

Zeitschrift: Zoom-Filmberater
Band: 34 (1982)
Heft: 18

Artikel: Vom "Analysieren" zum "Produzieren"
Autor: Käppeli, Rolf
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-932974>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.11.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Die neuen Medien fördern die unpersönliche Einwegkommunikation zwischen Kommunikatoren und Rezipienten. Die Medienerziehung wird nicht darum herumkommen, Widerstand gegen diese schädliche Entwicklung aufzubauen, indem sie nicht nur konkrete Informationen über die Zusammenhänge im Medienbereich vermittelt, sondern gleichzeitig Möglichkeiten erprobt, eigene Erfahrungen zu machen, die persönliche Aktivität, Kreativität, Selbständigkeit und Verantwortung sich selber und der Umwelt gegenüber zu üben. Ansätze dazu finden sich in den nachstehenden Beiträgen dieser Nummer. Franz Ulrich

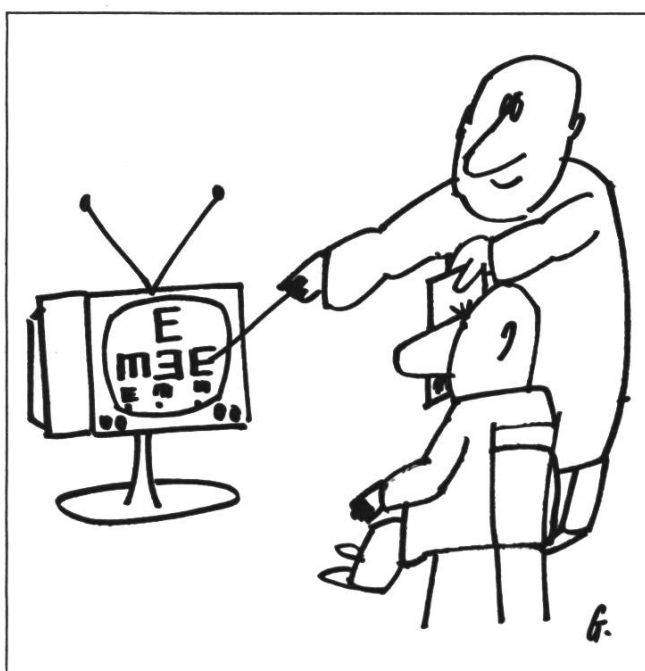
Vom «Analysieren» zum «Produzieren»

In den «*Grundlagen einer Medienpädagogik*» (1979) schreibt Christian Doelker, der Leiter der Audiovisuellen Zentrale am Pestalozzianum Zürich, er und seine Mitautoren gingen von einer «rezipientenorientierten» Medienpädagogik aus. Was heisst das? Wahrscheinlich, dass es darum geht, die Massenmedien aus der Sicht des Rezipienten, des Lesers, Hörers und Zuschauers kennenzulernen. Vielleicht geht es um die Interessen der Rezipienten, wie es in einer Wirtschaftskunde um die Interessen der Konsumenten gehen kann. Dann aber lese ich in dem gleichen Buch: «Rezipientenorientiert will letztlich auch so verstanden werden, dass der Rezipient befähigt wird, selber die Rolle des Kommunikators zu übernehmen. Also doch auch «produzentenorientiert»? Aber das Kapitel, das den (produktiven) Medienaktivitäten der Schüler gewidmet ist, umfasst eine knappe Buchseite, das ist weniger als ein Prozent des gesamten Textes. So ernst nehmen es die Autoren also doch nicht, die Schüler auch zu Kommunikatoren zu befähigen.

Medien und Rezipienten in Teile zerlegt

Das Beispiel mag zufällig erscheinen, ist es aber meines Erachtens nicht. Tatsächlich konzentriert sich medienkundlicher

Unterricht auf das Analysieren des Medienproduktes und auf die Situation des Leser/Hörer/Zuschauers. Es ist hauptsächlich *analytischer* Unterricht, Medienprodukte werden in ihre Teile zerlegt, der Zuschauer wird in seine Teile zerlegt, allenfalls wird auch noch der Redaktor, der Filmregisseur und der Kameramann in seine Teile zerlegt (schon eher selten der Verleger, die Trägerschaft, der Besitzer eines Mediums; auch nicht die Inserenten). Es werden Motivationen analysiert, Lese- und Sehgewohnheiten dargestellt, Nutzenanalysen zur Kenntnis genommen: Kinder sehen gern fern, Jugendliche hören lieber Radio, Platten und Kassetten, Bücher werden mehr von «gebildeten» Leuten gelesen, einfachere ziehen das Fernsehen vor und so weiter. Ich kenne diese Art von Medienpädagogik; auch ich praktiziere sie in der Schule. Wir analysieren Filme, analysieren Werbung, analysieren Radio- und Fernsehsendungen, vergleichen Zeitungen miteinander. Ich wende mich nicht grundsätzlich dagegen. Immer mehr sträube ich mich aber gegen die Einseitigkeit dieses Vorgehens. «Wir haben Zeitungen auseinandergenommen», «Wir haben die Werbung auseinandergenommen» – so tönt es durchs Band von meinen 16jährigen Schülern, die von ihren medienpädagogischen Erfahrungen in Primar- und Sekundarschule erzählen. Wenn wir die



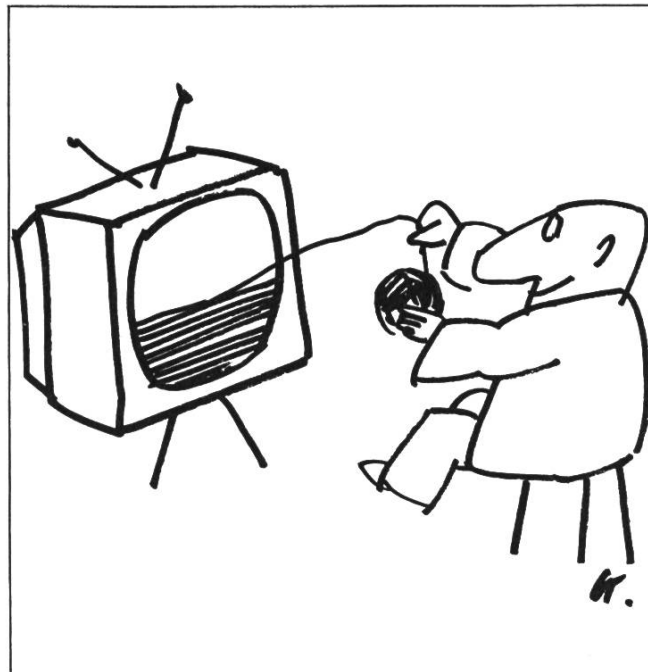
... weg vom Dozieren ...

beiden Verhaltensweisen «Analysieren» und «Produzieren» einander gegenüberstellen, so ist leicht zu sehen, dass der analytische Zugang zu den Medien dominiert. Medien selber herstellen und direkt in die Welt der existierenden Massenmedien eingreifen – da ist man viel zurückhaltender. Das Kopflastige liegt uns anscheinend näher als das Handlungsorientierte. Ich meine, wir müssten das pädagogische Wort von der eigenen Erfahrung und eigenen Tätigkeit ernster nehmen; wir müssten wieder vermehrt Kulturproduzenten, Kulturschaffende werden. Darin sehe ich die wirksamste kritische Konsumerziehung, den besten Weg zu einem bewussten Medienverständnis. Zudem sollten nicht die Zahlen der Publikumsforschung in erster Linie diskutiert werden, vielmehr wären unsere eigenen Abhängigkeiten erfahrbar zu machen, indem wir unser Medienverhalten versuchsweise verändern und damit allenfalls einen Lernprozess in der Familie auslösen. Ich versuche anhand von ein paar Beispielen zu illustrieren, in welche Richtung meine Überlegungen weisen.

Versuch ohne Fernsehen

In der *Zuger Weiterbildungsschule* (einer Diplommittelschule), an der ich die Fächer Massenmedien und Deutsch unterrichtete, wählen die Schüler ihre Lernziele in der Regel selber aus. Gewöhnlich bietet der Lehrer ein breites Spektrum an Lernzielen an, unter denen die Schüler eines auswählen; es kommt aber auch vor, dass die Schüler ein Lernziel selber vorschlagen. Seit einiger Zeit schaue ich nun vermehrt darauf, dass die unmittelbare Erfahrung des Medienverhaltens, besonders aber auch die Möglichkeit zum Selber-Produzieren von den Lernzielen besser berücksichtigt wird.

Ein im Curriculum der Schule vorgegebenes Lernziel heisst: «Ich analysiere gesellschaftliche Funktionen, wirtschaftliche Zusammenhänge und psychologische Wirkungen der Massenmedien anhand konkreter Beispiele.» Das ist etwas viel auf einmal, zumal für ein Lernziel, dem in der Regel rund 14 bis 16 Unterrichtslektionen (à 45 Minuten) zur Verfü-



... weg vom Analysieren ...

gung stehen. Wir reduzierten das Lernziel auf den Satz: «Ich analysiere die psychologischen und sozialen Wirkungen von Massenmedien anhand konkreter Beispiele.» Wir hatten also immer noch in erster Linie das Analysieren vor Augen. Erst als wir das Lernziel konkretisierten, wurde uns klar, dass wir die eigene Erfahrung in den Mittelpunkt unserer Arbeit stellen wollten.

Wir knüpften an den Berliner Versuch «*Vier Wochen ohne Fernsehen*» an, schauten das Videoband an und versuchten unsere Familien dazu zu überreden, das gleiche oder etwas ähnliches zu tun. Das war nicht sehr leicht. Einige Väter weigerten sich mitzumachen. Erschwerend kam hinzu, dass wir unsern Versuch auf möglichst viele Massenmedien ausdehnen wollten, vor allem aber auf jene, die wir am häufigsten benützen. Da lernten wir schnell auch etwas kennen, wofür andere aufwendigste Untersuchungen bemühen: das Medienverhalten von 16- bis 18jährigen. Nur konnten wir uns bei diesem Vorgehen auf noch etwas differenziertere Ergebnisse abstützen, weil sie auf unsere konkrete Situation zutrafen und unmittelbar anwendbar waren. (Nebenbei: Ich mache an dieser Schule die Erfahrung, dass schief liegende Lehrpläne oder Absichten des Lehrers durch

die Mitsprache und Mitbestimmung der Schüler oft vorteilhaft korrigiert werden.)

Bewusstmachung der Medienabhängigkeit

Wir vereinbarten, während unseres Medienverzichts mindestens alle zwei Tage Protokoll zu führen: Wie geht es mir? Was hat sich verändert? Wie reagieren meine Familienangehörigen? Nach einer Woche gaben einige Schüler bereits einen wichtigen Teil ihres Versuchs auf; sie hielten es nicht mehr aus ohne ihre Kassetten, ihre Platten und ihr Radio. Wie erwartet, bereitete der Verzicht auf den Fernsehkonsum in diesem Alter weniger Mühe. Viele vermissten das Fernsehen nur wenig, gerieten aber mit der sozialen Rolle, die dem eingeschalteten TV-Apparat zugeordnet wird, in Konflikt.

So beschreibt etwa eine Schülerin, wie sie am Samstagabend allein in ihrem Zimmer sitzt und wie sie die Familie vermisst, die vereint vor dem Flimmerkasten hockt. Nicht das Fernsehen, sondern die Möglichkeit des Beieinanderseins fehlt ihr; sie fühlt sich ausgeschlossen. Eine andere Schülerin berichtet, dass es morgens nun so seltsam still in der Wohnung sei, sie stelle erst jetzt fest, wie sehr sie sich an

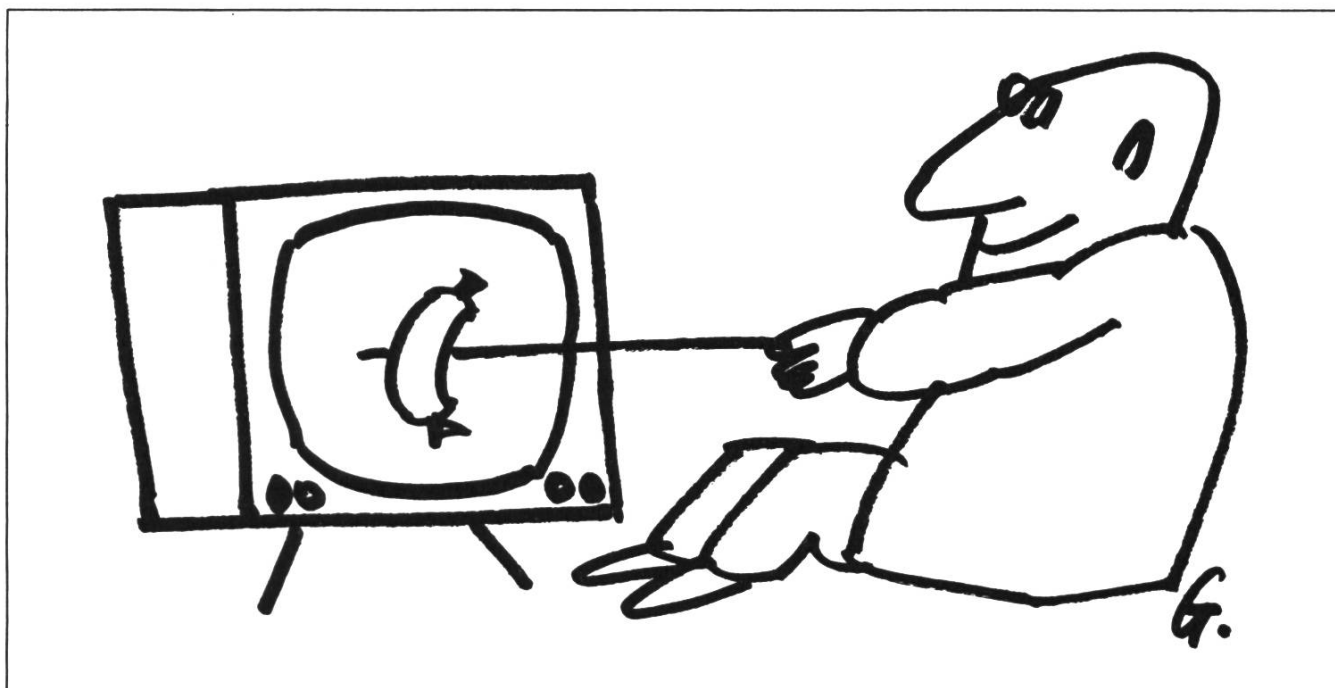
... hin zu Sinnlichkeit und eigener Erfahrung.

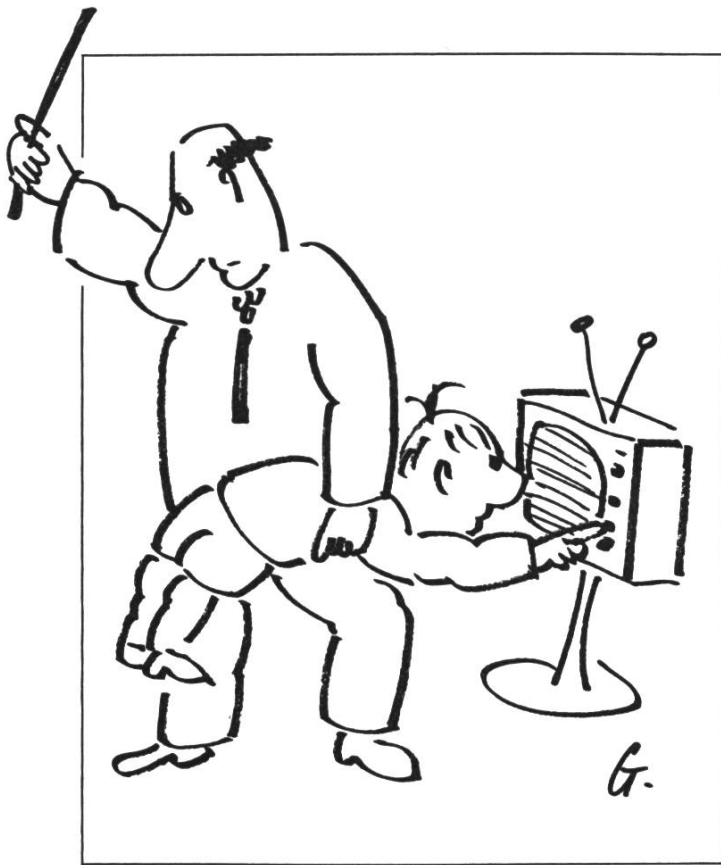
die Radiokulisse am Morgen beim Aufstehen gewöhnt habe; sie ertappe sich dabei, dass sie öfters singe und pfeife. Wieder eine andere erzählt von ihrer Mutter, die vor allem vom Fernsehverzicht begeistert sei und den Versuch sehr begrüße. Eine Schülerin schreibt, ihr Vater gehe während des Versuchs nun halt bereits um 20 Uhr zu Bett!

Ich habe Auszüge aus den Protokollen den Schülern zur Diskussion vorgelegt. Viele waren erstaunt über die Reaktionen in andern Familien. Sie erkannten die Medienabhängigkeiten ihrer Kollegen, aber auch ihre eigenen besser. Das Lernziel sei ihnen richtig eingefahren, meinten ein paar, und sie ergänzten, sie würden den Radio- oder TV-Apparat oder das Tonband nun tatsächlich bewusster einschalten. Ich freute mich natürlich darüber, nehme aber an, dass weitere solche Entzugsübungen nötig wären, um die Erfahrung noch tiefer gehen zu lassen.

Schritt zur eigenen Produktion

Das Beispiel bewegt sich noch immer stark im «analytischen» Bereich der Medienpädagogik (es wurden eigene Erfahrungen analysiert), aber es sind immerhin auch Verhaltensänderungen studiert und eingeübt worden. Den Schritt zur eigentlichen *Medienproduktion* scheuen wir





wohl oft, weil er mit etwas mehr (oder andern) Umtrieben verbunden ist und sicher auch, weil wir zu wenig Gelegenheit haben, selber in diese Rolle zu schlüpfen, selber Filme herzustellen, in Zeitungen zu schreiben, Radiosendungen zu machen. Das ist wohl die wichtigste Ursache für entsprechende Barrieren medienpädagogisch aktiver Lehrer. (Vielleicht spielt auch die Furcht vor allfälligen politischen Konsequenzen eine Rolle, zum Beispiel wenn Schüler Leserbriefe schreibend sich im Lokalblatt zu einem Thema melden). Aus diesen Überlegungen wären auch entsprechende Folgerungen für Lehrerfortbildungskurse abzuleiten: Die Lehrer sollten die Rolle von Medienschaffenden üben können. Nicht um selber Medienschaffende zu werden (obschon auch dies nicht ausgeschlossen sein sollte), sondern um die psychologischen Schwellen zur Medienselbsttätigkeit senken und den Dialog mit den Medienschaffenden aufnehmen zu können. Auch um die Produktionsbedingungen erfahren und relativieren zu können. In den Naturwissenschaften muss ein Fachlehrer verschiedene Praktika absolviert haben – warum eigentlich ein Lehrer, der seine Schüler in den Medien unterrichtet, nicht?

Für den audiovisuellen Bereich eignet sich die Arbeit mit Video in der Schule am besten. Dank der unmittelbaren Visionierungsmöglichkeit des Materials kann die Arbeit schneller besprochen, die Motivation besser unterstützt werden. Aber auch mit Tonband und kleinen Mischpulten (ab 200 Franken) kann man den aktiven Umgang mit den Medien leicht fördern.

Bisher die beste Erfahrung in diesem Bereich machte ich mit einem *Klassenlager* in Bürglen. Wiederum war die Initiative von den Schülern ausgegangen. Sie wollten einander besser spüren und kennenlernen; so beantragten sie eine Spezialwoche ausserhalb der Schule. Von der Arbeit, die sie machen wollten, hatten sie nur vage Vorstellungen: Theater oder etwas mit Video.

Der Zeichnungslehrer und ich nahmen sicherheitshalber ziemlich viel Material mit, die Videoausrüstung (Kamera, tragbarer Recorder, Transformer, Batterien), Farben, Scheinwerfer, Kabel, Papier usw. Die Schüler wappneten sich mit Requisite, die ihnen zu ihrem zweiten Ich helfen konnten: Kleider, Tücher, Musikinstrumente. Im weiteren vertrauten wir auf die Atmosphäre, die entstehen würde. Am ersten Tag trieb die Mehrheit Sport, ein paar Interessierte beschnupperten mit der Videokamera ihre Kollegen und die Umgebung. Abends schauten alle den gemachten Film oder genauer: die entstandenen Bilder an – das Verlangen nach «mehr» wuchs. Abendspaziergänge und -gespräche regten zu Ideen an: James Bond im Schächental, *Romeo und Julia* auf der Alm, Horror im Hotel, surrealistische Beziehungen und sofort.

Wir wählten schliesslich ein Thema («Touristenhotel»), bei dem alle optimal mitwirken konnten. Gemeinsam entstand das Drehbuch, drei Schüler führten abwechselungsweise Regie, einige lösten sich an der Kamera ab, andere besorgten das Licht und alle spielten «ihre» Rolle. Am Ende der Woche, als die Aufnahmen auf Band waren, sah man rundherum zufriedene Gesichter: Es war eine tolle Woche geworden, und alle staunten, dass es der Klasse gelungen war, einen eigenen Spielfilm zu drehen.

Rolf Käppeli