscht das «anschauliche Denken» vor. Dieses legt dem Medienlehrer nahe, sich auf eingeleitete, streng aufeinanderfolgende Abläufe zu beschränken, die vom Kinde keinerlei Rückbezüge verlangen (z.B. Bilderbücher, Comics, einfache Zeichentrickfilme, Werbespots usw.).

Die ab Mitte der Unterstufe sukzessiv erworbene Fähigkeit zur Bewältigung von «konkret-logischen Operationen» (7.-11. Altersjahr) gestattet die Behandlung von Stoffen, die als ganze Systeme bereits mehrere Bezüge aufweisen. Diese muss der Schüler nachvollziehen können, wenn er «verstehen» will. Dennoch ist darauf zu achten, dass auch diese Vorgänge stets konkret darstellbar sind und sich konkret deuten lassen. Auf der Mittelstufe sind z.B. kürzere Problemfilme, Hintergrundinformationen über das «Wie man's macht» oder klar strukturierte Hörfolgen als medienkundlicher Stoff geeignet.

Zwischen dem 11. und 12. Altersjahr entwickeln sich dann die «formalen Operationen». Damit gewinnen die von den Medien vermittelten Vorgänge mehr Eigenleben, indem sie nicht mehr streng auf Gegenstände bezogen bleiben müssen. Der Schüler ist nun imstande, Inhalte und Formen als etwas zu deuten und zu verstehen, was über die konkrete Bezugsebene hinaus Ausdruck einer exemplarischen, übertragenen oder

symbolischen Sehweise und Aussage sein will. Auf der Oberstufe und erst recht in der Mittel- und Berufsschule können nunmehr auch komplexere Mediendarbietungen als Unterrichtsgegenstand herangezogen werden; Spielfilme, politische Diskussionen, literarische Hörspiele, Presse-Leitartikel usw. setzen von Haus aus eine grössere Vertrautheit mit den spezifischen Mediensprachen voraus. Diese Vertrautheit immer mehr zu fördern und zu vertiefen, bildet eine wichtige medienpädagogische Aufgabe auf dem Weg zur kommunikativen Kompetenz, wie sie «ein kritischerer und kreativerer Umgang mit der Massenkommunikation» zum Ziele hat.

4. Pädagogische und unterrichtspraktische Konsequenzen der «Determinanten einer Medienlehre»

Die pädagogischen Konsequenzen, die aus dem festgestellten, sehr regen Umgang der Kinder und Jugendlichen mit den Medienangeboten im Hinblick auf mögliche Folgen gezogen werden müssen, sind naturgemäss sehr mannigfaltig. Um sich im weiten Feld der Massenkommunikation überhaupt zurechtzufinden, war es notwendig, die verschiedenen «Phänomene», mochte es sich dabei um Inhalte und ihren Transport, psychologische Wirkungen des Medienkonsums, Fragen der Organisation u.a. handeln, nach bestimmten Verwandtschaften zu systematisieren.

Obwohl die in diesem Band ausführlich definierten und kommentierten «Determinanten einer Medienlehre»⁶ eine eigene Systematik aufweisen (sie gliedern sich in 6 Hauptkapitel, die ihrerseits wieder in insgesamt 24 Unterkapitel eingeteilt sind), wäre es falsch, daraus den Schluss zu ziehen, in der schulischen Medienerziehung müssten stets alle Gesichtspunkte berücksichtigt werden. Gerade in dieser Beziehung bietet das Projekt MP/ZH eine flexible Lösung an: Nichts liegt ferner, als eine möglichst grosse Zahl von wissenschaftlichen Prämissen, Ergebnissen und Forderungen unverändert in die Unterrichtspraxis zu übertragen.

Ebenso kann nicht deutlich genug hervorgehoben werden, dass mit der vorliegenden Reihenfolge der Abschnitte keinerlei Rangordnung verbunden ist. Umstellungen oder Auslassungen sind ohne weiteres möglich: So ist es beispielsweise denkbar, dass ein Lehrer seine Medienerziehung ganz auf den Bereich der Medienaktivitäten der Schüler⁷ beschränkt (Abschnitt 6) oder zumindest mit einzelnen Arbeiten in diesem Bereich beginnt, ehe er seine Schüler anhand der selbstverfertigten Beispiele schrittweise mit weiteren Problemen wie etwa Medienaussagen (Abschnitt 1), Medienwirkungen (Abschnitt 3), Organisation und Strukturen der Medien (Abschnitt 5) usw. vertraut macht.

Der verhältnismässig grosse Stellenwert, den die Determinanten dem Fernsehen, insbesondere dessen inhaltlichen und formalen Angebotsweisen beimessen, könnte leicht den Eindruck erwecken, als werde in einseitiger Überschätzung eines gegenwärtigen Trends das Medium Fernsehen auf Kosten der anderen Medien überbewertet. Dies ist schon deswegen nicht

der Fall, weil eines der frühesten Prinzipien des Zürcher Konzeptes darin bestand, medienübergreifend oder multimedial zu verfahren. «Nur aus der pädagogisch gezielten Aufklärung über die Komplementarität der audiovisuellen und Druckmedien resultiert schliesslich jene reflektierte Erfahrung des Gesamtmediensystems, die zu dessen gerechter Würdigung und optimaler Nutzung befähigt⁸.»

Dieser wesentliche Grundsatz wurde als Unterkapitel «Individuelle Wahl und Nutzung» in die Determinanten aufgenommen, wobei der in Klammer gesetzte Begriff «mediamix» etwas salopp, aber treffend ausdrückt, wie eben jeder einzelne seine individuelle Mixtur aus den ihm zur Verfügung stehenden oder zugänglichen Medienangeboten herstellt.

Zur Abrundung dieses Abschnittes mag es angebracht sein, an den Unterrichtseinheiten zu den Themen «Comics/Unterstufe» bzw. «Comics/ Mittelstufe» und «Nachrichten» (Oberstufe) wenigstens summarisch aufzuzeigen, wie die einzelnen Unterkapitel der «Determinanten einer Medienlehre» und die durch sie implizierten pädagogischen Massnahmen in Berücksichtigung von Thema und Stufe für die Schulpraxis konkretisiert werden können.

4.1 Comics (Unter-/Mittelstufe)

Die eingehendere Beschäftigung mit Themen, Inhalten und formalen Aspekten von Medienaussagen in Comic-Form ist geeignet, die Unterschiede zwischen der in den Bildergeschichten dargestellten Realität und der Wirklichkeit des schülereigenen Erlebens bewusst zu machen.

So lässt die UE «Comics/Unterstufe» die Schüler aus den Versatzstücken ihrer Lieblings-Comics ein Comic-Land aufbauen, später ein Reisebüro eröffnen, das dann Fahrten in dieses Comic-Land organisiert. Ohne von vornherein zu desillusionieren, wird auf eigentätige, spielerische Weise eine erste Distanz zum bisher unreflektierten Konsum von Comics geschaffen. Bei behutsamem Vorgehen können bereits Unterstufenschüler die den Comics eigene Bild- und Verbalsprache als eine spezifische Ausdrucksweise (Schematisierung, Schnitt- und Montagetechnik, Sprechblasen) erkennen.

Was die Herstellung von Comics betrifft, so bietet einerseits der im Rahmen der Sendereihe «Serie über Serien» vom Schweizer Fernsehen, Ressort Jugend, zusammen mit der AV-Zentralstelle am Pestalozzianum und dem Schweizer Schul- und Volksskino koproduzierte Film «Wickie und die Kinder» u.a. auch Einblick in die Fertigung von Trickfilmen mit Comic- Charakter; andererseits gestatten die in der UE «Comics» enthaltenen Hintergrundinformationen über Walt Disney dem Lehrer, Entstehung und Entwicklung der Comics anhand der berühmten Figuren Mickey Mouse und Donald Duck zu vergegenwärtigen. Schliesslich lädt das Kapitel «Kinder zeichnen Comics» die Schüler zu eigener Aktivität ein.

Wenn es darum geht, sich mit Comics als einem typischen Medienangebot sowie mit dessen Nutzung näher zu befassen, ist es von Vorteil, dass der

Schüler sich seiner eigenen Bedürfnisse inne wird, die ihn und seine Klassenkameraden zu Comic-Lesern machen. Auf der Mittelstufe erlaubt der Einsatz eines Fragebogens, wie ihn die UE «Comics/Mittelstufe» als bebilderte Vorlage gleich mitliefert, eine eingehendere Auseinandersetzung mit den gemeinsam auszuwertenden Erhebungsergebnissen, die nötigenfalls durch weitere Untersuchungsergebnisse ergänzt werden können. Die Vermittlung von Kenntnissen über Reichweiten und alles, was damit zusammenhängt (so sind z.B. laut der Kiosk-Liste «Comics» [ebenfalls Bestandteil der UE] gegenwärtig allein über 110 deutschsprachige Comic-Produkte von «Aquaman» bis «Zack-Parade» im Vertrieb, die zusammen jeden Monat Millionenauflagen erzielen), sowie der Vergleich mit andern Druckmedien wie Zeitungen oder Zeitschriften öffnen den Blick für die eigene Rezeptionssituation, die keineswegs als so einengend erlebt werden soll, wie es zunächst unter dem alles beherrschenden Einfluss der zwanghaften Comic-Lektüre den Anschein haben mag.

So erhalten die Schüler etwa den Auftrag, selbständig nach einem andern Gang der Handlung, nach einem andern Schluss zu suchen; sie werden aufgefordert, die sprachlichen Äusserungen (Sprechblasen-Rhetorik!) der Comic-Figuren genauer unter die Lupe zu nehmen.

Immer wieder hat der Lehrer dabei die Chance, sich das durch Comic-Lektüre geweckte Interesse seiner Schüler für neue Inhalte als willkommene, lernfördernde Motivation zunutze zu machen, um bestimmte kognitive, emotionale oder soziale Verhaltensänderungen in Gang zu setzen. Insbesondere bietet sich die Möglichkeit, für die in den Comics dargestellten Konflikte und ihre schematische Bewältigung andere, differenziertere Lösungen mit Hilfe des Rollenspiels, durch Vergleich mit selbstbeobachteten Alltagssituationen usw. zu finden.

Comics mit ihrem starken Hang zur Bildung und Verfestigung von Einstellungen, Stereotypen und Vorurteilen erheischen die besondere Aufmerksamkeit des Medienerziehers, will er durch geeignete Aufklärung (ohne Besserwisserei oder Moralpredigt!) den durch die Comics gepriesenen Scheinwahrheiten – die Welt besteht nur aus Gut und Böse, alle Helden sind unverletzlich usw. – wirksam begegnen.

Auch Comics erlauben auf verschiedene Problemstellungen in bezug auf die medienabhängige Kommunikation einzugehen, doch muss hier stets das Verständnis der Primarschüler berücksichtigt werden. Diese sind namentlich auf der Unterstufe wohl nur in beschränktem Umfang in der Lage, sich als Rezipienten mit einem persönlichen Aufnahmestil zu sehen oder die Absichten des Kommunikators zu durchschauen. Ebenso fremd ist ihnen, nach den Erwartungen der Medien zu fragen oder sich daran zu stossen, wie wenig überprüfbar Mediendarstellungen im allgemeinen sind. Erst auf der Mittelstufe dürfte allmählich die Einsicht reifen, wie wenig ernst es Comics mit Sachverhalten nehmen, die stets nach überkommenen Mustern so zurechtgemacht werden, wie es die Situation in meist wenig phantasievollem Kontext gerade fordert.

Im Hinblick auf die Organisation und die Strukturen im Medienbereich lassen sich Comics als ein gutes Beispiel für eine nach freien marktwirt-

schaftlichen Gesetzen funktionierende Produktionsweise anführen, die ihre Angebote überwiegend auf das nun einmal so einträgliche Geschäft mit Trivialkultur gründet.

Eine Fülle von Vorschlägen im Bereich der Medienaktivitäten hat zum Ziel, den Schüler zur freien Entfaltung seiner Imagination über die Stufen der Imitation, Reproduktion und schliesslich Eigenproduktion anzuspornen⁹.

4.2 *Nachrichten (Oberstufe)*

Mit Rücksicht auf die psychologischen Entwicklungsstadien nach J. Piaget war es gegeben, das Thema «Nachrichten» erst auf der Oberstufe (und in der Mittelschule) als Gegenstand einer UE zu wählen, gilt es doch, nicht nur recht komplexe massenmediale Strukturen zu erkennen, sondern auch Einsicht in vielfältige politische oder staatsbürgerliche Zusammenhänge zu gewinnen; deshalb muss der Schüler fähig sein, konkret-logische Operationen mit mehreren Bezügen in Verbindung mit formalen Denkvorgängen vollziehen zu können.

Im Unterschied zu den «Comics», die innerhalb des ganzen Medienangebotes aus verschiedenen, hier nicht näher zu erörternden Gründen eine Sonderstellung einnehmen, erlaubt das Thema «Nachrichten» als wesentlich umfassendere Form der Medienaussage eine entsprechend weitreichende Umsetzung der «Determinanten einer Medienlehre» in die Unterrichtspraxis.

Nachrichten in einem Massenmedium geben in der Regel in Wort und Bild Kunde von dem, was sich in der Welt täglich, ja stündlich ereignet, was also gemeinhin als Aktualität bezeichnet wird, die das Interesse der Öffentlichkeit für sich beanspruchen darf. Indem der Schüler Nachrichten als solche erkennt und miteinander vergleicht, lernt er ihren Stellenwert kennen. So gibt es Meldungen, die sich ihres intimen und lokal eingeschränkten Charakters wegen an den Einzelnen in seiner Privatsphäre wenden; Nachrichten von übergeordneter, die Allgemeinheit betreffender Bedeutung hingegen sprechen den Empfänger in seiner Funktion als Glied einer grösseren Gemeinschaft, etwa als Staatsbürger, an. Nachrichten schaffen durch ihre Wiedergabe der Realität eine neue Wirklichkeit, die jedoch nicht als Realität selber genommen werden darf. Durch die Umsetzung in die den Massenmedien wie Presse, Radio oder Fernsehen eigene Sprache erhält das Ereignis als Nachricht seine verschiedenen medienpezifischen Formen, von denen jede im Vergleich mit den andern ihre Vor- und Nachteile aufweist.

Gerade am Beispiel «Nachrichten» lässt sich verhältnismässig leicht der Weg vom ursprünglichen Ereignis bis zur übermittelten Information mitverfolgen.

Die Funktionen der etwa am Herstellungsverfahren einer Zeitung beteiligten Personen vom Journalisten über den Redaktor und Setzer bis zum Korrektor sind dem Schüler durch persönlichen Augenschein auf einer Redaktion, in einer Druckerei unschwer näherzubringen. Bereits vorhan-

dene Unterrichtsfilme dienen der Veranschaulichung des nicht immer unmittelbar erfassbaren Anteils der technischen Mittel, bis eine Nachricht in der Zeitung zu lesen, am Radio zu hören, am Fernsehen vielleicht sogar live mitzuverfolgen ist.

Eine grosse Rolle spielen Nachrichten in ihrer Agenda setting function. Im Bereich der Aktualität bestimmen die Medien in hohem Masse die Tages- oder Gesprächsthemen eines weltweiten Publikums. Diese in mancher Hinsicht faszinierende, zugleich aber auch angsteinflössende Wirkung der Medien verliert einen guten Teil ihrer Bedrohlichkeit, sobald dem Schüler die Hintergründe ihres Funktionierens bewusst gemacht worden sind. Im Sinne medienpädagogischer Gegensteuerung wird der Lehrer immer wieder versuchen müssen, eigene Wege zu gehen, indem er etwa Themen aufgreift, die nicht gerade in aller Leute Mund sind, so dass die Klasse in einer möglichst unbefangenen Weise auf sie eingehen kann.

Nachrichten als Bestandteil von Medienangeboten sind hinsichtlich ihrer Reichweiten dank zahlreicher Untersuchungen mit leicht beschaffbaren Daten und Fakten in bezug auf Auflagenhöhe, Streuung, Einschaltquoten (heute dank der Teleskopie-Methode verlässlicher feststellbar) verhältnismässig problemlos zu behandeln. Die Besonderheiten ihrer unterschiedlichen Angebotsweisen zwingen zu einer individuellen Wahl (Mediamix), da die Nutzung von mancherlei Faktoren wie persönlichen Vorlieben, Zeitbudget, soziokulturellem Kontext, aber auch äusseren Sachzwängen (Beschaffung usw.) abhängt. Von einer Umfrage in der eigenen Klasse ausgehend, lernen die Schüler den Wert einer breitgefächerten Nutzungsweise von Nachrichtenmedien erkennen und schätzen.

Schnelligkeit, Kurzfristigkeit, unvollständige Handlungsverläufe, Umsprünge üben Wirkungen aus, die bei der Mediendarbietung von Nachrichten, namentlich im Fernsehen, aber auch am Radio, den Empfänger daran hindern können, den Inhalt ganz oder richtig zu verstehen. Das damit verbundene Unbehagen kann in der Schule durch verschiedene Übungen abgebaut werden: Zuhören- und Beobachtenlernen; Ergänzungen aus eigenen Kenntnissen oder Vorstellungen; das Herstellen von Bezügen zur konkreten Alltagssituation; Beschaffung von zusätzlichen Hintergrundinformationen in Fällen von mangelnder Redundanz; Entwicklung der Fähigkeit, grössere Stoffmengen aufzunehmen, zu strukturieren, zu analysieren und interpretieren; Nacherzählen und -spielen, Auffinden anderer Lösungen zur Konfliktbewältigung, bessere Unterscheidung von Abbildungs- und Kommentarebene¹⁰, Erfassung von Umsprüngen (z.B. Fernsehsendungen «hören» lernen).

Bei der Aufnahme von Nachrichten durch den Schüler können seine Vorurteile, Stereotypen und Einstellungen durch entsprechende Informationen beeinflusst werden. Zur Vermeidung solcher Wirkungen setzt sich deshalb eine intensivere Beschäftigung mit Nachrichten zum Ziel, den Schüler zu immer grösserer Kommunikationskompetenz hinzuführen bzw. anzuleiten. Um diese zu erlangen, sind etwa Förderung der Kritikfähigkeit sowie Weckung und Bildung eines politischen Bewusstseins als Staats-

bürger notwendig, was gewiss nicht Sache allein der Medienerziehung sein kann.

Wie ausgedehnte Untersuchungen¹¹ ergeben haben, hängt die Rezeption von Nachrichten am Radio oder vom Fernsehen sehr stark von Stimme, Habitus, Vortragsweise und Glaubwürdigkeit des Präsentators ab. Die Gefühle, die er unwillentlich oder bewusst beim Zuhörer resp. Zuschauer auslöst, können sich der richtigen und vollständigen Erfassung des Informationsgehaltes einer Nachrichtensendung hindernd in den Weg stellen. Wichtig ist es deshalb, dass der Lehrer immer wieder darauf bedacht ist, im Klassenzimmer für ein beruhigendes, emotional stabiles Klima zu sorgen, wozu seine Stellung als zuverlässige, vertrauenerweckende Vermittler- und Bezugsperson erheblich beitragen kann. Nachrichten im massenmedialen Kommunikationsprozess sind mancherlei Einflüssen durch den Aufnahmestil des Rezipienten, durch dessen Einschätzung des Kommunikators, durch die Art, wie die Medien ihrerseits die Rezipienten beurteilen sowie durch Personenwahrnehmung und Rollenerwartung in der Wechselbeziehung zwischen Medienschaffenden und Medienempfängern ausgesetzt. Wie dadurch Ereignisse Gefahr laufen, durch eine ungewollte oder beabsichtigte Form der Nachrichtendarstellung und -vermittlung in ihrem Wahrheitsgehalt verändert oder – um wenigstens hier einmal den überstrapazierten Begriff zu verwenden – manipuliert zu werden, kann im Unterricht anhand von täglich anfallenden Beispielen erörtert werden.

Wichtig sind in diesem Zusammenhang auch Kenntnisse über Organisation und Strukturen im Medienbereich¹², um zu verstehen, unter welchen Voraussetzungen in verschiedenen Gesellschaftssystemen Medienprodukte, also auch Nachrichten, entstehen und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Schliesslich hängt nicht zuletzt von solchen Prämissen ab, inwieweit freie Meinungsäusserung und -bildung überhaupt möglich sind.

Auch im Hinblick auf die praktische Medienarbeit erweist sich das Thema «Nachricht» als sehr ergiebig. Mit verhältnismässig bescheidenem Aufwand lässt sich eine eigene Schülerzeitung herstellen; mit dem heute praktisch jedem Schüler zur Verfügung stehenden Tonbandgerät lassen sich Interviews und kleine Reportagen aus der Erlebniswelt des Schülers aufnehmen, während eine schulhauseigene Videoanlage sogar die Produktion einer eigenen Tagesschau gestattet, die ihr Schwergewicht darauf legt, was Schüler interessiert und worüber Schüler gerne informiert sein möchten.

5. Spiralförmiges Curriculum – Bildung von Stufen- Arbeitsgruppen

Das Projekt MP/ZH liess von Beginn an keinen Zweifel darüber zu, dass die anzustrebende Medienerziehung auf allen Stufen der Volksschule (1.-9.

Schuljahr mit Unter-, Mittel- und Oberstufe) sowie in der Mittel- und Berufsschule zu einem integrierenden Bestandteil des Unterrichts werden müsse. Auf dem Hintergrund der gegenwärtigen medienpädagogischen Situation im Kanton Zürich wäre freilich bei der Realisierung dieser Absicht eine Einstellungsänderung der Lehrerschaft zu wünschen. Diese allmählich zu bewirken, wird eine wichtige Aufgabe der Informationstätigkeit sowie der Lehreraus- und -fortbildung sein.

Geht man von den Ergebnissen aus, welche die im 2. Abschnitt dieses Beitrages erwähnte Untersuchung über «Die Massenmedien im Leben der Schüler» im Hinblick auf das Verhältnis der Lehrer zu den Massenmedien erbrachte, so zeigt sich, dass ganz allgemein die Medienerziehung in der zürcherischen Volksschule nach wie vor ein sehr bescheidenes Dasein fristet. Zumindest steht sie in keiner Relation zur erwiesenermassen grossen Bedeutung der Massenmedien in der Freizeit der Schüler. Gerade aktuelle Medieninhalte wären wie kaum etwas anderes geeignet, als Ausgangspunkt für beidseits engagierte Gespräche auf dem Weg zu einer echteren, weil nicht vorwiegend durch die Autorität des Lehrers und Erwachsenen gesteuerten Kommunikation zu dienen.

Wenn auch die nachstehenden Feststellungen lediglich für die Lehrer der in die Befragung einbezogenen Schulklassen gelten, dürften sie dennoch in etwa den Zustand im ganzen Kanton widerspiegeln. Erteilt nicht einmal jeder siebte Lehrer auf der Oberstufe regelmässig medienpädagogischen Unterricht, so wird dieser in der Primarschule noch sporadischer betrieben. Damit sollen die Initiativen einzelner Lehrer, die mit z.T. grossem persönlichem Aufwand auf eigene Faust medienpädagogisch tätig sind, in keiner Weise unterschätzt werden, erfüllen gerade sie eine wertvolle Promotorfunktion.

Indessen gehört es zu den Nachteilen einer nicht systematisch geförderten Medienerziehung, dass allein schon die Auswahl der zu berücksichtigenden Medien häufig recht willkürlich getroffen werden muss. Dies nicht zuletzt auch als Folge der oft unzureichenden apparativen Ausrüstung des Schulhauses. Aus naheliegenden Gründen wird demnach auf der Oberstufe vorzugsweise mit dem Medium Presse gearbeitet, da die Beschaffung der Unterlagen einfach und der technologische Aufwand gering ist; ebenso sind die bereits vorhandenen didaktischen Anleitungen am leichtesten greifbar. Gerade bei der Behandlung des Nachrichtenwesens wäre es jedoch sehr wichtig, medienübergreifend vorzugehen, also z.B. die Verbreitungsweise von Nachrichten sowohl in der Zeitung als auch in Radio und Fernsehen zu beobachten, miteinander zu vergleichen und in ihrer Komplementarität besser zu verstehen.

Da kaum anzunehmen ist, dass in den kommenden Jahren mehr als eine im wesentlichen punktuelle Beschäftigung mit Massenmedien die Regel sein wird, erscheint eine Abstimmung der zu vermittelnden Inhalte von Stufe zu Stufe als geeignete Massnahme zur Vermeidung von wenig fruchtbaren Wiederholungen. Ausgehend von ausgiebig und in verschiedensten Gremien gesichteten, diskutierten und ausgewählten Lernzielvorstellungen¹³ bietet sich die Form eines spiralförmigen Curriculums an, welches

die als notwendig erachtete Verbindung von Stufe zu Stufe zu gewährleisten vermag.

Folgende allgemeinen Erziehungs-, Richt- und Grobziele sollten durch alle Stufen hindurch angestrebt werden:

I. Allgemeine Ziele der Erziehung und Bildung

1. Heranbildung kommunikationsfähiger Menschen
2. Förderung der Eigenständigkeit und Eigenaktivität (Ichstärkung)
3. Förderung der Kreativität

II. Richtziele

1. Gewinnen eines optimalen Umgangs mit den Massenmedien
2. Erwerb einer mündigen, kritischen Position gegenüber den Medienaussagen
3. Einsichten über Bedeutung und Wirkung der Massenmedien

III. Grobziele

1. Verstehen und Verarbeiten von Medienaussagen
2. Verstehen lernen von medienpezifischen Angeboten und deren Beziehung zur Realität
3. Kenntnisse über technische Aspekte der Medien
4. Vorstellungen über formale und ästhetische Aspekte des massenmedialen Angebots

(Für die Oberstufe/Mittelschule:)

5. Einsichten in das Verhältnis zwischen Massenkommunikation und Gesellschaft und Fähigkeit zur Verarbeitung von aktuellen Anstössen der Massenmedien
6. Befähigung, sich auch als Kommunikator der Medien zu bedienen

Es kann davon ausgegangen werden, dass das Curriculum des Projekts MP/ZH erst mit der Formulierung von Feinzielen unter Einbezug der verschiedenen Determinanten wie Massenmedien, Schüler, Schule und Gesellschaft und auf der Grundlage der «Determinanten einer Medienlehre» die nötige Konkretheit gewinnt¹⁴.

Dem spiralförmigen Charakter des Curriculums gemäss werden gleiche oder verwandte Themen in einer von Stufe zu Stufe angemessenen Form behandelt. Durch Wiederaufnahme oder Anknüpfung an bereits Bekanntes kann der Stoff dem weiter entwickelten Verständnis der Schüler auf der nächstoberen Stufe entsprechend breiter aufgefächert und um neue, vertiefende Beispiele ergänzt werden, ohne Langeweile und Überdross hervorzurufen. Da sich nicht alle Themen für eine durchgehende Behandlung eignen, aber für gewisse Stufen bedeutsam sind (z.B. Comics, Nachrichten), wurde dafür Sorge getragen, dass zumindest in den beiden durchgängigen Kategorien «fiktional» und «dokumentarisch» genügend Variationsmöglichkeiten vorhanden sind.

Da im Projekt MP/ZH grosser Wert auf eine stufenbezogene, spiralförmig

verlaufende Medienerziehung gelegt wird, wurden Lehrergruppen, bestehend aus Stufenvertretern, mit der Umsetzung des Konzepts in die Unterrichtspraxis betraut. Lehrer mit entsprechender Schulerfahrung und medienpädagogischer Vorbildung sind am ehesten in der Lage, sich mit einem gegebenen Inhalt, einem von den Medien gebotenen Thema so auseinanderzusetzen, dass als Resultat eine didaktisch stimmige Verarbeitung in Form von Lektionsskizzen, Unterrichtsvorschlägen oder UE vorgelegt werden kann. Selbstverständlich geht die Tätigkeit der Stufen-Arbeitsgruppen stets in enger Verbindung mit der Projektgruppe vor sich. Diese setzt sich aus Vertretern verschiedener Herkunft (TV-Redaktor, TV-Kritiker, Mediendidaktiker usw.) zusammen, die ihrerseits wieder auf Mithilfe der für die wissenschaftliche Konzeption und Beratung verantwortlichen Experten zählen dürfen¹⁵.

6. Kategorien des Medienangebotes – Übersicht über die Unterrichtseinheiten

Zur Unterscheidung massenmedialer Angebote erweisen sich die beiden Begriffe «dokumentarisch» und «fiktional» zur Bildung von Kategorien als sinnvoll. Gerade die immer wieder auftretenden Verwechslungen dieser beiden Kategorien oder Bereiche und die häufige Verwischung ihrer Grenzen führen zu Missverständnissen, die zu beheben eine wichtige Aufgabe der Medienerziehung darstellt. Es ist deshalb wünschenswert, dass die Schüler mit zunehmendem Alter besser zwischen den beiden Kategorien «dokumentarisch» und «fiktional» zu unterscheiden lernen. Wohl erst auf der Oberstufe (9. Schuljahr) und vorab in der Mittelschule erscheint es dann angebracht, sich mit dem anspruchsvollen und nicht zuletzt auch brisanten Grenzbereich zwischen «dokumentarisch» und «fiktional» näher zu befassen¹⁶.

Im Rahmen des Projektes MP/ZH wurden als stufenübergreifende Themenbereiche für die Kategorie des «Dokumentarischen» «Berichterstattung in den Medien» oder «Geschichte in den Medien», für die Kategorie des «Fiktionalen» die Themenbereiche «Literatur in den Medien» oder «Serielle Produkte in den Medien» gewählt.

Ist mit «Berichterstattung in den Medien» vornehmlich der Begriff der Aktualität verknüpft, was dem Postulat Genüge tut, die Medienerziehung müsse wenn immer möglich auch aktuelle Anstösse aufnehmen und verarbeiten, greift «Geschichte in den Medien» auf die Historie zurück; gerade hier lässt sich augenfällig der zwangsläufig subjektive Charakter jeglicher Überlieferung angeblich unumstösslich «wahrer» Fakten demonstrieren, ohne dass deshalb eine solchermassen durch ein Zusammenspiel verschiedener Medien (Karten, Bilder, Bücher usw.) zustandgekommene Dokumentation bereits in das Reich der Fiktion verwiesen werden könnte. In der Kategorie des «Fiktionalen» schafft das Begriffspaar «Unikate» und «Serielle Produkte» die Voraussetzung dafür, sukzessive die verschiedenen

medialen Fertigungsstadien von reiner Machart bis zu einmaliger, d.h. unwiederholbarer Schöpfung verständlich zu machen¹⁷.

Die nachstehende Übersicht zeigt, welche Themen die einzelnen UE innerhalb der den beiden grossen Kategorien «dokumentarisch» und «fiktional» zugeordneten vier genannten Themenbereiche behandeln:

	DOKUMENTARISCH	FIKTIONAL
Oberstufe/Mittelstufe	Berichterstattung in den Medien: Nachrichten Geschichte in den Medien: Politische (Welt-) geschichte mit bes. Berücksichtigung der Propa- ganda	Serielle Produkte in den Medien: Western- und Krimiserien Literatur in den Medien: Vom Medium Buch zum Medium Film – Prozesse der Umsetzung
Mittelstufe	Berichterstattung in den Medien: Länderreportagen mit bes. Berück- sichtigung der Schweiz («Touris- mus») Geschichte in den Medien: Ländergeschichte mit bes. Berück- sichtigung der Schweiz	Serielle Produkte in den Medien: Comics, Science Fiction- und Fa- milienserien Literatur in den Medien: Umsetzung einer Erzählung in ein Hörspiel
Unterstufe	Berichterstattung in den Medien: Lokalreportagen Geschichte in den Medien: Heimatgeschichte(n)	Serielle Produkte in den Medien: Comics, Tierserien Literatur in den Medien: Umsetzung einer Erzählung in einen Film

7. Die Kategorie des Fiktionalen

Da die Medienerziehung, wie bereits erwähnt, nicht im Lehrplan der zürcherischen Volksschule figuriert, werden Lehrer, die dennoch in diesem Bereich aktiv sein möchten, nach sinnvollen Verbindungen zwischen der Medienerziehung und andern Fächern suchen. Aber auch Lehrer, die bisher von Haus aus wenig Affinität zur Medienerziehung bekundeten,

werden eher geneigt sein, die Massenmedien in ihren Unterricht einzubeziehen, wenn ihnen Einstiegsmöglichkeiten offeriert werden, die von einer ihnen vertrauten Materie ausgehen, ehe sie sukzessive in medienpädagogisches Neuland vorstossen.

Gerade darauf nimmt das Projekt MP/ZH immer wieder Rücksicht, indem es UE zur Medienerziehung anbietet, die ohne grössere Schwierigkeiten in den Sprach- bzw. Deutschunterricht integriert werden können. Dies gilt insbesondere für die Kategorie des Fiktionalen; in beiden Themenbereichen «Literatur in den Medien» und «Serielle Produkte in den Medien» spielen gedruckte Texte, wie sie zunächst als Schullektüre einsetzbar sind, eine wesentliche Rolle. Im einen Fall sind es Beispiele der «gehobenen» oder «ernsten» Literatur, sogenannte «Unikate», die vom Druckmedium in auditive oder audiovisuelle Medien umgesetzt werden; im andern Fall handelt es sich um sogenannte triviale Erzeugnisse, die gedruckt, als Filme oder TV-Sendungen massenhaft oder eben «in Serie» produziert werden.

7.1 *Literatur in den Medien*

Die nähere Beschäftigung mit Umsetzungsprozessen von einem Medium ins andere, wie dies etwa im für den Gebrauch auf der Oberstufe und in der Mittelschule bestimmten Medienpaket «Vom Medium Buch zum Medium Film» anhand von Kurt Guggenheims Roman «Riedland» und dem gleichnamigen Film von Wilfried Bolliger geschieht, beschränkt sich nicht nur auf Fragen der technischen Herstellung, wenn auch die Gelegenheit benützt wird, über die Entstehung einer Filmszene auf dem Drehplatz zu berichten. Das Hauptgewicht liegt jedoch darin, die Schüler mit den verschiedenen Möglichkeiten, ein literarisches Werk zu visualisieren, vertraut zu machen.

Als zwei gegensätzliche Möglichkeiten zur filmischen Visualisierung eines literarischen Werks bieten sich die Illustration und Nachschöpfung an: «Die Illustration kann sich zwischen oberflächlich dekorativem Abklatsch der Vorlage und einer sich möglichst präzise an den Text haltenden Adaption bewegen oder aber den Versuch einer poetischen Entsprechung unternehmen. Ziel der Nachschöpfung ist es, den Geist des literarischen Stoffes zu treffen. Dabei kann ihr die entsprechende Grundsituation und/oder die verwandte Betrachtungsweise und Interpretation der in der Vorlage enthaltenen Gegebenheiten zugrundeliegen.

Die geglückte Adaption eines Textes – das gilt vor allem für die verschiedenen Formen der Illustration – ist nicht nur stark von der Sensibilität und Kreativität des Filmgestalters abhängig, sondern wird auch wesentlich durch den Gegenstand des Textes und die gewählte Erzählweise bestimmt»¹⁸.

Allein aus diesen – sicher unvollständigen – Darlegungen geht hervor, wie verschieden sich das Endprodukt eines erfolgten Umsetzungsprozesses von einem Medium ins andere je nach Absicht des Machers und Art des Vorgehens ansiedeln lässt. Steht am einen Ende der bloss «oberflächlich

dekorative Abklatsch der Vorlage», kann am andern Ende mit der Umsetzung «der Versuch einer poetischen Entsprechung» unternommen werden, was letztlich den hohen Anspruch in sich schliesst, den «Geist des literarischen Stoffes» möglichst gültig zu treffen. Dabei hängen Misslingen oder Erfolg von vielen Faktoren ab, die dem Schüler bewusst werden, sobald er sich einmal die Mühe nimmt, den Ausschnitt eines literarischen Textes schrittweise in seiner Vorstellung, dann als Drehbuch und endlich in Form einer Bildergeschichte, Fotoreihe oder gar eines Kurzfilmes zu visualisieren.

Selbstverständlich ist «Riedland» nur ein, und wie die bisherigen Unterrichtserfahrungen bestätigt haben, durchaus schülergemässes Beispiel, um exemplarisch zu zeigen, wie Drehbuchautoren und Filmregisseure ein Sprachkunstwerk mit Unikatcharakter in das bewegte Bild umsetzen. Im übrigen sind Literaturverfilmungen¹⁹ eine recht häufige Erscheinung im Filmgeschäft; kaum ein Werk der Weltliteratur ist von solchen Adaptionsversuchen verschont geblieben.

Angesichts des fertigen Resultats läuft der Betrachter leicht Gefahr, dem Visuellen eine zu ausschliessliche Bedeutung beizumessen. Um dem unreflektierten Konsum von stehenden oder bewegten Bildern wirksam zu begegnen, ist es wichtig, das Augenmerk auf die komplexen, vielfältig verästelten Umsetzungsprozesse zu lenken, die von Ideen und ihrer Verbalisierung zu Bildern, zur Visualisierung, und umgekehrt führen. Selbstverständlich sollen mit dem kognitiven Erfassen solcher Entwicklungen keineswegs die emotionalen Kräfte zurückgebunden werden, die durch die Betrachtung von Filmen ebenfalls ausgelöst werden. Nichts wäre verfehler, als mit einseitig intellektuellen Analysen vorab Jugendlichen die Freude und Lust an filmischer Aktion zu vermiesen.

Dessen ungeachtet darf jedoch die Tatsache nicht übersehen werden, dass die Sprache im Film in der Regel eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt. Sie kann in Form von Monologen, Dialogen, Kommentaren im Tonteil, der auch Musik und Geräusche wiedergibt, ein wichtiges Gestaltungsmittel des Films ausmachen. Deshalb sollte bei der medienpädagogischen Arbeit mit Filmen sowohl auf die ihnen zugrundeliegenden literarischen Vorlagen und Drehbücher als auch auf den Inhalt der sprachlichen Aussage im Film sowie auf die wichtige Relation zwischen Bild und Ton näher eingegangen werden²⁰.

Obwohl der Vergleich von literarischer und filmischer Wirklichkeit verhältnismässig anspruchsvoll ist und sich in erster Linie für Oberstufen- und Mittelschüler eignet, können auch schon auf der Unter- bzw. Mittelstufe einfachere Umsetzungsprozesse von einem Medium ins andere behandelt werden²¹. Immer steht als Ziel im Vordergrund, anhand stufengemässer Text-, Bild-, Hör- und Filmbeispiele die je besonderen, medien-spezifischen Ausdrucksmöglichkeiten der Sprache, des Tons und der stehenden bzw. bewegten Bilder kennen und verstehen zu lernen. Welchen Beitrag entsprechende Medienaktivitäten der Schüler gerade in diesem Themenbereich zu leisten vermögen, braucht kaum besonders hervorgehoben zu werden.

7.2 *Serielle Produkte in den Medien*

Nun beschränken sich die Massenmedien keineswegs darauf, ihrem Publikum nur eigenständige Originalprodukte (Unikate) zu präsentieren, sondern schöpfen daneben in reichem Masse aus dem weiten Stoffbereich der Trivalliteratur (Sex and Crime, Western, Science Fiction), um ihre Spalten und Programme zu füllen. Besonders angesprochen ist hier die als Medienprodukt weitverbreitete Form der Serie, die vor allem in den Fernsehprogrammen als häufiger Sendetyp auftaucht. Wer kennt sie nicht, die «Bonanza», «Lassie», «Schweinchen Dick», «Derrick», «Strassen von San Francisco» usw.?

Diese Serienprodukte von vornherein als mindere Unterhaltungskost, in der Gewalt, Brutalität, Sentimentalität oft nur um ihrer selbst willen zelebriert werden, beiseite zu schieben, wäre allein schon deshalb kurzsichtig, weil sich nachweislich gerade diese Sendungen bei Jugendlichen beiderlei Geschlechts und jeden Alters grosser Beliebtheit erfreuen. Machart und Charakter der Serien kommen den zum Teil noch recht undifferenzierten Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entgegen. Abenteuerlust, Sehnsucht nach der weiten Welt, einfachste Schwarzweiss-Moralvorstellungen von Gut und Böse, Tierliebe, Identifizierungswünsche mit Heldenfiguren usw. werden durch diese TV-Serien immer wieder befriedigt und bestätigt. Anstatt also die Existenz der TV-Serien zu beklagen und aus dem Unterricht auszuschliessen, kann der Lehrer die in bezug auf die Serien festgestellten Konsumgewohnheiten seiner Schüler als Einstieg in die Medienerziehung benutzen, um mit der nötigen Behutsamkeit auf die offenkundigen Schwächen und kommerziellen Hintergründe der massenmedialen Serienprodukte einzugehen. Denn die unablässige Wederholung der stets gleichen Handlungsmuster erleichtert nicht nur die Konfektionierung solcher Serienprodukte beträchtlich, sondern hat auch eine gefährliche Einengung, ja Verarmung der Vorstellungswelt zur Folge, denen es mit entsprechender Aufklärung und Eigenaktivität der Schüler entgegenzuwirken gilt.

Im Zuge seiner Bestrebungen, die jugendlichen Zuschauer zu einem bewussteren Sehen anzuleiten, hat das Ressort Jugend des Schweizer Fernsehens die Sendereihe «Serie über Serien» geschaffen, in welcher einzelne Serientypen wie Western, Krimi, Tierserien, Comics, Familienserien oder Science Fiction-Folgen medienkritisch abgehandelt werden. Aufgrund eines erstmals in dieser Art entwickelten Modells der Koproduktion zwischen dem Fernsehen DRS und schulischen Institutionen²² stehen alle produzierten Sendungen auch nach ihrer Ausstrahlung am Bildschirm den Lehrern in Form von Videokassetten oder 16-mm-Filmen leihweise zur Verfügung.

Nachdem bereits eine medienpädagogische Beratergruppe bei der Konzeption und Realisierung der Sendungen mitgewirkt hat, haben die für die praktische Umsetzung des Projekts MP/ZH zuständigen Stufenarbeitsgruppen zusätzliches Begleitmaterial zu den einzelnen Sendungen geschaffen. Als notwendige Ergänzung zur bereits bestehenden UE «Comics /

Unterstufe» ist beispielsweise die Sendung «Wickie und die Kinder» zu betrachten; ebenfalls an Unterstufenschüler richtet sich die Sendung «Wie lässig ist Lassie?», in welcher Tierserien kritisch durchleuchtet werden. Einen Beitrag zur Auseinandersetzung mit Familienserien auf der Mittelstufe leistet die TV-Produktion «Ist's bei Euch zu Hause auch so?», während sich für die gleiche Altersgruppe (10-12 Jahre) die Sendung «Zukunft aus dem Studio» mit dem Thema Science Fiction befasst. Zum Einsatz an der Oberstufe/Mittelschule sind die Sendungen «Wie wird war der Wilde Westen?» und «Die schöne böse Welt der Kriminalserien: Der Fall Derrick» gedacht²³.

Ein wichtiges gemeinsames Charakteristikum der Reihe «Serie über Serien» besteht darin, immer wieder einen Bezug zwischen Medienwirklichkeit und Realität herzustellen. So erweist sich etwa die in den Familienserien dargestellte Wirklichkeit im Vergleich mit den täglichen Erfahrungen der Schüler als viel zu schönfärberisch, indem alle auftauchenden Probleme oder Konflikte dank des stets an den Tag gelegten Verständnisses und der spontanen Hilfsbereitschaft der Erwachsenen einer glatten Lösung zugeführt werden. In den Tierserien ergibt die mit allerlei Trick bewerkstelligte Übertragung menschlicher Verhältnisse auf die Tierwelt ein stark anthropomorph geprägtes Bild tierischen Verhaltens. Im Western erfährt die historische Wirklichkeit durch die zwingende Macht der Legendenbildung eine völlige Umformung, ja Verfälschung; erst recht von der Wirklichkeit alltäglicher Kriminalität entfernen sich die Krimiserien, in denen das intellektuelle Rate- und Rätselspiel um die Aufdeckung des Verbrechens und Überführung des Täters Regeln folgt, die sich von einer kunstvoll-künstlichen Dramaturgie herleiten.

Fiktive Darstellungen, wie sie als Literatur in Romanen oder Erzählungen oder aber umgesetzt in andere Medien vorkommen, lassen sich von denjenigen Darstellungen unterscheiden, wie sie in seriellen Produkten, handle es sich dabei nun um sogenannte Groschenhefte oder TV-Serien, in Erscheinung treten. Es sollen hier primär keine moralischen Wertungen ins Spiel gebracht werden; gerade neuere Strömungen in der Literaturwissenschaft haben mit Nachdruck die Bedeutung der Trivilliteratur auch für den Unterricht hervorgehoben.

Aus dieser Sicht scheint es deshalb besonders wichtig, mit Einfühlungsvermögen und dem nötigen Ernst vieles von dem in den Unterricht einzubringen, was eine frühere Bewahrungspädagogik mit «Schund» und ähnlichen Bezeichnungen abgetan hat. Die Hinführung zur Qualität – und diese bedeutet grössere Differenziertheit, Komplexität, Überlegenheit in der Anwendung der gestalterischen Mittel, eigenständiges Spiel mit der Phantasie oder Kreativität im weitesten Sinne – kann nur dann stattfinden, wenn zuerst die Mechanismen und Zwänge der wenig differenzierten, wenig komplexen, gestalterisch einfachen, letztlich unkreativen, weil bloss imitierten «Mach»werke erkannt und durchschaut worden sind.

Seriell hergestellte Produkte können, und dies sei ihnen ausdrücklich zugestanden, wohl ein momentanes Unterhaltungsbedürfnis befriedigen. Werden dieses Bedürfnis aber als Wunsch nach passiver Ablenkung und

Zerstreuung und seine Befriedigung in ihrer ganzen Eingleisigkeit erkannt, mag allmählich auch im Schüler die Bereitschaft für die Beschäftigung mit polyvalenteren Erzeugnissen menschlicher Einbildungs- und Erfindungskraft geweckt werden. Wenn auch im Vergleich zu den Serienprodukten weniger zahlreich, so gibt es doch eine ganze Reihe geeigneter Bücher, Hörspiele, Spielfilme und Fernsehspiele, die auf einer höheren fiktionalen Stufe unsere individuelle und gesellschaftliche Lebenswirklichkeit in durchaus originaler und origineller Weise widerspiegeln; sie warten nur darauf, ihre Leser, Hörer und Zuschauer zu finden.

8. Die Kategorie des Dokumentarischen

Die Massenmedien leiten eine wesentliche Legitimation ihrer Existenz und Tätigkeit davon ab, ihre Leser, Hörer und Zuschauer über die täglichen Geschehnisse in der Welt zu informieren. Je nach Interpretation sind die Dimensionen dieser «Welt» verschieden; diese kann sich auf die nächste, lokale Umgebung beschränken oder aber alle Erdteile umfassen. Die Relevanz der einzelnen Ereignisse, über die informiert wird, hängt vom vorgegebenen «Welt»-Rahmen ab; schwer durchschaubare «Gesetze» bestimmen von Fall zu Fall, ob und inwieweit ein Ereignis die Schwelle der Privatsphäre überschreitet, um ein allgemeines öffentliches Interesse zu finden.

Dem Umstand, dass jedem Menschen ein mehr oder weniger starkes Informationsbedürfnis eigen ist, dem zu entsprechen die Massenmedien zumindest einen Teil ihres Platz- und Zeitangebotes verwenden, trägt das Projekt MP/ZH Rechnung, indem es neben die Kategorie des «Fiktionalen» die Kategorie des «Dokumentarischen» stellt. In diese gehören alle jene Medienaussagen, die sich um eine dokumentarische, d.h. möglichst genaue und präzise Erfassung und Darstellung der Wirklichkeit bemühen. In den beiden der Kategorie des «Dokumentarischen» zugeordneten Themenbereichen «Berichterstattung in den Medien» und «Geschichte in den Medien» bilden Ereignisse den Ausgangspunkt, die sich entweder durch unmittelbare Aktualität auszeichnen oder bereits der Vergangenheit angehören. Stets bleiben aber die Geschehnisse grundsätzlich nachprüfbar, wobei es u.a. von der Glaubwürdigkeit des Berichterstatters selbst und von der Verlässlichkeit der Quellen, aus denen dieser schöpft, abhängt, mit welchem Authentizitätsgrad das Ereignis über das Medium den Empfänger erreicht.

Selbstredend kann es in der Schule niemals darum gehen, die Kategorie des «Dokumentarischen» durch Beantwortung der letzten Endes erkenntnistheoretischen Frage «Was ist Objektivität?» auch philosophisch zu begründen. Hingegen ist es unbedingt erforderlich, den Schülern durch geeignetes medienpädagogisches Vorgehen bewusst zu machen, dass es wertfreie Objektivität nicht gibt, auch wenn uns die Medien immer wieder – willentlich oder nicht – ihre angeblich von Personen und Umständen unabhängige Augenzeugenfunktion vortäuschen.

8.1 *Berichterstattung in den Medien*

Von welcher weitreichender Bedeutung die Beschäftigung mit Nachrichten namentlich für den Oberstufen- und Mittelschüler im Hinblick auf dessen staatsbürgerliche Formung ist, wurde bereits in Umrissen bei der Anwendung einzelner «Determinanten einer Medienlehre» auf das Thema «Nachricht» aufgezeigt²⁴. Nicht von ungefähr billigt die UE «Nachrichten» dem Medium Presse einen besonderen Stellenwert zu. Wenn auch Zeitungen gegenüber den elektronischen Medien, dem Radio und Fernsehen, in bezug auf die Schnelligkeit der Übermittlung im Nachteil sind, bietet sich Journalisten und Redaktoren in der Regel die Möglichkeit, die über die Agenturen eingehenden Nachrichten sorgfältiger zu überprüfen, in einen grösseren Zusammenhang zu stellen, ausführlicher darzustellen und entsprechend auch zu kommentieren. Durch die Lektüre mehrerer in- oder ausländischer Zeitungen relativieren oder/und ergänzen sich die verschiedenen Kommentare, die zu einem Ereignis abgegeben werden, je nach der Person des Verfassers und der politischen Färbung der Zeitung. Darüber näher Bescheid zu wissen, ist für die eigenständige Meinungsbildung unerlässlich: allmählich lernt der Schüler, sich ganz bewusst mehrere Medien zunutze zu machen (mediamix), seine eigenen Interessen und Bedürfnisse in einer möglichst breiten und umfassenden Auffächerung abzudecken.

An die Stelle vorwiegend politischer Nachrichten auf der Oberstufe treten auf der Unterstufe Reportagen über Ereignisse, die der Erlebniswelt der Sieben- bis Neunjährigen angemessen sind, also vorab Geschehnisse lokalen Charakters, wie z.B. wiederkehrende Bräuche und Feste, die ihren Niederschlag in den Massenmedien finden. Natürlich ist eine noch strengere Beschränkung auf das «schulische Einzugsgebiet» durchaus möglich. Zu Beginn der UE werden die Schüler mit Hilfe geeigneter Wahrnehmungsübungen (z.B. nach Hugo Kükelhaus) mit dem spezifischen Leistungsvermögen ihrer Sinne vertraut gemacht. Auf diese Weise bildet sich allmählich ein Verständnis für die verschiedenen Kommunikationsformen (nonverbal, verbal, audio-visuell) aus. Das Entschlüsseln und Verstehen der in den Reportagen enthaltenen Botschaften hängt nicht zuletzt von der Vermittlung von Hintergrundinformationen über die massenmedialen Kommunikationsprozesse ab, die freilich auf der Unterstufe sehr rudimentär in den Unterricht einzubringen sind.

Nachdem so der Boden bereitet ist, können anhand eines Sachthemas, wie es z.B. in einem der neuen Sprachlehrmittel für die Unterstufe («Krokofant» und «Eledil») vorgeschlagen wird, die besonderen Eigenschaften und Möglichkeiten verschiedener Medien (Buch, Zeitung, Dia, Tonband, Film) erlebt und erkannt werden, indem etwa eine eigene Ausstellung mit Einsatz dieser Medien aufgebaut wird. Die zur Dokumentation des Ausstellungsthemas erforderlichen Informationen werden von den Schülern selbst beschafft, die auf diese Weise auch Einsicht in die wichtige Tätigkeit des Recherchierens gewinnen. Nicht zuletzt in den immer zahlreicher vorhandenen zentralen Schulhausbibliotheken, die neben Büchern auch

AV-Medien anbieten, werden die Schüler schon früh angeleitet, Sachverhalte durch Beibringung von Informationsmaterial, das sie vergleichen, bewerten, austauschen und wenn nötig ergänzen, für sich und andere sichtbar (transparent) zu machen. Da die besagte Ausstellung bei günstigen Umständen auf ein mehr oder weniger grosses Echo bei Mitschülern, andern Lehrkräften und den Eltern stösst, ja vielleicht sogar in der Lokalpresse mit einem Bericht gewürdigt wird, lässt sich ein sehr konkreter Bezug von der (Ausstellungs) wirklichkeit zur Medien (wirklichkeit) herstellen.

Auch in der UE für die Mittelstufe wird grosser Wert auf die Differenzierung und Wiedergabe einzelner Wahrnehmungen gelegt. Hörübungen (Erkennen von diversen Geräuschen, Herstellung von Ton-Collagen mit schülereigenen Tonbandkassettengeräten usw.) schulen das Ohr der Schüler. Auch das Auge wird verschiedenen «Tests» (Erkennen von Profilen oder Schattenfiguren hinter einer Leinwand, Herstellen von farbigen Brillen zur Verfremdung vielfarbiger Ansichten, Spielen mit optischen Täuschungen usw.) mit der Absicht unterzogen, angeblich unverrückbar Vertrautes in einem «ändern Licht» erscheinen zu lassen. Natürlich werden auch das Riechen, Schmecken, Tasten als deutlich weniger gut für eine Kommunikation geeignete Sinne berücksichtigt (Aufbau eines entsprechenden Riech-, Geschmack- und Tastparcours).

In der 4.-6. Klasse darf die Auseinandersetzung mit der Kommunikation in ihren verschiedenen Ausformungen einen Schritt weiter gehen: So ist den Schülern einsichtig zu machen, dass Kommunikation mit Hilfe verschiedener Zeichen erfolgt, wobei die Verständigung zwischen Sender und Empfänger nur aufgrund eines gemeinsamen Zeichenvorrats, der auf vorheriger Absprache beruht, möglich ist usw. Auch gewisse semiotische Fragestellungen wie etwa die nach der Natur des Zeichens werden nachvollziehbar.

Allen diesen Übungen kommt vor allem in bezug auf die in den «Determinanten einer Medienlehre» ausführlich dargelegten Wirkungen formaler und inhaltlicher Angebotsweisen der Medien grosse Bedeutung zu. Schnelligkeit, Kurzfristigkeit, Unvollständigkeit der Handlungsabläufe, Umsprünge, wie sie namentlich im Fernsehen gang und gäbe sind, erfahren durch verlangsamte, ausgespielte, ergänzte, vervollständigte, klar gegliederte Schülerbeispiele die notwendige medienpädagogische Gegensteuerung, durch welche die entstandenen Defizite wettgemacht werden könnten.

Das Thema «Berichterstattung in den Medien» wird im engeren Sinn durch den Einbezug von Reportagen z.B. über das eigene Land vervollständigt, die je nach verwendetem Medium voneinander abgegrenzt und z.B. im Hinblick auf ihre touristische Werbewirksamkeit untersucht werden. Mit dem Begriffspaar «Wahrnehmen und Mitteilen» sind die in den UE der Unter- bzw. Mittelstufe verfolgten Absichten gleichermassen zutreffend zum Ausdruck gebracht.

8.2 *Geschichte in den Medien*

Zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Kapitels lagen die Unterrichtsvorschläge zum Thema «Geschichte in den Medien» erst in Form einer vorläufigen Skizze vor. Wenn dies auch mit dem zeitlichen Arbeitsplan der Stufengruppen zusammenhängt, soll hier keineswegs in Abrede gestellt werden, dass dieses Thema infolge der Ansprüche, die es an das historische Wissen der Schüler stellt, in der Volksschule wohl nur mit bewusster Einschränkung behandelt werden kann.

Jede Beschäftigung mit der Geschichte setzt das gewissenhafte Studium der Quellen voraus, wobei es keineswegs nur um schriftliches Material geht, sondern auch um das, was uns etwa Ausgrabungen und Objekte aus der Vergangenheit lehren können. Um die mit dem Quellenstudium verbundene, oft äusserst schwierige Übersetzungs- und Interpretationsarbeit zu leisten, braucht es Zeit, die in der Volksschule nur beschränkt vorhanden ist, ganz abgesehen vom Vorverständnis, das zur Analyse und Beurteilung geschichtlicher Ereignisse erforderlich ist.

Mit Blick auf die Medienpädagogik kommt als weitere Erschwernis dazu, dass die Massenmedien Radio und Fernsehen spät als Informationsträger «in die Geschichte eintreten». Erst im 20. Jahrhundert lassen sich bestimmte historische Ereignisse wie z.B. Reden von Staatsmännern auch in Bild und Ton dokumentieren.

Immerhin ist die Behandlung von Quellen im Unterricht geeignet, die Schüler auf eine grundsätzliche Problematik jeglicher Geschichtsschreibung aufmerksam zu machen. Sehr schön lässt sich dies anhand eines Zitats belegen, das sich – nach Wilhelm Tell – mit einem andern Exponenten der Schweizer Geschichte, mit Winkelried, auseinandersetzt, der bislang gerne als «Held von Sempach» bezeichnet wurde. «Vor bald hundert Jahren hat Theodor von Liebenau Berichte über die Schlacht von Sempach herausgegeben, die mehr als 300 Seiten seines Gedenkbuches füllen, und doch kann man in dem 1972 erschienenen «Handbuch der Schweizer Geschichte» lesen: «Die Quellenlage gestattet eine zuverlässige Rekonstruktion des Schlachtenverlaufs nicht.» Ein Widerspruch? Nicht die Vielzahl der Berichte, wohl aber die Gegensätze zwischen ihren Schilderungen erschweren die Interpretation – und wohl auch der Umstand, dass unsere Schweizer Geschichtsschreibung lange Zeit zu sehr fixiert geblieben ist auf die eine Gestalt des Helden Winkelried²⁵.»

Jede politische Tätigkeit ist darauf angewiesen, andere für eine Sache, sei dies nun eine ideelle Überzeugung oder eine praktische Massnahme, zu gewinnen. Nicht umsonst blickt die Redekunst, die Rhetorik, auf eine lange Tradition zurück. Da im politischen Bereich die Massenmedien für die Meinungsbildung eine äusserst wichtige Rolle spielen und von den Parteien und ihren Wortführern entsprechend in Anspruch genommen werden, wird sich die Medienerziehung beim Thema «Geschichte in den Medien» unter anderem auch mit den Absichten und Hintergründen politischer Propaganda befassen müssen.

Geeignetes audiovisuelles Material wie Reden von Politikern oder Doku

mentaraufnahmen aus Wochenschauen sind zur Genüge vorhanden, falls die jüngste Vergangenheit einer kritischen Betrachtung unterzogen werden soll. Aber die medienpädagogische Zielsetzung sollte sich nicht damit begnügen, den Schülern die mehr oder weniger raffinierten Überredungskünste von wie auch immer gearteten Machthabern oder die verborgenen, lautereren oder unlauteren Motive politischer Entscheidungen einsichtig zu machen. Bereits auf der Beziehungsebene Lehrer-Schüler lässt sich die Fragwürdigkeit jedes Standpunktes aufzeigen, gibt doch der Lehrer selbst durch die von ihm getroffene Auswahl seines Lehrstoffes, im Fall der Geschichte durch die von ihm beigezogenen Schulbücher oder dokumentarischen Quellen, zu erkennen, wozu er sich bekennt, welche Ideologie²⁶ er vertritt. Dies setzt freilich Aufrichtigkeit und Mut voraus, selbst um den Preis des Widerspruchs und des Widerstandes gegenüber der eigenen Position und Autorität.

Es wäre höchst bedauerlich, wollte sich ausgerechnet die Medienpädagogik am Ende nur gerade auf den Umgang mit den Massenmedien beschränken, anstatt sich als Teil des kommunikationspädagogischen Auftrags, auf dem unsere Schule letztlich basiert, zu verstehen. Dieser lautet: «Schüler vernehmen, verarbeiten und formulieren, einzeln und kollektiv, in verschiedenen Sprachen und Situationen Aussagen unterschiedlicher Schwierigkeit und Zweckhaftigkeit zu ganz verschiedenartigen Themen, mündlich, schriftlich, aber auch zeichnend oder sogar musikalisch, um dabei alle kommunikationsrelevanten Fähigkeiten zu entwickeln²⁷.» Auf diese kommt es an, soll die «selbstverschuldete Unmündigkeit» (I. Kant) der Menschen überwunden werden zugunsten selbständiger Urteilsfähigkeit, die eine «optimale Unabhängigkeit von fremden Einflüssen» voraussetzt.

Anmerkungen

- 1 siehe Seite 26 ff.
- 2 Die unter diesem Titel im vorliegenden Band enthaltene Fassung bildet nur einen Teil der vollständigen Auswertung; die ganze Untersuchung und ihre Ergebnisse erscheinen in der Reihe «Zürcher Beiträge zur Medienpädagogik», im Klett & Balmer Verlag, Zug.
- 3 siehe Seite 90.
- 4 siehe Seite 70.
- 5 Sturm, Hertha: Die Entwicklungsetappen Piagets als Kriterien zur Beurteilung von Rundfunk- und Fernsehangeboten. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 121/1976/50. S. 1813 bis 1817.
- 6 siehe Seite 26.
- 7 weitere Einzelheiten über Möglichkeiten eigenständig-schöpferischer Medienpraxis für Schüler, wie sie namentlich im Zusammenhang mit dem AV-Atelier der AV-Zentralstelle am Pestalozzianum entwickelt worden sind:
Ammann, Georges: Technologie und Kreativität. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 122/1977/ 24, S. 850-852.
Würth, Guido: AV-Atelier der AV-Zentralstelle am Pestalozzianum Zürich. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 122/1977/24, S. 853.
- 8 Saxer, Ulrich: Konzept für eine Medienpädagogik. In: Medienpädagogik in der Schweiz. Frauenfeld 1975, S. 207.
- 9 siehe Anmerkung 7.

- 10 Weitere Ausführungen über die Bild-Ton-Relation finden sich in: Doelker, Christian: *Mediensprache – Sprache der Medien*. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 122/1977/24, S. 845-849.
- 11 siehe Seite 43 f.
- 12 siehe Seite 110 ff.
- 13 Bretscher, Georges: *Medienpädagogik – Eine Befragung in der Deutschschweiz*. In: *Medienpädagogik in der Schweiz*. Frauenfeld 1975, S. 27 ff.
- 14 Saxer, Ulrich: a. a. 0. siehe Anmerkung 8, S. 188 ff. und 193 ff.
- 15 vgl. Organigramm Seite 17.
- 16 Eine ausführliche Auseinandersetzung mit den Kategorien «fiktional» und «dokumentarisch» sowie dem dazwischen liegenden Grenzbereich ist enthalten in:
Doelker, Christian: «Wirklichkeit» in den Medien. *Zürcher Beiträge zur Medienpädagogik*. Klett & Balmer Zug, 1979.
- 17 siehe Seite 153 f.
- 18 Bodmer, Dani: *Wie kann eine Romanvorlage verfilmt werden?* In: *Vom Medium Buch zum Medium Film*. Zürich, AV-Zentralstelle am Pestalozzianum, 1976, S. 19.
- 19 Ammann, Georges: «Verfilmte Schweizer Literatur» – ein fruchtbares medienpädagogisches Unterrichtsthema. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 121/1976/50. S. 1828-1830.
- 20 Doelker, Christian: *Informations- und Lernplätze sinnvoll ergänzen*. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 124/1979/9/10, S. 355.
- 21 So lässt sich beispielsweise ohne weiteres im 3. Schuljahr die als SJW-Heft erschienene Erzählung «Claudia» von Max Bolliger mit dem von Mario Cortesi geschaffenen Film «Qaudia oder wo ist Timbuktu?» vergleichen. Auch Bilderbücher, die u.a. als Vorlage für einen Film oder eine Vertonung (Lied, Hörspiel) gedient haben (wie z. B. die Geschichte «Der Bär, der ein Bär bleiben wollte» von Jörg Steiner und Jörg Müller), sind geeignet, die Frage «wie sagt es die Sprache – wie sagt es das Bild?» bereits auf der Unterstufe anzugehen. Auf der Mittelstufe kann es aufschlussreich sein, die Bezüge zwischen einer literarischen Vorlage (z. B. R. L. Stevensons «Schatzinsel») und dem ihr nachgebildeten Hörspiel zu untersuchen.
- 22 Schulfilmzentrale Bern und AV-Zentralstelle am Pestalozzianum Zürich. Siehe dazu: Doelker, Christian: *Ein Modell der Zusammenarbeit zwischen Fernsehen DRS und schulischen Institutionen*. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 122/1977/48/49. S. 1715.
- 23 Ammann, Georges: *Fiktion im Unikat – Fiktion in Serie*. *Neue medienpädagogische AV-Materialien in der Ausleihe des Pestalozzianums*. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 123/1978/22, S. 801-807.
- 24 siehe Seite 146 ff.
- 25 Helbling, Barbara: *Der Held von Sempach*. In: *Neue Zürcher Zeitung*, 29./30. Juli 1978/174, S. 41.
- 26 Vgl. Topitsch, Emst; Salamun, Kurt: *Ideologie. Herrschaft des Vor-Urteils*. München, Wien 1972.
- 27 Saxer, Ulrich: *Konzept für eine Medienpädagogik*. In: *Medienpädagogik in der Schweiz*. Frauenfeld 1975, S. 208.