

TRADITIONELLE Medienerziehung

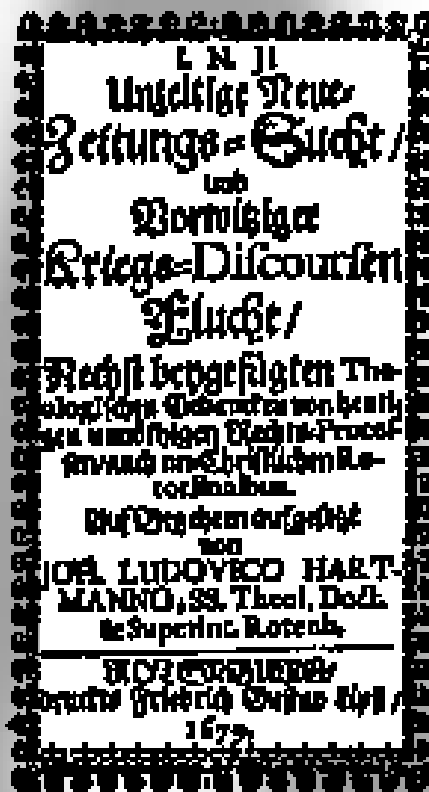
Hat die traditionelle Medienerziehung

Lust und Frust

Wenn freundliche Mitmenschen einen Referenten bitten, vor freundlichen Menschen über das Thema: „Hat die traditionelle Medienerziehung ausgedient?“ zu sprechen, wenn die freundlichen Auftraggeber dabei wissen, daß der Referent seit über dreißig Jahren als Praktiker und Hochschullehrer in der Medienerziehung tätig ist, dann könnte man das vorgeschlagene Thema für eine rhetorische Frage halten, die der Referent zur allgemeinen standespolitischen Zufriedenheit mit dem Satz: „Natürlich nicht!“ fröhlich beantworten soll.

Vielleicht hat aber auch jemand gedacht, ein solches Thema wäre für den Referenten eine gute Gelegenheit, den Frust von dreißig Jahren vor einem kundigen Publikum abzuladen?

„Für und wider das allgemeine Zeitungslesen“
Quelle: Deutsches Zeitungsmuseum, Meersburg.



Ernst Zeitter

Tradition ...

Ich will statt dessen – damit nerven Hochschullehrer des öfteren ihre Zuhörer – die Themenfrage mit einer weiteren Frage beantworten: Was ist das denn eigentlich, die „traditionelle Medienerziehung“?

Tradition kommt vom lateinischen Verb *tradere* – wir können dafür im Deutschen die Verben „übergeben“, „hinterlassen“, „überliefern“, aber auch „preisgeben“, „verraten“ einsetzen. Tradition ist im allgemeinen Verständnis die Überlieferung geistiger, künstlerischer, technischer, mit einem Wort: kultureller Erfahrungs-, Wissens- und Praxisbestände von Generation zu Generation. Soziologie, Politologie, Psychologie und die Erziehungswissenschaft haben für diesen Prozeß der Überlieferung den Begriff der „Enkulturation“ gefunden: Jede neue Generation muß in die Bestände der sie umgreifenden Kultur eingeführt, eingeübt werden. Die Schule ist eine der wichtigsten Institutionen innerhalb dieses gesellschaftlichen Arbeitsfeldes.

Jetzt sollten wir uns allerdings an die Doppelbedeutung des Verbs *tradere* erinnern: Es meint nicht nur „übergeben“, „überliefern“, sondern auch „preisgeben“, „verraten“. Keine Generation übernimmt fraglos und ohne Abstriche das, was man ihr als das altbewährte Wahre, Gute und Schöne vor Augen stellt. Hegel hat diesen Prozeß der kritischen Selektion mit der dreifachen Bedeutung des Wortes „aufheben“ umschrieben: Güter der Tradition werden zunächst „aufgehoben“, d. h. aufbewahrt. Aber als Verhaltenssätze, als Wertbehauptungen begegnen die kulturellen Thesen im gesellschaftlichen Leben dem Widerspruch, der Antithese, dem, was sie „aufheben“, „liquidieren“ will und unter Umständen auch kann. Ganz gleich aber, ob aufbewahrt oder liquidiert wird, das Ergebnis

hung

ausgedient?*

dieser Umformungsprozesse, die Synthese, bewahrt Kennzeichen dessen, was in ihr oder durch sie nach kritischem Infragestellen aufbewahrt oder liquidiert worden ist (vgl. Lasson (Hg.): Bd. XIV, S. 79).

Gibt es solche Bestände an Überlieferungsgut auch in der Medienerziehung? Kann man Prozesse des Aufbewahrens, des kritischen Bestreitens, der auf eine neue Reflexionsstufe aufhebenden Umformung beobachten?

Was dem kritischen Betrachter zunächst auffallen müßte: Medienerziehung ist als gesellschaftliches Problem- und Praxisfeld viel älter, als es einer kurzatmig modernistischen Medienpädagogik in der Regel bewußt ist.

... eines sehr alten Mediums

Gehen wir, um ein Beispiel zu finden, am besten in die Geschichte eines sehr alten Mediums zurück. Hat es Aufzubewahrendes begründet, kritischen Widerspruch gefunden, hat sich aus These und Antithese so etwas wie die Synthese einer Tradition entwickelt, die uns heute noch etwas zu sagen hat?

Im ersten Jahrzehnt des fünften Jahrhunderts vor Christus entwirft der Philosoph Platon, Schüler des Sokrates, Angehöriger der athenischen Oberschicht, in politisch krisenhafter Zeit in seiner Schrift *Phaidros* ein Gespräch. Im Stadtstaat Athen sind die Sophisten zu Einfluß gekommen, Philosophen, die gegen Honorar auch in der Kunst unterrichten, durch Techniken der Kommunikation die Öffentlichkeit zu beeinflussen.

Datenoberfläche und Tiefenschicht

Ein Berater, Platon nennt ihn „kunstreich“, wir würden heute wohl „kreativ“ oder „innovativ“ sagen, empfiehlt nun im *Phaidros* seinem Souverän ein staatstragendes Medium zum allgemeinen Gebrauch: die Schrift. Das Medium werde das Volk gedächtnisstärker und damit weiser machen. Erstaunlich die Antwort des Souveräns: „[Diese] Erfindung wird den Seelen der Lernenden... Vergessenheit einflößen aus der Vernachlässigung der Erinnerung, weil sie im Vertrauen auf die Schrift sich nur noch von außen vermittelt fremder Zeichen, nicht aber innerlich sich selbst und unmittelbar erinnern. Nicht also für die Erinnerung, sondern für das Erinnern hast du ein Mittel erfunden, und von der Weisheit bringst du deinen Lehrlingen nur den Schein bei, nicht die Sache selbst. Denn indem sie nun vieles gehört haben ohne Unterricht, werden sie sich auch vielwissend zu sein dünken, obwohl sie größtenteils unwissend sind, und nur schwer zu behandeln, nachdem sie dünkelweise geworden sind statt weise“ (s. Platon: *Phaidros*, S. 177).

Eine erstaunlich moderne Argumentation: Das universelle Datensystem, demokratisch für alle vorgesehen, nicht etwa nur Priestereliten vorbehalten, führt nach Meinung des leitenden Public-Relations-Managers zur „Weisheit“: Datenkompetenz soll also unmittelbar Lebenskompetenz schaffen. Erstaunlich aktuell auch die Gegenargumente: Ein Mediensystem wird vor allem für die, die ihm ungenügend vorbereitet gegenüberstehen – sie bedürfen ja noch des „Unterrichts“ –, dort gefährlich, wo es als ein System dem Bewußtsein äußerlich bleibender Zeichen Wirklichkeit vertritt, auf die seine Zeichen nur den adäquat Vorbereiteten in rechter

Mart. Luth.
Wittenberg.
Begnadet mit Kür
fürstlicher zu Sachsen
freiheit.
Bedruckt durch Hans Lufft

M. D. XXXIII.

* Der Text entspricht in weiten Teilen einem Referat, das der Autor auf der Arbeitstagung der badischen Bildstellenleiter am 22.10.1997 in Rastatt gehalten hat, und entstand unter Mitarbeit von Burkhard Freitag.

Ausschnitt aus dem Titelblatt der ersten vollständigen Ausgabe der Bibelübersetzung von Martin Luther (1483 – 1546) mit Holzschnitten aus der Werkstatt des Lucas Cranach (des Älteren) in Wittenberg, 1534.

Weise hinführen; auf eine Wirklichkeit zudem, die Mitteilung aus dem Bewußtsein anderer, also vermittelt ist. Diese anderen aber werden als Mitteilungsgeber nicht personhaft erlebbar wie im Gespräch: Sie bleiben ganz oder weitgehend anonym. Als gedächtnistechnische Krücke schwächt das Mediensystem zudem die Ressourcen persönlichen Erinnerens.

Die Schrift ist für Platon hier, ähnlich wie das Bild, zunächst „stumm“, unidirektional, nicht-dialogisch (undialektisch), das unterscheidet sie im *Phaidros* von der Wechselrede des Unterrichts, die flexibel auf den Lernenden und seine Fragen eingehen kann. Das leistet das Gespräch allerdings nur dann, wenn ihm die Einmaligkeit, die Unwiederbringlichkeit des personalen Kommunikationsaktes zutiefst bewußt bleibt. Bei der schriftlichen Mitteilung ist das Risiko der kommunikativen Einmaligkeit ausgeschaltet, das Mitgeteilte steht immer wieder, scheinbar als das Identische für den Leser zur Verfügung. Datenkompetenz führt aber nur über das Bewußtsein der personalen Einmaligkeit des Mitgeteilten, also über kommunikative Kompetenz zur Lebenskompetenz. Vor einer Abkürzung dieses Weges durch verfrühte unkritische Professionalisierung – sie führt nur zur Fachidiotie – wären Heranwachsende deshalb zu schützen.

Wer eine Überfülle äußerlicher Daten unkritisch, unkommunikativ konsumiert, bleibt an der Oberfläche des beliebig Verfügbaren. Er bleibt in einem tieferen Verstande unwissend. Er hat auch keine Chance, diese Unwissenheit abzuschütteln, weil der „dünnköpfige“ Datensammler, der Fachidiot, kein Bewußtsein seiner Erkenntnisdefizite entwickeln kann: Er hält sich ja schon für weise. Datenkompetenz führt nur dann zur Lebenskompetenz, pragmatisch gesprochen zum Wissen von einem guten Leben, wenn sie nicht als vermeintlich endgültige Professionalität sich entwickelnde Lebenskompetenz vorzeitig blockiert.

Schwer verständlich bleibt in der Schleiermacherschen Übersetzung zunächst der Vorwurf an den kreativen Macher, er habe nur ein Medium für das Erinnern, nicht aber für die Erinnerung im Sinn. Sind Erinnern und Erinnerung denn nicht dasselbe? Die Bedeutung des Satzes wird klar, wenn wir einen anderen Begriff einsetzen: Ein Medium zur Entlastung des

Gedächtnisses, nicht aber zur Förderung der Erinnerung habe der Berater vorgeschlagen, lautet nun der Vorwurf. Der Begriff der Erinnerung hat in der Philosophie Platons, in Abhebung von dem des Gedächtnisses, eine zentrale Bedeutung: In der Erinnerung, in der *anamnesis*, erscheinen der menschlichen Seele die Ideen wieder, in deren Nähe sie einmal, vor ihrer Verbindung mit dem Körper, gelebt hatte. Gedächtnis, das Lernen, Gruppieren und Artikulieren von Datenbeständen, all' das wird sinnlos ohne Erinnerung, die sich die zeitlos unvergänglichen Werte ins Bewußtsein zurückholt. An diese Tiefenschicht bleibt Datengebrauch im *Phaidros* unabdingbar gebunden. Es beeindruckt, mit welcher Dringlichkeit Datenverwertung mit der Frage nach den Grundwerten des Lebens, mit dem Problem seiner fundamentalen Ausrichtung verkoppelt wird. Was kann Medienerziehung heute, in einer Gesellschaft mit pluralem Wertesystem zu einem solchen Fundament beitragen?

In Platons *Phaidros* jedenfalls ist eine Spur der Medienanalyse und der Medienkritik gelegt, die wir über Augustinus, Luther, Lessing, Goethe und Bertolt Brecht, um nur wenige Namen zu nennen, bis in die Gegenwart verfolgen können. Wo sich Medienerziehung solche Horizonte offen hält, ist sie in einem guten Sinne traditionsverbunden, ohne daß sie verstaubt traditionell wirken müßte. Auch für die medienpädagogische Forschung gilt die Erfahrung: Wer gegen den Strom schwimmt, gelangt an die Quellen.

Schriftlichkeit als geschichtliche Erscheinung

Gerade am Beispiel der Schrift als eines der ältesten Medien läßt sich an Knotenpunkten ihrer Entwicklung die dreifache Funktion der Aufhebung im Hegelschen Sinne gut beobachten. Sowohl beim Übergang von der Schreibschrift zur Druckschrift im Gefolge der Erfindung Gutenbergs wie beim Übergang vom Printmedium herkömmlichen Stils zur computergefertigten Druckware bleibt der Charakter des Mediums als eines umfassenden Daten-systems erhalten (aufbewahrt). Aufgehoben (liquidiert) werden zumindest zunächst aber künstlerische Potenzen sowohl der Handschriften, zum Beispiel der Illustrationen, wie gegenwärtig künstlerische Potenzen anspruchsvoller Druckerzeugnisse. Ergebnis des Übergangs von

der Schreibrschrift zur Druckschrift und von den Printmedien herkömmlichen Stils zur computergefertigten Druckware aber ist Aufhebung (Elevation/Synthese) im Sinne einer enormen Effizienzsteigerung.

Interessant ist, wie sich die Funktion des Herstellers, des Produzenten, wandelt. Aus dem Schreiber wird nach Gutenberg der Drucker; schließlich entsteht ein von der handschriftlichen Korrespondenz völlig abgehobener, sehr gut bezahlter Beruf. Mit dem Computer wird der Drucker wieder zum Schreiber: Jedermann kann sich nun im Prinzip seine Bücher selber schreiben, bei geringen Auflagen auch drucken und binden. Ein Kreis scheint sich zu schließen – Rückkehr zu den Quellen? Auf jeden Fall eine große Chance der Individualisierung für die Druckproduktion – auch für die mögliche Ausformung einer Gegenöffentlichkeit. Die Medien-erziehung sollte diese Chance nutzen.

Die zweite Mündlichkeit

Ein ähnlicher Kreislauf läßt sich im Bereich der akustischen Medien beobachten. Der Philosoph Odo Marquard hat auf ihn hingewiesen (vgl. Marquard 1985). In der Unsinnlichkeit von Druckmedien zusammen mit dem Überangebot von gedruckten Informationen liegen die Ursachen dafür, daß Zivilisationen, in denen das gedruckte Wort nach wie vor ein Leitmedium ist, eine zweite sinnesintensive Mündlichkeit, eine sekundäre Oralität entwickeln: „Auf Kosten des Lesens kehrt die Mündlichkeit wieder ... Die heutige Krise des Lesens durch Wiederkehr der Mündlichkeit resultiert aus der wachsenden Überfülle der Pflichtlektüre: Weil das zu Lesende immer mehr wird, wird immer weniger gelesen ... Nur mit Hilfe der Mündlichkeit kann man – weil man [Druckerzeugnisse] überwiegend nicht mehr zu lesen braucht, sondern sie erzählt bekommt – sehr vieles sehr schnell zur Kenntnis nehmen...“

Medien der Mündlichkeit – Hörfunkprogramme, Tagungen, Kongresse, Workshops, Volkshochschulkurse – filtern heute als Synthese ein Angebot an gedruckter Information, das der einzelne ohne ihre Hilfe längst nicht mehr bewältigen könnte. Gleichzeitig vermitteln diese Medien im Gegensatz zur Schrift sinnliche kommunikative Nähe.

Bedient der Konsument sich dieser Hilfe (und trägt er das Risiko, die Auswahl anderen zu überlassen), ist er frei für die wirklich wichtige Lektüre: „Darum ist die vermeintliche Krise des Lesens – nämlich dieser Notwehrakt der Wiederkehr der Mündlichkeit – in Wirklichkeit die große Chance des Buches: Der vermeintliche Verfall der Lesekultur ist ein Produkt der Ermöglichung von Lesekultur.“ (Marquard 1995)

Lesekultur, wie Marquard sie durch eine zweite, in platonischem Sinne durchaus kommunikative Mündlichkeit ermöglicht sieht, erlaubt gründliches Lesen des wirklich Wichtigen. Friedrich Nietzsche beschreibt dieses Lesen so: „Gut Lesen, das heißt langsam, tief, rück- und vorsichtig, mit Hintergedanken, mit offenen gelassenen Türen, mit zarten Fingern und Augen lesen.“ (Zit. nach Weinrich 1984, S. 98)

So gelesen werden kann allerdings nur dann, wenn der Autor, wie Goethe sagt, „etwas zu denken übrig läßt“: Wenn der Autor will, „daß sich der Leser produktiv verhalten muß, wenn er an irgendeiner Produktion teilnehmen will“ (Goethe an Schiller 1796).

Wieder ein weites Feld für eine in einem neuen Sinn produzierende Medienerziehung.

Ein historisches Beispiel zur zweiten Mündlichkeit – und Aspekte ihrer gegenwärtigen Praxis

Auch für die „zweite Mündlichkeit“ Odo Marquards gibt es ein markantes historisches Beispiel. Martin Luther hatte die Heilige Schrift aus dem für das Volk unzugänglichen Latein der *Vulgata* in die Sächsische Kanzleisprache übersetzt, die sich unvermittelt als taugliches Material für eine Nationalsprache erwies. Die Drucktechnik Johannes Gutenbergs ermöglichte die Multiplikation des in einem echten Sinne „maßgebenden“ Werkes. Die Sprengkraft der plötzlich neu entdeckten Botschaft wurde durch die Vielen verstärkt, die nun, als Leser oft noch unkundig, an der mündlichen Verbreitung teilnahmen. Diese neue Freiheit des Wortes war eine der Ursachen für die Aufstände der Schwärmer und Bauern. Luther, tief erschrocken und hier ganz auf der Seite der herrschenden Mächte, wußte in seinem Zorn und in seiner Verstörung nur einen schrecklichen Rat: Schlagt die Bauern tot!

Denkt man an historische Modelle, dann gewinnt der Versuch Toni Blairs, nach dem Tode

der Lady Diana und nach dessen sanftrevolutionären Folgen eine Reform des monarchischen Systems in Großbritannien als Synthese zusammen mit den Medien einzuleiten, eine neue, auch medienpädagogische Dimension. Neben der veröffentlichten Meinung der Tagespresse stand plötzlich eine mächtige zweite

gramms zappt, der wird, wenn er die letzte der Weisheits- und Betroffenheitsquellen durchzappelt hat, wohl manchmal begreifen, daß der Komperativ von „flüssig“ zuweilen „überflüssig“ lautet. Das Volk der Israeliten muß in grauer Vorzeit ähnlichen Veranstaltungen ausgesetzt gewesen sein; woher käme sonst der böse Satz des Alten Testaments: „Wir bringen unsere Tage hin wie ein Geschwätz“ (Psalm 90, Vers 9)?

Kommerziell optimierte Daten und die Rolle des Konsumenten

Und wie steht es mit den heimlichen, manchmal auch unheimlichen Hits des bewegten Bildes?

Im Heft 1 einer neuen Zeitschrift *Konr@d – Der Mensch in der digitalen Welt* wird unter dem Untertitel „Wenn Liebe online geht“ über die Arbeitsatmosphäre in einem niederländischen Sexfilmstudio berichtet: „Anziehen – Schminken – Treppe rauf – Bumsen – Treppe runter – Eine rauchen: Die Nacktbilder, die hier produziert werden, gehen direkt ins Internet. Weil auf der Welt immer irgendwo ein Japaner, ein Amerikaner, ein Finne oder ein Nigerianer ‚hitsig‘ sein könnte, wie der Niederländer sagt, läuft das Programm nonstop, rund um die Uhr. Der Tag hat 86.400 Sekunden, pro Sekunde ruckeln, je nach Breite und Verkehrsdichte der Datenautobahn, ein, zwei, fünf, zehn Bilder übers Netz... Der Bildschirmstrom muß fließen. Am Anfang haben die Amsterdamer versucht, einen Hauch von Handlung dazuzugeben, den Sex in ein Histörchen zu verpacken, so, wie sie es auf ihren Bühnen machen. Das war ganz falsch: Digitaler Sex muß zeitoptimiert sein. Die Kunden wollen ohne Umweg zur Sache kommen... Immer mehr User sind gewillt, ... rund einen Dollar pro Minute auszugeben.“

Was diese schonungslos realistische Reportage obszöner macht als jeden Porno-Roman, ist die ökonomische Optimierung auch der persönlichen Daten: Zeit ist Geld, und Karl Marx hat so falsch nicht beobachtet, als er vom Warencharakter auch des emotionalen Überbaus der bürgerlichen Gesellschaft sprach.

Hier bessert Medienerziehung nichts, wenn sie totschweigt oder moralisierend über Tabubrüche klagt. Hier hilft nur unsentimentale Aufklärung über Datenwelt als Warenwelt, über die unabdingbare, vor allem über die wirtschaftliche Bedeutung der Wahl. Hier hilft nur die harte Frage, ob man durch Konsum begün-

Mündlichkeit der Worte und der Gesten, die kein begabter Politiker ignorieren wird.

Nicht immer allerdings ist das Erlebnis der „zweiten Mündlichkeit“ in den Medien das reine Vergnügen. Wer sich z.B. am Freitagabend durch die Talkshows des Fernsehpro-



Dokumentation verschiedener Schriftcharaktere aus U&Ic (Upper and Lower Case), ITC International Typeface Corporation, New York, Nr. 3, 1993.

stigen will, daß auch das Intimste zum zeitoptimierten, nach Minuten-Dollar-Einheiten zu verrechnenden Datensatz wird, wie man in seinem persönlichen Leben die Allerwelts-wahrheit praktiziert, daß der Kunde König ist.

Der tragische Tod der Lady Di, der Königin der Herzen und der Medienherzchen – wer will da verlässlich unterscheiden –, ist ein anderes Beispiel für einen Datengebrauch, der seine fundamentale Tiefenschicht längst verloren, besser gesagt: verscherbelt hat.

Im Zeitalter der Medienspektakel gehen Massenhysterie und Heiligenverehrung bruchlos ineinander über. Man weiß nicht, soll man lachen oder weinen, wenn man sieht, wie die Symbolsysteme zu purzeln beginnen, sobald die Konstrukteure der Events über sie kommen. Lady Diana hatte es in ihren letzten Lebensjahren versucht, Mutter Theresa hatte es bedingungslos gelebt: Hingabe an die Armen, Benachteiligten als Zeichen der Liebe und des Friedens. Dieser Friede bestimmte Mutter Therasas Handeln so sehr, daß sie darauf verzichtete, gesellschaftliche Verhältnisse anzuprangern, die das Elend produzieren, das abzumildern, sie sich mühte. Beide Frauen nehmen nun auf der Lafette einer Kanone ihren letzten Weg, flankiert von zackigen Kriegergestalten. Der Kommentator dieser Fernsehbilder betont, daß Mutter Therasas Lafette auch schon den Friedenspropheten Gandhi transportiert habe. Und wieder könnte man an Platons *Phaidros* denken, der davor warnt, über den äußeren Zeichen die Tiefenschicht der Erinnerung zu vergessen. Soll man angesichts der medienadäquaten Spektakel bitten: Herr, vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun, oder soll der Herr ihnen vergeben, obwohl sie wissen, was sie tun? Nach Kurt Tucholsky ist das Gegenteil des Guten ja nicht das Böse, sondern das Gutgemeinte.

All' das ist ein Thema für eine Medienerziehung, die sich ihrer Traditionen bewußt ist. Für eine Medienerziehung allerdings, die, soll sie ihre Symbole und damit auch deren Geschichte verstehen, die Symbolsysteme der Gesellschaften kennen muß, in die diese Medien integriert sind.

Die horizontale Dimension – Masse und Großgruppe

Bisher hat uns bei der Frage nach den Gegenwartschancen einer traditionellen Medien-erziehung nur ihre Vertikale, ihre geschichtliche Dimension interessiert. Wie nun steht es aber mit ihrer horizontalen Dimension, mit der gleichzeitigen, gegenwärtigen Struktur ihres Arbeitsfeldes?

Dieter Baacke hat diese Frage mit einem Hinweis beantwortet, den man im Grunde nur sarkastisch-ironisch verstehen kann: Das traditionelle Arbeitsfeld der traditionellen Medien-erziehung sind die traditionell ihr zugewiesenen Medien, nämlich die Massenkommunikationsmittel (vgl. Baacke 1997).

Auch ich habe, fast mit den gleichen Formulierungen wie Baacke, auf die unglückliche Situation hingewiesen, die bei einer solchen Ortsbestimmung – zumindest in Deutschland – fast zwangsläufig entsteht: Der Begriff „Masse“, der bei uns das Verständnis von Massenkommunikation im allgemeinen immer noch prägt, ist seit mehr als einem Jahrhundert negativ bestimmt. Gustave Le Bon, der französische Arzt, hat als erster diese pejorative Spur gelegt, Karl Marx und Sigmund Freud haben zur Denunziation der Masse kräftig beigetragen. Während die soziologische und die medienwissenschaftliche Forschung längst wertneutral von Großgruppenmedien *sprechen*, prägt für nicht wenige Gebildete, vor allem auch für viele Lehrer, die Beschreibung, die Le Bon von seiner Sicht auf den Pöbel der Französischen Revolution gab, auch die Beschreibung der modernen Massen: dumpf, triebhaft, emotionsbestimmt, intellektfeindlich.

Da hatten – und haben? – es die Medienpädagogen nicht immer leicht, in manchen Lehrerkollegien Sympathien für ihr Arbeitsfeld zu finden. Wie sehr wir alle, oft uneingestandenermaßen, von einer negativen Bewertung der Wirklichkeit „Masse“ geprägt sind, kann ein einfaches Experiment zeigen: Wie würden Sie reagieren, wenn sie alle als „Massenmenschen“ tituiert werden würden? Dabei beweisen allein die vielen Nummern – von der Konto- über die Personal- und Telefonnummer bis zur Führerscheinnummer – doch ganz unwiderleglich, an wieviele Großgruppensysteme, Massensysteme wir alle angeschlossen sind. Da gewinnt

der Satz Aktualität: Zur großen Masse gehört immer einer mehr, als jeder denkt.

Nehmen wir an, diese Schwierigkeiten seien heute wenigstens zum Teil überwunden, dann stellt sich uns sofort die neue Frage: Sind denn die „traditionellen“ Medien einer traditionellen Medienerziehung – Baacke nennt Film, Fernsehen, Hörfunk, Tageszeitung – wirklich Punkte auf einer horizontalen Achse, d. h. sind sie immer aktuell unverändert, ungeschichtlich dieselben?

Denken wir an das Massenmedium Fernsehen. Ende der 50er Jahre gab es ein einziges Programm mit Monopolcharakter. Fernsehkrimis wirkten wie Straßenfeger – auch die Fernsehnachrichten hatten eine konkurrenzlose Position. Heute kämpfen bis zu fünfzig Programme – es werden bald noch mehr sein – um die Aufmerksamkeit der Seher. Neue Formen des Hardwareverbundes eröffnen dem Fernsehen in nächster Zeit zum ersten Mal wirkliche Interaktivität, eine auch im platonischen Sinne beachtliche Dialogfähigkeit. Neue Medien wie der Computer sind zu erstaunlicher technischer und kommunikativer Reife entwickelt worden, das multivalente Mediennetzwerk ist zumindest technische Wirklichkeit.

Es gibt also im Bereich der öffentlichen und der teilöffentlichen Medien keine Horizontale im Sinne einer ungeschichtlichen Unveränderlichkeit mehr – im Grunde freilich hat es diese Horizontale nie gegeben. Jedes unserer Medien hat seine eigene Geschichte, erfährt Veränderung, Entwicklung. Bleibt wenigstens der Mensch, das Basismedium, unverändert? Wir wissen es nicht.

Aufgaben der Medienerziehung

Und die Medienerziehung? Sie scheint angesichts der rapiden kommunikationstechnischen Entwicklung von der Aktion auf die pure Reaktion zurückgeworfen, Reaktion auch noch zu allem Unglück angesichts der Milliardeninvestitionen in die Medienentwicklung mit unzulänglichen Finanzmitteln. Die klassische David-gegen-Goliath-Situation. Da wirken Rufe wie „Schulen ans Netz!“ doch ein wenig wie das Pfeifen im dunklen Keller, wenn zu befürchten ist, daß die Hardware, an der man übt, übermorgen technisch überholt sein wird.

Sinnesschulung und Mediensensibilisierung

Was tun? Zunächst sollte Medienerziehung sich der Erschließung und Schulung von Bewußtseinskraften verstärkt zuwenden, ohne die ein Umgang mit Medien nicht möglich ist, nie möglich war. Der Blick jedenfalls auf die Geschichte der Medienprobleme, wie auf sich stetig verändernde aber ungebrochene Linien der medialen Kommunikation, bewahrt zumindest vor kurzatmiger Modernität ebenso wie vor der Versuchung, angesichts alljährlicher technischer Innovationen mit schöner Regelmäßigkeit das Ende des Abendlandes auszurufen.

Medienerziehung sollte, um ein Fundament zu legen, Ernst mit der Erkenntnis machen, daß unsere fünf Sinne die einzigen Eingangstore sind, über die Außenwelt uns erreicht, zugleich aber auch zugänglich wird. Schon über unsere Sinnesapparate machen wir dabei Außenwelt für uns faßbar und gleichen uns ebenso im selben Zugriff der Sinne ihr an. Der Schweizer Psychologe Jean Piaget hat diesen Prozeß unter zwei grundlegenden Funktionen gesehen: Unter der Leistung der Assimilation (Angleichung der jeweiligen Umwelt an das Individuum) und der Akkomodation, der Angleichung des Individuums an die jeweilige Umwelt (vgl. Piaget 1969).

In unserer gegenwärtigen Techno-Zivilisation besteht dabei die Gefahr, daß Assimilation und Akkomodation vorwiegend nur über zwei Sinne, den Sehsinn und den Gehörsinn, erfolgen, daß wir also mit anderen Worten auf so etwas wie eine audiovisuelle Verengung unserer Zivilisation zusteuern. Um so entscheidender wäre es für die Medienerziehung, Riechen, Schmecken und Tasten als Sinnesleistungen einzuüben und bewußt zu machen, vor allem aber dafür zu sorgen, daß über Sinnesempfindungen gesprochen werden kann. Was Stummheit auf diesem Gebiet im späteren Leben, etwa für eine Ehe, bedeuten kann, braucht man sich nicht erst auszumalen.

Basisleistungen unserer Sinne lassen sich nur sichern, wenn sie artikuliert und dokumentiert werden können. Diese Fähigkeiten gehören zu den Fundamenten einer jeden Medienkultur. Ich weiß nicht, ob es außer mir schon jemandem aufgefallen ist, daß das Eingangsmodul für jede Leistung druckschriftlicher Artikulation, Kommunikation und Dokumentation eine

Tastatur ist, die wir seit langem von der Schreibmaschine kennen. Schönschreiben mit der Hand wird an unseren Grundschulen gelehrt. Warum nicht auch, frühzeitig, in einem echten Sinn fundamental, das Maschinenschreiben?

Man schreibt etwas, dokumentiert es im Computer, damit andere es später lesen. Odo Marquard hat nicht nur die Kultur einer neuen Mündlichkeit als Ausweg aus einer Überfütterung mit schriftlichen Mitteilungen empfohlen, er erinnert auch an Techniken, mit denen die Leseleistung gesteigert werden kann. Wo werden solche Techniken an unseren Schulen vermittelt?

Sinnesschulung in enger Verbindung mit Schreib- und Lesetechnik: ein neues Feld für eine Medienerziehung, die hier in einer alten Tradition stünde. Als Beleg dafür nur ein Satz aus Goethes *Maximen und Reflexionen*: „Der Mensch ist genugsam ausgestattet zu allen wahren irdischen Bedürfnissen, wenn er seinen Sinnen traut und sie dergestalt ausbildet, daß sie des Vertrauens wert bleiben“ (Goethe 1794).

Zum Urvertrauen, das die Psychologie mit Recht für eine der Grundlagen eines gelungenen Lebens hält, gehört auch das Vertrauen in unsere Sinne. Man muß aber die Techniken beherrschen, um Sinneseindrücke als das Material unserer „irdischen Bedürfnisse“ – mit Goethe zu sprechen – mitzuteilen. Dazu muß man aus der Umwelt festhalten und interpretieren, was diese Bedürfnisse befriedigt.

Sinnesschulung könnte an unseren Schulen schließlich zur Sensibilisierung für Medieneindrücke führen. Der Begriff „Sensibilität“ kann in der Fachsprache der Psychologie eine doppelte Bedeutung haben: Unter Aspekten der Physiologie meint Sensibilität die Fähigkeit, Sinnesreize zu empfangen und zu verarbeiten. Unter (im engeren Sinne) psychologischen Aspekten bedeutet Sensibilität ein hohes Maß an Ansprechbarkeit für Sinnesreize, die sich zur Feinfühligkeit und besonders zur emotionalen Erlebnis- und Verhaltenskultur entwickelt.

Geschmack

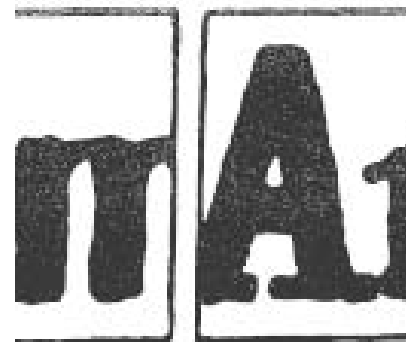
Im Rahmen einer solchen Mediensensibilisierung sollte ein Begriff neue Bedeutung gewinnen, der in diesem Zusammenhang aus der medienpädagogischen Diskussion so gut wie verschwunden ist: Hans Georg Gadamer hat im Hinblick vor allem auf eine Schrift des Spaniers

Baltasar Gracián auf ihn aufmerksam gemacht: auf den *Geschmack* (Gadamer 1990).

In Arthur Schopenhauers deutscher Übersetzung des *Oraculo manual* (des *Handorakel* Graciáns) fordert der 51. Abschnitt: „Zu wählen wissen. Das meiste im Leben hängt davon ab. Es erfordert guten Geschmack und richtiges Urteil“. Gadamer betont, daß es in Fragen des Geschmacks keine allgemeinen (vor allem keine ästhetischen) Regeln gibt. Dem sinnlichen Instinkt noch sehr nahe zielt Geschmack auf das persönlich Passende, Angemessene. Das Geschmacksurteil ist zunächst ganz individuell. „Geschmack ist eher so etwas wie ein Sinn. Er verfügt nicht vorgängig über eine Erkenntnis von Gründen“. Der Einzelfall, mit dem der Geschmack immer wieder konfrontiert wird, ist „stets ein individueller Fall... ein Sonderfall“ (Gadamer 1990, S. 40ff.).

Geschmack als ganz persönliches, durch individuelle Schulung erlangtes Vermögen stellt sich durch die damit verbundene, sich allmählich bildende Sicherheit nicht grundsätzlich gegen überindividuelle Strömungen bzw. gesellschaftliche Trends. In der Praxis der Mode etwa weiß er das Individuelle so zur Geltung zu bringen, daß es „paßt“, daß individueller Anspruch und gesellschaftlicher Trend sich in der Person angemessen verbinden. Der geschulte Sinn für das „Schickliche“ hat gelernt, sich über die „Borniertheit der Interessen und die Privatheit der Vorlieben“ so zu erheben, daß das Persönliche nicht nur nicht verloren geht, sondern sogar in einer Weise gesteigert wird, die anderen Vergnügen bereitet. Umgangssprachlich ausgedrückt: Das Schickliche wird geschickt schick gemacht. Kultur erweist sich in der ganz persönlichen Nuance: Geschmack hat mit Selbstsicherheit zu tun.

Gracián nennt eine in ihrem Geschmack durch Erfahrung und Lernen gebildete Person „diskret“. Diskretion aber ist der aus der Distanz geborene, feinfühlig zurückhaltende Umgang mit Menschen und Dingen, auch mit Medien; ein Umgang, der sich seiner Wahl- und Verfügungsfreiheit bewußt ist (s. a. Maier, R.; Mikat, C.; Zeitter, E. 1997, 15ff.).



HEERKEL
 HET
 GROOTSTE
 WEGINSTRUMENTEN
 CONCERN TER WEHLL
 FABRIEKEN TE
 ROTTERDAM

Literatur:**Augustinus, A.:**

Confessiones, 11. Buch, 20 u. 26ff. München: Kösel 1955, S. 641f.

Baacke, D.:

Kommunikation/Massenkommunikation. In: Hüther, J./Schorb, B./Brehm-Klotz, C./Baacke, D. (Hg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München 1997, S. 202ff.

Brecht, B.:

Das epische Theater. In: Ders.: *Stücke in einem Band*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1978, S. 997f.

Gadamer, H.-G.:

Hermeneutik I: Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen 1990, S. 40ff.

Nachrichtenselektion und Medienproduktion

Aber mit der Ausbildung von Geschmack kann Medienerziehung sich nicht begnügen. Eindrücke unserer Umwelt, wie sie die Medien uns vermitteln, werden für uns, wenn wir sie aufgefaßt haben, im weitesten Sinne zu Nachrichten einer uns umgebenden Welt, zur Information. Dabei drängt heute eine Überfülle dieser Informationen auf uns ein. Wir müssen diese Nachrichten analysieren, interpretieren, ordnen und sie nach ihrem Wert für unser persönliches Leben im Gedächtnis oder in Medien speichern oder möglichst rasch wieder vergessen. Fähigkeiten der Analyse und der Synthese, der dreifachen Aufhebung, sind also gefragt (vgl. Zeitter 1995).

Wendet man sich in dieser Grundhaltung Medien zu, kann man erfahren, daß diese Medien selbst in der gleichen Weise aus Wirklichkeitspartikeln entwickelt worden sind: so etwa der Film und das Fernsehen, aber auch das Hörspiel und in anderer Weise die Tageszeitung und das Software-Programm. Aus Aufnahmeteilen, die durch Schnitt und durch Zeichensetzung getrennt und gleichzeitig in ihrem Umfang begrenzt sind, entsteht durch Montage ein neues Ganzes, das mehr ist als die Summe seiner Teile: Es entsteht ein neues Bild unserer Welt. Schnitt und Montage, Satz und Layout aber setzen die Fähigkeit zu Analyse und Synthese voraus.

Man muß mit einer Schulklasse z. B. Laufbild, gesprochene Sprache und Musik einmal mit einfachen Mitteln hergestellt, technisch konserviert und in ihrer jeweiligen Herstellungsqualität bewertet haben, damit man ihre Kombination nach einfachen Regeln in der Montage als Ganzheit von Medienteilsprachen erleben und in ihrer Wirkung kritisch bewerten kann.

Medienarbeit als ein lustbetontes Spiel mit Inhalten und Formen, ein tastendes, allmählich seiner Wege und Ziele sicher werdendes Probieren, führt in ein aus persönlicher Praxis gewonnenes kritisches Verständnis professioneller Medienproduktion ein. Wir brauchen dieses Verständnis heute dringender denn je als Korrektiv ausufernder Medienmacht.

Medienerziehung aus geschichtlichem Bewußtsein

Vielleicht sollte sich die Medienerziehung ganz allgemein in der Rückschau auf ihre geschichtlichen Quellen der nun doch kurzlebige technische Innovationen überdauernden Grundfunktionen mediengestützter Kommunikationsakte stärker als bisher vergewissern: Aus ihrer Analyse lassen sich unmittelbar unterrichtspraktische Forderungen ableiten.

Wenn im *Phaidros* des Platon dem zeitgenössischen Generalmedium Schrift vorgeworfen wird, es ersetze, als Surrogat, Kräfte des menschlichen Bewußtseins und verschütte sie gleichzeitig, etwa die Kräfte einer sich ihrer Tiefendimensionen bewußten Erinnerung, dann ist dieser Vorwurf auch heute ein Prüfkriterium des Umgangs mit jedem technischen Medium. Medien sollen unser Bewußtsein erweitern, Fähigkeiten steigern, Erkenntnis- und Erlebnisdimensionen eröffnen, die ohne Medien unzugänglich blieben, aber diese Medien müssen gemäß den Kräften und Bedürfnissen jedes Bewußtseins individuell genutzt werden. Das setzt ein Mindestmaß an Selbsterkenntnis voraus, ebenso eine sich mit zunehmendem Lebensalter steigernde und differenzierende Einsicht in den eigenen Lebensplan. Wer weder weiß, wer er ist, noch, was er will oder was er soll, wird weder vernünftig leben noch sachgemäß mit Medien umgehen können.

Im *Phaidros* klingt auch ein zweiter Vorwurf an. Medien können leicht zu widerstandslos verfügbar sein, damit können sie über die humanen Ansprüche jedes medialen Kommunikationsaktes hinwegtäuschen. Bertolt Brecht hat in seiner Theatertheorie und -praxis dieser falschen Selbstverständlichkeit durch die Technik des Verfremdens entgegenzuwirken gesucht: Man sollte über das nur scheinbar fraglos Alltägliche wieder staunen können (vgl. Brecht 1963). Am Beispiel des Mediums Fernsehen läßt sich ohne weiteres zeigen, wie gefährlich die problemlose Nähe von Menschen und Dingen, die Aufhebung der für einen humanen Umgang mit Menschen und Dingen grundsätzlich gebotenen Distanz werden kann. Diese technisch bewirkte Nähe soll nun nicht etwa zum ängstlichen Boykott des Mediums, aber zu einer gedanklichen Problematisierung von Nähe und Ferne, von Verfügbarkeit und Unzugänglichkeit Anlaß sein.

Diese wenigen Beispiele – sie ließen sich vermehren und ausbauen – markieren wieder die Grenzlinie, an die Medienerziehung zwangsläufig gelangt, wenn sie sich über eine flache Fertigkeit, auf höherer Stufe über eine mißverständene Professionalität der individuellen Medienpraxis hinausdenkt. Hier braucht Medienerziehung den Kontakt mit anderen Schulfächern. Gerade als „traditionelle“ sollte Medienerziehung die Linie des Teamteaching, auf die sie sich wegen der organisatorischen Schwierigkeiten oft nur halbherzig eingelassen hat, wieder aufnehmen.

Der kompetente Konsument

Wie aber sollte nun das Produkt einer solchen Medienerziehung aussehen? Wie wünschen wir uns – ganz im Sinne einer strengen Lernzielbestimmung – die jungen Menschen, die durch ein Curriculum dieser Medienerziehung hindurchgegangen sind?

Sollen sie, um ein Modewort des „new technical and commercial Pidgin-English“ zu gebrauchen, was ihren Medienumgang anlangt, „up to date“ sein?

Das kann doch wohl nicht nur bedeuten, daß man, was jeweilig letzte Hard- und Software-Hits anlangt, das Datum hersagen kann? Das können teure Chronometer mit ihrer unbestechlichen Mechanik heute viel besser.

Aurelius Augustinus, als Schriftsteller und Prediger ein Kenner der Medien seiner Zeit, hat in seinen *Confessiones* im Zusammenhang mit einem Medium, der Hl. Schrift, über das Zeitbewußtsein des Menschen nachgedacht; darüber, daß der Mensch Gewißheit seiner Gegenwart, eines jeweiligen „Jetzt“ hat, die jeder von uns ganz naiv empfindet.

Augustinus hat diese Gewißheit des „Jetzt“, unserer jeweiligen Gegenwart, die *complicatio temporis* genannt: Ein „präsens de präsentibus“, eine Präsenz aller gleichzeitig anwesenden Bewußtseinsinhalte wäre nicht denkbar, nicht lebbar, ohne eine Gegenwart auch des Vergangenen („präsens de präteritis“) – wir nennen sie Erinnerung – und eine Erwartung des zukünftig Kommenden („präsens de futuris“).

Gegenwart wäre in einem „up to date“ geführten Leben, das sich den Komplikationen des alltäglichen Vergänglichkeits- und Erinnerungserlebnisses verweigerte, jeweils nur der Moment, in dem Zukunft in Vergangenheit umschlägt. Menschliches Leben wäre dann eine

Kette solcher Augenblicke technisch-organisierter Zeit. Sie könnte in ihrer blitzschnellen, identisch monotonen Abfolge nicht gelebt werden, weil diese Gegenwart ihre Zukunft unaufhaltsam an die Vergangenheit verlore, ohne sich ihres Selbstwertes je gewärtig zu werden.

Auch Medienerlebnisse wären dann leicht in zwei Kategorien einzuteilen: in die, die man noch nicht gehabt hat, und in die, die man bereits wieder zu vergessen beginnt. Immerhin ein raumsparender Prozeß, in dessen Verlauf Informationsmüll sich gar nicht erst ansammeln kann. Was heute als Hit „up to date“ ist, könnte morgen schon der Flop von gestern sein.

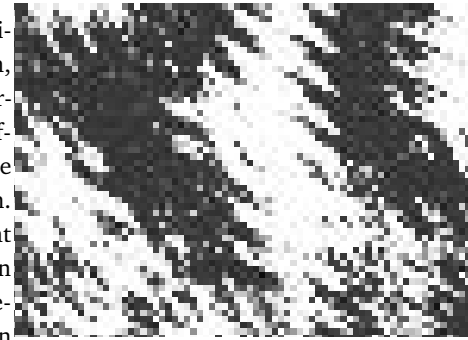
Als Ausweg – die Anglisten mögen mir verzeihen – böte sich eine andere Bedeutung des Wortes „date“ an. Es kann im Anglo-amerikanischen „Stelldichein“ bedeuten, „Rendezvous“: Wer mit den Medien ein „date“ hätte, begegnete ihnen in einer Liebesbeziehung, die man allerdings nicht mit einem Suchtverhältnis verwechseln darf. Wer so, kompetent und sensibel, mit Kenntnis und Geschmack, mit Sympathie, aber auch mit Distanz, Medien gegenüberstünde, wüßte wohl – bleiben wir noch ein wenig in Bildern der Zeit –, was ihm die Stunde geschlagen hat.

Goethe hat eine solche Bewußtheit in einem Gedicht gefaßt, dem er den Titel *Vermächtnis* gab:

Den Sinnen hast du dann zu trauen
Kein Falsches lassen sie dich schauen
Wenn dein Verstand dich wach erhält.
Mit frischem Blick bemerke freudig
Und wandle, sicher wie geschmeidig,
Durch Auen reichbegabter Welt.

Wenn traditionsbewußte Medienerziehung möglichst vielen jungen Menschen Verstand, Geschmeidigkeit, Sicherheit und damit Freude an einer reichbegabten Welt auch der Medien vermitteln könnte, hätte sie für lange Zeit noch nicht ausgedient.

Prof. em. Ernst Zeitter
war Schulfunkredakteur beim Südwestfunk
und Professor für Medienpädagogik
an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.



Goethe, J. W.:

Briefe und Gespräche,
Bd. I, S. 515;
Maximen und Reflexionen.
Bd. IX, S. 650;
Briefe und Gespräche,
Brief an Schiller vom
19. 11. 1796, Bd. XX, S. 276.
In: Ders., Artemis-Gedenkausgabe der Werke, Briefe und Gespräche.
Zürich: Artemis 1948ff.

Gracian, B.:

Handorakel und Kunst der Weltklugheit (übers. von Arthur Schopenhauer).
Stuttgart: Kröner 1948, S. 23.

Hegel, G. W. F.:

Sämtliche Werke, Bd. XIV.
Hrsg. von G. Lasson. Leipzig:
Meiner 1905 – 1925, S. 79.

Maier, R./Mikat, C./

Zeitter, E.:

Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule.
München: KoPäd 1997,
S. 15ff.

Marquard, O.:

Die Krise des Lesens als Chance des Buches.
Unveröffentlichtes Hörfunkmanuskript 1985.

Piaget, J.:

Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde.
Stuttgart: Klett 1969.

Platon:

Phaidros, 274e – 275a-b.
In: Ders., *Werke in acht Bänden* (griech. u. dt.; übers. von Friedrich Schleiermacher).
Bd. V. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1983, S. 177.

Weinrich, H.:

Lesen – schneller lesen – langsamer lesen. Neue Rundschau 95/3, S. 80 – 99.
Hier: S. 98.

Zeitter, E. (Hg.):

Medienerziehung für Grundschüler.
Frankfurt a. M.: IMK 1995,
S. 57ff.

Das Bildmaterial wurde entnommen aus der Dokumentation „Von der Anmutung zum Begriff – die Tageszeitung in einer vierten Grundschulklasse“ (ein Projekt der FAZIT-Stiftung).