

medien + merzziehung

4/88

Wider die Erstarrung
Experimente in der Medienpädagogik

Jugendbilder in Filmen aus den USA
und der UdSSR

„Stand and Deliver“

„Ist es leicht, jung zu sein?“

Bertolucci und das bürgerliche Kino
„Der letzte Kaiser“

Die Vielfalt der Medienprobleme
Hacker und Cracker / Zombies der
Mattscheibe / Postman ohne Ende

Dokumentation
Computergruppen in der Bundesrepublik

Experimente

- 196 Ben Bachmair, Martina van den Hövel: Experimente in der Medienpädagogik. Modellversuch „Medienpädagogische Beratung“ in Kassel

Film

Der Abschied vom bürgerlichen Kino

- 205 Bernardo Bertolucci: Der letzte Kaiser (Wolf Schwartz)
Das kommerzielle Bewußtsein
209 Ramon Menendez: Stand und Deliver (Susanne Rick)
Jugendperspektiven in der UdSSR
213 Juris Podnieks: Ist es leicht, jung zu sein? (Holger Twele)
Welt-Zivilisation
218 Peter Heller: Das Brot des Siegers (Margret Köhler)

Bücher

- 220 Neil Postman: Die Verweigerung der Hörigkeit (Arnulf Schäfer)
221 Michael Kunzick: Gewalt und Medien (Helga Theunert)
223 Werner Heine: Die Hacker (Claus J. Tully)
224 Eckhard Henscheid, F. W. Bernstein: TV-Zombies (Lothar Mikos)
226 Peter W. Jansen, Wolfram Schütte (Hrsg.): Roberto Rossellini/Fred Gehler (Hrsg.): Regiestühle, international/Stig Björkman, Torsten Manns, Jonas Sima: Bergman über Bergman (Matthias Hennies)

Medien für Seminare

Filme über die Wahrnehmung

- 229 Jean Rouch u.a.: Enigma (Hans Kaucher)
230 Attilio Concari: 45. Breitengrad (Hans Kaucher)

Veranstaltungen

- 231 Das 6. Filmfest in München (Erwin Schaar, Margret Köhler)
235 Der Prix Jeunesse und eine Tagung zum Kinderfernsehen (Michael Bloech)
237 Gottwaldov — Festival für Kinderfilme (Anton Täubl)
238 Flimmern und Rauschen. Ein Festival mit Videos und Live-Bands in München (Roland Schaller)
239 Termine

Dokumentation

- 243 Dorothea Knodt: Computergruppen stellen sich vor
243 Medienzentrum Parabol (Thomas Steigerwald)

Nachrichten

- 254 Impressum

Experimente

Ben Bachmair

Martina van den Hövel

Experimente in der Medienpädagogik

Modellversuch „Medienpädagogische Beratung“ in Kassel

Seit April 1987 gibt es in Kassel das Projekt „Medienpädagogische Beratung“. Es ist ein Modellversuch, der sich in die Tradition der medienpädagogischen Fachberater des Münchner *Institut Jugend Film Fernsehen* einreihet. Für diese Tradition ist wichtig, daß Medienarbeit immer in die persönliche Beziehung eingebettet ist: Miteinander an und über Medien arbeiten. Zu dieser kommunikativen Basis von Medienpädagogik kommt jedoch eine neue Aufgabenstellung hinzu. Es geht darum, die Entstehung „medienvermittelter Lebensformen“ pädagogisch zu verstehen, um dann, in einem weiteren Schritt, zu erkunden, wie sich Medienpädagogik umorientieren kann, weg von den Medien hin zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen.

In der praktischen Konsequenz heißt das, statt Medienarbeit anzuleiten oder über Massenkommunikation aufzuklären, steht jetzt die Frage nach „Gestaltungsräumen“ und „symbolischer Vermittlung“ im Vordergrund. Welche Unterstützung, Herausforderung, Gestaltungsräume brauchen Kinder und Jugendliche, um ihre Lebensthemen und ihre Alltagserfahrungen im eng geknüpften Medien- und Konsumnetz zu ‚behalten‘ oder ‚zusammenzubringen‘? Im praktischen und konzeptionellen Kern des Projektes geht es um folgende Fragen: Wie nutzen Kinder und Jugendliche die allgegenwärtigen Mediendarstellungen und Medienthemen? Welche subjektive Bedeutung hat die Symbolik der Medien im Fluß der Medienerlebnisse? Wie verwenden sie Themen und Symbole der Medien zur symbolischen Bearbeitung ihrer handlungsleitenden Lebens- und Alltagsthemen? (Siehe B. Bachmair 1984)

Für die medienpädagogischen Aktivitäten und für die medienpädagogische Professionalisierung stehen also die Förderung und Unterstützung von Ausdruck und Gestaltung im Vordergrund. Dabei sollen Erfahrungen und Erlebnisse — selbstverständlich auch Medienerlebnisse — mit handlungsleitenden Themen, dem Lebenslauf und der Lebenswelt verbunden werden. Für die Pädagogen ergibt sich dabei die Aufgabe, assoziative Gestaltungsräume didaktisch zu inszenieren.

Was dies konkret heißt, versucht der Modellversuch „Medienpädagogische Beratung“ praktisch und theoretisch zu klären. Insbesondere sollen dabei Erfahrungen gewonnen werden, wie sich die in der Wissenschaftsinstitution der Universität entwickelte Theorie mit der pädagogischen Praxis verbinden läßt. Diese Verbindung soll über ein lokales Beratungs- und Aktivitätsnetz geknüpft werden. So machen Lehrer, Sozialarbeiter und Menschen anderer Berufe in einem lockeren Verbund an pädagogischen Projekten mit. Es gab bislang Projekte wie „Avantgardekunst als Gestaltungsraum“, „Grenzen erkunden“, „Weihnachtszeit — Fernsehzeit“. In diesem Netz arbeiten u.a. drei hauptberufliche

Medienpädagoginnen, die von der Gesamthochschule Kassel aus Drittmitteln angestellt wurden. Hinzukommen drei bis fünf studentische oder wissenschaftliche Hilfskräfte.

Der veränderte pädagogische Blick

Der konzeptionell entscheidende Gedanke, Medienpädagogik weiterzuentwickeln, ist der der Lebensweltorientierung. „Lebenswelt“ ist als notwendiger Kontrapunkt gegen das gängige medienpädagogische Selbstverständnis gedacht, das immer um die technischen Medien kreist. Wie hat sich dieses medienorientierte Selbstverständnis entwickelt? Daß es zumeist reaktiv war, indem es den kommunikationstechnologischen Entwicklungen folgte, ist eine Behauptung, um die es in der folgenden historischen Skizze geht. Die praktischen Schlußfolgerungen schließen sich danach an.

Erste Phase: Der begeisterte Medienamateur und pädagogische Fachmann

Die Medienpädagogik und die Mediendidaktik haben in ihrer ersten Phase pädagogische Antworten auf die Herausforderung durch die jeweils neuen Medien Foto, Film, Fernsehen, Video usw. versucht, zu denen es zwei Bewertungsvarianten gab. Einmal wurden die technischen Medien als Eindringlinge in die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen gesehen und ausgleichende und beschützende Maßnahmen wurden bedacht und organisiert. Praktische Konsequenzen waren z.B., den guten Film zu fördern, den Aktivitätscharakter von Fotografie, von Tonband und Video zu nutzen, ausschalten und auswählen zu lernen, die Manipulationsmechanismen des Fernsehens verstehen zu lernen (Überblick bei Schaarschmidt 1986, S. 14ff.; bei Meyer 1978).

Der konzeptionelle Angelpunkt dieser Medienpädagogik baut auf Vorstellungen vom ‚eigentlichen‘ und vom ‚wahren‘ Leben auf, von der ‚eigentlichen‘ und der ‚richtigen‘ Art der Wahrnehmung und der Kommunikation, die von zunehmend mehr technischen Medien aus der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen verdrängt werden.

Parallel dazu gab es die Pädagogen, die — aufgrund eigener Erlebnisse und Erfahrungen mit technischen Medien — von den Wahrnehmungs- und Gestaltungschancen der Medien fasziniert waren. (Exemplarisch ist hier Reichwein, wobei Faszination und Eigentlichkeitsvorstellungen auch hier sehr nahe ‚zusammengelegen‘ haben dürften.) Die von den Möglichkeiten der technischen Medien faszinierten Pädagogen erkundeten didaktische und gestalterische Chancen der Medien. Da diese Chancen von der Verfügbarkeit und der Nutzbarkeit der Medien abhängen, bauten sie eine technische Infrastruktur auf: der Medienverleih wurde organisiert, Geräte und Räume wurden besorgt, pädagogische Einsatzmöglichkeiten erkundet, erprobt und weitergegeben. Das reichte vom Dia im Unterricht über die Fotoarbeitsgemeinschaft und den Filmclub bis zum Video-Projekt im Jugendzentrum.

An diesem ‚Punkt‘ haben diese beiden medienpädagogischen Zugangsweisen eine entscheidende Gemeinsamkeit. Sie waren reaktiv auf medientechnische Entwicklungen — konnten dies getrost auch sein, weil diese Medien letztlich unbedeutend für die Art und Weise waren, wie Kinder und Jugendliche lebten. Weil die Medien nur am Rande der Lebenswelt angesiedelt waren. In der Alltagswelt, also außerhalb von Schulen und anderen pädagogischen Einrichtungen, in der und für die Medieninnovationen von den Medienpädagoginnen forciert wurden, hatten die technischen Medien nur eine ergänzende, bereichernde, also additive Funktion. Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen wurde

durch sie nicht wesentlich verändert, beeinträchtigt oder strukturiert. Deshalb ergab sich auch keine zwingende Notwendigkeit zu einer Professionalisierung der Medienpädagogin. Der interessierte und begeisterte Medienamateur wurde so zu einem engagierten pädagogisch-didaktischen Fachmann, blieb jedoch ohne speziellen medienpädagogischen Beruf.

Eine Ausnahme bildete nur der Bereich der gerätetechnischen Infrastruktur und des Medienverleihs. Hier entstanden Berufsbilder für Bildstellen und Filmdienste.

Zweite Phase: Die Domäne der Wissenschaftler

In dem Moment, in dem das Fernsehen in die Familie kam, bahnte sich eine neue Entwicklung auch für die Medienpädagogik an. Forciert durch die Werbung und durch die Notwendigkeit, voneinander abgetrennte und ihre innere Beziehung verlierende Lebensbereiche und Lebensfunktionen kommunikativ technologisch zu verknüpfen (die Politik mit dem Sport und dem Abenteuer...), wurde aus dem ‚Familienkino Fernsehen‘ das ‚Leitmedium Fernsehen‘. Fernsehen war anfänglich ein sehr begrenzter Bereich in der Familie, für Vergnügung und Unterhaltung zuständig; eben wie im Kino zu Hause. Es war ein ergänzendes Medium, das an der Art und Weise, wie Familien lebten, noch nichts veränderte. Das Leitmedium Fernsehen jedoch begann die Familie in ein Medien- und Konsumnetz zu integrieren, das Nähe und Distanz in einer Familie beeinflusste, das die Familienthemen veränderte. Mit dem Leitmedium Fernsehen entwickelte sich also ein zunehmend engmaschigeres Netz von Medien und Konsum, das nicht nur die Familie überlagert, sondern unser Leben immer mehr einbindet. Daß und wie dieses Medien- und Konsumnetz geknüpft ist, fällt uns in der Regel nur noch zufällig auf, z.B. an so ungewöhnlichen Verbindungen wie „Rock-and-Rail“, einem Angebot der Bundesbahn für ein Konzert mit Michael Jackson.

Über den Veralltäglichungsprozeß und den Netzcharakter von Medien und Konsum wird von Wissenschaftlern seit Anfang der 70er Jahre nachgedacht (u.a. Rogge; Schmidbauer/Löhr). Damit entstand auch ein eigenes Berufsbild: Der wissenschaftliche Medienpädagoge, Medienpsychologe, Mediensoziologe. Die netzartige Verbindung von Konsum, technischen Medien, insbesondere von Fernsehen und Video mit der Lebenswelt führte zu einer zunehmend deutlicheren — theoretischen — Abwendung von den Medien weg hin zu Untersuchungen der Lebenswelt und des Alltags. Theoretische Stichworte hierzu: Medienkonsum und Lebensbewältigung (Charlton/Neumann), Fernsehen als soziales Handeln (Teichert), natürliches Lernen (Hengst), Familie und Medienwelt (Rogge), Gewalterfahrungen und Medien (Schorb/Theunert), symbolische Vermittlung (Bachmair).

Diese theoretischen Ansätze fanden in der pädagogischen Praxis ihre Entsprechung, indem Projekte organisiert wurden und werden, die eine ganzheitliche gestaltende Beschäftigung mit der eigenen Lebenswelt, den eigenen Erfahrungen und den faszinierenden bzw. den Kindern und Jugendlichen unbekanntem Medien- und Produktionsmöglichkeiten boten. Wichtig für diese pädagogischen Aktivitäten ist, daß dabei Medien immer in direkte Interaktionssituationen, in konkrete pädagogische Arbeit, in konkrete pädagogische Situationen mit Kindern und Jugendlichen integriert waren.

Im Kontext dieser Entwicklung spezialisierten sich zwar die Lehrer, Sozialarbeiter und Erzieher. Die sich abzeichnende medienpädagogische Professionalisierung blieb jedoch hinter den traditionellen pädagogischen Berufen (Lehrer, Sozialpädagoge, Volkshochschuldozent) versteckt.

Dritte Phase: Medienvermittelte Lebensformen zeichnen sich ab

Diese weitreichende Behauptung, die bei Günter Anders' kulturhistorischer Analyse der Verdrehung von Realität und Medien („Die Welt als Phantom und Matrize“) und der „Verbiederung der Welt“ ansetzt, geht davon aus, daß Medien das gesellschaftliche und alltägliche Leben nicht mehr ergänzen bzw. überlagern, sondern es vielmehr medienförmig gestalten und strukturieren. Schreckensszenarien vom allgegenwärtigen Bildschirm mit Daueramusement und überwachendem Computernetz sind seit George Orwells „1984“ ein immerwährendes Medienthema, das mit Postmans „Verschwinden der Kindheit“ auch öffentlich pädagogisch diskutiert und zum Deutungsmuster unserer Realität geworden ist.

Weniger dramatisch und apokalyptisch gedeutet, lassen sich Indizien dafür finden, daß sich das Verhältnis der Menschen als Subjekte zu ihrer Welt medienförmig ändert (vgl. Bachmair 1988a; 1988b). Konkret heißt diese Medienförmigkeit, daß sich die Beziehung subjektiver Lebensthemen zu der Symbolik bzw. zur Sprache, die zu ihrer symbolischen Bearbeitung notwendig sind, verändert. (Im Anschluß an Postman wird dieser Zusammenhang unter dem Stichwort Literalität, die verloren geht, diskutiert.) Es lassen sich besonders zwei Bereiche, in denen Veränderungen passieren, beobachten:

— Die realistische und exzessive Gewaltsymbolik der Videos und der Fernsehberichterstattung weist auf eine Verschiebung im Verhältnis von Gewalterfahrung in einer entsinnlichten Welt (Stichwort: Strukturelle Gewalt) und extremen Emotionen ‚vor‘ dem Bildschirm hin.

— Die im Lebenslauf notwendige subjektive Selbstdarstellung verlagert sich konsequent in die Medienrezeptionssituation und in medienadäquate Phantasien: „schön wie...“, „erfolgreich wie...“.

Versteht man nun die kulturhistorische Entwicklung, die mit den expandierenden Medien einhergeht, als Technologisierung von Kommunikation und diese wiederum als technologische Überformung der Subjekt/Realitäts-Beziehung, so läßt sich — wie gesagt — Medienpädagogik nicht mehr medien-orientiert begründen und praktizieren. Der Blick muß sich vielmehr auf die Kommunikation in der Lebenswelt richten, auf die Art und Weise, wie sich die Menschen symbolisch mit ihrer Realität einrichten, wie sie sie gestalten und sich aneignen. Da sie dazu ‚Räume‘ brauchen, in denen sie ihre eigenen Erfahrungen von der Beziehung zu sich und zu ihrer Lebenswelt machen können, ist es die Aufgabe von Pädagogen, Gestaltungsräume und Phantasieräume in der Lebenswelt der Kinder offen zu halten, sie zu öffnen, oder, wenn nötig, zu inszenieren. Das schließt traditionelle medienpädagogische Methoden der Medienarbeit und der Medienreflexion insoweit ein, als diese die symbolische Vermittlung von Subjekt und Realität im Sinne von Gestaltung schon erfahrbar gemacht haben (auch wenn dies so nicht intendiert war). An dem Punkt der Symbolischen Vermittlung und der Inszenierung von Gestaltungsräumen setzt nun das Projekt „Medienpädagogische Beratung“ konzeptionell an — wobei die begriffliche Anlehnung an die medienpädagogischen Fachberater die medienpädagogische Tradition weiterführt, Gestaltung in die unmittelbare Interaktionssituation einzubinden und damit mehr zu machen, als nur eine technische oder konzeptionelle Infrastruktur aufzubauen. Dabei geht es in erster Linie nicht um Medien, sondern um die Prozesse der symbolischen Vermittlung in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und in deren Lebenslauf — was natürlich nie ohne die allgegenwärtigen technischen Medien zu denken oder zu realisieren ist.

Medienpädagogische Beratung: Ein Versuch, Theorie und Praxis zu integrieren

Im *praktischen* Kern des Projektes steht nun im Vordergrund, wie pädagogisch unterschiedliche Praxisfelder und unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte zusammenzubringen sind, um mit ihnen Gestaltungsräume und pädagogische Aktionen zu inszenieren. Dazu wurde ein lockeres und sehr vorläufiges Kooperationsnetz geknüpft. Anlaß waren konkrete Aktionen, die von Sozialarbeitern, Lehrer, Wissenschaftlern zusammen geplant und realisiert wurden.

Ein Beispiel: Kooperation mit einem Jugendzentrum

In der zurückliegenden Projektphase — aus der die folgenden Beispiele stammen — ging es um zwei Arbeitsschritte. Beim ersten Schritt stand zunächst die Erkundung alltäglicher pädagogischer Situationen im Vordergrund. Hier orientierten wir uns an den Bedingungen, an den Besonderheiten, Fragen und Arbeitsweisen. Wir verzichteten auf konzeptionelle Vorgaben. Im zweiten Arbeitsschritt wurde von uns ein didaktischer Rahmen „Avantgardekunst als Gestaltungsraum für Kinder und Jugendliche“ vorgelegt.

Der erste Arbeitsschritt: Über Filme reden

Der als problematisch angesehene Medienkonsum von Jugendlichen aus dem Jugendzentrum, deren Vorliebe für Gewalt- und Horrorvideos und die sich daran anschließenden pädagogischen Konzepte der Sozialarbeiterinnen gehörten zu den Rahmenbedingungen einer gelungenen Kooperation zwischen dem Jugendzentrum und medienpädagogischer Beratung. Hier schlossen wir uns der von den Sozialarbeiterinnen geplanten Filmvorführung eines pädagogischen Films mit dem Titel: „Prädikat: besonders grausam“ an. Darin werden u.a. die Produktionsbedingungen von Horror- und Gewaltvideos thematisiert. Gleich beim ersten Kontaktgespräch im Jugendzentrum wurden wir spontan zu dieser Filmvorführung eingeladen. Über den Ablauf des Treffens wurde nicht viel gesprochen; er war evident: Filmvorführung und danach über den Film reden. Alles andere sollte sich ergeben, je nach Stimmung. Das war und ist die in dieser Gruppe übliche Planungs- und Vorgehensweise. Was geschah in der alltäglichen Situation dieser eher traditionellen und einfachen pädagogischen Vorgehensweise?

Die Jugendlichen stellten sich als äußerst kompetent in Sachen Horror- und Gewaltvideos dar. Sie machten deutlich, daß sie sich in der Welt der Horror- und Gewaltvideos auskennen. Damit steckten sie ihr Terrain ab. Gewaltdarstellungen in Videos, das war ein Gesprächsthema, von dem sie sich nicht beeindruckt ließen. Dagegen wurden die Erwachsenen getestet: Was können die aushalten? Besonders die jungen Männer kamen hier zum Zuge. Sie benutzten das Medium, um sich vor den anwesenden Frauen, Sozial- und Medienpädagoginnen, als harte Männer zu produzieren, denen auch die brutalsten Szenen nichts ausmachten. Sie boten sich zusätzlich als männliche Beschützer an.

Daß die Beziehung zu Horror- und Gewaltvideos nur eine austauschbare Funktion für die Selbstdarstellung war, wurde uns erst viel später klar. Als wir dies erkannt hatten, wurde uns auch der Blick geöffnet für einen subtil hinter der Selbstdarstellung versteckten weiteren Bereich: Angst und Sensibilität im Zusammenhang mit solchen Darstellungen. Sie blieb bei dieser medienorientierten Inszenierung weitgehend am Rande. So wurde dann nach „Prädikat: besonders grausam“ einmal darüber geredet, was brutaler, schlimmer, realistischer sei, Zombie-Videos oder Horror-Videos. Die Selbstdarstellung der jungen Männer schob sich in den Vordergrund. Sie erzählen von besonders grausam-

men, besonders gruseligen, besonders schrecklichen Filmszenen. Dabei sind sie so dominant, gerade auch in der Wahrnehmung der Sozialarbeiterinnen und der Medienpädagoginnen, daß die Geschichte einer jungen Frau ganz übersehen wird: diese, Mary, erzählt zuerst von Hitchcocks „Die Vögel“ und „Psycho“ und kommt dann zu einem Thema, in dem Zombies aufgetaucht sind. Sie erzählt von ihren späteren Ängsten, sich allein in der Wohnung aufzuhalten, bringt weitere Träume ins Gespräch, in denen ihre Großeltern als Zombies aus Gräbern gestiegen seien, um ihren Hund zu schlachten. Für die Kommunikation in der Gruppe bekam diese Geschichte keine Bedeutung. Die Gewaltdarstellungen der Videos waren zur akzeptierten Selbstdarstellung geworden, in die sich die Zuhörer wie die Zuhörerinnen willig einordneten. Die Schilderung Marys fiel aus diesem Rahmen. In dieser Situation wurde uns diese Weichenstellung unmittelbar nicht bewußt. Sie wurde dadurch verschärft, daß sich die Gruppe auf folgende weitere Vorgehensweise verständigte: den gerade angelaufenen und öffentlich diskutierten Vietnam-Film „Platoon“ miteinander anzuschauen.

Die jungen Männer blieben bei der Selbstdarstellung. Diesmal, indem sie sich als Kenner der Details des Genres Kriegsfilm exponierten. Es gab gleichsam ein Expertengespräch über den Unterschied zwischen Kriegs- und Antikriegsfilm. Damit standen sie wieder im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Erst im zweiten und differenzierten Arbeitsschritt zeigte sich, daß hinter der Selbstdarstellung, die Coolness und Kompetenz in Sachen Gewalt beinhaltet, auch bei ihnen eine differenziertere Erlebnisfähigkeit verborgen liegt. Es bedarf jedoch sensibler Situationen und diskreter pädagogisch geschulter Zuhörer, um diese Erlebnisschicht anzusprechen.

Die Haltung „cool“ statt „sensibel“ war zunächst einmal eine Entscheidung gegen die jungen Frauen in dieser Gruppe; und sie blieb unreflektiert von den Pädagoginnen und Pädagogen. Der Zombie-Traum von Mary war ausgeblendet worden, so unsere nachträgliche Interpretation, weil er zu eng an persönlichen Erfahrungen lag, zu sehr mit Intimem und Privatem verknüpft war. Wendet man den Blick von den jungen Männern mit ihrer Aufmerksamkeit fordernden Sprache, die mit Filmzitaten und Filmbezügen intensiv spielt, dann werden die jungen Frauen an einer merkwürdigen Grenze zwischen Medienwelt und Privatheit wahrnehmbar. Während auf dem Bildschirm Horrorszenen laufen, schauen sie sich private Kinderfotos an. Sie nutzen die Rezeptionssituation des Films als Rahmen, innerhalb dessen sie Privates, Intimes erzählen. Die jungen Männer benutzen also die pädagogische Absicht — über Gewalt- und Horrorfilme ein aufklärendes und distanzierendes Gespräch zu führen —, um ihre Selbstdarstellung zu inszenieren. Ihre eigenen subtilen Erlebnisse werden verdrängt. Aber genau diese Situation gibt den jungen Frauen den Raum (der scheinbaren Nebensächlichkeit), in dem sie ihren subtilen Erzählungen, Erlebnissen und Themen nachgehen können.

Die medienpädagogische Intention der Veranstaltungen war damit nebensächlich geworden, weil die kommunikative Funktion von den Filmen weg in eine völlig andere Dimension als die der geplanten Aufklärung und Auseinandersetzung geraten war.

Der zweite Arbeitsschritt: Von der Avantgarde-Kunst zu den Medien

In einer zweiten Projektphase gaben wir den Aktionsrahmen vor, Avantgarde-Kunst als Phantasie-, Gestaltungs- und Handlungsanlaß und Handlungsrahmen zu nutzen. Unsere Planung war, eine aktuelle Kunstausstellung als eine Art Brücke zu Medienerfahrungen und zur Mediensymbolik aufzubauen. Dazu gab es eine pädagogische Aktion, bei der eigene Kunst-Objekte entstehen sollten, mit denen dann in einem öffentlichen Happening Künstler angelockt und provoziert werden sollten.

Dieser Aktionsrahmen setzt also nicht bei Mediendarstellungen an. Er ist aber offen dafür, die eigenen handlungsleitenden Themen symbolisch auszudrücken und dabei Medienerlebnisse und Mediensymbolik zu integrieren. *Es ist also ein sehr indirekter Zugang zu Medienerlebnissen und zur Sprache der Medien.*

Die Aktion begann in einer Kunstausstellung. Die Jugendlichen sollten willkürlich durch die Ausstellung laufen, sie sollten sich von einzelnen Kunstobjekten ‚anmachen‘, faszinieren lassen, oder sich auch ärgern. Die ausgewählten Kunstobjekte wurden mit Dias oder Polaroid fotografiert und die eigenen oder fremden Kommentare auf Tonband aufgezeichnet. Fotos und Tonbänder waren dann das Ausgangsmaterial für die eigenen Kunst-Objekte, die am Ende einer Gestaltungsphase auf dem Happening erschienen. Integriert in sehr individuelle Aktionsstränge wurden Tonband und Foto zum eigenen Gestaltungsmaterial, das sich zum Teil auch mit Film- und Fernseherlebnissen zum Ausdrucksmittel eigener Themen und Erlebnisse verband.

In diesem Kontext ‚hakte‘ sich ein türkisches Mädchen (etwa 17 Jahre alt) an zwei Installationen fest. Einmal an einem Raum mit zwei Sarkophagen und laufenden Leuchtschriften mit morbide-gewalttätiger Symbolik. (Jenny Holzer: „Ich habe Angst vor dem, was ich nicht weiß“; Katalogzitat hierzu: „Der Tod berichtet über die Ausweglosigkeit und Hoffnungslosigkeit der heutigen Welt, in der vielleicht einzig der Selbstmord Rettung verheißt“; d 8-Katalog S. 102). Dann an einer Ruine, die mit Lattengerüsten ausgefüllt und umnetzt war. (Tadashi Kawamata: „Zerstörte Kirche“; Katalogzitate: „Gleitend und fließend, sich verdichtend und wieder auseinanderstrebend, umhüllt ein Gefüge von Hölzern die Fassade“. „Festgelegte Formen werden verändert und sogar neu belebt“. „Übergänge, Kurven, Zwischenräume... entlarven, indem sie das Gemäuer ‚maskieren“... „Zeit ein Prozeß des Werdens und Vergehens“.) Spontan und vehement sprach sie diesen Installationen den Kunstcharakter ab, um dann, ermutigt von den Teamern, eigene Phantasie zu entwickeln, weiterzugestalten: Aus „das ist ja wie ein Scheiterhaufen“, so ihr Kommentar und Phantasiebild zu den Holzgerüsten in der Ruine, wird eine „Hexeninszenierung“ mit Aktionen, die in einer Ton-Dia-Reihe festgehalten werden. Die Aktion begann auf einem der Sarkophage von Jenny Holzer. Sie inszeniert auf einem der Sarkophage ihren eigenen Tod: schön gewandert, geschminkt, mit Rose und mit Gewehr legt sie sich auf den Sarkophag — damit verblüffend nah an der Intention Jenny Holzers, die sie nicht kennt. Und doch diametral entgegengesetzt: sie präsentiert sich dem begleitenden jugendlichen Fotografen wie die Gestalt der Julia. Im Scheiterhaufen-Szenario Kawamatas spielt sie dann den Archetyp Hexe, auch vor den Augen der Kamera. Die morbiden Kunstinstallationen wurden für eine junge Frau — vergleichbar den Horror- und Gewaltvideos für die jungen Männer — der Anlaß und der Rahmen für eine Selbstdarstellung.

Das pädagogische Konzept: Situationen inszenieren, symbolische Prozesse verstehen

Der Modellversuch „Medienpädagogische Beratung“ setzt *theoretisch* an bei der symbolischen Vermittlung von Subjekt und Realität und deren technologischer Überformung.

Praktisch geht es darum, assoziative Gestaltungsräume in der Lebenswelt der Jugendlichen zu inszenieren. Das sind natürlich keine Medienfreiräume, sondern Situationen, in denen die Chance besteht, die jeweiligen handlungsleitenden Themen mittels eigener Phantasiebilder und eigener kommunikativer Möglichkeiten auszudrücken, zur Sprache

zu bringen. „Eigene“ heißt: alle Erfahrungen, Erlebnisse, Medien, ‚Sprachen‘, also auch die Fernseherlebnisse und die Fernsehsymbolik zur symbolischen Bearbeitung zu nutzen und sich dabei, zumindest ein Stück weit, von den Darstellungsweisen und den Themen des Medienmarktes zu distanzieren.

Hier noch einmal Beispiele aus dem Jugendzentrum: Selbstdarstellung gehört zur Welt Jugendlicher, um die eigene Stärke, Attraktivität, Bedeutung usw. immer wieder auszuprobieren. Die Selbstdarstellung als coole Typen gelingt dann zum Beispiel mit Hilfe der Gewaltbilder der Horrorvideos. Die Selbstdarstellung ist aber nicht nur auf das Zuschauen beschränkt, es findet handelnd statt, wenn auch in recht schlichter Form. Trotzdem bleibt das geduldige Zuhören der Teamer die Voraussetzung, daß die jungen Männer eine Chance bekommen, diese und weitere Alltagserfahrungen zur Sprache zu bringen. Über eine Diskussion, warum denn „Platoon“ ein Kriegsfilm und kein Antikriegsfilm sei, kam einer der jungen Männer sehr vehement zu seinen Alltagserfahrungen. Sein Vorwurf, dieser Film sei ein „ganz normaler Gewaltschinken“, hatte eigene Erfahrungen zum Hintergrund: hautnahe Erfahrungen, die er mit seinem gewalttätigen Vater macht. Ein Filmmotiv aus „Platoon“ — der Protagonist entflieht den Konflikten mit seinen Eltern und zieht in den Krieg — steht seinen eigenen Gewalterfahrungen diametral entgegen. Indem er den Film und solche Filmmotive verbal bekämpft, spricht er sein eigenes Thema an.

Die Orientierung an Gewalt- und Horrorfilmen gibt anderen Themen und Ausdrucksformen den Gestaltungsraum als es die an der Avantgarde-Kunst und ihrer morbide-ambivalenten Symbolik anbietet. Hier bekam das türkische Mädchen Selbstdarstellungschancen, die es für sehr subtile und ambivalente Verknüpfung von erotischer Selbstdarstellung und gewalttätigem Spiel nutzte. Fernseherlebnisse waren hier von geringer Bedeutung; sehr wohl aber waren eigene Themen in die Inszenierung integriert. Sie hatte also ihre Bühne gefunden und ihre Rolle in eigener Regie gespielt und ausprobiert. Die Fotografie war hierzu ein auslösendes und tragendes Medium.

Der Theorie-Praxis-Bezug: Ein Netz knüpfen, planen, zuschauen und reflektieren

Die Arbeit im Jugendzentrum mag auf den ersten Blick nach typischer Sozialarbeit im Jugendzentrum aussehen; Zielsetzung und Interpretation sind jedoch neu. Sie sind die Konsequenz aus der theoretischen Orientierung an den Prozessen symbolischer Vermittlungen in der Lebenswelt. Gelingen ist dabei der Versuch, die Theorie-Praxis-Kluft zu überbrücken. Die medienpädagogische Initiative geht zwar vom Wissenschaftsbereich aus. Hier sind die Stellen angesiedelt, von hier aus wird ein Netz geknüpft: zur Jugendsozialarbeit, zur Schule, zum Kindergarten, zur Erziehungsberatung, zur Zeitung. Mit den Sozialarbeitern wird in der offenen Jugendarbeit gearbeitet, mit Lehrern ein Projekt zur aktuellen Kunstausstellung initiiert, mit der Erziehungsberatung analysiert man Familiensituationen, mit Zeitungsredakteuren wird Fernsehen als Lese- und Gesprächsthema aufbereitet, mit Erzieherinnen des Kindergartens werden Problemsituationen besprochen. Die Wissenschaftler initiieren Kooperationen in und zwischen verschiedenen Praxisfeldern. Das Netz ist noch sehr vorläufig und auch recht zufällig, bleibt auf punktuelle Aktionen begrenzt, obwohl sich auch längerfristige Beziehungen abzeichnen. Wichtig ist die gemeinsame Planung, die in gemeinsamen Aktionen mündet. Die Aktionen werden von den Wissenschaftlern dokumentiert und analysiert.

Bei der Analyse stehen folgende Fragen im Mittelpunkt: ob die Inszenierung eines Gestaltungsraumes Kindern und Jugendlichen die Möglichkeiten eröffnet hat, ihre Themen

symbolisch darzustellen; welche Mechanismen kommunikativer Entfremdung wirken; ob sich Kinder und Jugendliche mit ihren Themen ein Stück weit aus dem Medien- und Konsumnetz befreien konnten; wie weit die internalisierte Fernseh dramaturgie und Fernseh symbolik bestimmend bleibt usw.

Exemplarisch wurden/werden solche Fragen auch mit den Sozialarbeitern, Lehrern usw. reflektiert und diskutiert. Die hier gewonnenen Erfahrungen zeigen auch die Schwierigkeiten auf, in der Praxis von einem medienbezogenen Deutungsmuster abzuweichen. Oftmals sind Erklärungsmuster wie: „Medien sind schuld an...“, „die Medien machen...“ willkommen und einfach. Nicht zuletzt sind es die Sachzwänge der jeweiligen Institution, die wenig langfristige und kontinuierliche Arbeit zulassen.

Kritik: Das entscheidende Problem bleibt, daß die Professionalisierung der Medienpädagogen durch die Institution der Universität festgelegt ist, erzwungen durch die Erfolgskriterien, die an einer Universität gelten. Salopp formuliert: was bringt es als Forschungsergebnis? Welche Dynamik das Vernetzungskonzept, das unter dem Stichwort Beratung steht, für die Medienpädagogen langfristig in bezug auf ihre Berufsaktivitäten (Planung, Realisation und Analyse vielfältig angelegter Gestaltung-/Diskussions-/Aktivitäts-Räume) hat, läßt sich im Moment nicht absehen. Dafür ist der Erfahrungszeitraum von kaum mehr als einem Jahr zu knapp.

Literatur

- Günther Anders: Die Antiquiertheit des Menschen. München 1980⁵
- Ben Bachmair: Kindheit heute — historische und systematischen Anmerkungen eines Medienpädagogen. In: D. Spanhel/S. Hotamanides (Hrsg.), Die Zukunft der Kindheit. Weinheim 1988a
- Ben Bachmair: Mobilität und Medienförmigkeit — Kulturhistorische Skizze zur Erziehung im Medien- und Konsumnetz. In: M. Mann/W. Zacharias (Hrsg.), Medien und Pädagogik 2001. München 1988b
- Ben Bachmair: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen. Kassel 1984
- Michael Charlton, Klaus Neumann: Medienkonsum in der Familie. München 1986.
- Heinz Hengst: Selbstbehauptung in der Medienkultur. In: „medien praktisch“, 4/85
- Peter Meyer: Medienpädagogik. Königstein/Ts. 1978
- Jan-Uwe Rogge: Familienwelten — Medienwelten. In: M. Furian/P. Wittemann (Hrsg.), Television total. Heidelberg 1982
- Jan-Uwe Rogge u.a.: Der Medienmarkt für Kinder in der Bundesrepublik. Tübingen 1980
- Karin Schaarschmidt: Schülerfilme selbstgemacht. Eine Darstellung der Schülerfilmarbeit in der Bundesrepublik Deutschland 1951 - 1965. Dortmund 1986.
- Michael Schmidbauer, Paul Löhr: Der Markt der kommerziellen Kindermedien. München 1985.
- Bernd Schorb, Helga Theunert: Gewalt im Fernsehen. In: „medien + erziehung“, 6/82
- Will Teichert: „Fernsehen“ als soziales Handeln. Zur Situation der Rezipientenforschung. In: „Rundfunk und Fernsehen“, 20/1972
- Will Teichert: „Fernsehen“ als soziales Handeln. Entwürfe und Modelle zur dialogischen Kommunikation zwischen Publikum und Massenmedien. In: Rundfunk und Fernsehen“, Nr. 21/1973

Prof. Dr. Ben Bachmair lehrt an der Gesamthochschule Kassel im Fachbereich Erziehungswissenschaft

Dr. Martina van den Hövel arbeitet am Forschungsprojekt „Medienpädagogische Beratung“ in diesem Fachbereich