

Hubert Kleber (Hrsg.)

**Spannungsfeld
Medien und Erziehung**

Medienpädagogische Perspektiven

Dieter Spanhel zum 60. Geburtstag gewidmet

KoPäd Verlag
München

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Spannungsfeld Medien und Erziehung :
medienpädagogische Perspektiven ;
Dieter Spanhel zum 60. Geburtstag gewidmet/
Hrsg.: Hubert Kleber. – 1. Aufl. -
München : KoPäd-Verl., 2000
ISBN 3-934079-20-2

Herausgeber und Verlag danken Christian Doelker für die Überlassung
der Abdruckrechte am Bild des Umschlages.

Druck: Gruner Druck, Erlangen
© KoPäd Verlag 2000
Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München
Fon/Fax: 089-6891912, e-mail: kopaed@jff.de

Inhalt

Einleitung 7

Perspektiven einer Medienpädagogik der Zukunft

Tulodziecki, Gerhard
Medienpädagogik in der Schule der Zukunft 13

Aufenanger, Stefan
Medienpädagogik im 21. Jahrhundert.
Kernpunkte einer pädagogischen Zukunftsforschung 33

Doelker, Christian
Gefährt (= Curriculum) für Medienpädagogik ins 21. Jahrhundert 45

Problembereiche im Spannungsfeld von Medien und Erziehung

Paus- Haase, Ingrid
Identitätsgenese im Jugendalter - Zu den Koordinaten des
Aufwachsens vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher
Bedingungen - eine Herausforderung für die Jugendforschung 55

Bachmair, Ben
Edutainment und didaktische Inszenierungen auch für die Schule?
Lehren und Lernen neu bedenken 83

Dichanz, Horst
Medienkompetenz im Alltag - Medienkompetenz in der Schule
Der Auftrag der Medienerziehung angesichts des Medienalltags
von Kindern und Jugendlichen 105

Schorb, Bernd
Medienkompetenz als kommunikative Handlungskompetenz -
die alte neue Aufgabe öffentlicher Kanäle 123

Sacher, Werner
Deformationen des Wissens und Lernens in der Informationsgesellschaft 135

Bofinger, Jürgen
Schüler - Freizeit - Medien
Ein Modellversuch und seine Folgen 151

Kleber, Hubert
Gewaltdarstellungen im Fernsehen. Problemlage, Möglichkeiten
und Ansatzpunkte pädagogischen Handelns 167

Medienpädagogische Perspektiven aus fachdidaktischer Sicht

Wermke, Jutta
Ästhetische Perspektiven der Medienerziehung 197

Fischer, Walter L.
Funktionen des Computers im Mathematikunterricht beim Problemlösen 227

Weth, Thomas
Der Computer als neues Medium im Geometrieunterricht 241

Schrettenbrunner, Helmut
Die Etappen der Evaluierung der geographischen Simulation
„Hunger in Afrika“ 259

Die Autorinnen und Autoren 277

Ben Bachmair

Edutainment und didaktische Inszenierungen auch für die Schule? Lehren und Lernen neu bedenken

1. Lernen in den Aneignungs- und Handlungsmustern der Konsum- und Medienwelt

Ist Lernen in der schulischen Form in die Krise geraten? Zeitungslesern und Nachrichtensehern wird das zur Zeit nahegelegt, wenn von niederbayerische oder nordhessische Jungen zu lesen bzw. zu sehen ist, die ihre Lehrer mit Mordphantasie belegen und dabei die Grenzen zwischen Fiktion und Realität vermengen oder überschreiten. Sind das Spitzenphänomene eines Eisbergs schulischer Lern- und Lehrproblematik, die möglicherweise auch noch durch eine Art von Modellernen von Bildschirm-Action ausgelöst wird?¹ Distanziert man sich von Katastrophenphantasien zur Erklärung solcher Konflikte und versucht pädagogisch innerhalb eines Modells der Lebenswelt und der Lebensbewältigung zu argumentieren, dann läßt sich zumindest ahnen, wie das widersprüchliche Geflecht kultureller Brüche, Männlichkeitsbildern, Kindheitsvorstellungen, Alltagsfrust, Verwahrlosung, Schulstrukturen usw. usw. die didaktische Dreiecksbeziehung von Kind, Stoff und Lehrer durchzieht und verändert. Lernen als Aktivität zu verstehen, die dynamisch in die Lebenswelt der Kinder oder Jugendlichen integriert ist, öffnet den Blick für neue Konstellationen, die vermutlich prägender für Lernen und Lehren in der Schule sind, als publizitätsträchtige Gewaltaktionen. Dann zeigt sich, daß Schule wenig mit den Aneignungs- und Handlungsmustern zu tun hat, die mit Konsum oder Medienrezeption einhergehen. So hat Schule, das ist ein lapidarer Hinweis, viel mit Arbeit und wenig mit Unterhaltung zu tun. Unterhaltung ist jedoch zur Zeit die Basis der allermeisten Medienpräsentation und -akti-

¹ dpa / Süddeutsche Zeitung vom 24.1.2000, S. 16: „13-Jähriger droht Blutbad in Schule an. Die hessische Polizei hat in Baunatal einen 13-jährigen aus Kasachstan stammenden Jugendlichen in Gewahrsam genommen, der gedroht hatte, an zwei Schulen des Ortes ein Blutbad anzurichten. Der bereits wegen zahlreicher Delikte aufgefallene Junge wurde in ein geschlossenes Heim in Delmenhorst bei Bremen eingewiesen. Die Polizei habe seine Drohung ernst genommen, hieß es. Er habe in seinem Freundeskreis Gewalttaten mit einer Schusswaffe in den beiden Schulen angekündigt. Daraufhin hätten sich zahlreiche besorgte Eltern bei der Polizei gemeldet.“

vitäten. Wird Entertainment also zum Fundament der Welterklärung der jetzigen Kindergeneration? Scheitern dann institutionelle Lernbemühungen wie die der Schule an den Aneignungsformen der heutigen Konsum- und Medienwelt oder entstehen zur Zeit neue Konstellationen, in denen Schule weiterhin didaktische Funktionen des Lehrens und Lernens in der kindlichen Lebenswelt übernimmt? Ein Blick auf die Teletubbies, die gleichzeitig Unterhaltung und Welterklärung schon für die ganz Kleinen anbietet, macht nicht mutlos.

Bevor die Teletubbies in die deutschen Kinderzimmer einzogen, gab es z.B. im Dezember 1997 in Großbritannien Merkwürdiges zu beobachten. Das damals neue Kinderfernsehprogramm der BBC, die Teletubbies, Teil der „Learning Zone“, einer Lernfläche mit Lernshow, Kinderdetektivgeschichte zur Historie des Weltkriegs usw., wurde öffentlich intensiv diskutiert. Nicht im Sinne einer akademischen Auseinandersetzung über Qualität oder Ästhetik dieses Programms. Die Tagespresse berichtete vielmehr über den Ausverkauf der vier Teletubby-Puppen. Es hätte einen Schwarzmarkt für „Tinky“, „Winky“, „Laa-Laa“ und „Po“ zu enormen Preisen gegeben, weil die üblichen Geschäfte die Nachfrage nicht mehr hätten befriedigen können. Jetzt seien diese Privathändler jedoch auf ihren gehorteten Puppen sitzen geblieben. Beim Gang durch die Stadt sind jedoch immer noch handgeschriebene Suchannoncen nach den Puppen zu sehen. Der Gegenstand der Aufmerksamkeit irritiert: Im Mittelpunkt stehen vier wenig differenzierte Stoffpuppe, in denen kleinwüchsige Schauspieler stecken müßten, weil sie sich lebensecht bewegen. Die Teletubbies leben in einer Art Osterhasenlandschaft, mit Bunker und aus dem Boden herausfahrbaren Telefonhörern. Darüber lacht eine Sonne mit Kindergesicht im Stil der fünfziger Jahre, ein moderner Windrotor wirbelt die Strahlen am Horizont herum. Der Bauch der Tubbies ist ein Bildschirm, auf dem nette Geschichten eingespielt werden. Auf den ersten Blick weiß man nicht, ob man vor einem Mutter-Kind-Programm der fünfziger Jahre oder in einem skurril beliebigen Ästhetikmix der Postmoderne sitzt. Die Kaufkassette von BBC bezeichnet die Teletubbies jedoch als „landmark“ des „pre-school programme“ und dessen Lernziel mit: „to help children co-ordinate watching with listening“. Dieses Lernziel wird z.B. folgendermaßen realisiert: Die Tubbies kommen einzeln aus ihrer Bunkerhöhle und laufen nach recht und links, sie kommen von oben usw., was sprachlich präzise begleitet und reimartig wiederholt wird. Die Mischung verblüfft: „Pattern Drill“ des Sprachunterrichts / Kinderreime / Filmbeispiele zum genauen Hinschauen / schlichtes Kleinkinderfernsehen passend zu Bilderbüchern der fünfziger Jahre / grelle Show.

Der Erfolg der Teletubbies in der deutschen Adaptation des „Kinderkanals“ ist eines der Mosaiksteinchen der neuen, uns jedoch schon in den

Grundzügen recht vertrauten Lebenswelt, in der Schule nur oberflächlich betrachtet reaktiv ist, vorausgesetzt es gelingt ihr, sich in der Perspektive der Kinder auf deren lebensweltlichen Aneignungs- und Handlungsmuster gestaltend einzulassen.

Die folgende Thesen sollen helfen, die aktuellen Veränderungen ein wenig zu ordnen:

(1.) Institutionalisiertes Lernen läuft Gefahr, zu einer Aneignungsform zu werden, die zwar typisch für Schule ist, die jedoch wenig mit der Lebenswelt der Kinder zu tun hat. Daß Schule und Leben auseinanderfallen, davon wußten auch schon die Römer. Das sollte uns motivieren, wie jede andere Zeit übrigens auch, das Verhältnis von Lernen zu anderen Aneignungsformen wie Konsum, Reisen oder Arbeiten neu bedenken.

(2.) Schule sollte die Überlagerung von Telefon, Computer und Fernsehen als Quelle didaktischer Anregungen zur Kenntnis nehmen. Mit der „Hardware“ setzen sich Traditionen der Interaktion, der Arbeit und des Geschichtenerzählens in neuer Qualität fort. So bieten die Homepages der Kinderfernsehprogramme didaktische Anregungen auch für die Schule.

(3.) Massenkommunikation heute folgt nicht mehr dem BBC-Modell des Rundfunks, das Unterhaltung, Information und Bildung redaktionell wohl geordnet nebeneinander stellte. Heute entwickelt der Unterhaltungsbereich auch Formate mit Bildungsrelevanz. Davon sollten „Inszenierungen“ die Didaktik besonders interessieren. Schule ist gut beraten, sich für didaktisch verantwortete Konsuminszenierungen zu öffnen.

(4.) Kinderfernsehen / Internet / Lernsoftware bieten didaktisch relevante Inszenierungen, die sowohl den Erlebnisweisen heutiger Kinder als auch den Lerngegenständen gerecht werden.

2. Konstellationen verschieben sich

Sowohl für den gesellschaftlichen Bereich der Schule wie den der Medien sind im Moment grundlegende Veränderungen evident. Man braucht sie nicht theoretisch herbei zu reden. Die Schlagworte „Anything goes“ und „Postmoderne“, die auf die grundlegende aktuelle kulturelle Veränderung hinweisen wollen, machen letztlich die wenig erhellende Aussagen, daß wir als Beteiligte noch recht im Unklaren darüber sind, wohin die kulturelle Reise geht. Das heißt jedoch nicht, alles wäre möglich oder auch nicht. Es lassen sich neue Gefüge und Konstellationen ausmachen. Das Feld, in dem Schule entstanden ist, ordnet sich neu, auch das der Medien und der Sozialisation, wobei selbstverständlich Schule, Medien, Sozialisation in sich unlösbar verwoben sind. Was Schule und Sozialisation betrifft, so gibt es,

z.B. im Gegensatz zu den sechziger und siebziger Jahren, kaum eine öffentliche pädagogische Debatte. Katastrophenberichterstattung ja, aber eine Diskussion über Schule verbleibt, wenn überhaupt, bestenfalls im Gesprächsraum der Bertelsmann Stiftung. Pädagogische Fragen verstecken sich jedoch im Feld von Ökonomie- und Technikpolitik. Deshalb spielen Fragen der Effizienz, der Globalisierung, des technologischen Modernitätsrückstandes, der Informationstechnologie u.ä. die wesentliche Rolle.

Wenig beachtet hat sich das Kräftefeld, in dem Schule bislang verankert war, verschoben. So gab und gibt es die klare Verbindung von Schule und Staat, an der für lange Zeit auch die Kirchen beteiligt waren, so nicht mehr. Wenn Schule sich ihre Computerausstattung oder den Internet-Server sponsern lassen sollen, dann trifft das traditionelles Unabhängigkeitsdenken eines beamteten Lehrers ins Mark. Im öffentlichen Kräftefeld der Schule spielten teilweise „Werte“ eine Rolle, die aus den Gründerjahren der modernen Schule, also aus der Zeit der ersten Industrialisierung und staatliche Modernisierung zu Beginn des 19. Jahrhunderts stammen. Thomas Nipperdey² beschreibt diese ideologische Komponente des gesellschaftlichen Feldes so anregend, daß man auf dieser Basis nach der aktuellen Ideologie fragt (S. 454 ff., S. 463 ff.). Nur zur Erinnerung (Nipperdey S. 456), das Gymnasium rekurriert auf die Ideale der Klassik aus der Umbruchzeit von „Sturm und Drang“ und französischer Revolution, die Humanismus an Literatur, Philosophie und Kunst der griechischen Polis festmacht. Das Wahre, Gute und Schöne bot die Repräsentationsformen des Bildungsprozesses, die jedoch bald zur „zur trivialen Rhetorik“ zerrann, Fachwissen die Idee der Bildung überwucherte und „Textphilologie auf „Grammatikspezialisten“ ausgerichtet war. Die Volksschule (S. 463 ff.) konzentrierte sich auf Kulturtechniken und zeigte damit große Erfolge bei der Alphabetisierung, reduzierte sich jedoch auf didaktischen Formalismus verbunden mit den Werten der Leistung, Disziplin und Ordnung. Von den Sozialisationskonzepten, die mit beiden didaktischen Wegen verbunden sind, taucht in der öffentlichen Auseinandersetzung die mit den Ziel der Vermittlung von Kulturtechniken verbunden Werte der Leistung stetig auf, auch wenn die demokratische Gesellschaft ein anderes Menschenbild entwickelt, ein Menschenbild, das der englische Begriff der Citizenship verdichtet und bei dem die Teilhabe an und Verantwortung für das Gemeinwesen zentral sind. Die Vorliebe für die Idee der Vermittlung von Kulturtechniken begleitet den Einzug des Computers in alle Bereiche des Alltagslebens. Dabei wandelt sich die angloamerikanische „Literacy“ zum deutschen Konzept der Medienkompetenz. Dieses Konzept verbindet

2 Nipperdey, Thomas: Deutsche Geschichte. 1800-1866: Bürgerwelt und starker Staat. München (Beck) 1993, 6. Auflage

eine lange didaktische Tradition, die aus dem 19. Jahrhundert in das 21. reicht, mit einer neuen Konstellation, in der die Ökonomie dominiert. Ökonomie und Medien haben sich so miteinander verquickt, ein Phänomen das wir ja schon vom Auto her kennen. Nur hatte das Auto direkt nichts mit Schule und Bildung zutun. Auch die Ausbreitung des Bildschirm in der Form des Fernsehens war keine Angelegenheit der Schule. Fernsehen „schwappte“ vielmehr aus dem Alltagsleben in die Schule hinein und wurde dort, je nach Bildungskonzept, als alltägliche Angelegenheit der Kinder oder Jugendlichen akzeptiert oder als Störung aus dem Unterricht heraus gehalten. In der Traditionslinie von Bildung hatte sich das öffentlich-rechtliche Fernsehen herausgebildet, das für sein Kinderpublikum ab den siebziger Jahren Welterklärung mit Unterhaltung verknüpfte. Die „Sendung mit der Maus“ ist dafür der Prototyp. Mit der Ökonomisierung des Fernsehens, die mit dem Auftauchen der privaten Fernsehprogramme verknüpft war, wurde diese bildungsorientierte Konstellation von Kindern und Medien nicht nur brüchig. Kinder bevorzugten die privaten Programmen, weil diese mit ihrer Form der Unterhaltung Teil des alltäglichen Konsums sind. Konsum als individuelle Aneignung und Verfügung ist einer der Grundpfeiler der modernen und demokratischen Industriegesellschaft, ein Umstand, den sich die Schule als Institution erst jetzt klarzumachen beginnt. Das „Bündnis“ zwischen privaten Fernsehprogrammen und Kindern ist ein klares Indiz für eine neue Konstellation, in der Schule leicht zur überholten Institution werden kann.

Ein Widerspruchsargument zu formulieren, ist an dieser Stelle nötig. Die Koalition von öffentlichen Medien, Konsum und Kindern bzw. Jugendlichen wird komplexer, auch widersprüchlicher, und zwar in dem Maße, in dem sich Bildschirm und Informationstechnologie durchdringen. Wenn Time Warner, AOL und kurz danach EMI fusionieren, zeigt sich sowohl die ökonomische und die technologische als auch die mediale Seite der neuen Konstellation. AOL Time Warner sind ein ökonomischer Gigant mit einem Börsenwert von 665 Milliarden DM, der Internet, Fernsehen, Rundfunk, Film zusammenführen. Dieser Gigant saugt dann auch den Musikkonzern EMI, der die Beatles und die Rolling Stones groß gemacht hat. Bei dieser Konstellation ist die Arbeit am Computer nicht unmittelbar sichtbar. Mit entsprechenden ökonomischen Kenntnissen ließe sich spekulieren, welche Unternehmen dazu stoßen werden, damit AOL sich auch auf die Arbeitsplätze konzentriert auswirkt. Dann ließe sich auch prognostizieren, wie es mit den Bildschirmern in den Schulen weitergehen wird. Der Unternehmensfusion entsprechen auf der Seite der Medien die mit dem Begriff „Medienverbund“ belegten Durchdringungsphänomene. Im Alltag erwachsen für die Kinder und Jugendlichen daraus Medien- und Ereignisarrangements, die sich stilistisch von einander unterscheiden. Alltagsäs-

thetische Orientierung wird auf diesem Weg zu einer zentralen Kompetenz der Alltagsbewältigung. Als Kulturtechnik bedacht, paßt dies sicherlich als didaktische Aufgabe in die Traditionslinie der Lehrpläne.

Blickt man aus dem Blickwinkel der Sozialisation auf dies Geflecht, dann handelt es sich um eine Veränderung von Kindheit, zu der sowohl Lernen und Schule als auch Medien und Konsum gehören. In der deutschen Kulturtradition tut sich da selbstverständlich ein Spannungsverhältnis auf. Betrachtet man „Kindheit“ als ein Kräftefeld, dann haben sich die Konstellationen im Laufe einer Generation verschoben, und zwar in dem Maße als sich unsere Gesellschaft als individualisierte Alltagswelt organisiert. Selbstverständlich denken wir Lernen, Schule und Staat als eine Einheit. Diese Konstellation ist Teil des „Bildungs- und Erziehungsprojekt der Moderne“, die jedoch von einem auf Konsum und individueller Lebensgestaltung basierenden Bündnis von Markt, Kommerz und Medien, zumindest tendenziell, abgelöst wurde und wird.

Lernen ist zwar von Schule besetzt und damit, zumindest im Bereich der Medien, auch negativ festgelegt. Darf man trotzdem die Vermutung wagen, daß der Widerspruch von Schule und Entertainment nicht prägend bleiben muß? Wenn sich beispielsweise zur Zeit die traditionelle Form der Erzählung auflöst bzw. die Inszenierung die Erzählung in ihrer Funktion ablöst, warum sollten dann nicht auch neue Formen der Welterklärung relevant werden, die nichts mit dem negativ geprägten Lernen zu tun haben.

In diese Frage hat sich nicht zufällig die Gleichsetzung von Lernen und Welterklärung eingeschlichen. Lernen, ob in der Schule, in der Gleichaltrigengruppe oder mit Medien, ist eine Art, sich „die Welt“ anzueignen, die nie ohne symbolische Vermittlung von Menschen und ihren vorrangigen kulturellen Gewohnheiten, Praktiken und Institutionen geschieht. Sicher ist die schulische Form der Weltaneignung, das Lehren und Lernen, viel dominanter als die über den Bildschirm. Im neuen Kräftefeld der individualisierten Alltagswelt fällt den Medien sicherlich eine herausragende Rolle bei der Aneignung der Welt zu, die schulisch geprägtes Lernen in seiner Bedeutung vermutlich reduziert.

3. Globalisierung, Modernitätsdefizit und Kompetenz

Die Institutionalisierung von Bildung und Sozialisation ereignet sich in einem neuen Kräftefeld, dessen Dynamik nicht mehr vom Staat, die vielmehr von der Ökonomie ausgeht. Wenn Bildung und Sozialisation überhaupt öffentlich diskutiert werden, dann ist ein Argumentationsmuster vorrangig, bei dem die Folgen der Globalisierung und ein Modernitätsdefizit des Wirtschaftsstandortes Deutschland im Mittelpunkt stehen. Es ist sicher

ein Verdienst der Bertelsmann Stiftung, Bildung und Schule intensiv und vorbereitet zu diskutieren.³ Aber auch hier steht das Defizit-Argument von der altmodischen deutschen Ökonomie am Anfang, das neue Kompetenzen zu seiner Überwindung braucht. Modernisierung, Flexibilisierung und Individualisierung sind dabei wichtige Kategorien. Glücklicherweise bleibt der Gedanke erhalten, daß es sich bei Bildung auch weiterhin um ein Kulturphänomen („Für eine neue Lernkultur“, S. 19) handelt.

„Paradigmenwechsel in der Bildung einleiten: lebenslanges lernen:

In der Wissensgesellschaft muß lebenslanges Lernen zum Paradigma der Bildung werden, weil neues Wissen mit hohem Tempo generiert wird und in kurzen Fristen immer neue Kenntnisse verlangt werden. Lebenslang Lernen heißt: früher mit dem Lernen beginnen, Kulturtechniken sichern, Schlüsselkompetenzen vermitteln, Lernfähigkeit ausbilden, Ausbildungszeiten verkürzen und Bildungswege durch modulare Angebote flexibilisieren.“ (Memorandum S. 11).

In welchem Kräftefeld findet „lebenslanges Lernen“ statt und soll Lernkultur institutionalisiert werden? Ulrich Beck⁴ hat das Kräftefeld mit „Individualisierung“ und „Risikogesellschaft“ beschrieben, Anthony Giddens⁵ zeigt, wie die Beziehung von Subjekt („Self-Identity“) und Gesellschaft neu entsteht. Die Sicherheit vertrauter moderner Konstruktionen, beispielsweise die der Schule, schwindet. Deshalb ist eine Kultur des Lernens sicher die richtige Annäherung, Bildung in einem neuen Kräftefeld auch neu zu bedenken und institutionell neu zu ordnen. Dabei sind jedoch viele der neuen Einflußgrößen im Verhältnis zu den alten in ihrer Auswirkung unklar: Schule und Konsum? Individualität und Sachorientierung? Medien und Arbeit? Gestaltung und Ordnung?

Es gibt deshalb ganz und gar nicht die Gewißheit, mit Innovationen in Richtung weniger institutioneller Starrheit der Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen und mehr Flexibilität plus institutioneller Stärkung des individuellen Gestaltungswillens auch die Tür zu einer neuen Lernkultur aufzustoßen. So bringen beispielsweise Module vermutlich eine Stärkung individuell verant-

3 Initiativkreis Bildung der Bertelsmann Stiftung unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten: Zukunft gewinnen, Bildung erneuern. Memorandum. Gütersloh 1999 (Verlag Bertelsmann Stiftung)

4 Ulrich: Beck: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1986

5 Giddens, Anthony: Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age. Cambridge, Oxford (Polity Press, Blackwell Publishers) 1991

worteter Bildungsverläufe, da sie den Gestaltungsspielraum von der Lehrinstitution weg hin zu den Lernenden verschieben helfen. Offen bleibt jedoch dabei die Frage, welche Art von Persönlichkeit die Stärke mitbringt, um die Gestaltungschancen zu erkennen und anzunehmen, ohne dabei von den Risiken widersprüchlicher Bedingungen, Anforderungen und Unwägbarkeiten verängstigt zu werden? Welche Art von Gratifikationen fördert eine „runde“ Persönlichkeit, die dann auch noch politische Verantwortung zu tragen in der Lage ist, ohne von ökonomisch eindeutigen, jedoch äußerlicher Erfolgskriterien abzuhängen?

Das sind Fragen, die einen „Paradimenwechsel in der Bildung“ (Memorandum, S. 21) mit erheblicher Ambivalenz ausstatten. In diesem Fragefeld zwei Anmerkungen zu den Themen Kulturtechniken und Zeit. Die Frage nach der Zeit ist deswegen hoch relevant, weil Zeit im Sinne von Verdichtung und Beschleunigung eine der Veränderungskomponenten der aktuellen Kultur ist, die von der alltäglichen Lebensgestaltung, über die Produktionsweisen bis hin zur Mediendramaturgie prägend wirkt.

- *These: „Kulturtechniken beherrschen: Grundlage aller Bildung und lebenslangen Lernens ist die sichere Beherrschung der Kulturtechniken, zu denen traditionell Lesen, Schreiben und Rechnen gehören. ... Als neue Grundkompetenz muß in der Wissensgesellschaft die Medienkompetenz hinzutreten.“* (Memorandum S. 22)

Frage: Gibt es nicht auch eine für Kinder und Jugendliche hoch bedeutsame Kultur, die ganz und gar nichts mit einer Wissensgesellschaft zu tun hat?

Dazu eine Beobachtung aus der Unterhaltungswelt: Der Popstar Michael Jackson läßt in seinem Videoclip „Jam“ farbige Jungen in einer Fabrikhalle inmitten einer verwahrlosten Industrielandschaft Basketball trainieren, Rap spielen und tanzen. Die Partner dabei sind zwei Magastars: Michael Jackson selber und der Basketballer Michael Jordan. Die Kooperation aller ist rhythmisch perfekt. Die Kids und der Star lernen spielend. Auch Jackson geht mit dem Basketball traumhaft sicher um, sein Partner Jordan ist ja auch der professionellste aller nur denkbare Lehrer. Ohne sprachliche Ausdrucksformen, ohne die Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen, ohne Medien, ohne prägnante Institution, nur mit dem Körper, dem Tanz, dem Sport und der Rap-Musik als Kulturtechniken gelingt Sozialisation, - so die zentrale Botschaft des Clips. Ist das nicht auch ein Modell, sich Kulturtechniken anzueignen, natürlich ohne traditionelle Unterrichts- und Lernformen, dafür harmonisch und lebenslang?

Dieser Typ von Sozialisations-Botschaft steckt in einer riesigen Fülle von Musikclips, Werbespots, in Actionfilmen, die sich Kinder und Jugendliche aneignen, und zwar ohne sich explizit Medienkompetenz erworben zu haben. Warum sollen sich Kinder und Jugendlichen gegen diese Sozialisations-Botschaft und gegen ihre nebenbei erworbene Medienkompetenz nun auf die Schule verlassen, insbesondere wenn Schule weder auf den speziell eigenen ethnischen Kulturrahmen, noch auf die sich schnell mit den Medienvorlieben ändernden Peer-Kulturen der Szenen und Fan-Gruppen eingeht?

Eine allgemeingültige Definition von Kulturtechnik wird im Moment uneindeutig; was Kulturtechnik ist, definiert sich im jeweiligen Lebenskontext. Das unterscheidet die einstige Volksschule von Lehrinstitutionen heute. Mediale Kulturtechniken, das kompetente Fernseh-zapping, die Virtuosität des Computerhackens, die Vertrautheit mit der Discoszene einerseits und andererseits PC-Zeichenprogramme schon im Kindergarten zu beherrschen usw., können die Leistungsdefinition, die mit lebenslangem Lernen, Schule und Arbeit einhergehen, unterstützen – oder auch nicht. Das hängt vom jeweiligen verwickelten Persönlichkeits- und Lebenskontext ab. Die in ihrer Persönlichkeit stabilen und erfahrungsoffenen Kinder bzw. Jugendlichen werden vermutlich spielend und lernend die Kulturtechniken der Schule und die des Alltagslebens verbinden. Und die anderen, denen Lesen, Schreiben, Mathe und gezieltes Arbeiten fremd bleibt?

Fazit: Der Kultur-Begriff bleibt schulisch verengt. Die Definition und auch die Vermittlung von Kulturtechniken läßt sich in einer auf Individualisierung basierenden Gesellschaft nicht von der Lebensbewältigung des Alltags „abspalten“. Das gilt auch für Medienkompetenz, die nicht nur rational und auf berufliche Anwendbarkeit hin zu denken ist.

- These: „Lebenslang lernen heißt: früher mit dem Lernen beginnen ... (Memorandum S. 11)

Frage: Woher kommt die Hoffnung und die Notwendigkeit, bei immer höherer Lebenserwartung immer früher und mit noch mehr Tempo zu lernen?

Zeit als eine der prägenden Dimensionen von Wirklichkeit ist aktuell in dramatischer Veränderung. Zeit ist nicht mehr kontinuierlicher Fluß, eingebettet in einen stetigen Kosmos prästabiler Ereignisse. Zeit heißt heute vielmehr Verdichten und Beschleunigen im Bezugsrahmen der Maxime

des Schneller, des Noch-Mehr und des Verfügens.⁶ Unter anderem haben Paul Virillio oder Scott Lash und John Urry⁷ diese kulturelle Zeitentwicklung verdeutlicht.

Lebenslanges Lernen hat jedoch kaum etwas mit Zeit zu tun. („Lebenslang“ ist eher ein Wortspiel.) Zeitdruck und Verfügbarkeit, die wesentlichen Komponenten heutiger Zeit, sind kontraproduktiv, da Lernen sowohl auf Weltoffenheit basiert als auch auf dem Genuß an der Erfahrung, am Ausprobieren, am Neuen, Unbekannten und Spannenden. Wenn Kinder beispielsweise im Alter von eineinhalb Jahren „selber“ sagen und auch alles selber ausprobieren wollen, wenn sie also den Schlüsselbund haben wollen um auszuprobieren, wohinein sich Schlüssel überall stecken lassen oder wenn Kinder jeden erreichbaren Wasserhahn selber aufdrehen, auch um den Preis einer Überschwemmung, dann ist die Weiche für lebenslanges Lernen richtig gestellt.

Im Kindergarten bereits geht es deshalb um die Fülle von Erfahrungen jedweder Art und nicht um Einüben, Lernbereitschaft, Lernfähigkeit. Die Fülle von Erfahrungen zu gewinnen, setzt einen runden Typ von Persönlichkeit voraus, dem auf Seiten der Lehrer und Erzieher Erwachsene entsprechen, die lieber Weichen für freie Fahrt in die spannende Welt stellen, denn als Lokomotiven ständig unter Hochspannung Energie zu verschleiben, um passiv Kinder hinter sich herzuziehen.

Die Hoffnung auf Frühlernen hat die Vorschulpädagogik der späten sechziger und der siebziger Jahre geleitet. Sie konnte - glücklicherweise - eine Erfahrungskultur, die unserer Form von Kindheit entspricht, nicht durch die ersatzweise Beschleunigung didaktisch organisierten Lernens ersetzen.

Mit der Verschiebung des Verantwortungsschwerpunktes vom Lehren auf das Lernen, also von der Außenanforderung auf die intrinsische Motivation im Rahmen fortschreitender Individualisierung, gilt es jedoch auch, Lernen, Erfahrung oder Üben didaktisch wohl organisiert für viele Altersstufen und Lebenskontexte anzubieten. Das ist sinnvoll und notwendig, um den unterschiedlichen Lebenskontexten und Persönlichkeitsbedingungen gerecht zu werden. Intrinsische Leistungsmotivation gehört zu einem der fragilen Faktoren der individualisierten Risikogesellschaft. Zunehmend mehr Kinder und Jugendliche dürften ihre Energie und Gestaltungskraft dazu brauchen, um die einst traditionell festgelegten und jetzt offenen oder auch brüchigen Alltagsanforderungen zu bewältigen. Wenn die al-

⁶ Vgl. das Kapitel *Bewegte Bilder. Von der Mechanisierung zur Digitalisierung* in: Ben Bachmair: *Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder*. Opladen (Westdeutscher Verlag) 1996, insbesondere S. 333 ff.

⁷ Lash, Scott, Urry, John: *Economies of Signs & Space*. London (Sage) 1994

lein erziehende Mutter mit verschiedenen 630DM-Jobs und auf der Suche nach ihrer eigenen Identität nicht mehr die Energie aufbringt, die Brücke von Schule und Familie zu bauen, dann kostet das die sechsjährige Tochter einen Großteil ihrer Energie, die dann wahrscheinlich kaum noch für Lernen im engeren und schulischen Sinne zur Verfügung steht.

4. Subjektivität: Wie als Mensch heute in der Welt sein?

Norbert Elias hat am Ende der dreißiger Jahre des 20. Jahrhunderts die Interdependenz von Sozialisation und Alltagsobjekten beschrieben. Am Gebrauch von Messer und Gabel an den Fürstenthöfen der Renaissance zeigt er, daß Persönlichkeit eine dynamische Beziehung von sozialer und gegenständlicher Umwelt und emotionaler, kognitiver Innenwelt der Menschen ist. Formuliert man diese Beziehung Mensch/ gesellschaftliche Wirklichkeit blumiger, dann geht es um die sich immer neu konstituierende Beziehung von Subjekt und Welt, in der sich beide „Pole“ jeweils interdependent konstituieren. Die aktuelle gesellschaftliche Entwicklung, die sowohl das Kinderleben als auch Institutionen wie die Schule prägt, „läuft“ über eine kulturelle Veränderung, für die sich folgende fünf Trends skizzieren lassen. Sie bilden sozusagen den Entwicklungsraum für Subjektivität heute.

Medien als Teil inszenierter sozialer Räume

Das bisherige Leitmedium Fernsehen ist ein Element unter vielen anderen in schnellebigen Kulturinszenierungen und persönlichen Medien- und Ereignis-Arrangements. Boy Groups sind beispielsweise solche Arrangements, innerhalb derer Videos, Plakate, Mützen mit dem Namen der jeweiligen Gruppe, Auftritte der Gruppe, Gespräche mit Freundinnen aber auch Sendungen wie „Wetten, daß ...“, in denen die Stars im Familienprogramm auftreten, Funktionen bekommen. Mit der Präsentation von Schlagern hat das auch, aber nicht primär etwas zu tun. In einer Inszenierung wie Wrestling⁸ geht es wenig um Sport, um so mehr um Familiengeschichten oder um Männlichkeit. Auch die „Maus“, die schon auf dem Bildschirm ein vergleichsweise komplexes Gebilde ist, hat jetzt im Internet ihren „virtuellen Raum“ und bekommt im noch zu bauenden Maus-Oleum ihren konkreten, begehbaren Raum, der sich nicht prinzipiell vom Erlebnisraum der Mickey Mouse unterscheidet. Insgesamt werden diese Inszenierungen und Arrangements die Funktion sozialer Räume übernehmen. Die Fiktion der Fernsehgeschichte mutiert über verschiedenste Konsumar-

⁸ Bachmair, Ben, Kress, Gunther: (Hrsg.): Höllen-Inszenierung Wrestling. Beiträge zur pädagogischen Genre-Forschung. Opladen (Leske + Budrich) 1996

tikel- und Aktivitäten zum inszenierten sozialen Raum. Diesen sozialen Räumen fehlt jedoch nicht selten die Einbindung in einen tradierten kulturellen Kontext. (Wrestling ist dafür ein prägnantes Beispiel.) Deshalb bekommen Kinder die belastende Daueraufgabe, internationale Medienprodukte in ihre Lebenswelt einzupassen.

Sich das eigene Leben und den Alltag basteln

Individualisierung heißt zunehmend mehr Sozialisation in eigener Regie⁹. Ausgangspunkt ist eine Enttraditionalisierung, die auch nicht vor Schule, Familie oder Fernsehen und anderen Medien halt macht. Medien bekommen wie all die vielen anderen symbolischen Materialien unserer Kultur einen neuen Gebrauchswert, nämlich als Hilfsmittel in den notwendigen „Bastel“-Aktivitäten der Lebensgestaltung. So ist die Mini Playback Show nicht nur ein Hit¹⁰, weil Kinder eine schicke Starrolle nachspielen können. Wenn sie nach viel Ausprobieren die Mini Playback Show z.B. auf dem Schulhof präsentieren, dann steht auf dem heimlichen Lehrplan integratives soziales Lernen, indem sie sich trotz frappierender Stilunterschiede in Sachen Musikgeschmack alle sowohl in die Rolle des beklatschten Stars auf der Showbühne, als auch in der des toleranten Zuschauers mit divergierendem eigenen Geschmack erproben. Qualität eines Programms ist dabei auch von dieser integrativen Sozialisationsfunktion des Alltagslebens her zu bestimmen, was viel diskursiven Aufwand erfordert, weil die Rezipienten, also die Mädchen und die Jungen, die Kleinen und die Großen, sich ihr jeweils eigenes Leben gestalten. Der Erwachsenengeneration, Machern wie Eltern und Lehrern, bleibt die Aufgabe zu fragen, ob die Marktmechanismen Raum für die Erprobung der jeweils eigenen Themen der Kinder lassen, die sich nach Alter, Geschlecht und Peer Groups differenzieren.

Immer dabei sein, jedoch in der eigenen Welt mit den eigenen Maßstäben

Mit der Individualisierung stellt sich die gesellschaftliche Aufgabe der Integration und der Abgrenzung neu, und zwar als individuelle Aktivität, zu der die Medien die Perspektive der „Human Interests“ einbringen. Das ist die Perspektive der persönlichen Alltagserfahrungen und Alltagsbewälti-

⁹ Hengst, Heinz: Medienkindheit heute. In: Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Neue Medien - Neue Pädagogik? Bonn (Bundeszentrale für politische Bildung) Schriftenreihe Band 301, 1991, S. 18 - 39

¹⁰ 1998 war die Mini Playback Show von RTL (Freitag, 11. September, 20.15 Uhr) mit 1,13 Millionen Kindern, Marktanteil 44,9%) auf Rangplatz 10.

gung. Wenn ein Mädchen sich mit allem nur Möglichem der Boy-Group-Inszenierung „Take That“ umgibt, dann werden die zugehörigen Poster, Videos usw. zu Kristallisationskerne ihres Themas, bei dem schöne junge Männer als Projektionsfläche fungieren. Damit kann sie zudem ihren Entwicklungsstand in Sachen Erotik und Beziehung ebenso markieren wie den Grad ihrer Abgrenzung zur Familie bzw. ihre Integration in eine Szene. In ihrer thematischen Perspektive nimmt ein Mädchen zudem auch an Großereignissen teil, wenn z.B. Thomas Gottschalk in „Wetten, daß ...“ vor mehr als 40 % des fernsehenden Publikums die den Abschied ihrer Boy Group mitleidenden Mädchen im Saal zu domestizieren versucht. Dann geht es um die Definition von Männlichkeit, die wenig mit traditionellen Werten, jedoch um so mehr mit einem intensiven gesellschaftlichen Diskurs zu tun hat, der im Alltag ansetzt, diesen jedoch transzendiert.

Erlebnisorientiert die Welt erklären und verstehen

Erlebnisorientierung¹¹ heißt, Gesellschaft subjektiv wahrzunehmen und auch als subjektive Welt aufzubauen. Sieht man Individuelles und Soziales als die beiden Brennpunkte eine Ellipse, in deren Spannung immer Gesellschaft und konkret einmaliges Lebens eingespannt sind, dann definiert im Moment der Brennpunkt des Individuellen, was Soziales ausmacht. Dabei greifen die tradierten Reflexions- und Erkenntnisformen in der Tradition der Aufklärung zunehmend weniger, nicht zuletzt, weil Medien und Kulturinszenierungen mit ihren Konsum- und Entertainment-Mechanismen dieser Tradition nicht folgen. Ein sympathisches Beispiel ist die aktuelle Werbung, die als Zwecktext nicht nur erheblichem Legitimationsdruck ausgesetzt ist, sondern auch noch ihren Erfolg in der Form von Verkaufszahlen nachweisen muß. Warum auch immer, Camel und Lucky Strike verhelfen dem Witz im öffentlichen Raum zu einer unerwarteten Blüte, die komplexe und amüsante Sprachspiele selbstverständlich macht. Benetton hat sich dagegen mit seiner Werbung mit Betroffenheit und gesellschaftlichen Engagement verbündet. Das gab anfänglich eine Form von Reflexivität, die sogar die Gerichte mehr oder weniger ratlos machte.

Medien und Kulturinszenierungen liefern Kindern also komplexe und auch relevante „Skripts“¹², die jedoch nicht im Sinne von Handlungs- oder Sozi-

¹¹ Vgl. Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt a.M. (Campus) 1992

¹² Hengst, Heinz: Szenenwechsel - Die Scripts der Medienindustrie. In: Charlton, M., Bachmair, B. (Hrsg.): Interpretative Studien zum Medien- und Kommunikationsalltag von Kindern und Jugendlichen. Schriftenreihe des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungfernsehen. München 1990, S. 191-209

alisationsanleitung funktionieren. Erst subjektiv rekonstruiert, und zwar indem Kinder ihnen Bedeutung verleihen und sich ihrer und mit ihnen in ihrem Leben vergewissern,¹³ entwickeln Skripts ihre Anleitungsfunktion, wozu sie nicht nur den Marktmechanismen entsprechen, sondern vor allem für die Lebensbewältigung der Kinder tauglich zu sein haben.

Die persönlich erfahrbare Gruppe und Life Style liefern das soziale Fundament

Die den Kindern vorgegebene Familie und die selbstgewählte Gruppe der Peers sind wichtige Sozialformen, weil sie persönlich erfahrbar sind. Die Peers nicht nur zu finden, sondern sich bei ihnen auch Zuhause zu fühlen, ist eine Gestaltungsaufgabe, die angesichts der Fragmentierung und der Vielfalt der Optionen ein wichtiger Teil der Lebensgestaltung und des sozialen Lernens ist. Dazu bedienen sich Kinder der Medien-, Konsum- und Ereignisangebote, die zunehmend mehr, insbesondere für die älteren Kinder, an Szenen und deren Stile als sozialem Bezugsrahmen angebonden sind. Integration und Abgrenzung läuft über das passende symbolische Material, zu deren Lieferanten auch Fernsehen gehört. Je älter die Kinder werden, um so weniger zählt allein die erzählte Geschichte eines Films oder einer Serie, um so wichtiger wird die soziale Einbindung, die sich mit der ästhetischen Ausprägung eines Formates verbinden lässt.

5. Inszenierte Lernräume

Für Schule ist eine einschneidende Änderung zu erwarten: Das didaktische Dreieck mit Schüler, Lehrer, Stoff wird wesentlich komplexer, da Sachverhalte und Ereignisse zunehmend weniger die Basis für Lehrstoffe abgeben. Die Vermittlung der Sachverhalte und Ereignisse über die Massenkommunikation führt zur inszenierten Wirklichkeit, bei der Sachverhalte und Ereignisse zum Material für individuellen Performances in der individuell passenden Welt werden. Das Leben der Kinder und Jugendlichen vollzieht sich auf Konsum- und Selbstdarstellungsbühnen, die sich je nach aktuellem

¹³ Bedeutungskonstitution ist ein wesentlicher Teil der Reflexivität. Reflexivität ist im Sinne von Beck (1986) und Giddens (1997) die Form der Auseinandersetzung mit der individuell zu gestaltenden Lebenswelt. Dazu gehört u.a., sich fortlaufend über das medial Erlebte und seine Einordnung sicher zu werden. Sich zu Vergewissern ist ein Aspekt der Reflexivität, also der Form der Reflexion in einer in sich widersprüchlich geschichteten Welt, in der die Menschen „jenseits der Versicherbarkeit“ all das individuell erzeugen, was die Welt, und dies ist die eigene, kleine Welt, in sich zusammenhält.

Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1986; Giddens, Anthony: Jenseits von Links und Rechts. Die Zukunft radikaler Demokratie. Frankfurt a. M. 1997

Medien- und Angebotsdesign verändern. Konsum- und Medieninszenierungen beginnen sich dabei mit Handlungs- und Erlebnisweisen so zu überlagern, daß daraus soziale Realität entsteht.

Wahrnehmen und Erleben haben sich immer verändert, so auch jetzt. Mögliche Folgen sind schwer abzuschätzen. Zu vermuten ist, daß die „Sachverhalte“ als herausragende Weltkonstitution der Moderne verloren gehen, was ein gravierender Vorgang wäre. Das moderne Subjekt ist mit der Abgrenzung von der sozialen und dinglichen Außenwelt sowie von der eigenen Innenwelt entstanden. Mit der „Aufklärung“ im Zusammenhang dieser Entwicklung wurde die „Wirklichkeit“, d.h. die Sachverhalte außerhalb der Subjekte, zum Bezugspunkt für Erfahrung und Kritik. Dies ist ein Konzept, auf dem sowohl intellektuelle Kritik als auch politische Verantwortung und unsere Vorstellung von der Herstellbarkeit der Welt bzw. der Abwehr des Gefährlichen beruhen. Wenn nun die Dinge und Sachverhalte als Wirklichkeit ausgedient haben und durch eine sozial zuverlässige Figuration von Konsum, Medien, Handeln und Erleben abgelöst werden, wird unser intellektuell kritisches Konzept von Bildung, Verantwortung und Aufklärung brüchig.¹⁴

Auf Lehrerinnen und Lehrer kommt in dieser kulturellen Entwicklungslinie eine neue Strategie der Unterrichtsplanung zu, nämlich Kulturinszenierungen didaktisch aufzugreifen und in der Schule als Erfahrungs-, Lern- und Reflexionsraum zu realisieren. Im Memorandum „Zukunft gewinnen, Bildung erneuern“ der Bertelsmann Stiftung (S. 11, S. 25 ff.) ist dazu die technologische Variante formuliert:

„Lernwelten erschließen: neue Medien einsetzen

Neue Medien ermöglichen ein bisher ungekanntes Maß an eigenverantworteter Gestaltung von Bildung und Ausbildung. Richtig angewandt, potenzieren sie die Lernmöglichkeiten einzelner Medien und erreichen durch Synergie und Vernetzung einen Quantensprung in der Wissensvermittlung. Neue Medien als Motor der Bildungsreform einzusetzen heißt: allen Lernenden freien Zugang zum Internet er-

¹⁴ Argumente und Beispiele für diese Veränderungen finden sich u.a. in Schivelbuschs kulturhistorischer Analyse der „Eisenbahnreise“ und des dabei entstandenen „panoramatischen Blicks“, bei Asendorfs kunsthistorischen Untersuchungen über Entsinlichung im Kontext von „Strömen und Strahlen“ oder Jean Baudrillards Essay über die „Agonie des Realen“. Schivelbusch, W.: Geschichte der Eisenbahnreise, Zur Industrialisierung von Raum und Zeit im 19. Jahrhundert; Frankfurt, Berlin, Wien 1979. Asendorf, Christoph: Ströme und Strahlen. Das langsame Verschwinden der Materie um 1900. Gießen (Anabas Verlag) 1989. Baudrillard, Jean: Agonie des Realen. Berlin 1978 (Merve Verlag). Vgl. Ben Bachmair: Fernsehkultur, S. 333 ff.: Bewegung, Verdichtung und Schein – Erlebnisweisen einer textuellen Welt

möglichen, dafür ein ausgewogenes Finanzierungssystem entwickeln, Medienkompetenz vermitteln, Wissen in den Netzen anwenderfreundlich strukturieren und die Informationstechnologien zu Entlastung der Lehrenden von Verwaltungsaufgaben nutzen.“ (Memorandum S. 11)

Dieser didaktische Vorschlag verknüpft technologischen Optimierungsoptimismus mit den alten Ansprüchen der Unterrichtstechnologie, ist jedoch nicht prinzipiell von den aktuellen medialen Kulturinszenierungen abgeschottet. Nur sind Redakteure und Produzenten des Kinderfernsehens der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen wesentlich näher als die Ökonomen.

Ein interessantes Beispiel: „Wo Steckt Carmen Sandiego?“ von RTL

Wie „Lernwelten“ unter heutigen Sozialisationsbedingungen aussehen können, läßt sich im Kinderfernsehen entdecken. Der Möglichkeiten sind nicht wenige.¹⁵ Sie reichen von der „Sendung mit der Maus“ bis zu einer „schrägen“ Krimiserie wie „Carmen Sandiego“

Die Serie hat folgende Rahmenhandlung: Carmen Sandiego ist eine raffinierte Diebin, die herausragende Kulturobjekte aus Museen der Welt stiehlt. Die Zeichentrickserie spielt auf mehreren Ebenen. So bildet ein Computerspiel die angedeutete Rahmenhandlung, ähnlich einem anspruchsvollen Adventure-Spiel. Ein Spieler positioniert zwei Jugendliche, die als Detektive tätig sind. Sie bekommen Hilfe von C5, einer Männerfigur auf einem Computerbildschirm. Dabei fragen sie ständig Informationen ab und benutzen den Computer als Lexikon. Zuschauer können mitraten (ähnlich den Büchern des Spiels „Die schwarze Hand“). Carmen, die Diebin, treibt ihr Versteckspiel mit dem Mädchen bzw. der Spielerin am Computer. Sie hinterläßt jeweils Zeichen, die auf ihren jeweiligen Plan hindeuten.

Die Serie kombiniert vielfältig unterschiedliche ästhetische Elemente und Genres, z.B. eingeblendete Quizfragen mit Auflösung, Dokumentaraufnahmen, Computergraphik, Zeichentrickabenteuer, einfache Animationen und Zeichnungen mit anspruchsvollem Zeichentrick. Der Kopf auf dem Computerbildschirm spricht teilweise direkt die Zuschauenden an und stellt ihnen Fragen.

15 Vgl. Ben Bachmair, Ole Hofmann: Lernorientierte Kinderprogramme: Was heißt „Lernen“ im Angebot des Kinderfernsehens. In: *Television*, Heft 11/1998/2, München (Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen, IZI) 1998, S. 4-20

Ablauf der Story „Der Rat der Schamanen“: Carmen erwacht aus einem Alptraum, nachdem sie einen Indianerschmuck gestohlen hat. Die Jugendlichen fragen Informationen über Indianerschmuck ab und bekommen präzise Antworten über Indianer und ihre Riten. Sie versuchen zu verstehen, was Carmen mit dem Indianerschmuck und der Indianerpuppe vorhat. Carmen hinterläßt jeweils eine Tierfigur am Tatort. Sie versammelt drei Medizinerinnen bzw. -männer und befragt sie über ihre Alpträume. Gerade als Carmen weiß, was sie tun muß, nämlich ihre gestohlenen Gegenstände den Indianer zurückzubringen, finden sie die jugendlichen Detektive. Carmen kann jedoch fliehen und bringt die gestohlenen Objekte zurück. Sie redet dann auch mit der Spielerin am Computer.

In die spannend turbulente Geschichte ist präzises und auch differenziertes Lernen integriert. So erklärt der Computer mit einer niedlichen Graphik, warum Kolumbus die Ureinwohner Amerikas Indianer nannte. Die Indianer dieser Graphik fangen zu sprechen an und ironisieren die Eroberungssituation. Dann werden auf den Bildschirm Realbilder heutiger Indianerkinder, Indianer in traditioneller Kleidung usw. eingespielt. Ähnlich wird erläutert, was ein Schamane ist, und zwar zu dem Zeitpunkt, an dem die Abenteuerhandlung dies notwendig macht. Zu ästhetisch reizvollen Standbildern, die sich deutlich vom sonstigen Comic-Stil der Sendung absetzen, erläutert eine Figur die Aufgaben eines Schamanen, und zwar aus dem Handlungszusammenhang heraus. Lernen ist also aus der Geschichte heraus motiviert, bekommt jedoch durch eine ästhetisch dramaturgische Lösung eine eigene und sachbezogene Ebene. Vergleichbar werden auch Grundinformationen zu verschiedenen Indianerstämmen präsentiert. Dazu gibt es eine Landkarte. Dann geht es in einer spannenden und quirligen Computeranimation an den Ort eines Indianerstammes, der auch als Realbild zu sehen ist. Zu den Namen der einzelnen Stämme gibt es alte Schwarzweißfotos. Gleich danach kommt die historische Wanderung der Indianer in einer Graphik, die in einen Witz übergeht, bei dem der Computerkopf mit einer Comic-Figur innerhalb der Graphik zur Geschichte der Indianer miteinander kurz interagieren.

Kurz danach, nachdem die Abenteuerhandlung ein Stück weiter ist, erscheint auf dem Bildschirm die Frage „Welcher dieser Indianerstämme hat seine Heimat in Alaska? - Die Schwarzfuß-Indianer, - Die Irokesen, - Die Tlingit“ und die richtige Antwort. Dies ist wiederholendes, einprägendes Lernen, das ästhetische deutlich abgegrenzt ist, ohne Anleihe von einem Belehrungskontext zu nehmen. Ähnlich wird die Geschichte eines Indianermythos erzählt, unterlegt mit anspruchsvollen Bildern im Folklorestil. Die Abenteuergeschichte öffnet kontinuierlich eigene dramaturgische Räume und Ebenen, in bzw. auf denen die Kultur von Indianer erläutert wird. Diese Räume bieten auch die Gelegenheit zum präzisen Begriffslernen. Die

kompilierende Dramaturgie der Serie bietet dafür eine gute Voraussetzung. Das stilistische „Anything Goes“ liefert hier präzise didaktische Hilfsmittel.

Lernen ist motiviert, und zwar um die spannenden, vielfältigen und verwirrenden Dinge einer abenteuerlichen Welt zu verstehen, einzuordnen und auch benennen zu können. Dabei sind es einmal die Ereignisse der Abenteuergeschichte, die dieses selbstverständliche Lernen nahelegen. Es sind zum anderen gleichermaßen die jugendlichen Akteure, die die Dinge und Ereignisse verstehen und einordnen wollen. Mit den notwendigen Hilfsmitteln und Quellen, ob Computer, wohl informierte Erwachsene und Computer-Lehrer, gehen sie selbstverständlich und vertraut um. Das unterstellt die Sendung auch ihren Zuschauerinnen und Zuschauern.

Im grellen und extrem schnellen Comic-Design bieten ruhige Flächen Objekten ihre angemessene Darstellungsweise, die also nicht nur „für“ die Story Funktion haben. Kinder bekommen zugleich Zeit zum eigenen Mitdenken oder zum Wiederholen. Lernen ist also aus der Geschichte heraus motiviert, bekommt jedoch durch eine ästhetisch dramaturgische Lösung eine eigene und sachbezogene Ebene. Der dramaturgische Rahmen spricht die Kinder nicht als Schüler, sondern als Spieler an, die Lösungswege suchen und gehen.

Das didaktische Modell der Inszenierung

Der entscheidende Unterschied zu den bekannten Unterrichtsformen ist der, didaktisch in Situationen zu denken und Situationen „bereitzustellen“. Es ist ein Situationsrahmen, das ist ein sozialer und materialer Raum, zu schaffen, der Kindern oder Jugendlichen Erfahrungs-, Erlebnis-, Phantasie- und Handlungsmöglichkeiten anbietet. Didaktische Aufgabe ist es, Situationen so vorzubereiten, wie das auch ein Theater machen würde. In der Schule kommt das Unterrichtsprojekt dem Typ der Inszenierung noch am nächsten. Die pädagogische Aktion aus der Sozialpädagogik und Freizeitpädagogik hat das Konzept am weitesten realisiert.

Welches sind die Elemente einer Inszenierung? Als erstes ist eine Art von ein Textbuch notwendig, Nicht selten sind sie impliziter Natur, also Skripts der Medien- und Ereignisangebote, die Kindern und Jugendlichen heute vertraut sind. Als zweites ist es notwendig material einen Raum zu schaffen. In der Logik der Theaterinszenierung wären das Kulissen, mit deren Hilfe ein Handlungs- und ein Phantasieraum entsteht. Als drittes ist die Rolle von Lehrerin bzw. Lehrer neu zu bedenken. Warum nicht die des Regisseurs wählen? Regisseurin und genaue Regie sind wichtig, um Kindern und Jugendlichen klare Vorgaben mitzuteilen. Es sind jedoch Vorgaben, die ihnen im wesentlichen schon vertraut sein müssen. Um im Bild der In-

szenierung zu bleiben: Textbuch und Regiekonzept müssen in den wesentlichen Zügen bekannt und vertraut sein. Weiterhin muß eine Inszenierung Stil und Themen der Kinder bzw. Jugendliche treffen und soll mit den gängigen Konsuminszenierungen mithalten können.

6. Didaktische Kriterien: Vom Eigensinn der Kinder und Sachen zum Anker in der fließenden Welt der Zeichen

Die neue und eher konsumierende, mediengerechte Form der Aneignung hat eine postmoderne Dynamik, die nichts mehr mit Pauken zu tun hat. Kinder eignen sich die Welt in einer spezifischen Erlebnisweise an. Diese Erlebnisweise hat sich mit Konsumorientierung und Individualisierung entwickelt, bei der Medien, insbesondere Fernsehen, einen nicht zu unterschätzenden Anteil beitragen. Die heutige Kindergeneration ist im Trend zur Individualisierung und mit der Notwendigkeit aufgewachsen, individuelle Lebenswelten gerade auch mit den symbolischen Materialien der Medien aufzubauen. Damit beginnen Kinder und Jugendlichen auch ihre Erlebnisweisen zu verändern. So stehen sie tendentiell im Mittelpunkt ihrer eigenen persönlichen Welt, die sich anders aufbaut als die Lern- und Sachwelt der Schule.

Diese postmoderne Welt entsteht um das eigene Ego in Prozessen der Bedeutungskonstitution. Bedeutungskonstitution ist das Gegenmodell zur passiven Medienrezeption. Kinder eignen sich das symbolische Material von Konsumobjekten, Medien und Ereignissen individuell an, indem sie ihnen perspektivisch und innerhalb von Relevanzrahmen subjektive Bedeutung verleihen. Die jeweilige Medienwelt ist einer dieser Relevanzrahmen. Medien sind als potentielle Teile der individuellen kindlichen Lebenswelten zu beurteilen. Einmal geht es um des Verhältnis der Kinder zur Welt und wie sich Kinderfernsehen den beiden Weltpolen Subjekt und Objekt zuordnet („Eigensinn von Kindern, Dingen und Ereignissen“). Als zweites ist Integration in einer auf Individualisierung und Fragmentierung angelegten Welt eine vorrangige Aufgabe. Wer unterstützt Kinder und Jugendliche Kontexte in einer Welt als Supermarkt herzustellen? Als drittes brauchen Kinder reflexive Angebote, mit denen sie sich in ihrer Welt ordnend orientieren können („Sich vergewissern: Reflexivität für Bastler in Kulturinszenierungen“). Als viertes geht es um Fernsehen als Teil der heute so wichtigen Welt der Zeichen. Medien haben als semiotisches Material ihren Eigensinn. Die Repräsentationsmöglichkeiten von Medien gilt es zu nutzen und zu erweitern, gleichzeitig auch Sicherheit in der Fülle neuer Medien, Genres und Formate zu bieten („Schule und Medien als Anker in der Welt der Zeichen“).

Eigensinn von Kindern, Dingen und Ereignissen

In ihrem Verhältnis zu Medien sind Kinder sehr wohl kreative Schöpfer, wobei Schöpfung ein Prozeß der Bedeutungskonstitution ist. Sie schaffen Bedeutung in ihrer eigenen Sinnperspektive. Die Kinder-Medien-Beziehung ist selbstverständlich auch eine medienpolitisch und ökonomisch bestimmte Beziehung, in denen Kinder nur vom Marketing auskalkulierte Abnehmer sind, die letztlich nur als Quoten fungieren. Kinder sollen eben nicht zu Objekten von Zwecktexten oder Einschaltquoten werden! Ihr Eigensinn in der Doppelbedeutung von Widerständig und Sinnschaffen ist deshalb eine wichtige Bewertungsdimension für Fernsehangebote. Daraus ergibt sich die Leitfrage, ob und wie Schule, Sender Warenproduzenten, Entertainmentunternehmen usw. Kinder als Subjekte adressieren, welches implizite Kinder- und Konsumentenbild sie unterstellen. Gleichzeitig existiert auch in der erlebnisorientierten Gesellschaft die Welt der Sachverhalte und Ereignisse als etwas Eigenständiges mit eigenem Wert und Sinn, das über das individuelle Verfügen hinaus reicht. Es geht in dieser Bewertungsdimension also um die Funktion von Medien für die Realitätserklärung, deren konsequenteste Form das Lehren und Lernen ist.

Kontexte herstellen in der Welt als Supermarkt

Die Aufgabe, sich in einer vielschichtigen und auch brüchigen Welt die eigene Lebenswelt herzustellen, ist nicht nur für Kinder eine kräftezehrende und riskante Aufgabe, zu der sie Hilfe brauchen. Nicht erst mit der Globalisierung liefert Fernsehen bzw. andere elektronische Medien eine Fülle von Formaten und Genres, die sich nicht allein auf der Basis kultureller Tradition erklären. Gängig ist in diesem Zusammenhang die Vorstellung, Kinder sollten beim Fernsehen natürlich nicht allein gelassen werden; zuhörenden, erklärende oder auch beruhigenden Eltern bzw. Bezugspersonen sollten sie dabei begleiten. Dies nicht allein der Familie zu überlassen, ist auch Aufgabe der Medienanbieter. Es gilt insbesondere, wenn Programme den angestammten Kulturkontext verlassen und Kinder sie ohne tradierten oder vertrauten Bezugsrahmen, also ohne eigene Genrekompetenz, rezipieren.¹⁶

Dazu gehört sicherlich etwas, das Kinderfernsehen, z.B. die „Sendung mit der Maus“, immer schon macht, die Welt zu erklären. Neu sind zwei an-

¹⁶ Vgl. Bachmair, Ben: Medien- und Ereignisarrangements ohne kulturellen Kontext. In: Schweizer Schule, 5/1996, S. 24-33. Bachmair, Ben, Kress, Gunther: Begleitprogramm für eine Höllen-Inszenierung. In: Bachmair, Ben, Kress, Gunther (Hrsg.): Höllen-Inszenierung Wrestling. Beiträge zur pädagogischen Genre-Forschung. Opladen (Leske + Budrich) 1996, 197-218

dere Wege, nämlich über Bezüge zu Lebensstilen und mit typischer Alltagsästhetik eine symbolische Brücke zu neuen sozialen Gefüge wie Fan-Gruppen, Szenen, Milieus zu bauen. So bietet der Bezug zu Stilen und Milieus soziale Verortung. Warum sollte nicht auch der Schule, Kindern und Jugendlichen Ordnung und stilistische Orientierung anbieten?

Sich vergewissern: Reflexivität für Bastler in Kulturinszenierungen

Medienkompetenz ist eine Form der reflexiven Beziehung von Kinder zu Medien. Darüber hinaus gibt es vermutlich eine Fülle von Möglichkeiten, wie Medien und Schule Kindern emotionale, soziale und rationale Distanz und Auseinandersetzung anbieten. Auf einer weiteren Stufe von Reflexivität sind Angebote wichtig, die dazu beitragen, Lebenswelten selber zu ordnen und zu gestalten. In diesem Kontext sind beispielsweise die Hörgeschichten „Zwischen Herrn Morens Ohren“ interessant, weil sie mit Rhythmus nicht nur einen Beitrag zur Ordnung einer komplexen Welt anbieten, sondern zeigen, wie der hörbare Rhythmus der Ohren der selbstverständlichen Dominanz der Augen gewachsen ist. Reflexivität ermöglichen aber auch Zwecktexte wie die der Werbung, wenn sie die simple Funktion von Werbung als Kaufanreiz oder Produktbotschaft durchbrechen und die Werbeelemente als Spiel- und Ästhetikmaterial anbietet.

Wie gesagt, ein anregendes Beispiel sind die Hörgeschichten „Zwischen Herrn Morens Ohren“ die bei Nickelodeon zu sehen waren und mit 1:42 Minuten die Kürze eines Werbespots haben. Dieses Programm erschließt die Welt als etwas, das zu hören ist. Herr Moren erlebt rhythmische Abenteuer. Dazu werden einzelne Geräusche wiederholt und visualisiert. Nach einer rhythmischen Mischung von Alltagsgeräuschen und Musikinstrumenten kommt die Aufforderung, in die Welt zwischen Herrn Morens Ohren einzutreten. Es folgt eine Hör- und Zuschauerszene mit Geräuschen eines Büros: Radieren, Papierknüllen, Telefon. Von den Bildern und den Geräusche her hat das den Charakter einer Collage, die jedoch ein Rhythmus zusammenhält. Die Ohren und der Kopf von Herrn Moren tauchen als Abspann auf.

Die Welt zu hören, ist eine erstaunliche Aufgabe für das Fernsehen. Da keine Geschichte erzählt wird, es zudem kein bekanntes Genre als Leitlinie für die Präsentation dieser Hörwelt vorliegt, macht der kurze Spot einen hörspezifischen Integrationsvorschlag, den Rhythmus, der die Hörerlebnisse verbindet. Der kurze Spot bietet Rhythmus als Ordnungs- und Gestaltungsmöglichkeit, der die moderne Welt mit den vielen zerstückelten Erlebnisangeboten eine neue Qualität gibt, die weit über die Ästhetik von Kinderreimen einerseits oder von aktuellen Musikstilen wie Rap oder Techno andererseits hinausgehen. Das Hörangebot geht kompensatorisch

auf die aktuellen Erlebnisweisen von Kindern ein, nimmt die Rhythmisierung durch die riesige Fülle von Musikangeboten ernst, bietet jedoch eine eigenständige Umgangsweise an, die auch zur eigenständigen Gestaltung ermutigt.

Schule und Medien als Anker in der Welt der Zeichen

Mit der Multimediatisierung lösen sich die Medienangebote aus traditionellen Kontexten und beginnen eine eigene Welt der Zeichen zu bilden. Zu deren Konstruktionsregeln gehören Verdichtung, Beschleunigung und Vernetzung, die sich am leichtesten in der Unabhängigkeit medialer Elemente von der vertrauten Wirklichkeit entwickelt, wobei die Welt zum wirbelnden Schein mutiert.¹⁷ Wenn die Inszenierung die Erzählung ablöst, dann ist das ein Teil dieser Entwicklung. Das unter diesen Bedingungen vergleichsweise altmodische Fernsehen kann helfen, den neuen Kosmos der Zeichen zu ordnen, was insbesondere auch Innovationen im Repertoire der Formate und Dramaturgien einschließt. Es gilt darüber hinaus die Chancen von Repräsentationsmöglichkeiten bekannter Genres zu nutzen und zu erweitern. So verdichten beispielsweise Spots der Werbung und Spots kurzer Programmverbindungselemente die Bewegung des Films zu Mustern, was viel Reiz bietet. Dabei geschieht, was Paul Virillio theoretisch beschrieben hat: Bewegung verdichtet sich bis zum Stillstand. So werden Spots so kompakt, daß sich ihr bildnerisches Angebot erst im Standbild als Muster erschließt. Vermutlich entwickeln Kinder zur Zeit Erlebnisweisen, die diesem Standbild-Sehen entsprechen, um so die minimalisierten und zugleich enorm komplexen Gestaltungselemente auch adäquat wahrzunehmen. Fernsehen bedient sich minimalistischer Programmverbindungselemente die den Fluß disparater Programme zu Programmflächen umorganisieren. Ein weiterer Mechanismus sind stilistischen Einfärbung, die sich mit den neuen alltagsästhetische Differenzierung des Alltagslebens¹⁸ verknüpfen.

17 Rötzer, Florian (Hrsg.): Digitaler Schein. Ästhetik der elektronischen Medien. Frankfurt a.M. (Suhrkamp) 1991. Virillio; Paul: fahren, fahren, fahren... Berlin (Merve) 1978. Bachmair 1996, S. 309 ff.

18 Vgl. Flaig, Berthold Bodo, Meyer, Thomas, Ueltzhöffer, Jörg: Alltagsästhetik und politische Kultur. Zur ästhetischen Dimension politischer Bildung und politischer Kommunikation. Bonn (J.H.W. Dietz Nachf.) 1993; Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt a. M. (Campus) 1992