

INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK

**Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und
Schule**

13. Jahrgang, Heft 4/1989 (neue Folge)

IMPRESSUM

Informationen zur Deutschdidaktik

Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft für Deutschdidaktik am Institut für

Germanistik der Universität für Bildungswissenschaften Klagenfurt

Redaktion: Robert Saxer, Sonja Steuerer und Werner Wintersteiner

Satz: Marlies Oprießnig

Anschrift der Redaktion: Universitätsstraße 66-67, A-9022 Klagenfurt

Verlag: VWGÖ-Verlag, Verband der wissenschaftlichen Gesellschaften

Österreichs, Lindengasse 37, A-1070 Wien

Druck: Kärntner Universitätsdruckerei, Klagenfurt

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Bezugsbedingungen: Bestellungen beim Verlag

Abbestellungen nur zum Ende des Kalenderjahres

Abonnement Österreich ÖS 294,-

Abonnement Ausland DM 49,-

jeweils einschließlich Versandkosten

Einzelheft: ÖS 90,-/DM 15,- zuzüglich Porto

Gefördert durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung in Wien,

durch die Kärntner Landesregierung in Klagenfurt und durch den Verband der

wissenschaftlichen Gesellschaften Österreichs auf Antrag der Arbeitsgemeinschaft

für Deutschdidaktik

Bestellungen an den Verlag

VWGÖ, Lindengasse 37, A-1070 Wien

Beiträge an die Redaktion

c/o Werner Wintersteiner, Institut für Germanistik, UBW

Universitätsstraße 66-67, A-9022 Klagenfurt

ISSN 0721-9954



VWGÖ-Verlag
Verband der wissenschaftlichen Gesellschaften Österreichs



ide

Zeitschrift
für den
Deutschunterricht
in Wissenschaft
und Schule

INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK

13. Jahrgang, Heft 4/1989 (neue Folge)

Thema:

M A S S E N M E D I E N

I N H A L T

EDITORIAL	4
------------------	----------

MAGAZIN

Deutsch-Unterricht heute. Ein Tagungsbericht	7
<i>Magda Krön</i> : Kultur in der Schule? Kulturreferenten an der Schule - das Salzburger Modell	9
Veranstaltungen	11
Neue Bücher	13

MEDIENERZIEHUNG UND DEUTSCHUNTERRICHT

<i>Robert Saxer</i> : Medienhandeln in Patschen. Der neue Erlaß zur Medienerziehung	20
Erlaß zur Medienerziehung	32
Literaturunterricht in einer Medienwelt? Interview mit <i>Malte Dahrendorf</i>	39

MASSEN MEDIEN IN ÖSTERREICH

<i>Kurt Luger</i> : Konsens zweilagig. Österreichs sozialpartnerschaftliches Mediensystem	45
<i>Werner Delanoy</i> : Die Heldenplatz-Debatte in der Kronen Zeitung. Analyse eines Zeitungsdiskurses	56

UNTERRICHTSPROJEKTE

<i>Josef Ranner</i> : Schüler-Radio. Eine Bilanz	71
<i>Christine Czuma</i> : Fernseh-Serien	85
<i>Christa Hassfurter</i> : Schattentheater. Wie man aus einer Overheadprojektion ein Schattenspiel zubereitet	92
<i>Werner Wintersteiner</i> : Mail Art als Unterrichtsthema	95

BIBLIOGRAFIE

Medienerziehung und Deutschunterricht	104
Institutionen in Österreich	110

**"Durch das Fernsehen hat sich auch die Art des Lesens geändert."
Der deutsche Literaturdidaktiker
Malte Dahrendorf im INTERVIEW.
S. 39.**



Malte Dahrendorf



DER HELD AM PLATZ?

Schriftsteller und ihre Werke werden oft in den Medien "vorverurteilt". Typisches Beispiel: Thomas Bernhards 'Heldenplatz'. Wie solche Medieneingriffe "funktionieren", beleuchtet *Werner Delanoy* anhand einer Staberl-Kolumne. S. 56.

SCHÜLER MACHEN RADIO

Schon seit Jahren im "Studio Mürz". *Josef Ranner*, der "Vater" des einzigen österreichischen Schülerradios, berichtet. S. 71.



WARUM IST ALF SO BLIEBT?

***Christine Czuma* analysiert die bekanntesten Fernseh-Serien. S. 85.**

Editorial

I. Vor 20 Jahren, in den Zeiten, die man heute gerne als die "nach 68" apostrophiert, als echte Schulreformen noch machbar schienen, als "Experiment" und "Schulversuch" noch keinen negativen Beigeschmack hatten - in diesen heute fast schon verklärten Zeiten also - erhoffte man sich (wir uns) Großes von einer Reform des Unterrichts. Und eine entscheidende Reformmaßnahme schien damals die Medienerziehung zu sein. Die Medienerziehung, die nicht eigenes Unterrichtsfach, sondern ein durchgängiges Unterrichtsprinzip werden sollte.

Die 60er Jahre waren tatsächlich eine Phase der Medieneuphorie - wie sie eine Phase der technischen Euphorie überhaupt waren. Der Kultfilm YELLOW SUBMARINE lotete neue Tiefen des Zeichentrickfilms aus, wie Armstrong & Co mit ihrer Mondlandung neue Höhen erreichten. Waren der Generation vorher in den Fifties noch Comics, Kino und Fernseh-Konsum die Quelle allen Übels, die von den Apologeten der reinen Buchkultur auch gehörig verdammt wurden, so verkündeten ihre reformerischen Widersacher das Ende der Literatur im Medienzeitalter. Eine Öffnung der Germanistik und des Deutschunterrichts schien nur logisch. Die Abkehr von der kanonischen Literatur sollte radikalisiert werden bis zur Selbstauflösung der Germanistik im Rahmen einer umfassend gedachten Medienwissenschaft. Zu beschränkt schien das bisherige Arbeitsfeld, zu eng verwandt schienen die wissenschaftlichen und didaktischen Fragestellungen, z. B. was die Literatur- und Medienrezeption betrifft.

II. Inzwischen sind die Jahre ins Land gegangen. Der Berg kreite - aber wo sind die Mäuslein? Wenn man eine kritische Bilanz der Medienerziehung, speziell im Deutschunterricht zieht, dann kann die Enttäuschung nicht ausbleiben. Sicher, heute ist Medienerziehung bis zu einem gewissen Grade akzeptiert, es gibt eine Reihe von Institutionen, die sich ihrer angenommen haben, aber zu einem wirklichen Unterrichtsprinzip, das seinen Namen

verdient, ist die Medienerziehung nicht geworden.

- Es gab - bis vor kurzem - einen Erlaß zur Medienerziehung, der in wesentlichen Punkten unbrauchbar war.
- Es gibt noch immer Inspektoren, die auf Medienseminaren dadurch auffallen, daß sie Medienerziehung mit Unterrichtstechnologie verwechseln.
- Es gibt immer noch Schulaufsichtsbeamte und Direktoren, die Filme als Freizeitvergnügen betrachten, das um Gottes willen keine Unterrichtszeit kosten darf.
- Und es gibt immer noch viel zu viele DeutschlehrerInnen, die die unvermeidliche Medienerziehung halt in einem Block "erledigen". In Gottes Namen, und dann abgehakt und vergessen.

III. In jüngster Zeit, so scheint es, hat sich aber doch einiges zum besseren gewendet. Österreichs Medienschaffende (z. B. im Film-Bereich) sind selbstbewußter geworden und finden in der Öffentlichkeit mehr Resonanz. Die, nennen wir es einmal: Dynamik auf dem Zeitungssektor verstärkt das Interesse für dieses Medium. Die Diskussion um das ORF-Monopol spitzt sich zu. Eine - leider erst schwach etablierte Medienwissenschaft und -pädagogik verschafft sich Gehör. Und in den Schulen gibt es immer mehr engagierte Lehrkräfte, die Medienerziehung nicht länger als Lippenbekenntnis betrachten und interessante Projekte initiieren. Ein neuer, wesentlich verbesserter Medienerlaß bietet dazu die gesetzliche Grundlage, ebenso wie die neuen Lehrpläne, in denen die Medienerziehung erstmals voll berücksichtigt wird.

Doch immer noch steckt die Medienerziehung in Österreich in den Kinderschuhen. Noch immer wird die Debatte über den Einfluß der Medien auf die Lebenswelt der Jugendlichen stark spekulativ geführt, wie die regelmäßig wiederkehrenden Kampagnen zum Schutz der Jugend vor medialen Gewaltdarstellungen zeigen. Hier könnten und können viele Erfahrungen in der schulischen Medienerziehung gewonnen, dokumentiert und ausgewertet werden. Ein breites Feld der Zusammenarbeit zwischen Schule und Wissenschaft wäre zu erschließen ...

IV. Dieser Nummer der ide versucht ein bißchen etwas von dieser komplexen Situation einzufangen und neue Anstöße zu geben - wobei wir von folgendem Grundsatz ausgehen: Bezugspunkt auch der Medienerziehung sind nicht die Medien, sondern die Menschen. Medienerziehung bedeutet auch nicht in erster Linie, die SchülerIn-

nen mit "high tech" vertraut zu machen, sondern den eigenen Umgang mit Medien bewußt zu machen. Neben der Beschäftigung mit den "großen" sollte unbedingt die Arbeit mit einfachen Medien gefördert werden, die allen zugänglich sind. Die kritische Medienanalyse muß unbedingt ergänzt werden durch den aktiven Mediengebrauch, der vielleicht mit beitragen kann, einen anderen Mediengebrauch gesamtgesellschaftlich vorzubereiten.

Im einführenden Abschnitt "Medienerziehung und Deutschunterricht" gibt *Robert Saxer* eine Einschätzung des neuen Medien-Erlasses. Er arbeitet den Fortschritt gegenüber dem alten Erlaß heraus, spart aber nicht mit Kritik an der Art, wie bei uns solche Schulgesetze zustande kommen. In einem Interview nimmt *Malte Dahrendorf* zum Zusammenhang zwischen Literaturunterricht und Medienerziehung Stellung.

Im Abschnitt "Massenmedien in Österreich" gibt *Kurt Luger* ("Konsens zweilagig". Österreichs sozialpartnerschaftliches Mediensystem) einen Überblick über die in jüngster Zeit doch sehr belebte Medienlandschaft. Die Fallstudie *Werner Delanoys* beschäftigt sich mit der skandalösen Art, wie die Kronen Zeitung zum "Heldenplatz"-Skandal beigetragen hat. Daß inzwischen die Affäre um die Krone-Berichterstattung über das Krankenhaus Lainz für neuen Wirbel gesorgt hat, unterstreicht die Bedeutung derartiger Analysen.

Die "Unterrichtsprojekte" stammen aus verschiedensten medialen Bereichen. *Josef Ranner*, der Initiator des Mürztaler Schülerradios zieht eine Bilanz dieser faszinierenden Aktion, die noch viel zu wenig Nachahmer gefunden hat. *Christine Czuma* beschäftigt sich mit der Frage, warum TV-Serien bei Jugendlichen so beliebt sind und entwickelt Vorschläge für ihre Behandlung im Unterricht. Den oft übersehenen "Kleinen Medien" sind die abschließenden Beiträge gewidmet. *Christa Hassfurth* gibt einen sehr praxisorientierten Kurzlehrgang für Schattentheater. *Werner Wintersteiner* stellt Überlegungen zu Mail Art an.

Wir hoffen, daß diese Nummer Denkanstöße und praktische Anregungen vermittelt und bitten alle KollegInnen um Stellungnahmen.

Werner Wintersteiner

Deutsch-Unterricht heute

1. Tagung Österreichischer DeutschlehrerInnen in Klagenfurt

Vom 28. bis 30. September 1989 trafen sich erstmals über 100 DeutschlehrerInnen aus Österreichs Hauptschulen, Gymnasien und berufsbildenden Schulen zu einer gemeinsamen Konferenz mit DeutschdidaktikerInnen von Universitäten und Pädagogischen Akademien. In Plenardebatten und Arbeitskreisen ging es um Kooperation und Nahtstellen sowie um neue Anforderungen im Deutschunterricht, um die Herausforderung durch die Massenmedien, um Projektunterricht, die Umsetzung neuer Lehrpläne und neue Formen der Lehrerfortbildung.

Dieser Erfahrungsaustausch über die Schulgrenzen hinweg war sehr erfolgreich und wurde von den TeilnehmerInnen als sehr wichtig eingeschätzt. Weitere derartige Tagungen sollen (etwa im 2-Jahres-Rhythmus) folgen. Eine Resolution gegen die geplante Einschränkung der Deutsch-Matura an Handelsakademien wurde verabschiedet. Denn, da waren sich alle einig, die neuen Medien und die neuen beruflichen Anforderungen machen die Arbeit des(der) Deutschlehrers(in) wichtiger denn je.

Wie Werner Wintersteiner (UBW Klagenfurt) in seinem Einleitungsreferat hervorhob, geht es darum, den sich wandelnden Anforderungen der Berufswelt und der Existenz der Neuen Medien Rechnung zu tragen. Die Bedeutung der sprachlichen und ästhetischen Erziehung im Deutschunterricht werde aber deshalb nicht geringer, sondern umso wichtiger. Unter dem provozierenden Titel "Deutschunterricht als Spielwiese" plädierte er dafür, den Deutschunterricht auch als Kompensation für technokratische Einseitigkeiten des modernen Lebens zu begreifen.

Johannes Holzner (Universität Innsbruck) verglich den neuen (AHS)-Lehrplan mit dem gegenwärtigen Studienplan und stellte zahlreiche Mängel in der Lehrerausbildung fest, die im neuen Studienplan korrigiert werden müßten. Er führte aber auch eine Reihe von kritischen Einwänden gegen den neuen Schullehrplan an, die zu breiten Diskussionen Anlaß

gaben.

Gerhard Rupp (Universität Bochum) stellte neue Methoden des Literatur-Unterrichts aus der BRD vor. Seine Vorschläge, wie Schüler mit eigenen Texte auf literarische Werke reagieren könnten, wurden heftig debattiert.

Einen kritischen Akzent setzte auch der Kärntner Schriftsteller und Hauptschullehrer **Engelbert Obernosterer**, der in literarisch verdichteter Form ein kritisches Auge auf die tägliche Schulwirklichkeit warf: *Killed by Killinger*.

In 4 Arbeitskreisen wurden Probleme der Sprachentwicklung der Kinder, des literarischen Kanons, der Lehrerfortbildung und der weiteren Perspektiven der Deutschdidaktik diskutiert. Die vielen konkreten Anregungen zur weiteren Arbeit und Zusammenarbeit bestätigten den Eindruck, daß diese Tagung Pioniercharakter hatte und sehr erfolgreich verlief.

Die wichtigsten Ergebnisse:

1. Es sollen regelmäßig (etwa wie in der BRD alle 2 Jahre) schultypen-übergreifende Deutschdidaktik-Tagungen stattfinden.
2. Eine permanente Kooperation von LehrerInnen unterschiedlicher Schultypen bzw. mit Universitäten und Akademien soll auf Bundesländer-Ebene über die ARGE-LeiterInnen und die PIs sichergestellt werden.
3. Für viele praktische Probleme fehlen Berichte über schulpraktische Erfahrungen. Als Informationsorgan steht die Zeitschrift **Informationen zur Deutschdidaktik** zur Verfügung.
4. In einer Resolution an das Unterrichtsministerium wurde gegen die geplante Einschränkung der Deutsch-Matura an Handelsakademien protestiert.
5. Eine Dokumentation der Tagung soll ihre Ergebnisse einem breiteren Publikum bekanntmachen.

ide-extra Nr. 1

Deutschunterricht heute

**Materialien der 1. Tagung der DeutschlehrerInnen
in Österreich**

Bezugsadresse:

**Werner Wintersteiner, Institut für Germanistik, UBW,
Universitätsstraße 66-67, A-9022 Klagenfurt**

Kultur in die Schule?

Kulturreferenten an der Schule - das Salzburger Modell

Natürlich ist (fast) alles Kultur, was sich in der Schule ereignet, ob auch alles kultiviert ist, ist eine andere Frage. In Salzburg wollte man Menschen, denen Kultur im weitesten und im buchstäblichen Sinne ein Anliegen ist, den Rücken stärken. Dazu erfand ein Lehrergremium den Kulturreferenten. Idealtypisch sieht dieser folgendermaßen aus:

Ein Lehrer/eine Lehrerin voller Elan, freien Energien, umfassend informiert über und integriert in das kulturelle Leben seiner/ihrer Heimatstadt wird von der Lehrerkonferenz mit dem Titel Kulturreferent/in ausgestattet.

Er/Sie installiert augenblicklich eine auffällige Pinwand im Konferenzzimmer und hängt dort Angebote und Informationen des Österreichischen Kulturservice, des Salzburger Kulturdienstes der Landesregierung sowie verschiedener Kulturveranstalter aus. Mit einzelnen Angeboten tritt er/sie gezielt an bestimmte Kollegen/Kolleginnen heran, informiert, daß dort ein Filmwettbewerb für Schüler/Schülerinnen, da ein Theaterworkshop für Klassen und nicht weit entfernt eine besonders wichtige Ausstellung stattfindet. Die Plakate diverser Veranstalter hängt er/sie im Gangbereich getrennt von Schulmilch und Sparefroh auf.

Im Oktober lädt er/sie die Kollegen/Kolleginnen zu einem Kollegenabend ein und erhält in einem Brainstorming tausend gute Ideen, wie es in der Schule fröhlicher, lebendiger, bunter und kreativer zugehen könnte.

Schnell versichert er/sie sich der Zustimmung des Direktors und organisiert eine Ausstellungswand für Wechselausstellungen von Schülerprojekten, Vitrinen, in denen ein Schulmuseum eingerichtet wird und und und ...

Im November wird er/sie von der Arbeitsgemeinschaft der Kulturreferenten am Pädagogischen Institut zu einem Kulturstammtisch eingeladen, es gibt absolut interessante Angebote. Eine Saxophongruppe zeigt, wie sie mit Schulklassen arbeiten würde, der Liedermacher XY führt seine Auseinandersetzung mit dem gerade wichtigsten Problem Österreichs vor und die Kollegin A. aus R. zeigt den Videofilm, den sie von ihrem Theaterprojekt gedreht hat.

Anschließend wird diskutiert, zum zehnten Mal darüber, daß der Kulturreferent eine Abschlagstunde erhalten soll und eine Resolution verfaßt, in der bessere Bedingungen für Schulprojekte gefordert werden. Zuletzt werden etwas erschöpft beim Biobuffet Erfahrungen ausgetauscht. Mit guten Ideen kommt der Kulturreferent/die Kulturreferentin nach Hause

und ist fast nicht mehr zu bremsen.

Darüber ist das erste Semester vergangen, ein Kollege möchte ein großes Schulprojekt durchführen und sucht Verbündete und Geldgeber. Der Kulturreferent/die Kulturreferentin hilft mit, die Interessierten zusammenzubringen und fragt beim Kulturservice und Kulturdienst an, ob Geldmittel zur Verfügung stehen. Sie stehen. Das Projekt selbst organisieren diesmal andere, er/sie kann ja nicht alles machen.

Am Ende des Schuljahres findet der Kulturreferent/die Kulturreferentin auf seinem/ihrem Lohnzettel eine Belohnung. Diese ist karg und steht in keinem Verhältnis zum Einsatz.

Trotzdem geht der Kulturreferent/die Kulturreferentin befriedigt in die Ferien.

Ideal beiseite, in der Realität gibt es in Salzburg seit sieben Jahren Kulturreferenten, und je nach Persönlichkeit und Begleitumständen bewirken sie mehr oder auch etwas weniger. Der Weg jedenfalls ist unserer Meinung nach der richtige. Wie wohl klar wurde, steht ein Kulturreferent natürlich nicht alleine da, er ist in ein Netz von Kulturinstitutionen eingebunden, und nur mit diesen zusammen kann er arbeiten.

Der Österreichische Kulturservice des Bundes und der Salzburger Kulturdienst des Landes informieren, regen an, unterstützen finanziell und organisatorisch.

Die Arbeitsgemeinschaft der Kulturreferenten am Pädagogischen Institut sorgt für Gedankenaustausch, trägt Forderungen an die Öffentlichkeit, organisiert die Fortbildung.

Der Kulturreferent/die Kulturreferentin
gibt Informationen und Anregungen an
Kollegen weiter, vermittelt Kontakte und
finanzielle Hilfen, führt auch selbst
Veranstaltungen durch ...

UND IST GLÜCKLICH, WENN AN SEINER/IHRER SCHULE ETWAS LÄUFT.

Magda Krön ist AHS-Lehrerin in Salzburg.

Von dazumal und heutzutage Aktion Das lesende Klassenzimmer Wettbewerb 1990

Ausschreibung 1990:

Das Thema des Wettbewerbs lautet: "Von dazumal und heutzutage". Hier geht es um Vergangenes und Gegenwärtiges, um Gestern und Heute, um Gehörtes und Erzähltes, um Gelesenes und Erlebtes. Wer hört sie nicht gern, die interessanten Geschichten, erzählt oder vorgelesen von Eltern, Großeltern, von Lehrerinnen und Lehrern. Und umgekehrt: Wer wüßte nicht selbst Geschichten zu erzählen, alte und neue, wahre und erfundene, merkwürdige, traurige und heitere. Geschichten verbinden, schaffen Gemeinsamkeiten, vermitteln Erfahrungen und stiften an zu neuen Gedanken ... Wer den Blick zurück in die Vergangenheit wirft, kann die Gegenwart neu entdecken. Bücher helfen bei der Spurensuche.

Aufgabenstellung:

Unser Leben verändert sich ständig. Das war schon früher so, und heute ist es erst recht nicht anders. Man muß nur genau hinsehen. Spürt diesen Veränderungen nach! Sucht Euch ein Buch aus, das von früheren Zeiten erzählt: von Drachen und Rittern, von Seeräubern und Prinzessinnen, von Gauklern und Entdeckern, aber auch von einfachen Menschen und ihrem Schicksal. Seht Euch um, was in Eurer Umwelt passiert: wie sich Landschaften, Tiere und Leute wandeln. Stellt Euch vor, Ihr könntet an all dem teilnehmen, könntet miterleben, wie die Welt damals war, und sie mit unserem heutigen Leben vergleichen. Schreibt auf, malt oder bastelt, was Ihr Euch erdacht, erträumt oder in der Phantasie erlebt habt. Ganz wie es Euch gefällt. Wir freuen uns über jeden Beitrag!

Unsere einzige Bedingung: Es muß sich um einen gemeinsam in der Klasse angefertigten Beitrag handeln. Nicht zugelassen sind Ton- und Bildaufnahmen.

Wer wir sind:

Der Wettbewerb der Aktion "Das lesende Klassenzimmer" wird jährlich vom Börsenverein des Deutschen Buchhandels in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlegern e.V. durchgeführt.

Teilnahme:

Teilnahmeberechtigt sind die ersten bis achten Klassen aller Schularten, auch in Österreich.

Genauere Informationen:

Detaillierte Ausschreibungsunterlagen sind erhältlich über den Börsenverein des Deutschen Buchhandels, Aktion "Das lesende Klassenzimmer", Postfach 100442, 6000 Frankfurt 1, Tel. 069/1306-356.

Innsbrucker Zeitungsarchiv zur deutsch- und fremdsprachigen Literatur

Adresse:

Innsbrucker Zeitungsarchiv zur deutsch- und fremdsprachigen Literatur, Abt. für Literaturkritik und Rezeptionsforschung, Institut für Germanistik, Universität, Innrain 52, A-6020 Innsbruck, Tel. 05222/507/3447 od. 3450.

Öffnung: Montag und Donnerstag 10-12 Uhr und nach Vereinbarung.

Seit mehr als 25 Jahren sammelt das "IZA":

- Buchbesprechungen zur Primär- und Sekundärliteratur
- Theater- und Hörspielbesprechungen sowie Besprechungen literarischer Verfilmungen
- Aufsätze und Interviews zu bzw. mit einzelnen Autoren, Übersetzern und Kritikern
- Meldungen und Berichte zu Preisverleihungen, sonstigen Ehrungen oder literarischen Symposien/Kongressen
- Artikel zu allen die Literatur, die Literaturwissenschaft und den Literaturbetrieb betreffenden Sachfragen
- Artikel zu den verschiedenen Aspekten der Sprachwissenschaft und den jeweils aktuellen Tendenzen in der Sprachentwicklung
- Beiträge zu allen Fragen des Theaters sowie Interviews und Porträts mit bzw. von Intendanten, Regisseuren, Dramaturgen, Bühnenbildnern und Schauspielern.

Das "IZA" registriert heute mehr als 7000 deutsch- und fremdsprachige Autoren, ist nach ca. 350 Schlagwörtern abrufbar und umfaßt zur Zeit etwa 250.000 Artikel.

Auf der Basis von derzeit 18 Tageszeitungen, 8 Wochenzeitungen, 2 Magazinen und 18 Zeitschriften beträgt der durchschnittliche wöchentliche Zuwachs 500-600 Ausschnitte.

Benutzungsgebühren: ÖS 35,- pro Anfrage, bei schriftlichen Anfragen ÖS 40,-. In der Gebühr sind 10 Kopien enthalten. Jede weitere Kopie: ÖS 2,50.

Eine Informationsbroschüre, enthaltend die ausgewerteten Periodica und die 350 Stichworte zur deutschsprachigen und fremdsprachigen Literatur, kann beim Archiv angefordert werden.

Symposium Deutschdidaktik vom 5.-9. Juni 1990 in Osnabrück und Vechta

Rahmenthema *"Schreiben, Schrift, Schriftlichkeit"*

- Sektion 1: Schreiben - Schreiben in der Schule
- Sektion 2: Stil, Stilistik, Stilisierung
- Sektion 3: Schriftsprachenerwerb und schriftliche Sprache in Europa
- Sektion 4: Schriftlichkeit und Medien
- Sektion 5: Orthographie
- Sektion 6: Postmoderne - jenseits der Deutschdidaktik?
- Sektion 7: Weibliches Schreiben
- Sektion 8: Umgang mit Texten, kontrovers: Welche Art von Literaturunterricht 'brauchen' Schülerinnen und Schüler?

Informationen:

Prof. Dr. Jürgen Baumann, Universität Osnabrück, Standort Vechta, Postfach 1553, D-2848 Vechta

Neue Bücher

Wozu noch Germanistik?

Wissenschaft, Beruf, Kulturelle Praxis,
herausgegeben von Jürgen Förster, Eva
Neuland und Gerhard Rupp;
Stuttgart (Metzler) 1989; S 293, DM 29,80

Die Zeiten sind härter geworden für Germanisten und Geisteswissenschaftler. Das läßt sich schon am Titel dieses Bandes ablesen. Hatten vor 20 Jahren solche Bestandsaufnahmen noch optimistisch "Ansichten einer künftigen Germanistik" geheißen, so sind wir heute bei der Frage "Wozu noch?" gelandet. Dieser verstärkte Legitimationsdruck auf Germanistik und Geisteswissenschaften läßt sich nicht nur aus der bundesrepublikanischen politischen Wende erklären, sondern hat tiefere Ursachen in einer allgemeinen sozio-ökonomischen Entwicklung. Die verstärkte Indienstnahme der Wissenschaft durch Staat und Industrie ist ein internationales Phänomen. Was weder schnelle Verwertbarkeit verspricht, noch bereit ist, sich als herrschaftsstabilisierende Akzeptanzwissenschaft zur Verfügung zu stellen, wird beschnitten und zurückgedrängt. Nur das Tempo und die Rücksichtslosigkeit im Vorgehen unterscheiden hier die Bundesrepublik von Österreich.

Als ein Versuch der Gegenwehr ist der vorliegende Band konzipiert. Er versucht, die neuen Bedingungen zu überprüfen, vor denen Germanistik und Deutschunterricht stehen. Er ist von der Absicht getragen, die Reformideen der 70er Jahre mit neuen Erkenntnissen der 80er zu verbinden. Dabei orten die 27 Autoren dieses Sammelbandes sowohl neue Aufgabenfelder (die sich z. B. durch die mediale Entwicklung ergeben) als auch eine neue Aktualität alter Aufgaben (z. B. im Bereich der sprachlichen Kommunikation). Wie die Herausgeber einleitend betonen, geht es darum, keine marktgerechte, sondern eine gesellschaftsbezogene, kritische Germanistik (weiter)zuentwickeln. Sie nehmen dabei (im Gegensatz zu oberflächlichen Behauptungen eines oberflächlichen ZEIT-Genossen) durchaus auch eine selbstkritische Haltung ein. Sie betonen, daß viele der schon in den 70er Jahren gestellten Aufgaben der Germanistik bis heute nicht erfüllt sind, und daß auch darin eine Ursache für die heutigen Akzeptanzprobleme liegt.

Die Perspektive und Gliederung des Bandes erfolgt nicht (wie meist üblich) nach der fachlichen Systematik, sondern nach 5 Schwerpunkten, die die gesellschaftliche Relevanz einzelner Fachbereiche herausstellen sollen: Sprache, Literatur und autonomes Handeln, intersubjektive Verständigung, Kulturelle Rezeption und Produktion, Aneignung und Verarbeitung gesellschaftlicher Wirklichkeit, personale Identitätsbildung. Die



einzelnen Kapitel sind verschieden stark "besetzt" und die Beiträge verstehen sich exemplarisch. Sie reichen von der historischen Analyse einzelner Aufgabengebiete der Germanistik bis zu Vorschlägen für neue Berufsfelder, die nicht nach dem Gesichtspunkt der politischen Machbarkeit, sondern dem der gesellschaftlichen Nützlichkeit entwickelt werden. Im folgenden sollen an einigen Beispielen wesentliche Tendenzen illustriert werden:

In seinem Artikel 'Abschaffung der Geisteswissenschaften?' diskutiert *Hans Peter Herrmann* drei aktuelle Konzepte von Wissenschafts-Verständnis: Geisteswissenschaften als Kompensation, als Mitwirkung, sowie als Kritik an der Gesellschaft. Die Vorstellung von Kultur (und speziell Geisteswissenschaften) als Gegenmittel gegen die zivilisatorischen Schäden der Gegenwart geht auf das Ende des 18. Jh. zurück, wo sie freilich eine progressive Vorstellung spielte. Galt es doch damals, den Anspruch auf geistige Bildung für alle erst einmal durchzusetzen. Heute ist dieses Konzept gerade bei Technokraten sehr beliebt, sie sehen darin die Möglichkeit, Geisteswissenschaften als Akzeptanzwissenschaft zu benutzen. Herrmann weist diese "reduzierte Funktionszuweisung" entschieden zurück.

Im Gegensatz zur Kompensationstheorie vertritt z. B. der Literaturwissenschaftler *E. Lämmert* die Auffassung, daß die Germanistik an der Lösung der Aufgaben der Gegenwart mitwirken müsse. Herrmann nennt u.a. die Bereiche Qualifikation der Arbeitskraft, Freizeitbereich, nichtrepressiver Umgang mit Konflikten, Bereitstellung von historischem Wissen, um die Offenheit der Gesellschaft zu gewährleisten. Er kritisiert aber auch diesen "pragmatischen Optimismus", da die Gesellschaft zwar diese Aufgaben alle mit Sicherheit benötige, was aber noch nicht heiße, daß sie deshalb die notwendigen Mittel zur Verfügung stelle. In Auseinandersetzung mit dieser Position entwickelt er seine Vorstellung von Geisteswissenschaften als Kritik. Er plädiert für einen neuen Wissenschaftsbegriff, der die bisherigen Trennungen zwischen Theorie und Praxis, zwischen Geistes- und Naturwissenschaften überwindet. Im Kern gehe es darum, ein neues, "herrschaftsfreies" und damit "ästhetisches" Verhältnis des Menschen zur Natur zu schaffen.

Einen 'Blick zurück nach vorn' wirft *Hubert Ivo*, der die historische Entwicklung der Sprachdidaktik seit den Brüdern Grimm untersucht. Er zeigt auf, wie die Ablehnung, grammatische Reflexion im Hinblick auf gesellschaftlichen Nutzen und schulische Anwendung zu leisten, zur Spaltung in Universitäts- und Schulgermanistik geführt hat.

"Die Paradoxie, daß eine Universitätsdisziplin ein gesellschaftliches Arbeitsfeld nicht für sinnvoll hält, jedenfalls eine eigene Kompetenz für es ausdrücklich ablehnt, zugleich aber den Anspruch erhebt, über die Befähigung derjenigen zu entscheiden, die in diesem Feld arbeiten wollen, diese Paradoxie wird die Germanistik bis in die Gegenwart begleiten." (S. 25)

Aus dieser "Zweckfreiheit" der Germanistik entstand aber auch das Bedürfnis nach einer funktionalen Rechtfertigung des Faches, die im Begriff der "Sprachnation" gefunden wurde. Die fatalen Folgen sind bekannt. Von diesem Standpunkt aus war es auch nicht mehr möglich, den Blick auf die Standardsprache und ihre Erforschung zu richten, eine

Aufgabe, die heute umso mehr anstehe.

Ebenfalls mit den Aufgaben der Sprachwissenschaft beschäftigt sich *Albert Bremerich-Vos* ('Aspekte sprachlicher Bildung in der Informationsgesellschaft'). Er konstatiert den Widerspruch, daß das Buch das höchste Bildungsimage habe, aber nicht gelesen werde, was auf einen weit verbreiteten, aber eingeschränkten Bildungsbegriff (Bildung als Besitzgut) schließen läßt. Er entwirft einen kritischen Begriff sprachlicher Bildung, die als Prozeß und aktive Aneignung zu verstehen ist. Kurz skizziert er noch drei Projektfelder für künftige Aufgaben: Untersuchungen zur Veränderung der Schriftkultur durch Computer-gestütztes Schreiben, zur künstlichen Intelligenz sowie zur Kultivierung eines kritischen Sprachvermögens.

Der Linguist *Utz Maas* streicht 'Die Bedeutung der Schrift für die Vergewisserung der Lebensverhältnisse' heraus. Unter dem Schlagwort Kulturanalyse entwirft er Modelle einer gesellschaftskritischen und gesellschaftlich nützlichen Sprachwissenschaft. Er erläutert diese Vorstellung an einem historischen Beispiel, der Entwicklung der schriftsprachlichen Verhältnisse in Deutschland seit dem Spätmittelalter. Wie Maas ausführt, ist die Einführung der Schriftkultur aus ökonomischen Gründen erfolgt. Doch setzen "die so verfügbar gewordenen Potentiale der Schrift Überschüsse zur Vergewisserung der Lebensverhältnisse frei." Welche Rolle die Schrift für die Identität und die Lebensbewältigung jedes Menschen spielen kann, das kann die Kulturanalyse herausarbeiten. Eine durchaus aktuelle Aufgabe.

Insgesamt ist ein anregendes Buch entstanden, das auch für DeutschlehrerInnen in Österreich von großem Nutzen sein kann.

Manchmal freilich scheint mir, als wäre es den HerausgeberInnen nicht ganz gelungen, ihre eigenen, gut überlegten Vorstellungen zu realisieren. Sie stellen z. B. völlig richtig fest, daß viele Aufgaben der Germanistik schon in den 60er Jahren formuliert wurden, aber bis heute nicht realisiert wurden. Das gilt z. B. für ein neues Selbstverständnis der ehemaligen Buch-Wissenschaft Germanistik in einer modernen Medien-Welt. Hier hat es vor 10, 20 Jahren weitreichende Vorschläge für Veränderungen gegeben (vgl. z. B. Friedrich Knilli, "Massenmedien und Literaturwissenschaft" in *Neue Ansichten einer künftigen Germanistik*, 1973 oder Werner Faulstichs "Thesen zum Verhältnis von Literaturwissenschaft und Medienwissenschaft" in *Kritische Stichwörter Medienwissenschaft*, 1979). Heute scheint es, als wäre diesbezüglich alles beim alten geblieben. (Das gilt natürlich für Österreich noch viel mehr als für die BRD.) In den einschlägigen Beiträgen vermißt man aber eine Auseinandersetzung mit diesem Problem. Eher dokumentiert der allgemeine Charakter der Ausführungen zu Germanistik und neuen Technologien, wieviele offene Fragen noch auf eine Antwort warten.

Und noch ein weiterer Kritikpunkt:

Obwohl die Herausgeber in ihrer Vorbemerkung Germanistik und Deutschunterricht immer in einem Atemzug nennen und sich bemühen, auch die Didaktik im Blick zu behalten, so ist dieser Bereich doch im weiteren ausgesprochen unterrepräsentiert. Zwar werden in einigen Beiträgen (z. B. von *Hubert Ivo*) wichtige Hinweise für neue didaktische Akzente und Aufgaben geboten, doch insgesamt vermisste ich doch sehr

eine systematische Beschäftigung mit diesem doch zweifelsohne noch immer zentralen germanistischen Bereich. Genau die veränderten Rahmenbedingungen des (Deutsch-)Unterrichts sind doch eine Untersuchung wert, im Sinne der "Integration der einzelnen Teildisziplinen des Faches unter gesellschaftlichen Problemkonstellationen", die sich die Herausgeber zum Ziel gesetzt haben. Völlig zurecht kritisiert *Heinz Giese* in seinem Beitrag die Tendenz, "die ehemals bevorzugten Praxisfelder zu ignorieren und kaum noch explizit Bezug auf Fragen der Lehrerbildung" zu nehmen (S. 85). Mir scheint, auch dieses verdienstvolle Werk ist dieser Tendenz erlegen.

Werner Wintersteiner

Dem Frieden entgegen. Ein Lesebuch.
Hrsgg. vom Internationalen
Deutschlehrerverband. Berlin, Mün-
chen, Leipzig 1989

Das erklärte Ziel der Herausgeber ist es, "ein Textbuch vorzulegen, das ein Bekenntnis zum Frieden sein soll, nicht als literarisches Lippenbekenntnis, sondern als ein engagiertes Eintreten für die Überzeugung, dass der Friede machbar ist, machbar sein muss, als ein in die Zukunftweisendes Zeugnis für die Notwendigkeit eines Zusammenlebens im Geiste der Menschlichkeit". Bemerkenswert an dieser Anthologie ist die Tatsache, daß sie gemeinsam von einem BRD- und einem DDR-Verlag herausgegeben wurde. Kurze Texte oder Textausschnitte aus alter und neuer deutscher Literatur sind nach thematischen Gesichtspunkten geordnet. Sicher eine verdienstvolle Sache. Freilich muß bei dieser Art der Kooperation so manche Kante abgerundet werden. Schließlich geht es darum, einen Honecker-Text ebenso unterzubringen wie eine Weizsäcker-Rede. Die aktuelle Situation wird daher notwendig ziemlich genau behandelt.

Bestellungen:

Langenscheidt KG, Postfach 40 11 20, D-8000 München 40

Dem
Frieden
entgegen



Ein Lesebuch

Herausgegeben vom
Internationalen Deutschlehrerverband
als gemeinsames Publikationsprojekt der Verlage
Bertelsmann und Langenscheidt

sie sagen, das ist zeitgeist

In dem Buch "sie sagen, das ist zeitgeist" und der dazugehörigen Kassette "Bühne frei für junge Liedermacher" sind die Ergebnisse des Wettbewerbs "Schüler schreiben - Schüler malen und zeichnen - Schüler machen Lieder" dokumentiert, den der Hessische Kultusminister 1988 für Schülerinnen und Schüler ab Klasse 7 aller Schulen ausgeschrieben hatte. Neben der Aufforderung, eigene Gedichte zu schreiben oder zu einem

selbst ausgesuchten Gedicht ein Bild zu malen, richtete sich diese dritte Ausschreibung auch an junge LiedermacherInnen.

Eingesandt wurden etwa 1000 Gedichte, 360 Bilder und 160 Liedproduktionen. Drei Jurys haben 64 Gedichte, 68 Bilder und 11 Lieder ausgesucht.

Dieses Buch bietet für Deutsch-, Kunst- und MusiklehrerInnen vielfältige Anregungen zur Gestaltung des Unterrichts. Die ausgewählten Bilder, Texte und Lieder dürften zudem von großem Interesse für die Kinder- und Jugendforschung sein. Ein ausführliches Nachwort informiert über den Wettbewerb, über seine Zielsetzung und Thematik sowie über die von den SchülerInnen gewählten Bearbeitungsweisen.

Bestelladresse:

Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, Bodensteinstr. 7, D-6700 Wiesbaden,



Berthold Viertel: Die Überwindung des Übermenschen. Exilschriften. Hrsg. und mit einem Nachwort von Konstantin Kaiser und Peter Roessler. Wien (Verlag für Gesellschaftskritik) 1989

Berthold Viertel (1885-1953), der als Lyriker begann und schon sehr früh in Karl Kraus' "Fackel" mitarbeitete, zählte gewiß zu den interessantesten und vielseitigsten Begabungen der deutschsprachigen Literatur des 20. Jahrhunderts. Bekannt wurde er außerhalb der "Fackel" vor allem als Theaterregisseur, der maßgeblich zur Durchsetzung der Moderne (Expressionismus, Episches Theater) in den 20er Jahren beigetragen und darüber hinaus sehr früh die Möglichkeit des jungen Mediums Film erkannt hat. 1933 als Jude und konsequenter Gegner des Nationalsozialismus aus Deutschland vertrieben, wohin er in den 20er Jahren von Wien übersiedelt war, führte ihn sein Weg auf die bekannten und bedeutenden Plätze des deutschsprachigen Exils: Prag, London, Paris, Hollywood, New York, um 1947 nach Europa, 1948 nach



Wien zurückzukehren und ebendort 1953 in ziemlich bedrückenden Umständen - materiell wie kulturpolitisch - zu sterben.

"Das Große an dem Autor Viertel" - stellen mit Recht die Herausgeber K. Kaiser und P. Roessler in ihrem Nachwort fest - "ist die intellektuelle Energie, die mitreißende Bewegung, die durch seine Schriften geht." (1391) Der erste Band dieser insgesamt auf vier Bände angelegten Edition bestätigt diesen Befund. Ein Drittel der essayistischen Arbeiten aus dem Zeitraum 1933-1953, insgesamt über 80 Texte ist in ihm zusammengetragen und mit Kommentaren versehen. Vornehmlich handelt es sich dabei um heute schwer zugängliche, weil in Zeitschriften abgedruckte Texte (wie z. B. in "Austro American Tribune") oder um überhaupt Unveröffentlichtes aus dem - wie die Herausgeber konstatieren - recht umfänglichen Nachlaß.

Die Auswahl der Texte dokumentieren denn auch die Bandbreite der Themen, mit denen sich Viertel beschäftigte. Im Mittelpunkt stehen natürlich Fragen des Theaters - Viertel arbeitete ja seit 1913 vorwiegend als Regisseur, zuerst in Wien an der "Freien Bühne", ab 1919 in Dresden, Berlin, wo Viertel das genossenschaftliche Ensemble "Die Truppe" gründete, und in Düsseldorf. Darüber hinaus setzte er sich intensiv mit dem Schaffen seiner Zeitgenossen auseinander und mit den Fragen seiner Gegenwart: dem Nationalsozialismus wie den europäischen Faschismen, den Bedingungen und Möglichkeiten des Exils und den intellektuellen Verpflichtungen zur Mitarbeit an einer anderen Zukunft.

Seine literarischen Porträts dringen auf knappen stilistisch durchgefeilten Seiten sicher in die Wesenszüge der jeweiligen Autoren ein, heißen sie Wedekind oder Hauptmann, D'Annunzio oder Becher, Broch oder Brecht. Sie weisen Viertel als kompetenten Kenner der literarischen Landschaft aus, der bei Kraus in die Schule gegangen war, um sich nach 1918 von ihm aufgrund der zunehmenden Sensibilität für das Gesellschaftliche zu emanzipieren und zu entfernen.

Wie Polgar mußte sich Viertel schnell zur "enterbten Generation" rechnen, "die niemals ganz besaß, was sie hatte" (194) - zu einer Generation, deren Heimat nur zwei Fixpunkte kannte: die Literatur und das Exil.

Den Herausgebern ist für diesen Band zu danken. An den Verlag wäre die Bitte zu richten, den Satzspiegel bei solchen Unternehmungen großzügiger und lesefreundlicher zu gestalten und, bei allem Verständnis für die Schwierigkeiten am heimischen Markt, sich bei der Preisgestaltung Korrekturen nach unten einfallen zu lassen.

Primus-Heinz Kucher

Florian Menz/Johanna Lalouschek/Wolfgang U. Dressler.

"DER KAMPF GEHT WEITER". Der publizistische Abwehrkampf in Kärntner Zeitungen seit 1918. Eine sprachwissenschaftliche Analyse von Vorurteilen und Feindbildern. Klagenfurt (Drava) 1989

Drei SprachwissenschaftlerInnen haben eine Analyse von Kärntner Medien vorgenommen, die sowohl inhaltlich als auch von ihrer Methode her für (Deutsch-)LehrerInnen interessant und aufschlußreich ist. Thema dieser Untersuchung ist die Darstellung der Slowenen in den Kärntner Zeitungen

seit Beginn der 1. Republik. Ausgangspunkt ist die Feststellung, daß "in vielen Berichten über die slowenische Volksgruppe/slowenische Sprachminderheit/slowenischsprachige Minderheit immer wieder Wendungen und Sprachformen auf(fielen), die sich von der uns geläufigen Ausdrucksweise der Presse in Graz, Innsbruck, Linz, Salzburg oder Wien abhoben und oft geballte Vorurteile zu enthalten schienen." (S. 9)

Die Untersuchung bestätigte - leider - diese Vermutungen. Ihre wichtigsten Ergebnisse:

- * In der Kärntner Presse findet sich eine geschlossene minderheitenfeindliche Diskurswelt, eine ideologische Vorurteilssprache, die in Abstufungen für die Zeitungen aller untersuchten Richtungen gilt.
- * Wichtigste Elemente dieses Diskurses sind die Dichotomisierung zwischen "Deutschen" und "Slowenen", wobei ein aktualisierter "Abwehrkampf" zentrales Leitmotiv ist. Verschiedene sprachliche Verfahren, die typisch sind für Vorurteils- und Feindbildsprache, lassen sich durchgängig nachweisen.
- * Zwar finden sich keine (neo)nazistischen Sprachformen, aber die Autoren haben "eine erstaunliche Kontinuität minderheitenfeindlicher deutschnationaler, rassistischer und antidemokratischer Sprachstrukturen und Diskursstrategien von der Zwischenkriegszeit über die Nazizeit bis in unsere Tage gefunden." (S. 209)

Die Studie besteht aus zwei Teilen. Im 1. Abschnitt werden die Theorie und Methode dargestellt. Die Behandlung des Zusammenhangs "Sprache-Vorurteile", "Analysekategorien der Vorurteilssprache" und "Politikersprache" machen den folgenden zweiten Abschnitt transparenter. Dieser, die eigentliche Untersuchung, enthält zunächst einen Längsschnitt durch die Berichterstattung in den Kärntner Printmedien seit 1918, wobei der politische Wortschatz und die Diskursstrategien analysiert werden. Darauf folgt eine Reihe von Fallstudien zu verschiedenen Zeitungen, wobei medienpolitisch interessante Fragen wie z. B. Leserbriefstrategien behandelt werden.

Das vorliegende Buch ist eine mutige und wichtige Arbeit. Man hätte sich freilich gewünscht, daß zu Vergleichszwecken auch die Berichterstattung der Presse anderer Bundesländer herangezogen wird. Jedenfalls bietet die Studie Anregungen für die aktuelle Untersuchung von Vorurteilen (in den Medien) und kann zur Medienerziehung und zur politischen Bildung herangezogen werden. Die Sprachkritik, die Vorurteile und Feindbilder aufdeckt, ist zugleich ein wichtiges Element einer Friedenserziehung, die sich nicht der Harmonisierung, sondern der Aufarbeitung von Konflikten verpflichtet fühlt.

Werner Wintersteiner



Medienerziehung und Deutschunterricht

Robert Saxer

Medienhandeln in Patschen

Der neue Erlaß zur Medienerziehung

1. Historisches

1973 erschien der Erlaß "Medienerziehung in Schulen". Zumindest einige von denen, die damals an der Ausarbeitung des Erlaßtextes beteiligt waren, setzten große Hoffnungen in eine immerhin mögliche Reform und Entwicklung der schulischen Medienerziehung. War doch bisher der "Medienerzieher" wie eine exotische Gestalt durch die Schule gewandelt, eine Gestalt, die sich aus irgendwelchen unerfindlichen Gründen, vielleicht aus Idealismus, über die Grenzen des eigenen Faches - zumeist Deutsch - hinaus um Dinge kümmerte, die in der Schule eigentlich nichts verloren hatten; eine Gestalt überdies, die den geradezu sagenhaften Mut hatte, mit technischen Apparaten umzugehen.

In den Jahren danach hat sich auch einiges verändert: Die Schulen wurden allmählich besser mit audiovisuellen Einrichtungen ausgestattet, das Bewußtsein von der Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit den Medien und dem weiten Feld der Massenkommunikation faßte in der Lehrerschaft mehr und mehr Fuß. Aber der hier am Werk befindliche Rezensent und Kritiker, ich also, und mit ihm/mir auch nicht wenige andere, die damals noch optimistisch waren - wir/sie alle sollen in der Folge unter dem Begriff "WIR" zusammengefaßt werden -, betrachteten diese Entwicklung mit steigendem

Mißtrauen. Denn sehr schnell zeigte sich, daß eine Reform tatsächlich nicht stattgefunden hatte. Die Medienerziehung entwickelte sich zäh und schleppte sich in eingefahrenen Bahnen so fort, und sie blieb weit hinter dem vor allem seit der Reorganisation des ORF explosionsartig ansteigenden Einfluß der Massenmedien auf die Gesellschaft und auf die öffentliche Meinung zurück. Die dem nicht aufhörenden Informationsfluß der Medien zumeist hilflos gegenüberstehenden Lehrer wußten sich kaum einen Rat, wie sie die Schüler darauf einstellen sollten - sie waren ja dafür auch nicht ausgebildet worden.

Und das steigende Bedürfnis, sich in der Schule mit dem Einfluß der Medien auseinanderzusetzen, aktivierte bei den meisten Lehrern Haltungen, die ihnen seit ihrer Kindheit beigebracht und eingeprägt worden waren - so etwa die irrationale Angst vor schädlichen Wirkungen der Medien, vor allem der neuen, oder die sorgsam gepflegte Verachtung, die das gebildete Bürgertum medialen Unterhaltungsformen - Comics, Krimis, Actionfilme, Unterhaltungssendungen verschiedener Art etc. - gegenüber an den Tag legt; Unterhaltungsformen, an denen sich freilich sehr viele dieser gebildeten Bürger selber gerne delectieren. Die Lehrer jedoch - immer wieder zur moralischen Vollstreckung gegenüber der Jugend verpflichtet - haben sich unter diesem permanenten sanften Druck angewöhnt, den Kindern und Jugendlichen die Freude an diesen Formen zu verleiden - früher, als die Zeiten pädagogisch noch härter waren, durch Propaganda gegen "Schmutz und Schund" einschließlich dazugehöriger Angstmacher, später, als man es sich nicht mehr leisten konnte, geistig nicht liberal zu sein, mit dem schärferen Instrumentarium der intellektuellen Analyse und der böartigen Ironie: alles Verhaltensweisen, die höchstens Frustration und Abwehr, keinesfalls aber Emanzipation und Aufklärung bewirken.

2. Politisch-Analytisches

Die sogenannten konservativen und die sogenannten progressiven Medienkritiker und Pädagogen unterscheiden sich dabei nicht grundsätzlich voneinander. Die einen argumentieren auf der allgemein-menschlichen Ebene und reden von moralischem Verfall, von der Schädigung der Phantasie, des Geistes, der Sprache, von der Störung der sogenannten "natürlichen" Ordnung. Die anderen

rechnen - ausgehend von der konkreten gesellschaftspolitischen Situation im Kapitalismus - den Massenmedien vor, wie sehr sie gesellschaftsstabilisierend sind, wie sie die bestehende Herrschaft perpetuieren und Emanzipation und gesellschaftlichen Fortschritt verhindern. Eines aber ist beiden gemeinsam: Ihre Kritik richtet sich fast ausschließlich gegen "die Medien", verharrt in ihrem Bannkreis und versieht sie mit einem ausgeprägten Sündenbock-Image. Die Medien - "das Fernsehen", "die Comics", "die Heftchen" - werden als die Verursacher der unbefriedigenden gesellschaftlichen Zustände dargestellt und nicht als das, was sie wirklich sind, nämlich lediglich Indikatoren dieser Zustände und entscheidende Mittel für jene kleine Gruppe von Herrschenden, die auf dem Weg über Geld und Machtpositionen den entscheidenden Einfluß auf die Medien und die Gestaltung ihrer Produkte haben, und damit permanent die öffentliche Meinung und das Bewußtsein des Volkes lenken können - im Interesse ihrer eigenen Macht, ihres eigenen Einflusses, ihres eigenen Wohlstandes: Die Machtträger in Politik, Wirtschaft, Kultur und Massenkommunikation sind also die eigentlichen Verursacher und Erhalter der unbefriedigenden gesellschaftlichen Zustände; sie decken sich jedoch hinter der Medienfassade, die Tag für Tag in Erscheinung tritt, "unaufhaltsam", "unabsehbar", "unüberschaubar", wie es im neuen Medienerlaß heißt. Medienkritik, die an dieser Fassade hängen bleibt, führt letztlich auf die falsche Fährte. Eine solche Art von Medienkritik ist natürlich bequem: Man kann Gesellschaftskritik auf der ungefährlichen Ebene des Mediums üben, und braucht es nicht dort zu tun, wo sie am Platz und notwendig ist und daher freilich politisch auch gefährlich wird: bei den konkreten gesellschaftlichen Zuständen. Hier kann man die Lehrer freilich auch verstehen: Wer so etwas wagt, kommt in Österreich auch heute noch schnell unter sogenannten Anarchie-, Kommunismus- oder unter einen noch ärgeren Verdacht. Politik hat auch heute noch in Österreich in der Schule so gut wie nichts verloren.

3. Notwendigkeiten und Bedürfnisse

Angesichts einer solchen Situation ist es nicht verwunderlich, daß unter der Lehrerschaft das Bedürfnis immer mehr gewachsen ist, Basisinformationen und Richtlinien für eine effektive Medienerziehung, die der gegenwärtigen Gesellschafts- und Mediensituation gerecht wird, vermittelt zu bekommen. Anderswo ist man schon wesentlich weiter. In der Bundesrepublik zum Beispiel gibt es seit

Jahren eine breite Diskussion, die sich in einer Fülle von Publikationen im Bereich der Massenkommunikation und der Medienerziehung niedergeschlagen hat. In Österreich muß man sich, um kritische Information und Aufklärung zu erhalten, an einschlägige Tageszeitungen sowie Wochen- und Monatsmagazine halten, was freilich - unter Einhaltung einer gewissen Vorsicht - auch nicht das schlechteste ist. Immerhin aber hat das bestehende Bedürfnis das kulturell zuständige BMUKS veranlaßt, einen neuen "Erlaß zur Medienerziehung" ausarbeiten zu lassen. Abermals keimt Hoffnung und Optimismus auf: WIR würden uns freuen, wenn diesmal, im Gegensatz zu 1973, diesmal wirklich eine Veränderung, ein Fortschritt in der Bewußtseinsbildung stattfinden sollte. Aber WIR sind auch skeptisch - aufgrund der Erfahrungen, die WIR selbst mit der Entstehungsgeschichte und mit den Folgen UNSERES Erlasses gemacht haben. WIR müssen es uns gefallen lassen, daß UNSER Erlaß im Vorwort dieses Heftes als weitgehend unbrauchbar klassifiziert wird. WIR können nicht einmal etwas dagegen sagen: was stimmt, stimmt. WIR können UNSERE Formulierungen von damals nicht mehr sehen, denn WIR haben weitere 16 Jahre Medienerfahrungen hinter UNS, und das hat UNSER Medienbewußtsein, UNSER politisches Bewußtsein, UNSER Sprachbewußtsein wesentlich verändert. Und WIR warten auf neue Ziele, neue Inhalte, neue Formulierungen. WIR haben also auf einen neuen Erlaß gewartet und WIR werden ihn mit all UNSERER Skepsis und auf der Basis UNSERER schlechten Erfahrungen betrachten.

4. Fortschritte

Daß der neue Erlaß ein Fortschritt ist, ist evident. Man merkt ihm beispielsweise sofort an, daß an ihm nicht so wie Anfang der 70er Jahre nur sogenannte Schulpraktiker mitgewirkt haben, Leute also, die aufgrund der täglichen Praxisbelastung einfach nicht die Zeit haben, sich ausreichend mit den medientheoretischen Grundlagen zu beschäftigen, also mit der Summe der analysierten und verbreiteten Medienerfahrungen. Das war zweifellos ein großes Manko: Die zu geringe interne Sachkenntnis über das gesellschaftliche Funktionieren der Medien und damit der mangelnde Bewußtseinsstand schlug sich im seinerzeitigen Erlaßtext nieder. Es war daher schon von den Voraussetzungen her ein Fortschritt, daß man Medientheoretiker der Universität zur Mitarbeit am neuen Erlaß einlud. Die Hand der universitären Medienwissenschaftler und -didaktiker wird vor allem

dort spürbar, wo von gesellschaftlichen Interessen und Voraussetzungen als Grundlage für Medieninhalte und deren Gestaltung die Rede ist:

"Im Sinne medienpolitischer Bildung ist Medienerziehung die Auseinandersetzung nicht nur mit Ursachen, Wirkungen und Formen medialer Kommunikation, sondern auch mit den verschiedenen Interessen, die die Auswahl und den Inhalt von Informationen und die Form der Vermittlung bestimmen." (1)

"..., daß Massenmedien g e z i e l t Bedürfnisse zu konsumorientiertem Verhalten wecken." (3.1)

"..., daß wirtschaftliche, technische, gesellschaftliche und ideologische Voraussetzungen sowie unterschiedliche Organisationsformen (öffentlich-rechtliche und privatwirtschaftliche) ganz bestimmte Formen der Herstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien zur Auswahl und Darstellung der vermittelten Inhalte bedingen." (3.3)

Wenn man von diesen Formulierungen ausgeht, läßt sich schon einiges an kritischer Informations- und Aufklärungsarbeit in der Schule leisten. Voraussetzung dafür freilich ist, daß die Lehrer schon in ihrer Ausbildung, spätestens aber in Fortbildungsveranstaltungen auch die nötigen Grundlageninformationen für diese Arbeit erhalten.

In diesem Zusammenhang gesehen, ist es ein weiterer Vorzug des neuen Erlasses, daß grundsätzliche Überlegungen an den Anfang gestellt werden, bevor Begriffe, Lernziele und Durchführungsmaßnahmen - die ja aus den grundsätzlichen Überlegungen entwickelt werden sollen - definiert und formuliert werden.

Ein weiterer Fortschritt im Vergleich zum Erlaß von 1973 ist die bei weitem differenziertere Betrachtung und Formulierung dessen, was im alten Erlaß nur allgemein und verschwommen zum Ausdruck gebracht wird: Die Zielsetzungen werden nach verschiedenen Bereichen detailliert aufgelistet (3.1 - 3.4). Neben dem Begriff "Medienerziehung" - dem einzigen im alten Erlaß definitorisch erfaßten Begriff - werden auch die Begriffe "Medieneinsatz", "Medienkunde", "Unterrichtstechnologie" und "Mediendidaktik" definiert, wodurch die Komplexität dieses Sachbereiches sichtbar wird. Und die Durchführung schließlich wird nach Schulstufen aufgelistet, wodurch die zielgruppenspezifischen Lernziele schärfer

Eine Entwicklungsgeschichte in 9 Bildern



1. Der Mensch verläßt den Baum
2. Botschaft in Bildern
3. Information in Stein

4. Weisheit in Buchern
5. Bildung für jedermann
6. Zahlen und Zeichen
Die Geburt der Bürokratie

7. Der Mensch verwallt sich mit Maschinen
8. Maschinen verwalten den Menschen
9. Ruckzug ins Grüne

Aus: Stadtzeitung Innsbruck, Nr. 14/15 v. 4.6.1984

umrissen werden können.

Ein wichtiger Punkt, der im alten Erlaß nicht angeführt ist, ist der Hinweis auf die Bedeutung eigener Medienschöpfungen der Schüler (3.4). Die Erfahrung, daß man selbst sich nicht in ein reines Dasein als Medienrezipient fügen muß, sondern daß man Medienprodukte genauso gut wie andere selbst gestalten und damit seine eigenen Interessen im halböffentlichen oder öffentlichen Rahmen zur Sprache bringen kann (so steht es allerdings nicht im Erlaß), ist eine entscheidende Voraussetzung für die Umsetzung der oben genannten Erkenntnisziele in Handlungsformen (davon ist freilich, wie noch zu zeigen sein wird, im Erlaß auch nicht die Rede).

Zusammengefaßt: Fundierte Sachkenntnis, ansatzweise Bewußtseinsbildung differenzierte Darstellung der Handlungsfelder im Bereich der Medienerziehung und die Hinführung zu produktionsorientierten Formen der Medienerziehung sind die Vorzüge des Erlasses, der dem Lehrer zahlreiche Impulse und Anregungen bietet.

5. Skepsis

Während der Lektüre des Erlaßtextes, der gutwillig nach dem Fortschritt suchenden Lektüre, ist UNS freilich etwas Verhängnisvolles passiert: WIR haben festgestellt, daß fast alle UNSERE Formulierungen von damals - Sie erinnern sich: die Formulierungen, die wir nicht mehr sehen können - fast im genauen Wortlaut von damals in den neuen Erlaß übernommen worden sind. WIR sahen UNS zu UNSERER Überraschung mit UNSEREN eigenen Sprachleichen von damals konfrontiert, die WIR für UNS längst begraben hatten. Das geht teilweise bis ins sachliche Detail. Bei der Definition der Medienerziehung hatten wir seinerzeit - geblendet durch den raschen Aufstieg der elektronischen Medien - die so wichtigen Printmedien Buch, Comics und Heftchenliteratur nicht beachtet. Diese Lücke wird nicht gefüllt - weil der alte Text originalgetreu nachgeschrieben wird, allerdings ergänzt um "Neue Medien". Die Comics scheinen dann wenigstens in 4.2.1 auf. Ein schlimmer Verdacht drängte sich UNS auf: Den Wissenschaftlern und Didaktikern, die sich - optimistisch wie UNSERE Hoffnungen - an die Medienerlaßarbeit gemacht haben, hat man offensichtlich von Anfang an den bestehenden Erlaßtext als Sprachpanzer um den Leib gelegt, um das, was sie wirklich wollten, von vornherein notfalls zu

neutralisieren und nicht in Bewegung kommen zu lassen. Dieser UNSER Verdacht kam nicht von ungefähr: WIR selbst hatten seinerzeit am Ende keine Freude mit UNSEREM Erlaßtext, weil letztlich die an seiner Ausarbeitung beteiligten Ministerialbeamten bei ziemlich allen Formulierungen ihren Willen durchgesetzt hatten. Ihr immer wiederkehrendes und nicht zu widerlegendes Argument: Wir müssen den Erlaß so formulieren, daß ihn die Juristen im Ministerium akzeptieren können. Nun ja, WIR haben uns gefügt. Das Schlimmste war die Sache mit dem Lernziel "den Schüler ... zu einem in seinem jeweiligen Lebensbereich möglichen, bewußten und mitbestimmenden K o n s u m v e r h a l t e n zu führen." Es ist UNS nicht gelungen, diesen Satz aus dem Text zu entfernen. Und weil WIR nun vermuten, daß es nicht nur UNS so gegangen ist, müssen WIR wohl auch den fortschrittlichen Erlaß skeptisch und kritisch unter die Lupe nehmen.

6. Die Dominanz des Erkennens

Gehen wir zunächst aus vom seinerzeit unabwendbaren Begriff "Konsumverhalten"; tatsächlich heißt es nun im neuen Erlaß, *"Medienerziehung soll die Schüler/innen ... zu einem in ihrem jeweiligen Lebensbereich möglichen bewußten und mitbestimmenden M e d i e n h a n d e l n führen."* Man versucht also die Formulierungsleiche dadurch wieder zum Leben zu erwecken, daß man den Begriff "K o n s u m v e r h a l t e n " durch den Begriff " M e d i e n h a n d e l n " ersetzt. Das wäre immerhin eine Möglichkeit, den armen Lazarus wieder aus seinem Grab zu holen, real gesprochen: passives Konsumverhalten durch aktives Eingreifen in den Medienbetrieb zu überwinden, etwa im Sinn der Erkenntnis in Punkt 3.2, *"daß ... durch Kommunikationstechniken Menschen durch zunehmende Passivität von einer direkten Beteiligung am politischen Leben abgehalten, von politischen Konflikten abgelenkt und durch finanzkräftige Interessensgruppen politischen Manipulationen ausgesetzt werden können."*

Was aber ist "Medienhandeln"? Liest man in Punkt 3.1 weiter, so erfährt man alles, was die Schüler "sollen": Sie sollen *"erkennen und erleben"*, *"erkennen"*, *"erkennen und erleben"*, *"hingewiesen werden"*, *"überdenken"*, *"erkennen"*. Und auch das Zitat von 3.2 sollen sie nur *"erfahren"*, und nicht einmal erfahren, daß sie tatsächlich abgehalten, abgelenkt und ausgesetzt s i n d ,

sondern daß sie abgehalten, abgelenkt und ausgesetzt " w e r - d e n k ö n n e n ". Ist man erst einmal hellhörig geworden, untersucht man gleich den ganzen Text nach den einschlägigen Termini: Und in der Tat, der Befund bestätigt das partikuläre Ergebnis: erkennen, überdenken, erleben, erfahren, reflektieren, überlegen, beleuchten, erörtern, bewußt gemacht werden, Selbstreflexion, Beobachtung, Gedankenaustausch und Auseinandersetzung, Betrachtung - alles Begriffe, die das reine Denken und Erkennen, kein Begriff, der aktives Eingreifen und Eintreten für die eigenen Interessen bezeichnet. "Handeln" also als reines Erkennen, ganz im Sinn unserer modernen Demokratie, in der sich bekanntlich jeder denken kann, was er will, wenn er sich nur so verhält, wie man es will. Es ist daher keinerlei Überraschung mehr, wenn man den scheinbar ausgeschiedenen Begriff "Konsum" doch noch weit hinten im Erlaß in der bestätigenden Phrase "... ist die Hinführung zu verantwortlichem Medienkonsum eine wesentliche Aufgabe ..." (4.5) findet.

Was also hat sich seit 1973 verändert, außer daß der Begriff "Konsumverhalten" aufgesplittert wurde in "Medienhandeln" (3.1) und "Medienkonsum" (4.5)? Und was ist nun Medienhandeln überhaupt? Alles, was anhand der Erlaßterminologie jetzt dargestellt wurde, läßt sich daheim in Patschen vor dem Fernsehschirm oder hinter der Zeitung erledigen, dazu braucht man keine Schule. - An ganz wenigen Stellen wenigstens finden sich auch Impulse zur Hinführung der Schüler zu tatsächlichen Medienhandeln, d. h. genauer politischem Handeln zur Vertretung ihrer eigenen Interessen. So etwa in Punkt 3.1, wo die Schüler zwar wieder einmal nur erkennen sollen - aber immerhin, *"daß neue Formen der Individual- und Massenkommunikation ihre Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung am wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Leben erweitern."* Ebenso sollen sie erkennen, *"daß die Expansion von Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen ... ermöglicht"*. Das ist so ziemlich alles - und mit diesen Sprüchen kann man genauso gut einen braven österreichischen Parteipolitiker heranbilden, der die Wähler seinerseits wieder dazu bringt, daß sie nur erkennen, erleben, reflektieren und all das andere - in Patschen versteht sich.

Mit einem Wort: Die theoretischen Ansätze zur gesellschaftlichen Bewußtseinsbildung, die der Erlaß enthält, werden festgebunden im Bereich des reinen Erkennens und können nicht vordringlich zu

tatsächlichem Medienhandeln, das heißt Schaffung von Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, Medienprodukte nicht nur unverbindlich als Hobby (4.2.3), als Spielplatz für die eigene Kreativität im Bann der reinen Reflexion (3.4) oder als ministeriell genehmigten Gedankenaustausch bzw. als Auseinandersetzung mit Problemen gemäß BMUKS-Rundschreiben (3.4) zu betreiben, sondern tatsächlich Formen zu entwickeln und auszuprobieren, in denen man eigenes Denken, eigene Interessen wirkungsvoll in verschiedenen Öffentlichkeitsbereichen vertreten kann. Formulierungen, die in diese Richtung Impulse setzen könnten, fehlen im Erlaß.

7. Die Erlaßsprache

Mehr und mehr wird bei der Analyse klar, daß die Sprache des Erlasses eine entscheidende Rolle spielt. Sie ist es, vermittelt derer die Ideen und Intentionen der nun einmal notwendigen Fachleute mit einem Kokon umspinnen werden, der unerwünschte Wirkungen und Impulse dieser Ideen und Intentionen teilweise in der Formulierung versickern läßt. Ein schönes Beispiel bietet Punkt 2.1: "Die Neuen Medien sind ... *W e i t e r e n t w i c k l u n g e n* und *Z u s a m m e n f ü g u n g e n* der bereits seit längerer Zeit benutzten Medien." Sprachlich gesehen, ist hier sogar schon die 2. Stufe sprachlicher Abstraktion, die die Verursacher dieser Prozesse zu verbergen vermag - das Passiv also: "Die Medien sind weiterentwickelt und zusammengefügt worden" - überwunden; denn dort könnte man immerhin noch nachfragen: Wer hat denn weiterentwickelt und zusammengefügt? Auf der 3. Stufe, der Nominalisierung des Passiv, ist längst alles klar: Es ist so - naturgemäß, keine Frage. Fraglos eine Sprache, die den Juristen im Ministerium zusagen muß. Fraglos eine Sprache, die nicht mehr danach fragen läßt, wie sich die gigantischen Medienkonzentrationen der letzten Jahre die Medienmonopole und die dahinterstehenden Machtstrukturen auf die Gesellschaft und auf unser Bewußtsein, auf unsere Möglichkeiten und unsere Bereitschaft zum aktiven Medienhandeln auswirken.

Interessant ist der Umgang der Erlaßsprache mit den Menschen. Es gibt nicht einfach SchülerInnen, es gibt nur "*Schüler/innen sollen*"; es gibt nicht einfach Lehrer, es gibt nur "*möglichst intensive Schulung der Lehrer/innen*"; es gibt nicht einfach Menschen, es gibt nur die "*Heranbildung kritikfähiger und urteilsfähiger Men-*

schen". Möglicherweise gibt es noch die Kinder in der Grundschule (*"Vergleich von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen der Kinder"*) und in der Sonderschule (*"Möglichkeiten der Kinder zum Sammeln unmittelbarer Erfahrungen"*), die aufgrund ihres geringen Alters noch ihre eigenen Erlebnisse und Erfahrungen zum Ausgangspunkt von Medienhandeln nehmen dürfen. Aber alle sind umgeben von abstrakten Begriffen: Medienerziehung, Verhaltensmuster, Kommunikationsphänomene, Urteilsbildung, Knopfdruck, Wirtschaftssektor, Finanzierung, Nachrichtenbeschaffung etc.

Diese Begriffe sind zumeist auch die grammatischen Subjekte der Aussagen. Dort, wo die SchülerInnen als grammatische Subjekte aufscheinen, geschieht dies immer mit dem Modalverb "sollen", das dergestalt seine Funktion als Prädikat verliert und, wie oben gezeigt, zu einem Bestandteil des Subjekts wird, um dieses sofort in die Objekte des Sollens überzuführen. Man fühlt sich erinnert an eine Feststellung in Negt-Kluges *"Öffentlichkeit und Erfahrung"*: "Die unmittelbare Erfahrung von Menschen ... ist geprägt durch die Übermacht der Objektwelt, die ihr während des gesamten Lebenszyklus als gegenständliche Realität, Arbeitsprozeß, Produktionsverhältnis und gesellschaftliches Ganzes, als Welt gegenübertritt." Angesichts dieses Befunds ist zu fragen, wieweit die Schüler als (gesellschaftliche) Subjekte außerhalb der Soll-Werte ernst genommen werden, wieweit sie auch etwas "dürfen", wieweit sie z. B. "die Möglichkeit erhalten, ..." - Formulierungen, die man im Erlaß nicht findet. Sonst besteht die Gefahr, daß die Schule durch ihren Soll-Plan die Übermacht der Objektwelt in Form der Medienerziehung an den Schülern exekutiert.

8. Schlußendlich

So steht der Erlaß letztlich im Zwielficht zwischen den fortschrittlichen und kritischen Denkansätzen, die er tatsächlich enthält, und dem Versuch, diese Ansätze auf dem Weg über die Sprache unter Kontrolle zu halten, damit sie nicht den geduldeten Bereich der kritischen Reflexion und Selbstreflexion in Richtung auf wirksames Medienhandeln in der Öffentlichkeit überschreitet. Die Entwicklung der Medienwelt schreitet mittlerweile politisch, gesellschaftlich und technisch weiter voran - sofern man Unternehmensfusionen, Monopolbildungen und technische Perfektion der Unterhaltungsindustrie als Fortschritt bezeichnen kann. Aber wie auch immer: Wieder

einmal besteht die Gefahr, daß die Auseinandersetzung mit diesen Phänomenen in der Schule in Rückstand gerät, daß man "rückständig" bleibt. In Heft 1/89 der "ide" lautet der Titel eines Beitrags über den neuen Deutschlehrplan der Oberstufe: "Zeitgemäß veraltet". Möglicherweise paßt er ziemlich genau auch auf die ambivalente Gestaltung des Medienerlasses. Nun ja, man hat im BMUKS nun einmal eine solide Tradition der Lehrplan- und Erlaßgestaltung.

Aber damit kann man sich als Lehrer natürlich nicht abfinden. Immerhin kommt das Wort "Handeln" im Erlaß vor, und daran könnte man sich orientieren. Zugute kommt einem dabei die Liste der Allgemeinsprache, die es erlaubt, Formulierungen der Erlaß- oder Verordnungssprache, welche die realen Probleme weitgehend ausklammern möchten, beim Wort zu nehmen. Nimmt man zum Beispiel das Erlaßwort von den *"Chancen ... zur Weiterentwicklung der Demokratie"* ernst, bekommen mehrere eher handlungshemmende Formulierungen des Erlasses jene Schubkraft hin zur aktiven Beteiligung an medienpolitischen Prozessen, wie es von den universitären Theoretikern und Didaktikern wohl auch gemeint war. Das ist der Vorteil einer verallgemeinernden Sprache, daß sie Lehrpläne zu Rahmenlehrplänen und Erlässe zu Rahmenerlässen macht, die dem potentiellen Benutzer doch viel Spielraum für die Interpretation und Umsetzung des Textes lassen. Nicht auf den Erlaßtext kommt es also letztlich an, sondern darauf, wie er gelesen, aufgefaßt, und in die Medientat umgesetzt wird. Und das sollte die nun einem aufgekeimte Hoffnung am Leben erhalten und vielleicht sogar mit neuem Leben füllen.

Robert Saxer, Deutschdidaktiker an der UBW Klagenfurt, ist Redakteur der "Informationen zur Deutschdidaktik".

Erlaß zur Medienerziehung

1. Grundsätzliches

Der Stellenwert der Medien in unserer täglichen unmittelbaren Umwelt wird durch den unaufhaltsamen Vormarsch und die unabsehbare Entwicklung der technischen Vervielfältigungs- und Übertragungsmöglichkeiten und deren Vernetzung immer größer. Medien gehören zur "natürlichen" Umgebung der Schüler/innen, sie sind ein Teil ihrer Wirklichkeit, einer Wirklichkeit aus zweiter Hand, denn viele ihrer gängigen Vorstellungen entspringen nicht mehr der primären, wirklichen, sondern der sekundären, der medialen Erfahrung.

Nun haben mediale Erfahrungen durch Sprache und Medien wie Zeichnungen, Bücher, Theater usw. schon seit jeher die Wirklichkeit des Menschen mitgeformt. Aber nur im Massenkommunikationsprozeß mittels Massenmedien ist es möglich geworden, einer unüberschaubaren Menge von Empfängern bei räumlicher und/oder zeitlicher Distanz gleiche Mitteilungen zu vermitteln. Damit eröffnen die Medien einerseits Chancen zu weltweiter Kommunikation, zu Weltoffenheit und zur Weiterentwicklung der Demokratie, andererseits aber bergen sie auch die Gefahr verstärkter Manipulation in sich. Die durch Medien veränderte und sich verändernde Wirklichkeit ist eine Herausforderung und eine Chance. Im Sinne medienpolitischer Bildung ist Medienerziehung die Auseinandersetzung nicht nur mit Ursachen, Wirkungen und Formen medialer Kommunikation, sondern auch mit den verschiedenen Interessen, die Auswahl und den Inhalt von Informationen und die Form der Vermittlung bestimmen.

Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muß sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips "Medienerziehung" um eine Förderung der Orientierung des einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen.

Um diese Zielsetzungen von Medienerziehung klar herauszuheben, ist es notwendig, im Zug der Begriffsdefinition alle Begriffe, die Medien im schulischen Umfeld bezeichnen, kurz zu umreißen.

2. Begriffsdefinition

2.1. Medienerziehung im Sinne dieses Erlasses ist das praktische Handlungsfeld von Medienpädagogik, die auf Theorie und Praxis der Entstehung und des Gebrauches der Medien Hörfunk, Fernsehen, Film, Presse, Plakat, Schallplatte, Tonband und Neuer Medien (Video, Kabel- und Satellitenfernsehen, Bildschirmtext, Bildplatte, Videospiel, Computer und anderer in Zukunft entwickelter Medien) bezogen ist. Die Neuen

Medien sind im wesentlichen - abgesehen vom Computer in bestimmten Arbeitsbereichen - Weiterentwicklungen und Zusammenfügungen der bereits seit längerer Zeit benutzten Medien. Durch die Möglichkeit, Daten aller Art zu gewaltigen Informationsnetzen zusammenzufassen und dieses Netz sowohl im Arbeits- als auch im häuslichen Bereich dienstbar zu machen, d. h. verfügbar, abrufbar und bearbeitbar zu machen, verwischen sich die Grenzen zwischen Individual- und Massenkommunikation, zwischen dem Buch- und dem Zeitungsmarkt, zwischen Unterhaltungs- und Geschäftskommunikation.

2.2. Medieneinsatz ist das praktische Handlungsfeld von Mediendidaktik, die sich mit den Funktionen und Wirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen befaßt. Der Einsatz von audio-visuellen Medien in ihrer Rolle als Unterrichtsmittel soll in Abstimmung mit der Bildungs- und Lehraufgabe, dem Lehrstoff und den didaktischen Grundsätzen des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes erfolgen.

2.3. Medienkunde ist die Bezeichnung für einen Unterrichtsgegenstand, der an allgemeinbildenden höheren Schulen und an Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik sowie Bildungsanstalten für Erzieher geführt wird. Nähere Angaben hinsichtlich der Inhalte sind der jeweils gültigen Fassung der betreffenden Lehrpläne zu entnehmen.

2.4. Unterrichtstechnologie dient laut Lehrplan der Pädagogischen Akademien der Vermittlung von Fertigkeiten und technischem Grundwissen zur Handhabung audio-visueller Geräte und Systeme, verbunden mit Hinweisen zum richtigen Einsatz der Medien-Hard- und Software im Unterricht. Die hier vermittelte Fertigkeit ist eine Voraussetzung zur Gestaltung von Medien.

2.5. Mediendidaktik ist im Sinne des Lehrplanes der Pädagogischen Akademien die Bezeichnung für den Unterrichtsgegenstand, der Ziele der Medienerziehung (vgl. 2.1.) und Medieneinsatz (vgl. 2.2.) vereinigt.

3. Zielsetzungen der Medienerziehung

3.1. Mediennutzung: Medienerziehung soll die Schüler/innen durch Vermittlung kritischer Einsicht in die Kommunikationsphänomene zu einem in ihrem jeweiligen Lebensbereich möglichen bewußten und mitbestimmenden Medienhandeln führen. Sie sollen erkennen und erleben, daß Massenmedien gezielt Bedürfnisse zu konsumorientiertem Verhalten wecken. Sie sollen erkennen, daß neue Formen der Individual- und Massenkommunikation ihre Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung am wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Leben erweitern. Ferner sollen sie erkennen und erleben, daß die elektronischen Medien Freizeitgestaltung und Freizeitverhaltensweisen wesentlich mitbestimmen. In diesem Bereich soll auf die enge Verzahnung der Freizeit- und Unterhaltungsindustrie mit den Massenmedien zur Schaffung von typischen Verhaltensmu-

stern hingewiesen werden. Dabei soll Medienerziehung, ausgehend von der persönlichen Disposition des Schülers/der Schülerin unter Berücksichtigung der sprachlichen Voraussetzungen, neben dem kognitiven auch den affektiven Bereich mit einschließen. Sie soll dem Schüler/der Schülerin helfen, die eigenen Rollenerwartungen zu überdenken und seine/ihre eigenen Kommunikationsbedürfnisse und -defizite zu erkennen.

3.2. Medienabhängige Kommunikation: Die Schüler/innen sollen durch die Medienerziehung befähigt werden, sich in einer Welt zurechtzufinden, über die sie zum großen Teil durch Medien informiert werden. Es soll ihnen bewußt gemacht werden, daß die Medien beträchtlich zu ihrer politischen Urteilsbildung beitragen. Sie sollen erkennen, daß die Expansion von Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen Leben durch "direkte" Demokratie per Knopfdruck, bessere politische Information, bessere Information durch Behören ermöglicht, gleichzeitig sollen sie aber erfahren, daß ebenso durch Kommunikationstechniken Menschen durch zunehmende Passivität von einer direkten Beteiligung am politischen Leben abgehalten, von politischen Konflikten abgelenkt und durch finanzkräftige Interessensgruppen politischen Manipulationen ausgesetzt werden können.

Sie sollen erfahren, daß die Medien nicht nur als Vermittler fiktiver Welten, sondern auch in der Abbildung der Wirklichkeit eine eigene Wirklichkeit schaffen. Die Schüler/innen sollen aber erkennen, daß diese gestaltete Wirklichkeit nicht wertneutral sein kann. Sie sollen die Struktur, die Gestaltungsmittel und die Wirkungsmöglichkeiten der einzelnen Medienarten wie Film, Dia etc. erkennen und sollen verstehen, welche Inhalte vorwiegend von welchen Medienarten vermittelt werden. Dabei soll ihnen bewußt gemacht werden, daß identische Inhalte unterschiedlich präsentiert werden und folglich unterschiedliche Wirkungen haben.

Medienerziehung soll das Bewußtsein für die vielfach einseitige und klischeehafte Darstellung von sozialen und geschlechtsspezifischen Rollen durch die Medien wecken. Schüler/innen sollen für die Frage sensibilisiert werden, inwiefern die Medien den vielfältigen Lebensalltag (z. B. Verhältnis Frau-Mann, Untergebene(r)-Chef, Jugendliche-Ältere u.ä.) realitätsgerecht vermitteln. Sie sollen erkennen, daß soziale und geschlechtsspezifische Rollen der Stereotypisierung unterliegen.

Können die Medien allein auch nicht unbedingt einen Wandel bezüglich der Auffassung von der Rollenverteilung in unserer Gesellschaft bewirken, so kommt ihnen dennoch eine bedeutsame Rolle in der Beeinflussung und Aufklärung der Öffentlichkeit zu. Indem sie bestimmte Wertvorstellungen reflektieren, tragen sie zur Aufrechterhaltung herrschender Vorstellungen bei und können gewisse Ideen, Leitbilder und Anschauungen noch verstärken bzw. abschwächen.

3.3. Medien als Wirtschaftsfaktor oder Massenmedien als Institution: Die Schüler/innen sollen erkennen, daß wirtschaftliche, technische, gesellschaftliche und ideologische Voraussetzungen sowie unterschiedliche Organisationsformen (öffentlich-rechtliche oder privatwirtschaftliche) ganz bestimmte Formen der Herstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien zur Auswahl und Darstellung der vermittelten

Inhalte bedingen. In diesem Zusammenhang kann auf die Arten der Nachrichtenbeschaffung, die Finanzierung durch Seher- und Hörergebühren und durch Werbung sowie auf das Spannungsverhältnis zwischen importierten und heimischen Medienprodukten hingewiesen werden. Dabei sollen Begriffe wie Unabhängigkeit, Objektivität, Glaubwürdigkeit, Meinungsvielfalt, Manipulation usw. kritisch durchleuchtet werden.

3.4. Eigene Medienschöpfungen: Im Sinne von Handlungs- und Erfahrungslernen sollen die Schüler/innen im Rahmen der Medienerziehung zur Produktion von eigenen Medienschöpfungen ermutigt werden. Die Eigentätigkeit fördert nicht nur die Kreativität, sondern hilft auch mit, einige der oben angeführten Arbeitsfelder der Medienerziehung selbst zu erfahren und zu reflektieren. In diesem Zusammenhang sei neben Möglichkeiten wie Photographie, Tonbildschau, Schülerradio, Film, Video etc. auf die Schülerzeitungen verwiesen, die als "periodische Druckschriften von Schülern einer oder mehrerer Schulen für Schüler dieser Schulen gestaltet und herausgegeben werden und dem Gedankenaustausch und der Auseinandersetzung mit schulischen, wissenschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen und allgemein-kulturellen Problemen dienen." (Rundschreiben Nr. 256/76)

4. Durchführung

4.1. Da die in den Medien behandelten Themen alle Bereiche des Erkennens und Handelns berühren, ist die Medienerziehung nicht auf einzelne Unterrichtsgegenstände oder bestimmte Schulstufen beschränkt. Jeder Lehrer/jede Lehrerin ist vielmehr verpflichtet, auf sie als Unterrichtsprinzip, wie es in den einzelnen Lehrplänen verankert ist, in allen Unterrichtsgegenständen fachspezifisch Bedacht zu nehmen.

Die Integration der Massenmedien in das Unterrichtsgeschehen darf dabei nicht als eine bloße Verwendung der Medien, als Impuls für den Fachunterricht oder als Illustration der Stoffdarstellung verstanden werden.

Beim Einsatz und bei der Betrachtung der Medien ist vielmehr die Beeinflussung des Weltbildes und deren Rückwirkung auf gesellschaftliche und politische Entscheidungen bewußt zu machen.

Auch der für eine moderne und effektive Gestaltung des Unterrichts unbedingt notwendige Einsatz von audio-visuellen Unterrichtsmitteln (insbesondere der von den Massenmedien eigens zum Schulgebrauch hergestellten Sendungen) kann nicht zur Medienerziehung gerechnet werden, es sei denn, daß über die fachdidaktische Verwendung hinaus auch medienspezifische Eigenheiten des Dargebotenen angesprochen werden. So soll z. B. neben und zu dem fachspezifischen Informationsgehalt des Mediums überlegt werden, ob und inwieweit Interessen der Medienproduzenten den Inhalt und die Gestaltung des Dargebotenen beeinflussen.

Die Medienerziehung hat grundsätzlich auf allen Schulstufen - der geistigen Entwicklung der Schüler/Schülerinnen entsprechend - zu erfolgen.

4.2. Hinweise zum Lehrplan, Beispiele für die Durchführung

4.2.1. Vorschulstufe, 1.-4. Schulstufe

In den Grundschulen bietet sich der Vergleich von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen der Kinder mit durch Medien vermittelten Sekundärerfahrungen an. Dadurch können die spezifischen Eigenschaften einzelner Medienarten und die daraus resultierenden Wirkungen bewußter erfahren werden. An Sachbereichen werden sowohl Medienprodukte, die sich speziell an Kinder im Grundschulalter richten (z. B. Kindersendungen des Fernsehens, Kinderzeitschriften, "Kinderseiten" aus Zeitschriften, Comics), als auch solche, die nicht speziell für Kinder dieser Altersstufen produziert, aber tatsächlich von diesen konsumiert werden, zu berücksichtigen sein. Durch Förderung der Selbsttätigkeit und Einsicht in die charakteristischen Eigenschaften der Medien sollen, wenn möglich, eigene Erfahrungen in der Herstellung von Medien gemacht werden.

4.2.2. Sonderschule, 1.-9. Schulstufe

In den Sonderschulen kommt der Medienerziehung besondere Bedeutung zu: Einerseits sind die Möglichkeiten der Kinder zum Sammeln unmittelbarer Erfahrungen durch Behinderungen häufig eingeschränkt, was durch den Einsatz von Medien zumindest ansatzweise kompensiert werden soll. Andererseits kommt bei vielen Behinderungen den Medien eine bedeutsame Funktion bei der Überbrückung von Kommunikationsbarrieren zu (z. B. bei blinden, gehörlosen oder gelähmten Kindern). Medienerziehung in dieser erweiterten Sicht verknüpft damit sonderpädagogische Aufgaben und Zielsetzungen mit jenen Anliegen der Medienerziehung, die die behinderten Schüler/innen selbst als Medienkonsumenten zu Adressaten haben.

In den Lehrplänen der Sonderschulen finden sich zahlreiche konkrete Ansatzpunkte zur Berücksichtigung beider Aspekte. Diese reichen von Teilbereichen einzelner Unterrichtsgegenstände (z. B. der Bereich Photographie und Film/Video in der Bildnerischen Erziehung) bis zu detaillierten Lehrstoffangaben (z. B. Zeitung, Film und Fernsehen in Geschichte und Sozialkunde).

4.2.3. 5.-8. Schulstufe; 9. Schulstufe (Polytechnischer Lehrgang)

In den Lehrplänen für Deutsch und Bildnerische Erziehung (Hauptschule, allgemeinbildende höhere Schule) wird Medienerziehung explizit angegeben. Am Polytechnischen Lehrgang scheinen Ansätze zur Medienerziehung in den Lehrplänen der Unterrichtsgegenstände Lebenskunde, Deutsch, Projektorientierter Unterricht und in der Unverbindlichen Übung "Hobbygruppe" auf.

Als weitere Einstiegsmöglichkeiten bieten sich Beobachtungen über die Ausdruckswerte von sprachlichen und nichtsprachlichen Ausdrucksformen, Schulung der Kompetenz, sich selbst und den anderen Kenntnis von Tatsachen zu verschaffen, sowie Rollenspiele an.

An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, daß Medienerziehung auch und besonders in dieser Altersgruppe bei den persönlichen Medienerfahrungen, -erlebnissen und -gewohnheiten der Schüler/innen

ansetzen und zur Selbstreflexion führen soll.

4.2.4. Mittlere und höhere Schulen (9.-12./13. Schulstufe) und Berufsschule

Die Lehrstoffangaben der Lehrpläne der mittleren und höheren Schulen bieten zahlreiche Hinweise auf Sachgebiete der Medienerziehung. Analog zum vorigen Abschnitt (Medienerziehung explizit in den Lehrplänen einzelner Unterrichtsgegenstände angegeben) können die Rolle und der Stellenwert der Medien vor allem im (fächerübergreifenden) Projektunterricht (z. B. Medien als Wirtschaftsfaktor, Werbung als Wirtschaftsfaktor, Ästhetik der Werbung, Sprache der Werbung in den Unterrichtsgegenständen des Bereiches Wirtschaftskunde/-Bildnerische Erziehung/-Deutsch) beleuchtet werden. Im Deutschunterricht kann die vergleichende Betrachtung von literarischen Werken und ihren Verfilmungen die Möglichkeiten und Grenzen der beiden Kunstformen aufzeigen. Die Unterrichtsgegenstände der Bereiche Geschichte und Sozialkunde, Zeitgeschichte ermöglichen beispielsweise nicht nur die Betrachtung von audio-visuellen Medien hinsichtlich ihrer Rolle als Quellenmaterial, sondern auch ihrer Entwicklung und ihres Einflusses auf die Gesellschaft. Im Philosophischen Einführungsunterricht (künftig: Psychologie und Philosophie) können Fragen der journalistischen Ethik, in den Unterrichtsgegenständen des Bereiches Psychologie die Psychologie der Massenkommunikation, wahrnehmungspsychologische Fragen, Vorgänge der Meinungsbildung und Manipulation erörtert werden. In den Unterrichtsgegenständen der Bereiche Physik und Chemie können die technischen Grundlagen der Phonographie und Photographie, von Rundfunk und Fernsehen sowie Probleme der Nachrichtentechnik behandelt werden.

4.3. Der mit der Verwaltung der audio-visuellen Unterrichtsmittel betraute Kustos sollte über Verantwortung, Initiative, Vorschläge für den Aufbau und die Ausstattung der ihm übertragenen Materialien (SCHUG § 52) hinaus auch Projekte auf dem Gebiet der Medienerziehung fachlich unterstützen.

4.4. Im Sinne des SCHUG § 62 (enge Zusammenarbeit von Lehrern und Erziehungsberechtigten in allen Fragen der Erziehung und des Unterrichtes) sollen die Erziehungsberechtigten gerade im Bereich der Medienerziehung zur Erziehungsarbeit eingeladen werden. Medienkonsum, -gewohnheiten und -wirkungen sollen im Rahmen von Elternabenden behandelt werden; im Schulgemeinschaftsausschuß können weitere Aktivitäten (Schulveranstaltungen etc.) angeregt werden.

4.5. Im außerschulischen Bereich ist die Hinführung zu verantwortlichem Medienkonsum eine wesentliche Aufgabe im Zusammenwirken von Erziehern/Erzieherinnen und Schüler/Schülerinnen.

4.6. Schulveranstaltungen auch unter Mitwirkung außerschulischer Organisationen können entsprechend der Verordnung über die Art, Anzahl und Durchführung von Schulveranstaltungen durchgeführt werden. Die durch diese Schulveranstaltungen den Schülern erwachsenden Kosten

(z. B. Eintrittsgebühren, Fahrtkosten) müssen dem Grundsatz der Sparsamkeit und Angemessenheit entsprechen. Dabei haben die finanziellen Erwägungen stets hinter den pädagogischen Gesichtspunkten zurückzustehen: Es dürfen z. B. finanzielle Erwägungen nicht dazu führen, daß für bestimmte Altersgruppen geeignete Spielfilme aus Kostengründen auch anderen, zumeist jüngeren, Schülern und Schülerinnen vorgeführt werden.

4.7. Die zuständige Schulbehörde hat im Rahmen der Lehrerfortbildung für Seminare und Vorträge (Vorführungen) sowohl über den Einsatz audio-visueller Unterrichtsmittel als auch über die Probleme der Medienerziehung für die Lehrer/innen aller Fächer und Schultypen vorzusorgen. Um eine möglichst intensive Schulung der Lehrer/innen zu erreichen, wird empfohlen, die Medienerziehung in den Pädagogischen Instituten schon ab dem Schuljahr 1989/90 schwerpunktmäßig zu behandeln.

Dieser Erlaß tritt mit 20. Februar 1989 in Kraft.

Mit dem Inkrafttreten dieses Erlasses treten die Erlässe des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 26. Juni 1973, Zl. 104.785-I/10/73 sowie Zl. 105.645-I/10/73 außer Kraft.

Literaturunterricht in einer Medienwelt?

Interview mit Malte Dahrendorf

IDE: Herr Dahrendorf, Sie haben vor etwa zehn Jahren zusammen mit A. C. Baumgärnter einen Sammelband herausgegeben "Zurück zum Literaturunterricht?", in dem einige Beiträger versucht haben, den poetischen Wert der Literatur gegenüber pädagogischen Vereinnahmungen wieder hervorstreichend. Wenn man sich die heutigen Veröffentlichungen anschaut, erscheinen Bände mit dem Titel "Wozu überhaupt noch Germanistik?". Was hat sich da in diesen zehn Jahren getan?

DAHRENDORF: Es gab Anfang der 70er Jahre eine notwendige Politisierung des Deutschunterrichts und insbesondere des Literaturunterrichts, und dabei sind natürlich bestimmte Einseitigkeiten aufgetreten. Es ist z. B. eine bestimmte Sorte von Literatur ein wenig vernachlässigt worden, jedenfalls in der Theorie, wieweit auch in der Schul-Praxis, ist eine andere Frage - nämlich die sogenannte poetische Literatur oder Hochliteratur. Im Vordergrund stand damals Trivallliteratur, stand Werbeliteratur, also mehr pragmatische Literatur, Sachliteratur, Auseinandersetzung mit Manipulationsmechanismen. Ich habe mich selber sehr engagiert in diesem Bereich, z.B. Trivallliteratur. Ich habe dann irgendwann bemerkt, ich konnte dem, was ich bis dahin gesagt und überlegt und angeregt hatte, nichts mehr hinzufügen. Viele hatten das Gefühl, sie hatten das Thema ausgereizt. Und dann kam natürlich die politische Entwicklung, die ein übriges getan hat, sodaß dann mehr und mehr die theoretisch vernachlässigte poetische fiktionale Literatur in den Unterricht zurückkehrte oder in die Theorie des Unterrichts zurückkehrte, und dafür sehr beispielhaft ist das Buch von Jürgen Kreft "Grundprobleme der Literaturdidaktik" (1977), das markierte dann diese Wende.

IDE: Eines der Argumente für einen erweiterten Literaturbegriff ist ja gewesen, daß die traditionell verstandene Literatur relativ an gesellschaftlicher Bedeutung verliert, dadurch daß neue Medien einen viel größeren Platz einnehmen als früher. Jetzt, 10 Jahre nach Ihrem letzten Sammelband, hat sich ja diese Entwicklung noch

wesentlich verschärft und akzentuiert. Wie müßte man heute literaturdidaktisch auf diese Entwicklung reagieren?

DAHRENDORF: Natürlich kann die Literaturdidaktik nicht davon absehen, daß Literatur nicht nur über Printmedien vermittelt wird, sondern verschiedene mediale Kanäle hat, und nicht nur dies, sondern daß es neben der Literatur im engeren Sinne auch die elektronischen Medien gibt. Das ist auch mehr oder weniger berücksichtigt, teilweise auch in den Lehrplänen. Wie stark es nun durchschlägt in der Praxis, entzieht sich meiner Kenntnis. Es gibt natürlich eine Reihe von fortschrittlichen Lehrern, die in ihrem Literaturunterricht immer den medialen Aspekt im Auge behalten. Beispielsweise, wenn ein Roman gelesen wird, schauen sie auch, ob es Verfilmungen gibt, ob es Auseinandersetzungen mit diesem Text in anderen Medien gibt, und beziehen das alles ein. Oder sie regen Schüler an, Videos selbst herzustellen. Ich selber bin sehr dafür, diese unselige Entgegensetzung von Traditionsmedien und modernen Medien zu überwinden. Aber das ist ein gewisses Dilemma, wir müssen natürlich sehen, daß die modernen Medien der Literatur in gewisser Weise das Wasser abgraben. Wir schwanken also - ich beziehe, wie Sie merken, auch mich da mit ein - zwischen diesem Grundsatz, die unselige Konfrontation zu überwinden, aber auf der anderen Seite auch sehen zu müssen, daß die elektronischen Medien doch eine gewisse Einschränkung gebracht haben.

IDE: Es wird zwar immer behauptet, daß heute weniger gelesen wird als früher. Aber heute haben breitere Schichten Zugang zu einer höheren Schulbildung. So gesehen wird auch mehr gelesen als früher. Der breite Konsum an elektronischen Medien fällt uns nur deshalb als Problem auf, weil wir ein breiteres Spektrum an Menschen überhaupt in den Blickwinkel bekommen.

DAHRENDORF: Auf der anderen Seite glaube ich aber, daß sich durch das Fernsehen auch die Art des Lesens verändert hat oder die Tendenz dazu besteht. Daß also von der Lektüre ähnliche Reize erwartet werden, wie etwa das Fernsehen sie vermittelt, und das ist meines Erachtens eine unangemessene Einstellung. Ich glaube, die Schule müßte stärker eingehen auf die spezifische Art des Sehens oder des Betrachtens von Bildern oder Bildmedien wie Comics auf der einen Seite und die des Lesens auf der anderen Seite.

IDE: Durch diese Art der Vermittlung, nämlich diese konsumierende, unterhaltende Form, entsteht auch das Dilemma für den Lehrer,

daß er, wie Sie es einmal ausgedrückt haben, ständig mit dem Showmaster konkurrieren muß, und in diesem Konkurrenzkampf natürlich hoffnungslos unterlegen ist.

DAHRENDORF: Das gilt natürlich nicht nur für den Deutschunterricht, sondern für die Schule insgesamt. Das bringt den Lehrer in eine permanent schwierige Situation, die er individuell vielleicht mildern kann, aber an der er grundsätzlich nichts ändern kann und die nur längerfristig überhaupt beeinflussbar oder veränderbar ist, aber wahrscheinlich grundsätzlich nicht revidierbar. Denn inzwischen sind die Medien als ein neues, allgemein zugängliches Informationsmittel eingeführt worden und werden eine Konkurrenz für die Bildungsinstitute bleiben. Und das Fernsehen versteht sich von den Satzungen her ja auch als eine Bildungseinrichtung. Als ich noch Lehrer war, waren die Schüler im allgemeinen sehr offen und freudig und voller Erwartung, wenn ich mit einem neuen Thema begann, weil sie darüber noch nicht viel wußten. Heute lehnen sie sich zurück und sagen "Ach bleib mir doch damit weg", jeder meint, er wäre schon über die Medien restlos informiert, und das versetzt den Lehrer natürlich in eine völlig neue Situation. Wenn man z.B. im Deutschunterricht einen Text einführt, haben ihn viele schon über einen Film, oder sonstwie schon kennengelernt oder meinen, ihn zu kennen. Das habe ich allerdings in meiner Zeit als Lehrer auch schon erlebt, daß die Schüler sagen, wir kennen diesen Roman, und wenn ich dann nachfaßte, dann war das die Comic-Fassung des Romans (die sog. "Klassiker"). Und dann bleibt natürlich nur übrig zu zeigen, daß der Comic etwas ganz anderes daraus macht, und im Vergleich dazu das Spezifische herauszuarbeiten.

IDE: Da ist die Deutsch-Didaktik also eher hilflos?

DAHRENDORF: Sie hat selbstverständlich keine schnelle Antwort auf diese Mediensituation. Ich bin allerdings nicht so pessimistisch zu meinen, es könnte da auch keine Antwort geben, wir müssen uns darum bemühen. Auch was beispielsweise das Lesen anbelangt, Leseförderung wird heute sehr großgeschrieben in der BRD, wir haben die Stiftung Lesen, die aus der Deutschen Lesegesellschaft hervorgegangen ist. Wir haben im allgemeinen an den Schulen eine sehr unbefriedigende Situation, was den Ausbau der Schulbibliotheken angeht, was Freistunden der zuständigen Lehrer angeht usw. und da läßt sich natürlich schon noch einiges in Bewegung setzen, wenn es gelingt, das gegenwärtige Übergewichtig akzentuierte Interesse in Richtung auf High-tech und auf Computer wieder ein

wenig zurückzuführen auf den Bereich der Literatur und des Lesens.

IDE: Ein Versuch innerhalb der Literaturdidaktik selbst eine Antwort zu finden, ist der Versuch, das Übergewicht an analytischen Formen abzubauen. Stichwort: produktiver Literaturunterricht.

DAHRENDORF: Mir scheint diese Entwicklung sehr wichtig zu sein, das ist ja eigentlich auch der letzte echte Fortschritt, glaube ich, den wir in der Literaturdidaktik haben, verbunden mit Namen wie Waldmann oder Hopster. Das Produktive im Literaturunterricht selber zu betonen oder alternative Formen des Umgangs mit Literatur zu betonen, nicht so sehr das Analytische, das schulmäßige Interpretieren. Ich glaube aber, daß die Auswirkungen eines falschen Umgangs mit Texten heute fataler sind als vielleicht früher, weil genügend Alternativen zur Literatur da sind, eben die Massenmedien. Und in dem Zusammenhang wäre vielleicht eben auch auf die besondere Bedeutung der Kinder- und Jugendliteratur hinzuweisen. Eine Literatur, die Verschulung einesteils nicht in dem Maße braucht, auf der anderen Seite vielleicht auch nicht mal verträgt, bietet sich natürlich in dieser Situation an.

IDE: Die Frage ist natürlich, ob Jugendliteratur nicht bereits eine Verschulung zum Ausdruck bringt, nämlich daß man für diesen Leserkreis gezielt schreibt und teilweise auch mit bestimmten ästhetischen und inhaltlichen Vorgaben. Ist das nicht schon Ausdruck einer Verschulung, Pädagogisierung des Lebens der Kinder?

DAHRENDORF: Das muß es nicht sein, glaube ich. Ich glaube, daß die Kinder- und Jugendliteratur, ich beschränke mich jetzt erst mal auf den deutschsprachigen Raum, der letzten zehn Jahre einen gewissen Prozeß der Entpädagogisierung erlebt hat. Es gibt eine sehr starke traditionelle Belastung dieses Literaturbereichs, eine Dominanz pädagogischer Intentionen oder die Erziehung zur Anpassung. Die Kinder- und Jugendliteratur hat auch einige Anstrengung unternommen, sodaß heute sehr viele interessante, spannende, zum Lesen reizende Texte vorliegen, auf die man da verweisen könnte, und mit denen man einen fröhlichen, produktiven Literaturunterricht machen könnte.

IDE: Sie haben angedeutet, daß die Jugendliteratur in gewissem Sinn diese Didaktisierung nicht so verträgt oder nicht so braucht. Gibt es eigentlich eine eigene Didaktik der Jugendliteratur? Ist die Verwendung dieses Begriffs überhaupt gerechtfertigt?

DAHRENDORF: Wenn wir eine eigene Didaktik der Kinder- und

Jugendliteratur entwickeln, besteht die Gefahr, daß wir dann diesen Bereich wieder trennen von der übrigen Literatur, und das wollen wir ja nicht. Auf der anderen Seite glaube ich, wäre es falsch, Unterschiede total einzuebnen, und gerade unter didaktischen Gesichtspunkten würde ich sogar Wert darauf legen, daß ich Kinder- und Jugendliteratur nicht mit der gesamten Literatur in einen Topf werfe.¹⁾

IDE: Was wären spezifische Momente einer Jugendliteraturdidaktik?

DAHRENDORF: Da wäre das Moment der Leseförderung, das Moment eines alternativen Umgangs mit Texten, der Verzicht auf schulmäßige Interpretation, was ja nicht heißt, daß man nicht auch Sinnfragen, Bedeutungsfragen stellt. Aber man sollte sie wieder mehr von den Schülern herstellen und beantworten lassen, als daß der Lehrer etwa eine Interpretation vorführt oder gemeinsam erarbeitet mit den Schülern. Das Moment des Lesens sollte einfach stärker im Vordergrund stehen. Texte, die eine Interpretation verlangen, sollen interpretiert werden. Sonst bleibt auch zu viel Unsicherheit bei den Schülern haften, weil sie überhaupt nicht merken, warum haben sie eigentlich diesen Text gelesen. Man darf nicht vergessen, daß der Literaturunterricht nicht nur in einen klassischen Bestand von Literatur einführt, sondern daß er ein emotional getöntes Verhältnis zur Literatur wiederherstellen sollte.

IDE: Dadurch, daß die Autoren der Kinder- und Jugendliteratur in einer besonderen Weise versuchen, auf ihre Leserschaft einzugehen und diese Leserschaft zunehmend medial geprägt ist, könnte das ja bedeuten, daß die Kinder- und Jugendliteratur sich stärker als die sonstige Literatur auf diese medialen Rezeptionsgewohnheiten der Jugendlichen einstellt: Einerseits in der Art, wie geschrieben wird und zweitens auch als inhaltliche Auseinandersetzung mit den Medien. Können Sie solche Tendenzen beobachten?

DAHRENDORF: Ich meine zu beobachten, daß die Neigung besteht, sehr umfangreiche Texte für Jugendliche zu vermeiden. Das ist, glaube ich, schon ein gewisses Entgegenkommen, weil man Sorge hat, daß die Leseausdauer fehlt. Ferner sieht man, daß die Autoren Prinzipien der Medienpräsentation mitverwenden, die den Schülern im allgemeinen sehr vertraut sind, wodurch sie dann in den Texten selber die Medien wiederentdecken: Schon durch die Umschlaggestaltung und Aufmachung, oder durch Schreibtechniken wie Montage und Rückblendung und ähnliche Dinge. Wie ich das jetzt untersucht habe,²⁾ ist das Verhältnis von Kindern zu den Eltern

selbstverständlich auch durch die Entwicklung der Massenmedien mitgeprägt, und das schlägt sich im literarisch dargestellten Verhältnis nieder. Was die zweite Frage betrifft: Setzen sich Kinder- und Jugendbuchautoren mit dem Problem der Medien auseinander?, da muß ich negativ antworten. Das fehlt mir noch weitgehend und das scheint mir zum Ausdruck zu bringen, daß die Kinder- und Jugendbuchautoren eben der schreibenden Zunft angehören und als Leser sozialisiert wurden und nicht so sehr im Hinblick auf Medien. Sie haben meistens selbst ein Mißverhältnis zu den Medien und können es deshalb nicht angemessen darstellen in ihren Büchern. Es gibt nur ganz wenige Autoren, die dazu in der Lage sind.

IDE: Danke für das Gespräch.

Anmerkungen

- 1) Vgl. dazu den Aufsatz v. Malte Dahrendorf. Zur Frage der Eigenständigkeit einer Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Diskussion Deutsch, Heft 109 (Okt./Nov. 1989), S. 456-471.
- 2) Eine Anspielung auf Dahrendorfs Kremer Vortrag "Die realistische Kindergeschichte - Abbild der Wirklichkeit oder (immer noch bzw. schon wieder) Kindheit unter dem 'Zuckerguß'?" (August 1989)

Malte Dahrendorf, Professor an der Universität Hamburg, hat sich als Literaturdidaktiker und Kinderbuchforscher einen Namen gemacht. Einige seiner wichtigsten Publikationen:

- A. C. Baumgartner/M. Dahrendorf (Hg.). Wozu Literatur in der Schule? Beiträge zum literarischen Unterricht. Braunschweig (Westermann) 1970.
- A. C. Baumgartner/M. Dahrendorf (Hg.). Zurück zum Literatur-Unterricht? Literaturdidaktische Kontroversen. Braunschweig (Westermann) 1977.
- M. Dahrendorf. Das Mädchenbuch und seine Leserin. Versuch über ein Kapitel "trivaler" Jugendlektüre. Hamburg 1970.
- ders. Kinder- und Jugendliteratur im bürgerlichen Zeitalter. Beiträge zu ihrer Geschichte, Kritik und Didaktik. Königstein/Ts. 1970.
- ders. Jugendliteratur und Politik. Frankfurt 1986.

Massenmedien in Österreich

Kurt Luger

Konsens zweilagig

Österreichs sozialpartnerschaftliches Mediensystem

Im Vergleich zu anderen Ländern ist die österreichische Medienlandschaft relativ leicht überschaubar: nur in der Alpenrepublik gibt es noch ein Rundfunkmonopol, das dem öffentlich-rechtlichen ORF mangels Konkurrenz Gebührenhoheit und Einschaltquoten sichert: nur in diesem Land schafft es eine Zeitung, rd. 40 % der Auflage und der Reichweite für sich zu beanspruchen und wahrscheinlich ist in keinem anderen europäischen Staat der Medieneinfluß eines Nachbarstaates so groß und erfolgt so ungehindert wie hierzulande.

Von der Dynamik der Stagnation zur heimlichen Elektronisierung

Bis vor kurzem dachte man, die österreichische Medienlandschaft sei erstarrt, die "claims" für Rundfunk und Presse abgesteckt und Dynamik allenfalls vom Aufkommen neuer Medien zu erwarten. In den letzten Jahren zeigte sich allerdings, daß eine Belebung eher auf dem Pressesektor erfolgt und im Elektronikbereich aufgrund der restriktiven Gesetzeslage nur das Komfortniveau erhöht wurde. Von einer hektischen Betriebsamkeit im Telematik-Sektor wie in anderen Ländern ist jedenfalls wenig zu spüren, zumal die Elektronisierung der Gesellschaft heimlich erfolgt. Innerhalb weniger Jahre erreichten Kabelfernsehen rd. 16 %, Heimvideo 30 % und Teletext 12 % der

Haushalte und das - im Unterschied etwa zur BRD - ganz ohne öffentliche Auseinandersetzungen über Schaden und Nutzen dieser neuen Freizeitvernichter.

Diese Entwicklung wird verursacht durch ein Rundfunkgesetz, das die Errichtung von privaten Rundfunkstationen neben dem ORF bislang verhindert, Kabelrundfunk - sofern es sich um unveränderte Weiterleitung der Programme handelt - jedoch zuläßt. Der zügige Netzausbau Mitte der achtziger Jahre stößt nun bei 17 % und rd. 450 000 angeschlossenen Haushalten an eine Grenze. In Wien, der größten Kabelinsel - dort hängt jeder vierte Haushalt bereits am Kabel -, wird in den 170 000 Haushalten im Schnitt wöchentlich eine Stunde länger ferngesehen als in Nicht-Kabelhaushalten. 190 Firmen verbreiten Rundfunk via Kabel, denn der Betrieb einer Kabelanlage ist ein freies Gewerbe und nicht vom Rundfunkgesetz reglementiert. Die Produktion eigener Programme und die Verbreitung verbietet allerdings die Gesetzeslage. Nicht nur Verleger halten diese Schizophrenie für absurd und fordern - teils vehement, teils verhalten, je nach Durchführbarkeitsstudie - seit Jahren eine Gesetzesänderung. Für die Kabelnutzer besteht das Programm somit aus mehr vom Gleichen (ZDF, ARD, SRG) und aus mehr vom Selben (SAT 1, 3SAT, RTL-plus, Super-Channel, Sky-Channel), wobei es vom Betreiber abhängt, welche Programme eingekauft und abgestrahlt werden.

Am raschesten expandierte in den letzten Jahren der Bereich Heimvideo. Jährliche Zuwachsraten von bis zu 50 % führten dazu, daß zu Beginn des Jahres 1989 rd. 720 000 Haushalte über einen Videorecorder verfügten. Elektrohändler stellten fest, daß sich TV-Konsumenten, die sich ans Kabel anschließen ließen, auch gleich zur Anschaffung eines Videogerätes entschlossen, um das vermehrte Programm- und Unterhaltungsangebot bewältigen zu können. Die Entwicklung wird forciert von der Post, allerdings nicht auf so aggressive Weise wie in der BRD. Das biedere Briefträger-Image abstreifend bedient sie sich heute moderner Marketingmethoden, um so ihre vielfältigen Dienstleistungen zu verkaufen. Dies gelingt ihr unterschiedlich gut. Der Post kommt aber ein wesentlicher Anteil bei der Errichtung der neuen technischen Infrastruktur für elektronischen Datendienst zu, die im Wirtschaftsbereich zusehends Verwendung finden. Mit der Errichtung einer Richtfunkstrecke durch ganz Österreich schuf sie auch die erforderliche Vorleistung für die lokalen Kabelstationen, die erst dadurch ausländische Programme in

ihre Netze einspeisen können. Im September 1985 führte sie den von ihr betriebenen BTX-Pilotversuch in einen regulären Dienst über. Die Zahl der Beteiligten liegt jedoch heute mit rd. 8200 Benutzern weit unter den Prognosen.

Bewegungen im Blätterwald - Mega-Deals, Positionskämpfe, neue Qualitätszeitungen, Selbstverwaltungsversuche

Die wesentlichen Impulse zur Belebung der Medienszene kommen aus dem Printbereich. Die Ausgangslage: Österreich verfügt über einen kleinen, aber hochkonzentrierten Tageszeitungsmarkt, der etliche Titel in eine ökonomisch fatale Situation drängt.

Mit einem Anteil von 39,5 % an der Gesamtauflage und mit einer Reichweite von 40,9 % ist die Neue Kronen-Zeitung (NKZ) die relativ größte Zeitung der Welt. Zum Vergleich hat die Bild-Zeitung mit ihren 4,7 Mio Exemplaren nur einen Anteil von rd. 23 % am bundesdeutschen Markt. Die beiden Straßenverkaufszeitungen NKZ und Kurier verfügen über einen gemeinsamen Anteil von rd. 57 % der Gesamtauflage der österreichischen Tagespresse. Zusammen mit der drittgrößten Zeitung, der Grazer Kleinen Zeitung, erzielen diese drei Blätter zwei Drittel der Gesamtauflage, der Reichweite und der Inserateneinnahmen. Die Verlage Kurier-AG und Krone-Verlag GmbH & Co, in denen die beiden Boulevardriesen erscheinen, haben sich in den letzten Jahren zu Multi-Media-Konzernen entwickelt. Im Imperium der Kurier-AG erscheinen etwa die führenden Meinungsmagazine Profil, Wochenpresse, Trend, erfolgreiche Zeitgeist-Illustrierte wie Basta und Rennbahnexpress sowie Gratiszeitungen. In seiner modernen Druckerei werden zahlreiche Objekte im Lohndruck hergestellt. Die Krone verfügt wie der Kurier über ein eigenes Vertriebssystem, über das etliche andere Presseprodukte ausgeliefert werden. Schließlich besitzen beide Verlage seit einigen Jahren zur Gänze oder teilweise Radio-Fernsehstationen in Oberitalien, wo sie deutschsprachigen Urlaubern werbefinanzierte Programme anbieten. Sie sind von der Kapitalstärke als einzige in der Lage, in Österreich selbständig Privatfernsehen anzubieten. Konkrete Absichten, ein solches früher oder später zu realisieren, haben sie in den letzten Jahren mehrfach bekundet.

Nun hat der bundesdeutsche WAZ-Konzern in kurzer Zeit an beiden Verlagen einen Anteil von jeweils 45 % erworben und auch den Vorwärts-Verlag gekauft. Der ehemalige Teilhaber der NKZ, Kurt

Falk, verkaufte seine Anteile, so daß der Hälfteeigentümer Hans Dichand sich nach neuen Partnern umsehen mußte, um Falk die rd. 2 Mrd. ÖS auszahlen zu können. Beim Kurier, dessen Aktionäre aus der Industrie, dem Handel und dem Agrarkapital kommen, mußte die Kapitaldecke aufgestockt werden. Die beiden Zeitungskonkurrenten mit dem selben Teilhaber schlossen eine Grundsatzvereinbarung über eine ausschließlich wirtschaftliche Kooperation auf den Gebieten Druck und Transport/Vertrieb. Im Klartext dürfte die NKZ bald im neuen Kurier-Druckzentrum bei Wien gedruckt werden. Ein gemeinsames Druckzentrum im Westen, um von dort die westlichen Bundesländer zu erobern, ist im Gespräch.

Gefahr von dieser geballten Medienmacht - abgesehen von der drohenden Einheitszeitung - wird also in erster Linie für die Bundesländerzeitungen drohen, die sich bislang gegen die Wiener Boulevardriesen - v. a. die NKZ erscheint in zahlreichen Regionalausgaben - ganz gut gehalten haben. Zum Teil mußten sie Marktanteile abgeben, aber zumindest die Marktführer in den Bundesländern - d. h. die Vorarlberger und die Salzburger Nachrichten, die Tiroler Tageszeitung und die Kleine Zeitung Graz, sowie die Nummer Zwei in Oberösterreich, die OÖN, machen Gewinne. (Inzwischen hat der westdeutsche Springer-Verlag sich bei der Tiroler Tageszeitung eingekauft. Anm. d. Red.) Sie decken einen Großteil ihrer Anzeigenerlöse aus Lokalinseraten sowie Kleinanzeigen. Aufgrund des relativ kleinen Volumens der Markenartikelwerbung (1987: 8,1 Mrd. ÖS) und des ständig sinkenden Anteils, den die Zeitungen davon erzielen (1984: 37,4 %; 1987: 31,9 %), aber auch, weil Parteipolitik als Lesestoff nicht mehr ausreicht, kam es zu einem Niedergang der Parteipresse.

Die Grazer Südost-Tagespost wurde 1987 eingestellt, das Linzer und das Salzburger Tagblatt mit der ebenfalls defizitären Wiener Arbeiterzeitung, die jetzt "Neue AZ" heißt und seit einiger Zeit wie die Krone im kleinen Halbberliner Format erscheint, zusammengelegt. Die Presseförderung des Bundes und der Länder reichte bei weitem nicht aus, um ihre Defizite zu decken, die sich in Größenordnungen bis zu 50 Mio ÖS jährlich bewegten. Auch eine von den Parteien nur für ihre Presse eingeführte zusätzliche Subvention aus Bundesmitteln reichte für die Verlustabdeckung nicht aus. Im Juli 1989 wurde die AZ an den Eigentümer der GGK-Werbeagentur, der gleichzeitig Herausgeber der Zeitgeistillustrierten "Wiener" ist, verkauft.

Neben den Veränderungen auf dem Boulevard bewegten sich auch die wenigen Qualitätsblätter in diesem Land und ein neuer Titel kam in vornehmer Lachsfarbe hinzu: Der Standard. Mittlerweile hat er an die 100.000 Leser und dazu geführt, daß die Salzburger Nachrichten jetzt österreichweit erscheinen und wie die "Presse" mächtig in die Redaktion investierten. Betrachtet man die Reichweiten der einzelnen Titel, so fällt die Dominanz der beiden Boulevardzeitungen allerdings noch sehr deutlich auf. Rund 70 % der ÖsterreicherInnen sind tägliche ZeitungsleserInnen (bzw. haben Kontakt mit einem solchen Werbeträger). Im Schnitt verwenden sie dazu 23 Minuten. Der Markt wuchs seit 1980 um rd. 5 %, die Gesamtauflage stieg ebenfalls und liegt nun bei rd. 2,7 Mio täglichen Exemplaren.

Nach den Ergebnissen der Optima-Analyse gab es größere Veränderungen gegenüber den Vorjahren, allerdings eher im Bereich der Wochenpresse, wo rd. 140 Titel auf dem Markt sind, bei Magazinen und Special-Interest-Zeitschriften, sowie bei regionalen und Gratiszeitungen. Verlierer waren die etablierten bundesdeutschen Illustrierten, die zwar noch immer den Markt beherrschen, aber nicht mehr so dominieren wie vor etwa 10 Jahren.

Aufsteiger der letzten Jahre im Printmedien-Sektor ist neben der "ORF-Nachlese", in der man Gesendetes "nachlesen" kann, zweifellos die Wochenillustrierte "Die ganze Woche", eine Mischung von Programmzeitschrift und Illustrierter. Billig und einfach zu lesen wirkt sie aufs erste wie eine wöchentlich erscheinende bunte Ausgabe der Kronen-Zeitung, vertritt im Politischen allerdings häufig eine konträre Position zu dieser. Ist die Krone, d. h. Dichand, für Waldheim, ist die GW, d. h. Falk, gegen ihn. In der sensationellen Aufmachung diverser Skandale und Mordorgien verwendet die GW im Vergleich eine deutlich moderatere Sprache. Sie erscheint seit Februar 1985 in einer wöchentlichen Auflage von rd. 800.000 Exemplaren und erreichte innerhalb von 8 Monaten eine Reichweite von 31 % bzw. 1,9 Mio Lesern. Damit wurde sie sofort nach dem Krone-Verlag und der Kurier-AG zum drittgrößten Verlagsunternehmen des Landes.

Stand die Frage, was macht der Falk mit den 2 Mrd aus dem Verkaufserlös und wie beeinträchtigt er damit die Medienvielfalt im Lande, im Zentrum besorgter Debatten, so beschäftigte einige Wochen die Beteiligung des WAZ-Konzerns an den beiden größten

Tageszeitungen des Landes die Szene. Selbst die Politiker, die sich bereits vor Jahren aus der Medienpolitik weitgehend zurückgezogen haben und die Gestaltungsbefugnis an die Mediensozialpartner, d. h. den ORF, den Verlegerverband, Gewerkschaft und Wirtschaftsverband delegiert hatten, gestehen heute ihre Fehler und Ahnungslosigkeit ein. Mit seiner Aussage, dieser Zeitungsdeal mit dem deutschen Verlag zeuge von "Europareife", steht Außenminister Mock allein und der Chefredakteur der Salzburger Nachrichten, Karlheinz Ritschel, meinte in einer Diskussion, "etwas Dümmeres kann man nicht sagen". Und wieder zu "demokratiekonformen Wettbewerbsbedingungen" (Fritz Csoklich, Chefredakteur der Kleinen Zeitung Graz) zu kommen, müsse die Verschärfung des Kartellrechts in Erwägung gezogen werden. Ein derartiges Engagement lassen die Politiker dieses Landes aber nicht erkennen. Kompensatorische Maßnahmen wie Erhöhung der Presseförderungsmittel für rein österreichische Zeitungen oder eine professionellere Journalistenausbildung können allenfalls als Vorschläge zur kosmetischen Behandlung des Problems bewertet werden. Eine wirksame Lösung ohne Entflechtung der Beteiligungskonstruktion erscheint kaum denkbar.

Wieweit die Medienmacht der NKZ bereits geht, illustrieren Beispiele aus der letzten Zeit. Erst jüngst zwang sie die im Besitz der Republik stehende "Wiener Zeitung" durch Klageandrohung zur Selbstzensur, weil diese in einer Beilage zum Thema "Bücherverbrennung 1938 und Zensur heute" ein kritisches Gedicht über die NKZ veröffentlichen wollte. Dem "Zentralorgan der Kleinbürger mit dem großen Infektionsradius" wird eine Berichterstattung vorgeworfen, die den latenten Rassismus schüre und die Gedächtnislücken des Präsidenten auf penetrante Weise kaschiere. Sie scheute auch nicht davor zurück, einen Holzschnitt eines bekannten Nazi-Malers auf die Titelseite der Muttertagsnummer zu setzen. Andererseits - und das macht die Einschätzung des Blattes so schwer, aber vielleicht auch seinen Erfolg - engagiert sie sich in Form von Kampagnen für "grüne" Ziele und schreibt z. B. eine engagierte Feministin täglich ihre Kolumne. Es findet sich alles im Blatt, was irgendwie "populär" ist oder werden könnte und daher gibt es als Kontrastprogramm zur Feministin einige Seiten vorher auch mindestens einen nackten Busen. Das Gerichtsurteil gegen die NKZ, wodurch sie fünf Seiten (einschließlich der Titelseite!) für eine Entgegnung bereitstellen mußte, setzte auch ein Zeichen gegen die von ihr betriebene Medienjustiz. Das Blatt hatte mehrfach behauptet

und groß herausgestellt, daß eine der mordverdächtigen Krankenschwestern von Lainz auch eine Prostituierte gewesen sein soll. Diese Behauptung erwies sich als Lüge.

In den vergangenen Jahren gründeten, übernahmen oder beteiligten sich die beiden großen Tageszeitungsverlage an etlichen Zeitschriften. In Wien etablierten sich neue Zeitschriften wie "Basta" und "Wiener", Schicki-Micki-Blätter, in denen Werbung und Redaktionelles ineinander verschmelzen. Auch in den Bundesländern - v. a. in Salzburg und Tirol - griffen die großen Verlage nach kleinen Produkten und gründeten selbst Gratiszeitungen - die sie früher als geringwertige Medien abqualifizierten -, um so auch den Markt der lokalen Kleinanzeigen besser abschöpfen zu können.

Für eine bemerkenswerte Innovation jenseits der großen Geschäfte und Maßnahme zur Aufrechterhaltung von Zeitungsvielfalt sorgte die frühere sozialistische Parteizeitung "Neue Zeit" Graz mit ihrem neuen Organisationsmodell. Als die lokale Parteizeitung der Konservativen eingestellt wurde, drohte auch der Neuen Zeit das Aus. Daraufhin kauften die Mitarbeiter das Blatt auf und führen es seither unter erheblichem Lohnverzicht in Selbstverwaltung weiter. Ob dieses Beteiligungsmodell den Bestand der Zeitung sichern kann, wird nicht zuletzt von der neuen Entwicklung und dem Expansionskurs der großen Straßenverkaufszeitungen abhängen.

Das alte Rundfunkmonopol und die neuen Medien

Noch hält das seit 1974 verfassungsgesetzlich geregelte Rundfunkmonopol des ORF, aber seine Tage sind gezählt. Die seit 1986 regierende Koalitionsregierung setzte behutsam Zeichen zur Deregulierung, die ORF und Verlegerverband zu einer Weiterführung ihres bisherigen Stillhalteabkommens bewogen. Demnach werden ORF und Verleger in Zukunft neben den drei ORF-Radioprogrammen gemeinsame lokale Radiostationen betreiben. Das Geschäft sieht also vor, daß der ORF beim Radio sein Monopol aufgibt und die Verleger sich dafür verpflichten, das Fernsehmonopol bis 1995 nicht anzutasten.

Im ORF sieht man dies als einen geordneten Rückzug aus dem Monopol-Anspruch und als Schutz vor der Übermacht ausländischer kommerzieller Satellitenprogramme, die bislang eben nur über Kabel

zu empfangen sind. NKZ und Kurier, die ihr Interesse an Pay-TV bzw. lokalen Satellitenfensterprogrammen mehrfach bekundet haben, müssen mit ihrem Teilhaber WAZ, der ja eine Beteiligung an RTL-Plus hält, auf eine längerfristige Lösung hoffen und vorläufig ihre Fernsehpläne zurückstellen. Das Pazifizierungsabkommen zwischen Verlegern und ORF wird u.a. damit gerechtfertigt, daß man sich als kleines Land einen ruinösen Wettbewerb nicht leisten könne und v. a. neue Medien nur in homöopathischen Dosen in den Markt eingeführt werden sollen. Bislang ist diese Rechnung aufgegangen. Auch das von der FPÖ geplante Rundfunk-Volksbegehren, das sich gegen das Monopol richtet, wird höchstens die Diskussion darüber wieder in Gang bringen, aber kaum zu weitreichenden Veränderungen führen. (Mit knapp über 100.000 Unterschriften erreichte die FPÖ-Initiative das schwächste Ergebnis aller Volksbegehren der 2. Republik und wurde von der Parteiführung als Mißerfolg gewertet. Anm. d. Red.)

Der ORF mit seinen rd. 3200 Angestellten und einem Umsatz von rd. 8 Mrd ÖS ist das mit Abstand größte Medienunternehmen des Landes. Zu den Milliardären der Branche gehören ferner Kurier-AG, Krone-Verlag, die Buchgemeinschaft Donauland und die beiden Pressevertriebe, die Firma Morawa in Wien und der Pressegroßvertrieb Salzburg, eine Burda-Tochter. Rund 37 % der ORF-Einnahmen entfallen auf Werbung, 56 % auf Teilnehmerentgelte. Täglich werden 26 Stunden Fernsehen (FS 1 und FS 2) und 140 Stunden Radioprogramme (Ö1, Ö Regional, und Ö 3) ausgestrahlt.

Das Fernsehprogramm ist geprägt durch einen hohen Auslandsanteil, der in Europa nur von Island übertroffen wird. 60 % während der Hauptsendezeit (primetime 19.30-21.30 Uhr) und 40 % über die gesamte Sendezeit sind Fremdprogramme. Der Anteil der Filme und Serien billigster Art liegen bei rd. 25 %. Was den privaten Programmanbietern vorgeworfen wird, nämlich nur drittklassiges Programmniveau zu bieten, trifft eingeschränkt auch auf den ORF zu, der dabei ist, sich selbst zu kommerzialisieren. Das Ausmaß der Fernsehnutzung hat sich in den letzten Jahren auf einem relativ hohen Niveau eingependelt. Fernsehen entwickelt sich zu einem Volkstheater, Unterhaltung ist gefragt. Für 34 % des Programms wenden die Konsumenten 51 % ihrer Nutzungszeit auf. Die großen Unterhaltungsshowes erzielen Reichweiten bis zu 65 %, Serienkrimis um die 50 %. Die tägliche Hauptnachrichtensendung "Zeit im Bild" erreicht immerhin rd. 40 %, politische Magazine hingegen selten

mehr als 10 %.

Seit Mai 1988 erleben die Zuseher, was man im ORF unter "Verösterreichung des Programms" und "Eingehen auf das Bodenständige, typisch österreichische" versteht: Television Gamsbart. Die halbstündige Regionalsendung, die von den 9 Landesstudios nur für ihren Sendebereich produziert und ausgestrahlt werden, sind eine Mischung von Fremdenverkehrswerbung, Folklore, Chronikalem und etwas Kommunalpolitik. Durch die Vermehrung der Sendeplätze für Spielfilme - an die 900 Filme werden dieses Jahr ausgestrahlt - gehen Eigenproduktion, Fernsehspiele zu österreichischen Thematiken usw. in der Fülle des Angebotenen eher unter, wenngleich sich darunter einige preisgekrönte und erfolgreiche Produktionen befinden.

Im Hörfunk ist die Regionalisierung des öffentlich-rechtlichen Radios noch weiter fortgeschritten. Jedes Bundesland wird von einem Landesstudio mit einem als "Lokalradio" bezeichneten Regionalprogramm versorgt. Von den 9 Bundesländern haben nur 3 mehr als eine Million Einwohner, 5 hingegen weniger als 500.000. Die Reichweite der Programme liegen bei 41 % für Ö Regional, 38 % für Ö 3, dem österreichweiten Unterhaltungskanal und 5 % für Ö1, dem Bildungs- und Kulturprogramm (Optima-Analyse 1988).

In den südlichen Bundesländern ist der ORF mit der Konkurrenz privater Radiostationen, die aus Italien einstrahlen, konfrontiert. Radio Carinzia, Radio Valcanale, Radio Uno usw. erreichen bis zu 15 % der Kärntner Hörer und haben aufgrund niedrigerer Tarife auch auf dem Werbemarkt den Einstieg geschafft.

Medienbranchen im Gegenwind: Buch und Kino

Während der Rundfunk und die großen Zeitungen aus einer gesicherten Position heraus der Entwicklung entgegenblicken, klagen Buchbranchen und Kinobesitzer über große Probleme. Eine erst kürzlich publizierte Langzeiterhebung zeigte, daß das Fernsehen im Begriff ist - zumindest während der Abendstunden - die Lektüre zusehends zu verdrängen, nachdem es schon das Kino zu einem Minderheitenmedium gemacht hat bzw. an dieser Mutation beteiligt war.

Die Standesvertretung des österreichischen Buchhandels ist besorgt wegen der Ertragslage des Buchhandels, der seit Jahren auf niedrigem Niveau stagnierenden und auf die obere Bildungsschicht eingeschränkte Lesefreudigkeit, der Stagnierungs- bzw. Schrumpfungstendenzen in der Buchproduktion sowie wegen der Exportrückgänge.

Keine Sorgen hat in dieser Branche lediglich der Riese "Donauland", der zu 55 % im Besitz des Bertelsmann-Konzerns steht. Rund 1,2 Mio ÖsterreicherInnen sind Buchgemeinschaftsmitglieder, d. h. 40 % der Haushalte. Mit 855.000 Mitgliedern dürfte die Buchgemeinschaft Donauland - auf die Bevölkerungszahl bezogen - zu den größten Buchklubs Europas gehören. Rund 60 % ihres Milliardenumsatzes entfallen auf Bücher, der Rest auf Unterhaltungselektronik und Tonträger.

Von der raschen Verbreitung der Videoanlagen und der Umverteilung innerhalb der Medienbudgets in den Haushalten sind v. a. die Kinos in Mitleidenschaft gezogen. Der Besucherschwund in den letzten Jahren führte für viele kleinere Kinos zur Einstellung. Rund 11 Mio Besucher kamen 1988 in die 420 Kinosäle, 1984 zählte man noch 540 Kinosäle und 16 Mio Besucher, 60 % des Umsatzes von rd. 700 Mio ÖS entfallen auf 10 % der Kinos, v. a. auf die großen Erstaufführungshäuser der internationalen Kinoketten und auf die großen Kinos in den Landeshauptstädten. Viele große Kinosäle wurden geteilt und zu sogenannten Multiplexkinos umgebaut. Durch die längere Auswertungszeit erzielten diese Kinos zusätzliche Besucher. Die Kinos in den kleinen Städten, Wochenendspieler auf dem Lande, und die nachspielenden Kinos in den Vororten der großen Städte werden immer weniger konkurrenzfähig, weil neue Filme auf Videokassetten früher auf den Markt oder im Fernsehen auf den Bildschirm kommen, als auf die Leinwände dieser Kinos. Die Miniaturisierung der großen Kinos in Wien und den Landeshauptstädten verschleiern in der Statistik das dramatische Kinosterben in der Provinz.

Daß neue Medien nach publizistikwissenschaftlicher Lehrmeinung bestehende Medien bislang noch nie ganz verdrängt, sondern immer nur zu gehörigen Anpassungsleistungen gezwungen haben, dürfte den österreichischen Kinounternehmern ein geringer Trost sein. 1988 erreichte die Besucherzahl weniger als 10 % des Besuchs des Jahres 1958, als die österreichischen Kinos den letzten Höhenflug

erlebten. Ihr Bestand hat sich in diesem Zeitraum auf ein Viertel reduziert. Die jährliche Besucherzahl von heute entspricht nur mehr dem Fernsehpublikum von zweimal "Wetten, daß ..." und einem "Musikantenstadel".

Ohne öffentliche Förderung scheint das Entstehen von Kinowüsten nur noch eine Frage der Zeit. Auch der junge österreichische Film kann aufgrund seines geringen Volumens diese Lücke nicht füllen. Ein Filmförderungsgesetz existiert zwar seit 1981, aber die jährlich zur Verfügung gestellten Produktionsmittel waren die ganzen Jahre über zu gering, um eine eigenständige österreichische Filmproduktion zu entwickeln. Erst in diesem Jahr stehen aus den Bundesmitteln und den 40 Millionen, die der ORF aus dem Film-Fernsehabkommen zuschießt, ein Budget von rd. 90 Mio ÖS zur Verfügung. Bislang mußte man mit einem Drittel dieses Betrags auskommen. Das entspricht etwa dem Werbeetat für einen durchschnittlichen Hollywoodfilm.

In beiden Branchen fehlt eine Kulturpolitik der öffentlichen Hand, die helfen könnte, strukturelle Mängel zu beseitigen. Etliche österreichische Verleger haben in den letzten Jahren Belletristik bzw. Gegenwartsliteratur aus ihren Programmen genommen und setzen nur noch auf marktgängige Titel - Austriaka, Gesünder Leben, Anleitungen zum Glücklichein. Andere wiederum begnügen sich damit, daß sie mit Druckkostenzuschüssen ausfinanzierte Bücher produzieren, die dann auf Halde gelegt werden, um die Vertriebs- und Marketingkosten zu sparen. Viele haben eingesehen, daß sich die Produktion nur für den Binnenmarkt nicht lohnt, sich betriebswirtschaftlich nicht rechnet. Durch die Absenz der kulturellen Pflege - wie sie etwa bei den österreichischen Theatern erfolgt - werden der zeitgenössischen Literatur und dem österreichischen Film, den letzten Nischen für eine öffentliche Auseinandersetzung mit relevanten Gesellschaftsthemen, weitgehend die Existenzgrundlage entzogen.

Kurt Luger, Universitätsassistent am Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft in Salzburg.

Die Heldenplatz-Debatte in der Kronen Zeitung

Analyse eines Zeitungsdiskurses

Österreich gedenkt gerne seiner Helden. Ob es sich an die Vorgänge um "Heldenplatz" auch so gerne zurückerinnert? Eines sei vorweggenommen. Es geht im folgenden nicht um Thomas Bernhards Text, ebensowenig, wie es jenen, die diese Kulturdebatte anheizten, um eine kritische Auseinandersetzung mit "Heldenplatz" ging. Es geht vielmehr darum, jenen genauer auf die Finger zu sehen, die diesen Skandal medial inszenierten. Dazu gehörte die Kronen Zeitung, Österreichs auflagenstärkste Tageszeitung, und mit ihrem Diskurs möchte ich mich in der folgenden Analyse beschäftigen. Den Ausgangspunkt bilden dabei die Beiträge des Redakteurs "Staberl", einem langverdienten Glossenschreiber dieser Tageszeitung.

Staberl ausgehend von Greimas und Iser zu analysieren, klingt doch ein wenig nach Verwissenschaftlichung des Trivialen. Doch liegen in beiden Ansätzen Möglichkeiten, Zeitungsdiskurse kritisch zu betrachten. Dies erscheint vor allem dort sinnvoll, wo Zeitungen von sich aus einen kritischen Blick eher behindern als fördern. Ruft man sich die Rolle der Kronen Zeitung bei der Heldenplatzdebatte in Erinnerung, so ging es ihr überwiegend nicht um eine kritische Betrachtung des Theaterstücks. Es wurden Zitate aus dem Textzusammenhang gelöst und zum Anheizen einer Kulturdebatte verwendet. Dabei erscheint mir die Rolle der Kronen Zeitung weniger trivial als gefährlich, weil sie zum einen auf eine große Auflage verweisen kann und sich zum anderen recht geschickt persuasiver sprachlicher Verfahren bediente, die kaum eine andere Lösung als die massive Verurteilung der für Stück und Aufführung Verantwortlichen zuließen. Diese Verfahren sollen über textsoziologische Theoreme - einen Ausgangspunkt bildet dabei Greimas' Aktantenmodell - und anhand des Iser'schen Konzepts des impliziten Lesers näher beleuchtet werden. Staberl bietet hier einen guten Einstieg. Er hat sich von den Redakteuren der Kronen Zeitung im

Rahmen der Heldenplatzdebatte am häufigsten geäußert und repräsentiert sowohl in seinem Schreibstil als auch in seiner Botschaft weitgehend den Grundtenor der Gesamtdebatte.

1. Eine textsoziologische Betrachtung

Den Aufgabenbereich der Textsoziologie definiert Peter Zima als "Aufzeigen des Nexus zwischen den Verfahren des sprechenden Subjekts und seiner gesellschaftlichen Position."¹⁾ Unter den sprechenden Subjekten oder Aussagesubjekten sind vereinfacht ausgedrückt alle Autoren zu sehen, die sich in der Kronen Zeitung zum Problembereich "Heldenplatz" äußerten. Dies betrifft Redakteure, seien sie namentlich genannt oder nicht und Leserbriefautoren. Beide unterstehen der Redaktion dieser Zeitung, die für das Abdrucken der Beiträge verantwortlich ist. Die Redaktion markiert daher das übergeordnete Aussagesubjekt. Ziel der Analyse ist es, über das Beschreiben der Schreibstrategien der Redakteure und Leserbriefautoren zentrale sprachliche Verfahren ausfindig zu machen, die dem Grundtenor der Kronen Zeitung als ganzes bei dieser Debatte entsprechen.

Die Analyse erfolgt in zwei Schritten. Zunächst wird in den Artikeln nach zentralen semantischen Gegensätzen gesucht, über die angesprochene Konflikte zur Darstellung kommen. Im Anschluß daran wird der Frage nachgegangen, welchen Kräften im Konflikt die Kronen Zeitung welche Rolle(n)/Funktion(en) zuschreibt. Hier bietet das Greimas'sche Aktantenmodell ein brauchbares Analyseinstrumentarium. Wird auch das Aktantenmodell an späterer Stelle genauer vorgestellt (1.2.), so möchte ich den Begriff des Aktanten vorwegnehmend erklären. Es sind damit an einem Konflikt beteiligte Instanzen gemeint, so weit sie sich auf der Basis eines bestimmten Modells in einem Diskurs feststellen lassen. Ein Aktant kann dabei eine Person, ein Kollektiv, eine Institution oder auch ein bestimmter Gegenstand sein.²⁾

Den Ausgangspunkt der Analyse bildet Staberls Artikel "Für Freiheit des Publikums", der unter Einbeziehung der Gesamtdebatte zur Diskussion gestellt wird. In diesem Artikel bezieht Staberl in erster Linie gegen die Aktivitäten des Tonkünstlers Bill Fontana Stellung. Darüber hinaus schließt er in seiner Kritik eine Reihe weiterer Künstler (Klaus Peymann, Thomas Bernhard, Alfred

Hrdlička) und staatliche Instanzen, die diese Kunst ermöglichten, mit ein. Der Artikel erlaubt es daher, die Heldenplatzdebatte im Kontext weiterer Kulturdebatten zu sehen, die in Österreichs jüngster Vergangenheit doch schon Tradition haben.³⁾

1.1. Zentrale Gegensätze

Zwei zentrale Gegensätze betreffen in "Für Freiheit des Publikums" die Gegenüberstellung von Publikum und Kunst, sowie Opfer und Täter. Publikum und Opfer, bzw. Kunst und Täter laufen dabei parallel, wobei die Bedeutungsebene Täter neben den kritisierten Künstlern auch Institutionen, die diese Kunst fördern, umfaßt. Staberl konstruiert einen Publikumsbegriff, der undifferenziert ein möglichst breites Publikum umfaßt, dessen Zusammengehörigkeit sich insbesondere über dessen Opferrolle konstituiert. So finden sich Aussagen wie "gegen den erklärten Willen der Bevölkerung" (Hrdlička), "auf Kosten des Steuerzahlers", "ein hiesiger Stückeschreiber, der sich das Provozieren seiner Landsleute ... zum Hobby erwählt hat" (Bernhard), "ein Spuk ist ... zur Erleichterung seiner (Graz) Bürger zu Ende gegangen" und "der Darbietung kann man sich nicht entziehen" (Fontana).⁴⁾ Es wird hier ein mythischer Aktant (Publikum) konstruiert, geht man von der Unmöglichkeit aus, das Publikum, die Steuerzahler, die Grazer, als eine einheitliche Gruppe zusammenfassen zu können. Denn etwaige Befürworter der kritisierten Künstler finden in diesem Publikumsbegriff keinerlei Eingang.⁵⁾ Weiters zeigt der gewählte Publikumsbegriff eine nationenbezogene Eingrenzung. Es geht um Österreich und die Österreicher. Dies wird zwar nicht explizit gesagt, doch ist es im bereits zitierten "Landsleute" angesprochen.

Deutlicher ist hier der Chefredakteur der Kronen Zeitung Hans Dichand, der unter dem Pseudonym Cato schreibt. In einem seiner Artikel heißt es:

Wenn wir Österreicher uns diese unflätigen Beleidigungen von Peymann und Bernhard gefallen lassen, dann brauchen wir nicht mehr weiter darüber zu diskutieren, ob wir der deutschen Nation zugehören, oder eine eigene sind, denn dann haben wir uns selbst aufgegeben.⁶⁾

Wiederum liegt ein mythischer Aktant vor, der nun explizit als Österreicher bezeichnet wird. Die Bedeutung eines nationenbezogenen Selbstverständnisses wird angesprochen, wobei hier an jene von

PROBEN HELDENPLATZ

Bühne 12.00 Uhr 1. Bild

Damen Affolter, Römer
originale Dekoration und
Requisiten, Beleuchtung,
Kostüm, Maske, Probeende
15.00 Uhr

Peymann, Delazer, Karch,
Winkel, Sterbak

Bühne 18.00 Uhr 2. Bild

Damen Deur, Rath; Herr
Gasser

Bühne 20.00 Uhr 3. Bild

dazu: Damen Affolter, Römer,
Zeller; Herren Eckstein,
F. Hoffmann

originale Dekoration und
Requisiten, Beleuchtung,
Kostüm, Maske, Probeende
22.15 Uhr

Peymann, Delazer, Karch,
Winkel, Sterbak

VORSTELLUNGEN

Burgtheater
wegen Premierenvorbereitung
für HELDENPLATZ keine
Vorstellung

Lastenheben
AUS DEM TAGEBUCH DER
ANNE FRANK

Akademietheater
EINFACH KOMPLIZIERT

Staberl



Für Freiheit des Publikums

Von der „Freiheit der Kunst“ ist neuerdings gar viel die Rede. Zum Beispiel, wenn ein auf mancherlei Umwegen zum österreichischen Quasi-Staatskünstler aufgestiegener Stalin-Fan gegen den erklärten Willen der Bevölkerung einen der markantesten Plätze der Bundeshauptstadt verschandeln darf. Oder wenn ein hiesiger Stückeschreiber, der sich das Provozieren seiner Landsleute seit langem auf ähnliche Weise zum Hobby erwählt hat, wie ein anderer Briefmarken sammelt oder Tennis spielt, auf Kosten der Steuerzahler eben diese Steuerzahler von der Bühne herab als lauter Debile und Tobsüchtige heruntermachen darf.

Ein neuer Spuk, der ebenfalls unter dem alten Schlagwort von der Freiheit der Kunst segelt, ist jetzt im schönen Graz zur Erleichterung seiner Bürger zu Ende gegangen. Ein amerikanischer Künstler namens Bill Fontana, dessen Spezialität es ist, mit Hilfe gewaltiger Lautsprecher seine „Ton-Skulpturen“ über ganze Städte zu verbreiten, hat jetzt seine Lärmkaskaden vom Grazer Schloßberg herunter erschallen lassen.

Die Ton-Skulpturen bestanden zum Beispiel aus dem dumpfen Klang von Nebelhörnern, der allerdings durch Affengeschrei dann und wann entsprechend aufgelockert worden ist. Der ORF aber, seine zumeist nur mäßig geschickten Finger stets am Pulschlag der Zeit haltend, entblödete sich nicht, dieses lächerliche Spektakel über seinen Hörfunksender Ö1 immer wieder im Original zu übertragen. Allein am Mittwoch, so wurde im Anschluß an das „Morgenjournal“ stolz ver-

kündet, werde Ö1 im Verlauf des Tages gleich zehnmal den Klamauk von Graz live übertragen.

Ach ja, damit wir's nicht vergessen! Zuvor hatte der Tonbildhauer Fontana über den gleichen Sender verkündet, sein Werk von Graz verfolge das Ziel, die böse Atmosphäre, die schon seit 1938 über dieser Stadt lagere, endlich zu vertreiben. Da haben wir's also: eine Art Nazi-Exorzismus sollte da in Graz vollführt werden, ganz ähnlich der Aktionen von Hrdlicka, Peymann, Bernhard & Co. am Albertinaplatz und im Burgtheater. Generalmotto: „Freiheit der Kunst.“

Zumindest im Fall des großen Unfugs, mit dem der Tonbildhauer Fontana die Grazer heimgesucht hat, wäre es aber wohl sehr vonnöten, endlich auch einmal für die Freiheit des Publikums einzutreten. Die langweiligen Stücke des Herrn Bernhard muß sich ja zumindest niemand ansehen, ein Buch kann man kaufen und lesen oder auch nicht; ein Bild kann ich mir aufhängen, oder davon Abstand nehmen; ein Konzert kann ich besuchen oder meiden. Aber wenn eine ganze Stadt mit Lärm und Kakophonien überschüttet wird, ohne daß man sich dieser Darbietung entziehen könnte: wer denkt da etwa an ruhebedürftige Kranke, an Schüler, die ihre Aufgaben machen müssen, an Nachtarbeiter, die tagsüber zu schlafen hätten?

Nein – hier ist von „Freiheit der Kunst“ gar keine Rede. Hier liegt gar nichts anderes als der Terrorakt eines maßlos arroganten Künstlers oder der schlaue Trick eines cleveren Geschäftemachers vor. Die zuständigen Funktionäre aber geben ihren Segen dazu – aus lauter Angst, andernfalls als Banausen abgestempelt zu werden.

Jörg Haider wiederentfachte Diskussion, ob Österreich eine eigene Nation sei, angeknüpft wird. Darauf möchte ich nicht näher eingehen. Auffällig ist weiters das wir, das eine Zusammengehörigkeit zwischen den "Österreichern" und dem Kronen Zeitungs-Redakteur impliziert. Auf diese Konstellation wird noch zurückzukommen sein.

Doch zurück zu Staberl. Bemerkenswert erscheint mir noch, daß ein Jedermann auf den Bedeutungsebenen Publikum und Opfer konstruiert wird. Zum einen ergibt sich dies aus dem mythisch gehaltenen Aktanten Publikum, zum anderen wird bei der Aufzählung jener Teilgruppen ("ruhebedürftige Kranke", "Schüler, die ihre Aufgaben machen müssen", "Nachtarbeiter, die tagsüber zu schlafen hätten"), die unter Fontanas Aktivitäten insbesondere zu leiden hatten, die Bevölkerung metonymisch recht umfassend angesprochen.⁷⁾ Sie umfaßt demnach die Jugend, die arbeitende und erholungsbedürftige Bevölkerung. Auf der Ebene der Täter finden sich neben den bereits erwähnten Künstlern Vertreter des Staates. So sind der ORF und "die zuständigen Funktionäre", da sie Bill Fontanas Tonexperimente mehrmals im Hörfunk sendeten und im zweitgenannten Fall zu den kritisierten künstlerischen Aktivitäten "ihren Segen" gaben, als Wegbereiter dieser zu verstehen. Zudem wird Hrdlička von Staberl als "zum österreichischen Quasi-Staatskünstler aufgestiegene(r) Stalin-Fan" apostrophiert, was in seinem Fall die unterstützende, ja auftraggebende Funktion des Staates bei seiner Arbeit als Künstler anspricht.⁸⁾ Wenn Staberl seinen Artikel mit dem Satz "von 'Freiheit der Kunst' ist neuerdings gar viel die Rede" beginnt, so sind implizit auch jene Vertreter staatlicher Obrigkeit angesprochen, die in der Debatte vor Erscheinen dieses Artikels ein Einschreiten gegen die Aufführung von "Heldenplatz" unter Berufung auf die Freiheit der Kunst ablehnten. Dies betrifft in erster Linie SPÖ-Politiker (Vranitzky, Hawlicek und Pasterk). Wie überhaupt die Linke den politischen Gegner markiert, wie es ja auch bereits die für Hrdlička gewählte Etikettierung zeigte ("Stalin-Fan").

Staberl stellt die Freiheit der Kunst in Frage. Im Fall von Fontana spricht er ausdrücklich aus, daß von "Freiheit der Kunst gar keine Rede (ist)", sondern ein "Terrorakt" vorliegt. Bei Hrdlička und Bernhard läßt die Wortwahl Staberls auf deren Fragwürdigkeit als Künstler schließen, zumal der eine laut Staberl den Albertinaplatz "verschandeln" darf, der andere sich mit seinen "langweiligen Stücken das Provozieren seiner Landsleute ... zum Hobby gewählt

hat".⁹⁾ Staberl plädiert, das Publikum vor "Unkunst" und Kunstterror zu schützen. Da der Staat diese Funktion nicht übernimmt, ja im Gegenteil die kritisierten Künstler toleriert und unterstützt, muß die Schutzfunktion von anderer Stelle übernommen werden. Welche Rolle nun wer laut Staberl/Kronen Zeitung im Konflikt spielt, läßt sich anhand des Aktantenmodells genauer bestimmen.

1.2. Aktantielle Struktur

Zunächst einige erklärende Bemerkungen zum Aktantenmodell. Die dabei handelnden Instanzen faßt Zima in Anlehnung an Greimas folgendermaßen zusammen:

Innerhalb der Erzählung als *récit* unterscheidet Greimas folgende Aktanten: Auftraggeber, Gegenauftraggeber; Subjekt, Antisubjekt und Objekt. In der Strukturalen Semantik (1966) fügt er noch ... den Helfer und den Widersacher ... hinzu ...¹⁰⁾

Erzählung meint dabei die syntaktisch-semantische Aussageebene, auf der ein Aussagesubjekt operiert. Erzählungen können dabei Texte verschiedenster Art (fiktionale, politische, wissenschaftliche Texte etc.) sein.¹¹⁾ Zentral ist dabei, daß auf der Aussageebene ein Auftraggeber an ein Subjekt (Individuum oder Kollektiv) appelliert, ein bestimmtes Ziel (Objekt) zu erreichen und daß diesem Erreichen ein Antisubjekt, ein Auftraggeber und Widersacher gegenüberstehen können. Im Mittelpunkt steht ein Konflikt zwischen dem Subjekt und seinen Gegnern. Das Subjekt markiert, vereinfacht ausgedrückt, den Helden in der Erzählung.¹²⁾ In der Hierarchie bilden aber Auftraggeber und Gegenauftraggeber die obersten Instanzen, da sie mit ihren Programmen auf insbesondere Subjekt und Antisubjekt einzuwirken versuchen. Es können dabei verschiedene Instanzen in einem Aktanten zusammenfallen (z. B. Subjekt und Auftraggeber). In diesem Fall stammt der Auftrag vom Subjekt selbst, es entwickelt also selbst das Programm, um gegen seine Gegner im Interesse des Erreichens eines bestimmten Ziels vorzugehen. Schließlich sei noch vermerkt, daß es vom Standpunkt des Aussagesubjekts aus das Programm des Auftraggebers und die Ziele des Subjekts durchzusetzen gilt.¹³⁾

Auf den Staberl-Artikel bezogen läßt sich in seinem ersten Schritt folgende aktantielle Struktur ableiten.

Auftraggeber: keiner explizit erwähnt
Subjekt: Publikum
Objekt: "Freiheit des Publikums"
Verbündete: keine explizit erwähnt

Gegenauftraggeber: Staat
Antisubjekt: "Unkunst"
Widersacher: Peymann, Hrdlička
Fontana, Bernhard, ORF, zuständige
Funktionäre

Dabei lassen sich auf der Seite der Gegner die Instanzen aus dem bisher Gesagten relativ problemlos ableiten. Der Staat wird bei Hrdlička als Auftraggeber genannt. Verursacht werden die Leiden des Publikums von, laut Staberl, doch sehr fragwürdigen Künstlern. Die Gruppe der Widersacher umfaßt neben der "Unkunst" staatliche Instanzen (ORF). Auf der anderen Seite entspricht dem Subjektaktanten das Publikum, bzw. "Land und Leute", also Österreich und seine Bürger. Der Österreicher wird als bedrohter Held, als Opfer präsentiert.

Staberls Plädoyer für die "Freiheit des Publikums" impliziert, wie noch näher zu zeigen sein wird, einen Appell, bzw. Auftrag an den Subjektaktanten. Es wird allerdings nicht explizit gesagt, worin diese Freiheit, d. h. der Auftrag konkret besteht. Auch stellt sich Staberl nicht explizit als Auftraggeber vor. So entsteht der Eindruck, daß das Publikum, bzw. die Österreicher diese Funktion selbst übernehmen werden, zumal sie ihren Protest ja bereits auch geäußert haben. Es heißt ja an einer Stelle im Text, daß "gegen den erklärten Willen der Bevölkerung" vorgegangen wurde. Staberl stellt sich implizit als Helfer dieser Bevölkerung dar.

Explizit finden auch keinerlei Verbündete Erwähnung. Nun sind im Kronen Zeitungs-Diskurs vor Erscheinen dieses Staberl-Artikels derer doch schon viele in Erscheinung getreten, die sich zudem mit z. T. klar formulierten Aufträgen äußerten. So zählen auf der Seite der zitierten Politiker etwa Alois Mock ("Ich finde es als unakzeptabel, diese Aufführung mit Steuergeld zu subventionieren"), Bruno Kreisky ("das darf man sich nicht gefallen lassen", "auf einen groben Klotz gehört ein grober Keil") oder Jörg Haider ("hinaus aus Wien mit dem Schuft") dazu.¹⁴⁾ Weiters finden sich zahlreiche Leserreaktionen in den Leserbriefspalten: "Das freie Wort" und "Leserbriefe-Staberl", die recht eindeutige Aufträge formulieren (z. B. "Weg mit ihm! ... Weg mit diesem Peymann, dessen Terrornähe mir Übelkeit verursacht").¹⁵⁾ Der "Österreicher" ist daher keineswegs so allein gelassen, wie er es in Staberls Artikel aufgrund des Nichterwähns von Verbündeten und Auftraggebern zu sein scheint.

Das Nichterwähnen dieser beiden Instanzen widerspricht demnach der zuvor abgedruckten Debatte, es widerspricht allerdings nicht den Strategien, der sich die Redakteure dieser Zeitung in der Heldenplatzdebatte häufig bedienten. Denn die Redakteure geben weitgehend keine eindeutigen Aufträge, sondern beschränken sich auf die Wiedergabe von Politikerzitaten, wobei aber durchwegs die Gegner des Subjektaktanten klar als solche markiert werden. Dies läßt sich vom Einsetzen der Heldenplatzdebatte an belegen. Bereits beim Abdrucken der Textzitate wird das Theaterstück von der Kronen Zeitung (kein genannter Redakteur) als "Bernhards Skandalstück" und "von Peymann inszenierte Österreich-Beschimpfung" klassifiziert, womit eine grundsätzliche Bewertung erfolgt und die Widersacher (Bernhard, Peymann) sowie der Subjektaktant (Österreich als Opfer) genannt sind.¹⁶⁾ Bereits einen Tag später weitet Staberl die Kritik auf politische Machtträger aus ("Hawlicek ... hat ihren sozialistischen Segen dazu gegeben").¹⁷⁾ Dies impliziert die Verurteilung des Sozialismus als Wegbereiter der kritisierten Kunst.

2. Überlegungen zur Leserrolle

Die Strategie des Verzichts auf eine explizite Formulierung von Aufträgen seitens der Redakteure soll nun in ihrer Lesergerichtetheit anhand Iser'scher Theoreme genauer bestimmt werden. Nach Iser weisen Texte immer eine an Leser gerichtete Appellstruktur auf. Die sprachliche Organisation regelt dabei die Bedingungen für die Rezeption. Gemäß Iser schreiben Leser einem Text Bedeutung zu, die vom Text mehr oder weniger vorgezeichnet sein können. Demnach liegt in der Art der semantischen Offenheit eines Textes eine Vorbedingung für die vom Leser geforderte Aktivität. Iser unterscheidet bei Formen semantischer Offenheit grundsätzlich zwischen Unbestimmtheits- und Leerstellen. Bei Unbestimmtheitsstellen ist die Zielrichtung für deren Auflösung weitgehend im Text vorgezeichnet. Leerstellen widersetzen sich demgegenüber relativ eindeutigen Sinnzuschreibungen.¹⁸⁾

2.1. Das Verwenden von Unbestimmtheitsstellen

In für "Freiheit des Publikums" liegen Unbestimmtheitsstellen vor. Ein Weiterführen des Diskurses durch den Leser ist aufgrund der getroffenen Klassifikationen weitgehend vorgezeichnet. Zur

genaueren Bestimmung ist dabei die vor Erscheinen dieses Artikels in der Kronen Zeitung erfolgte Debatte zu berücksichtigen, zumal Staberl daran anschließt. So wird die Forderung nach der Freiheit des Publikums "zumindest" (zitiert nach Staberl) auf Bill Fontana bezogen, dessen Aktivitäten als Terrorakt bewertet werden. Heißt dies, daß die Forderung auch auf Bernhard, Peymann und Hrdlička zu übertragen ist und daß auch in deren Fällen Terrorakte vorliegen? Nun wird "Heldenplatz" von Staberl in einem Artikel vom 8.10.88 in Terrornähe gerückt, wobei er als Wegbereiter möglichen Terrors gegen Politiker kritisiert wird.¹⁹⁾

Das bereits angesprochene "zumindest" impliziert eine weitere Applikation des Staberlschen Programms. Da Bernhard, Peymann und Hrdlička wie Fontana aktantiell Widersacher markieren, ist der in erster Linie gegen Fontana gerichtete Appell auch auf erstere beziehbar. Das Verwenden von Unbestimmtheitsstellen bietet dem Aussagesubjekt die Möglichkeit, verschiedenen Lösungen innerhalb abgesteckter Grenzen den Weg zu bereiten. Auch werden Leser dadurch an der Bedeutungsfindung beteiligt, also in den Diskurs miteinbezogen. Der Diskurs kann daher als Appell an Leser zur Fortführung der Debatte im Sinne einer Verurteilung der Gegner des Subjektaktanten verstanden werden.

Und die Leser führen die Debatte auch scheinbar auf der Basis der skizzierten aktantiellen Struktur fort, indem sie konkrete Maßnahmen gegen "Unkunst" und staatliche Obrigkeit vorschlagen. Einen Leserbrief möchte ich hier hervorheben, weil gleich eine Reihe möglicher Ziele des Programms konkretisiert werden. Der Wortlaut ist folgender:

Sehr geehrte Frau Minister, sollte die österreichische Bundesregierung, bzw. Sie als zuständige Ministerin dieses Stück nicht verbieten, und vom Spielplan absetzen, müßte ich Ihnen als österreichischer Wähler mein Mißtrauen aussprechen.²⁰⁾

Zwar distanziert sich Staberl in einem seiner Artikel von einem Verbot des Stücks unter Berufung auf die Freiheit der Kunst²¹⁾, doch schließt er sich bereits einen Tag später der Argumentation des Chefredakteurs an²²⁾, der in "Heldenplatz" "Gesetzesverletzungen" und "Ehrenbeleidigungen" sieht und das Theaterstück somit kriminalisiert.²³⁾ Nun liegen auch für Staberl "handfeste Delikte vor, er liegt damit wieder im Trend seiner Kollegen. Bei einer Kriminalisierung des Stücks ist der Ruf nach seinem Absetzen vom

Spielplan und seinem Verbot eine logische Folge. Die konkretisierten Ziele führen daher die Debatte im Sinne der Redakteure fort.

Dies betrifft weiters das im Leserbrief geäußerte Abwählen der Regierungsparteien und hier insbesondere der SPÖ. Es ist ja in erster Linie Hawlicek angesprochen. In dieser Richtung argumentieren wiederholt sowohl Reakteure als auch weitere Leserbriefautoren. So kritisiert der Redakteur Gnam die Zurückhaltung Vranitzkys gegenüber den "Österreich-Besudlern" und stellt fest, daß der Bundeskanzler mit den "kleinen Sozialisten" Probleme bekommen wird.²⁴⁾ Wiederum Peter Gnam fordert von Vranitzky, daß er "... seine Landsleute gegen derartige gezielte Provokationen in Schutz zu nehmen (hat)".²⁵⁾ Der Redakteur Kurt Seinitz schreibt von der Inszenierung einer "... nationalen Selbstbesudelung ... in einem Staatstheater unter der Patronanz einer staatstragenden Partei ...".²⁶⁾ Bei den Leserbriefen heißt es in einem Fall, daß die Autorin als "bewußte Österreicherin" nicht verstehen kann, warum die "Protektoren" von Bernhard und Peymann "... bisher in unverständlich lauter Weise reagiert haben".²⁷⁾ Heftiger reagiert ein anderer Autor, der die Frage stellt, ob "... das österreichische Volk noch immer nicht begriffen (hat), daß sich die linken Machthaber keinen Deut um den Willen der Bürger scheren".²⁸⁾ In "Für Freiheit des Publikums" wird der Auftrag, die politische Obrigkeit abzuwählen, nicht ausgesprochen. Gemäß der aktantiellen Struktur ist er aber impliziert. Denn welche Möglichkeiten hat der Österreicher (d. h. nicht der einzelne, sondern der mythisch gefaßte Aktant), um die politisch Verantwortlichen für sein Leiden zur Rechenschaft zu ziehen? Eine naheliegende Antwort scheint mir im Abwählen der Verantwortlichen zu liegen.

Auffällig ist bei den bisher vorgestellten Beispielen das Ineinandergreifen von Aussagen der Redakteure und der Leserbriefautoren. Die Leserbriefe geben das Bild, daß die Leser dieser Zeitung bereit sind, die Appelle der Redakteure aufzunehmen. So stimmt die überwiegende Mehrzahl der Leserbriefautoren (37 von 40) in die Kritik mit ein.

2.2. Die Leserbriefe als Textstrategie

Ich möchte dieses Zusammenspiel als eine der Gesamtdebatte vom Aussagesubjekt (Redaktion) eingezeichnete Strategie verstehen. Die

Leserbriefe entsprechen dann dem Ierschen Begriff der "markierten Leserfiktion". Darunter ist ein Lesepublikum zu verstehen, das in einem Text selbst Thema des Diskurses wird.²⁹⁾ Unter Text möchte ich dabei alle Beiträge in der Kronen Zeitung zu "Heldenplatz" verstehen. Innerhalb der Gesamtdebatte ist die "markierte Leserfiktion", es wird ein bestimmtes Bild von Lesern gezeichnet, eine Möglichkeit, Standpunkte vorzustellen. Eine andere Möglichkeit bieten die Beiträge der Redakteure.

Nun laufen die Standpunkte der beiden parallel. Ja, die offener gehaltenen Appelle der Redakteure werden von den Leserbriefautoren konkretisiert. Wenn etwa Cato eine Formulierung wie "wir Österreicher" wählt, so wird eine symbiotische Beziehung zwischen Publikum und Redakteuren vorausgesetzt.³⁰⁾ Damit kann die Kronen Zeitung den Willen des Volkes als Auftraggeber präsentieren und selbst in dieser Funktion in den Hintergrund treten. Der Wille der Österreicher ist aber auf der Basis der gewählten Theoreme nicht einfach mit dem textexternen Willen der Bevölkerung verrechenbar. Er ist zunächst als ein Textkonstrukt zu verstehen, wie auch mit dem Verwenden eines mythischen Subjektaktanten ein Konstrukt vorliegt. In diesem Konstrukt werden den Lesern der Zeitung eher Lösungen suggeriert, als daß sie an einer Lösungsfindung im Sinne des Abwägens zwischen grundsätzlich verschiedenen Lösungsmöglichkeiten beteiligt werden. Bedenkt man, daß auf der Seite der Redakteure u.a. für die "Freiheit des Publikums" plädiert wird, daß die Leserreaktionen u.a. unter der Rubrik "Das freie Wort" aufscheinen, so ist die dem Leser eingeräumte Freiheit auf der Basis der sprachlichen Struktur des Diskurses betrachtet als problematisch zu bezeichnen. Der Diskurs ist im Sinne Bachtins monologisch angeordnet. Wenn auch scheinbar Redakteure und Leserbriefautoren in einem der Gesamtdebatte eingezeichneten Dialog ihr Programm kundtun, so ist ein Dialog dieser Art als Scheindialog zu bezeichnen, weil er sich innerhalb eines Diskurses, eines aktantiellen Musters in der überwiegenden Anzahl der Stellungnahmen bewegt. Diese entsprechen den Facetten eines Monologs. Dialog würde demgegenüber bedeuten, daß Versuche unternommen werden, sich auf Andersdenkende einzulassen, um sie in ihrer Andersheit zu verstehen.³¹⁾

In ihren Glossen und Kommentaren sind Redakteure der Kronen Zeitung wiederholt um ein liberales, demokratisches Image bemüht. Dies äußert sich u.a. in Bekenntnissen zur Freiheit der Kunst. So

spricht Dieter Kindermann davon, daß "... wir uns zur Freiheit der Kunst (bekennen)"³²⁾, Cato schreibt sogar, daß "wir für die Freiheit der Kunst auf die Barrikaden (gehen)"³³⁾. Andererseits wird aber klar festgehalten, daß es bei "Heldenplatz" nicht um die Freiheit der Kunst geht. Dies ist für die Redakteure kein Widerspruch, weil ja bei "Heldenplatz" "Gesetzesverletzungen" vorliegen. Nicht wird dabei berücksichtigt, daß die Freiheit der Kunst selbst Verfassungsgesetz ist und sich die Kronen Zeitung mit ihren Forderungen in einen Gesetzeskonflikt begibt. Auf diesen Sachverhalt verweist ja Ludwig Laher in seinem Aufsatz zur Haltung österreichischer Journalisten gegenüber österreichischen Schriftstellern in der Juniausgabe der Informationen zur Deutschdidaktik.³⁴⁾ Wird von einem liberalen Programm erwartet, daß es Freiheitsbegriffe dialogisch zu klären versucht, indem die Bereitschaft, sich auf heterogene Programme diskursiv einzulassen, signalisiert wird, so kann die Kronen Zeitung diesem Anspruch nicht gerecht werden.

In einem Fall führt sich das wiederholte Bekenntnis zu Liberalität sogar selbst ad absurdum. Cato zitiert am 5.11.1988 Elias Canetti, um auf eine Aussage Peymanns zu reagieren, in der dieser kundtut, daß mit "Heldenplatz" "Wahrheit" zum Ausdruck kommen soll. Das Canetti-Zitat besagt demgegenüber, daß Verurteilung immer falsch sei, da man nicht genug vom anderen weiß, um ihn zu verurteilen.³⁵⁾ Nun verurteilt die Kronen Zeitung über ihre Aussagesubjekte "Heldenplatz" z. T. auf schärfste Weise. Cato selbst bezeichnet den Text als kriminelle Aktivität. Hier liegt doch ein Fall "parasitären Sprachgebrauchs" vor, da sich das Aussagesubjekt nicht an die Regeln des zitierten Diskurses gehalten hat.³⁶⁾ Bedenkt man, daß der Text vor seiner Uraufführung keinem der Redakteure in seiner autorisierten Fassung bekannt war, so kann der Redaktion insgesamt nicht der Vorwurf erspart bleiben, nicht genug über "Heldenplatz" gewußt, aber dennoch den Text und für seine Aufführung Verantwortliche verurteilt zu haben.

In einem Fall wird der Diskurs sehr bedenklich. Dazu, daß Thomas Bernhard von einem Passanten mit dem Stock attackiert wurde, schreibt der Redakteur Karlheinz Roschitz, daß es Bernhard "... offenbar nur wohl ist, wenn er sich zwischen 'sechseinhalb Millionen Deblen' zu Tode giftet und von Passanten mit dem Stock attackiert wird."³⁷⁾ Hier wird eine kriminelle Handlung gegen Thomas Bernhard bagatellisiert.

3. Schlußbemerkung

Es ginge zu weit, alle Kronen Zeitungs-Beiträge zur Heldenplatzdebatte unter dem bisher beschriebenen Diskurstyp zu subsumieren. Es liegen auch grundsätzlich unterschiedliche Stellungnahmen vor. Allerdings sind deren Aussagesubjekte eindeutig in der Minderheit. Sie betreffen bei den Leserbriefautoren etwa ein Zehntel der abgedruckten Leserreaktionen und bei den Redakteuren, abgesehen von der Premierenkritik, einen von zehn namentlich erwähnten, der zudem sein Plädoyer für die Freiheit der Kunst nicht explizit auf Bernhard und Peymann bezieht, wohl aber allgemein auf die Wichtigkeit des kritischen Verhältnisses künstlerischen Schaffens zu Umwelt und Gesellschaft verweist.³⁸⁾ Auffällig ist, daß bei Redakteuren und Leserbriefautoren ein ähnliches Mischverhältnis von negativen gegenüber positiven und neutralen Stellungnahmen vorliegt (10:1). Leserschaft und Redakteure stimmen also auch hier scheinbar überein.

Interessanterweise fiel die Premierenkritik positiv aus. Es war von einem kunstvollen Text und einem Publikum, das dem Stück mit Beifall begegnete, die Rede.³⁹⁾ Allerdings ging die Kronen Zeitung deshalb nicht von ihrem Grundtenor ab. Parallel zu dieser Kritik im Kulturteil lag einige Seiten davor in der Rubrik "Thema des Tages" eine weitere Stellungnahme zur Premiere vor. Darin wurden Text und politische Verantwortliche ("rote Kulturpäpste") wiederum attackiert.⁴⁰⁾ Auch war bei der positiven Kritik ein Redakteur am Werk, der zuvor im Verlauf der Debatte in der Kronen Zeitung noch nie in Erscheinung getreten war und zudem der Redaktion einer anderen Zeitschrift angehört (Basta).⁴¹⁾ Schließlich war auch für den Fall, daß die Premiere positiv aufgenommen werden könnte, bereits vorgesorgt worden. So wurde zuvor in einigen Leserbriefen zwischen jenen, die "Heldenplatz" und die Kulturpolitik des Staates ablehnen, und jenen, die sich das Stück im Theater ansehen werden, klar unterschieden. So heißt es in einer Stellungnahme, daß Bernhard mit den Debilen jene "650 Österreicher" meint, die sich das Stück ansehen.⁴²⁾ In einer anderen Leserreaktion heißt es ironisch, daß die "Creme der Gesellschaft und andere Freikartenempfänger" das "edle Werk" mit Beifall belohnen werden.⁴³⁾ Den "Freikartenempfängern" stehen also die vielen Österreicher gegenüber, auf deren Kosten - als Steuerzahler und Opfer böser Kunst und Machthaber - "Heldenplatz" aufgeführt wurde. Daß erstere das Stück goutieren liegt nahe, lassen sie sich doch mit den Gegnern

des Subjektaktanten ein. Erwin Ringel schreibt, daß "... der Österreicher ... durch nichts so leicht zu fangen (ist), als wenn man ihm sagt: 'Du bist ein Unterdrückter, ich aber werde kommen und dich aus dieser Not und diesem Elend befreien!'"⁴⁴⁾ Trifft dies zu, so hat die Kronen Zeitung bei der Heldenplatzdebatte einen erfolgversprechenden Weg eingeschlagen, der ein hohes Identifikationspotential garantiert. Sie hat die Rolle des "Befreiers" mitübernommen, hält sich dabei aber geschickt zurück und gibt den Willen des Volkes als Motiv für ihre Kampagne gegen "Heldenplatz" vor. Selbst ein Lesertyp wird über die Leserbriefe vorgestellt, der in den Grundtenor bereitwillig einstimmt. Ob dies die realen Leser auch so tun?

Sekundärtexte

- Culler, Jonathan. *Structuralist Poetics. Structuralism, Linguistics and the Study of Literature*. Routledge and Kegan Paul: London, 1975.
- Bachtin, Michael M. *Die Ästhetik des Wortes*. Hrsg. u. eingeleitet v. Rainer Gröbel. Suhrkamp: Frankfurt/M., 1979.
- Iser, Wolfgang. *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung*. Fink: München, 1976.
- Laher, Ludwig. "Österreichische Journalisten über österreichische Schriftsteller. Kulturklimakatastrophe und ihre Folgen", in: *Informationen zur Deutschdidaktik*, 2, 1989, S. 63-70.
- Löffler, Sigrid. "Über und unter der Budel", *Profil* (1.8.1988), in: *Burgtheater Wien* (Hrsg.), *Heldenplatz. Eine Dokumentation*. Werk Geyer u. Geissler: Wien, 1989, S. 4-6.
- Ringel, Erwin. *Die österreichische Seele. Zehn Reden über Medizin, Politik, Kunst und Religion*. Böhlau: Wien, Köln u. Graz, 1984.
- Zima, Peter V. *Textsoziologie. Eine kritische Einführung*. Metzler: Stuttgart, 1980.
- Zima, Peter V. *Ideologie und Theorie. Eine Diskurskritik*. Francke: Tübingen, 1989.

Anmerkungen

- 1) Vgl. Peter V. Zima, *Ideologie und Theorie. Eine Diskurskritik*. Francke: Tübingen, 1989, S. 228.
- 2) Vgl. Zima (1989), S. 244-245.
- 3) Vgl. dazu Sigrid Löffler, "Über und unter der Budel", *Profil* (1.8.1988), in: *Burgtheater Wien* (Hrsg.), *Heldenplatz. Eine Dokumentation* (Werk Geyer u. Reissler: Wien, 1988), S. 4-6 und Ludwig Laher, "Österreichische Journalisten über österreichische Schriftsteller. Kulturklimakatastrophe und die Folgen", in: *Informationen zur Deutschdidaktik*, Heft 2(1989), S. 63-70.
- 4) Vgl. Staberl, "Für Freiheit des Publikums", *Kronen Zeitung* (20.10.1988), S. 10.
- 5) Zum Begriff des mythischen Aktanten vgl. Zima (1989), S. 277-284.
- 6) Cato, "Vor Sonnenuntergang", *Kronen Zeitung* (11.10.1988), S. 3.
- 7) Vgl. Staberl (20.10.1988), S. 10.
- 8) ebd.
- 9) ebd.
- 10) Zima (1989), S. 245.
- 11) Vgl. dazu Zima (1989), S. 244. Zima bewertet dies folgendermaßen: "Eines der wesentlichen Verdienste der Greimassschen Semiotik ist sicherlich die Erkenntnis, daß auch nichtfiktionale (politische, juristische oder wissenschaftliche) Diskurse "Erzähltexte" sind und eine aktantielle Struktur aufweisen, deren dramatischer und

- polemischer Charakter soziale Konflikte ausdrückt."
- 12) Greimas baut in seinem Modell auf Vladimir Propp auf, der anhand von Märchentexten konventionelle Rollen, die Charaktere in solchen Erzählungen übernehmen können, zu bestimmen versuchte. Für "Subjekt" verwendet Propp den Begriff des "Helden". Im Interesse der leichteren Verständlichkeit und besseren Anschaulichkeit der verwendeten Begriffe greife ich in diesem Fall auf Propps Terminologie zurück. Vgl. Jonathan Culler, *Structuralist Poetics. Structuralism, Linguistics and the Study of Literature* (Routledge and Kegan Paul: London, 1975), S. 232-234.
 - 13) Zum Aktantenmodell vgl.: Zima (1989), S. 244-247, sowie ders., *Textsoziologie. Eine kritische Einführung* (Metzler: Stuttgart, 1980), S. 78-71.
 - 14) Vgl. dazu Dieter Kindermann, "Kreisky zu Skandalstück: 'Das darf man sich nicht gefallen lassen!'", *Kronen Zeitung* (10.10.1988), S. 3 und ders., "Hinaus aus Wien mit dem Schuft!", *Kronen Zeitung* (12.10.1988), S. 3.
 - 15) Vgl. Leserbrief, "Das freie Wort", *Kronen Zeitung* (11.10.1988), S. 8.
 - 16) Vgl. Redakteur unbekannt, "Österreich, 6,5 Millionen Debile", *Kronen Zeitung* (7.10.1988), S. 17.
 - 17) Vgl. Staberl, "Ein Vorbild für Rieser!", *Kronen Zeitung* (8.10.1988), S. 8.
 - 18) Vgl. Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung* (Fink: München, 1976), S. 284-287.
 - 19) Vgl. Staberl (8.10.1988), S. 8. Staberl spricht dabei den Fall Rieser an und sieht in den Beschimpfungen der Politiker in "Heldenplatz" einen möglichen Appell für Attentate auf Politiker.
 - 20) Leserbrief, "Das freie Wort", *Kronen Zeitung* (20.10.1988), S. 20.
 - 21) Vgl. Staberl, "Aber nicht auf unsere Kosten", *Kronen Zeitung* (13.10.1988), S. 10. Staberl spricht sich zwar gegen eine Aufführung in einem staatlich subventionierten Theater aus, schlägt aber im Interesse der Freiheit der Kunst eine Aufführung im Sinne einer Privatveranstaltung vor.
 - 22) Vgl. Staberl, "Freiheit der Kunst", *Kronen Zeitung* (14.10.1988), S. 6.
 - 23) Vgl. Cato (11.10.1988), S. 3.
 - 24) Vgl. Peter Gnam, "Der Kanzler und die Kunst", *Kronen Zeitung* (10.10.1988), S. 3.
 - 25) Vgl. Peter Gnam, "Kloake", *Kronen Zeitung* (12.10.1988), S. 3.
 - 26) Vgl. Kurt Seinitz, "Das Ausland ist empört", *Kronen Zeitung* (15.10.1988), S. 4.
 - 27) Vgl. Leserbrief, "Das freie Wort", *Kronen Zeitung* (16.10.1988), S. 18.
 - 28) Vgl. Leserbrief, "Leserbriefe-Staberl", *Kronen Zeitung* (16.10.1988), S. 16.
 - 29) Vgl. Iser (1976), S. 59 u. S. 247-248.
 - 30) Vgl. Cato (11.10.1988), S. 3.
 - 31) Vgl. dazu Zima (1989), S. 399-401 und Michael M. Bachtin, *Die Ästhetik des Wortes*. Hrsg. u. eingeleitet v. Rainer Grübel (Suhrkamp: Frankfurt/M., 1979), S. 353.
 - 32) Vgl. Dieter Kindermann, "Pauschalurteil", *Kronen Zeitung* (9.10.1988), S. 3.
 - 33) Vgl. Cato, "Wahrheit und Weisheit", *Kronen Zeitung* (5.11.1988), S. 18.
 - 34) Vgl. Laher (1989), S. 67.
 - 35) Vgl. Cato (5.11.1988), S. 18.
 - 36) Zum Begriff des "parasitären Sprachgebrauchs" vgl. Zima (1989), S. 292.
 - 37) Vgl. Karlheinz Roschitz, "Unter uns gesagt", *Kronen Zeitung* (26.10.1988), S. 23.
 - 38) Vgl. Ernst Trost, "Staat und Kunst", *Kronen Zeitung* (10.10.1988), S. 23.
 - 39) Zur Premierenkritik in der *Kronen Zeitung* vgl.: Heinz Sichrovsky, "Im Zaubergarten der Vorurteile", *Kronen Zeitung* (6.11.1988), S. 17.
 - 40) Vgl. Peter Gnam, "Nach der Premiere", *Kronen Zeitung* (6.11.1988), S. 2-3.
 - 41) Es handelt sich dabei um Heinz Sichrovsky.
 - 42) Vgl. Leserbrief, "Das freie Wort", *Kronen Zeitung* (20.10.1988), S. 20.
 - 43) Vgl. Leserbrief (20.10.1988), S. 20.
 - 44) Vgl. Erwin Ringel, *Die österreichische Seele. Zehn Reden über Medizin, Politik, Kunst und Religion* (Böhlau: Wien, Köln u. Graz, 1984), S. 11

Werner Delanoy ist Bundeslehrer im Hochschuldienst am Institut für Anglistik der Universität Klagenfurt.

Unterrichtsprojekte

Josef Ranner

Schüler-Radio

Eine Bilanz

(A) Von der Theorie zur Praxis

Schülerinnen und Schüler, aus der Unterstufe und der Oberstufe, betreten einen Raum der Schule, wo sie sich sichtlich wohlfühlen, den sie gleichsam als "exterritorial", als "Nicht-Schule" betrachten ... In einen Terminkalender am Tisch tragen sie ihren Namen und die geplante Aktivität ein. Sie sind bereit, dort stundenlang, manchmal bis in den späten Abend hinein hart und mit voller Konzentration zu arbeiten, auch an Samstag-Nachmittagen. Wenn es sein muß, bringen sie ihren beratenden Lehrer dazu, sogar an Sonntagen, Feiertagen und Ferientagen die Schule zu betreten. Und das seit rund 15 Jahren.

Manchmal hängt an der Türklinge ein im Laufe der Jahre verblaßtes Schild: "ACHTUNG AUFNAHME!". - Niemand darf dann stören.

Dabei werden die SchülerInnen in diesem Raum gefordert wie sonst kaum in einem anderen Gegenstand ihrer ganzen Schullaufbahn und setzen gleichsam so nebenbei wesentliche Lehrziele des neuen Erlasses zur Medienerziehung sowie des Deutsch-Lehrplans in die Praxis um. Daß die engagiertesten dieser Schüler gleichzeitig auch in den Pflichtgegenständen mit hervorragenden Leistungen aufwarten, sei nur am Rande vermerkt. Ein Besucher dieses Raumes im 1. Untergeschoß des Bundesgymnasiums und Bundesrealgymnasiums Mürzzuschlag liest vor der Türe: "Medienkunde - Schüler-Radio

Mürz". Diese Unverbindliche Übung wird hier als Schulversuch von der ersten bis zur achten Klasse geführt.

Worum geht es? Was steckt dahinter? Ich möchte hier weder auf weitere historische Daten oder die Entstehungsgeschichte des "Studio Mürz" eingehen (es wurde 1975 gegründet), noch auf die Preise und Anerkennungen, die dem Mürzzuschlager Medienprojekt seither zuteil wurden. Das ist alles in verschiedenen Publikationen nachzulesen.¹⁾ Auch Probleme und Schwierigkeiten, mit denen Studio Mürz zu kämpfen hatte und noch immer hat (und von denen es wahrlich mehr als genug gibt!), möchte ich hier nicht erörtern.

SCHÜLER-RADIO STUDIO MÜRZ
Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium
Roseggergasse 10, 8680 Mürzzuschlag, Stmk.

Auch ich hör'

**STUDIO
MÜRZ**

AM Sonntag, dem 12. November 1989
VON 14.30 Uhr BIS 15.00 Uhr
IN Ö-Regional  Radio Stmk.

Medienerziehung als Unterrichtsprinzip, Medienkunde als Unverbindliche Übung kann noch so schön und gut gemeint sein im Erlaß bzw. im Lehrplan - wenn es mir als Lehrer nicht gelingt, einen praktischen Zugang zu finden, bleibt alles (wie leider so manches in unserem Beruf) eben bloß Theorie. Aber gerade auf diesem wichtigen und letztlich auch faszinierenden Gebiet der Medienerziehung bieten sich gar nicht so wenige Wege für eine Umsetzung in die Praxis an, wobei der Deutschunterricht rein vom

Lehrplan her (also ohne daß der Lehrer zusätzlich belastet wird oder von seinem Unterricht etwas "hergeben" müßte) eine wichtige Rolle spielt.

Einer dieser Wege ist das Schüler-Radio, wobei der in Mürzzuschlag geprägte und in Österreich vermutlich zum ersten Mal für "STUDIO MÜRZ" verwendete Begriff auch im neuen Medienerlaß²⁾ ausdrücklich genannt wird. Es gibt natürlich gute Gründe, warum hier praktische Medienkunde am Beispiel Hörfunk geschieht.³⁾

Im folgenden Abschnitt werde ich eine Gegenüberstellung versuchen (wie es einer Bilanz geziemt): In der linken Spalte finden sich die einzelnen Schritte (die Arbeitsweise) des Medienprojekts bei der Fertigstellung eines Hörfunkbeitrags bzw. einer Sendung; in der rechten, was dabei im Hinblick auf die Mitarbeiter gefördert wird, und welche Punkte des Erlasses und des Deutschlehrplans erfüllt werden - allein am Beispiel Hörfunk. Es zeigt sich allerdings, daß mit der Arbeit beim Schüler-Radio für SchülerInnen persönlichkeitsbildende Aspekte und die Förderung von "Schlüsselqualifikationen"⁴⁾ einhergehen, die leider sehr häufig in unserem Schulsystem zu kurz kommen oder überhaupt nicht vorhanden sind. Bei dieser Gegenüberstellung erhebe ich keinen Anspruch auf Vollständigkeit und bin für Korrekturen und Ergänzungen dankbar.

(B) Von der Idee zum fertigen Sendeband

Was den medienpädagogischen Standpunkt betrifft, erscheint es mir vor allem wichtig, daß durch die Arbeit an diesem elektronischen Medium die "Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen"⁵⁾ angeregt wird. Dabei steht in erster Linie nicht das "sendereife Endprodukt" im Vordergrund, sondern vielmehr der medienpädagogische Prozeß, der bei der Produktion so eines Hörfunkbeitrags abläuft und für SchülerInnen auch dann nicht seinen Wert verliert, wenn der Beitrag keineswegs "sendereif" oder gar in Teilschritten steckengeblieben ist, z. B. daß nur Interview-Material zu einem Thema vorliegt. (Die zahlreichen "Unvollendeten" und "Archivleichen" in unserem Studio beweisen es.)



Freilich motiviert es die SchülerInnen schon sehr stark, wenn ihr Arbeitsergebnis nun schon seit 1979 einmal im Monat (derzeit am zweiten Sonntag von 14.30 bis 15.00 in Ö-Regional) über alle ORF-Sender der Steiermark ausgestrahlt wird ("... wir machen 'echtes' Radioprogramm!"), und nach der Sendung zahlreiche, fast durchwegs positive Hörer-Reaktionen nicht nur aus der Steiermark, sondern auch aus anderen Bundesländern, sogar aus dem Ausland, im Studio eintreffen. (Der weiteste bisher kam z. B. von einer begeisterten Studio-Mürz-HörerIn aus Zagreb in Jugoslawien.) Unbestritten ist, daß bei jenen SchülerInnen, die ihre Mitarbeit beim Schüler-Radio ernst nehmen (vor allem, wenn sie selbständig Beiträge gestalten oder andere verantwortungsvolle Aufgaben erfüllen) neben vielem anderen (s. weiter unten) noch folgendes zu beobachten ist:

- Steigerung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz in allen anderen Unterrichtsfächern.
- Aufwertung der Position in der Klasse (nicht wenige Studio-Mürz-Mitarbeiter werden ständig zu Klassensprechern gewählt).
- Stärkung des Selbstvertrauens, Hebung des Selbstwertgefühls - dadurch positive Auswirkung auf die Persönlichkeitsentfaltung und auf die Bewältigung von Schwierigkeiten in der Schule und in der privaten Umwelt.

- Diese ständige Herausforderung zum Überwinden von Schwierigkeiten aller Art - es gelingt bei weitem nicht alles! - und das Ertragenlernen von Mißerfolgen und mühsamen, auch langweiligen Phasen fördert in hohem Maße Charaktereigenschaften und Arbeitstugenden; z. B.:
 - * die Bereitschaft, sich einer Arbeit hinzugeben, eine Arbeit nicht nur zu übernehmen, solange sie angenehm und mühelos zu bewältigen ist, sondern auch in Schwierigkeiten durchzuhalten und sie zu erfüllen.
 - * Fleiß (sonst wird der Beitrag/-die Sendung nie zeitgerecht fertig!), und (unter Umständen)
 - * die Bereitschaft, auf manch andere Freizeitvergnügen zu verzichten.

ERFAHRUNGSLERNEN, TEAMARBEIT und die Methode des BRAINSTORMINGS zur Lösung von Problemen, zum Finden einer bestmöglichen sprachlichen Formulierung usw. sind drei ganz wesentliche Leitgedanken der Arbeitsweise des Schüler-Radios.

Wie arbeitet STUDIO MÜRZ?

1. Die Idee zu einem Beitrag wird in der Redaktionskonferenz vorgeschlagen.
2. Ein Team wird gebildet, Aufgaben werden verteilt. Es besteht meist aus drei bis fünf SchülerInnen:
 - Gestalter (Redakteur)
 - Reporter/Interviewer
 - Sprecher
 - Techniker
 - Musikverantwortlicher sowie einem/einer von ihnen gewählten beratenden LehrerIn.

Was wird dabei gefördert, welche Punkte des Erlasses bzw. der Deutsch-Lehrpläne werden erfüllt?⁶⁾

- Kreativität
- Lust auf Bildung (Neues zu entdecken)
- Selbständiges Denken
- Ein Konzept muß überlegt werden und den anderen knapp, klar und überzeugend dargelegt werden.
- Fähigkeit zur Zusammenarbeit und Problemlösung in einem Team.
- Aufgaben/Verantwortung je nach Neigung und Eignung übernehmen, pünktlich und gewissenhaft ausführen.
- Partnerschaftliche Zusammenarbeit Schüler-Lehrer.
- Das Medienprojekt ist offen für die Mitarbeit auch anderer LehrerInnen, also nicht von einem einzigen beratenden Lehrer abhängig.

3. **Der Zeitplan (Produktionsplan)** wird anhand eines **Leitfadens** erstellt und im Studio-Terminkalender eingetragen.
 - Fähigkeit, sich die Zeit einzuteilen, sie nutzbringend zu verwenden.
 - Erfahrung, wie kostbar und unwiederbringlich "Zeit" überhaupt ist.
 - Überblick gewinnen; Strukturierung eines komplexen Arbeitsablaufs.
 - Förderung der Ordnungsliebe.

4. **Vorbereitung der O.T.- (= "Original-Ton")-Aufnahmen:**
 - Kontaktaufnahme mit Interviewpartner (Brief/ Telefon/ persönl. Vorsprache), Termin vereinbaren.
 - Vorbereitung der Interviews: Was frage ich wen und wie (Formulierung der Fragen)?
 - technische Vorbereitung (Funktion und richtige Handhabung der Geräte überprüfen)
 - Durchführung der Interviews/der Reportage.

5. **O.T.-Aufnahmen registrieren** (falls notwendig, auf Studioband überspielen); **auswählen**, was in die Sendung kommt (O.T.-Zettel schreiben). Den **zeitlichen Rahmen** berücksichtigen.
 - Eingehende Beschäftigung mit dem **Thema/Problem** des Beitrags (Behandlung eines fächerübergreifenden Themas, "Projektunterricht!").
 - mit der **Person** des Interviewpartners,
 - mit der **sprachlichen Formulierung der Fragen** (Standardsprache zweckmäßig einsetzen lernen).
 - Eindrücke (Gesehenes) und Erfahrung in Sprache umsetzen.
 - Interviews vorbereiten, durchführen und auswerten.
 - Sprechen mit anderen, auch Erwachsenen (ganz gleich, in welcher gesellschaftlichen Stellung).
 - Richtige, kommunikative Gesprächsführung (Fähigkeit zu sinnvollem Fragen und Argumentieren) mit dem Ziel, die gewünschten Informationen zu erhalten.
 - Kunst des richtigen **Zuhörens**, teilnahmsvolles Eingehen auf den Gesprächspartner, ihm "Feedback" geben.
 - Technische Fertigkeiten.

- Fähigkeit zur eigenen Entscheidung.
- Manipulationsmöglichkeiten/-gefahren durch Kürzen und Weglassen von Aussagen erfahren; dadurch Erkennen der Grenzen und Möglichkeiten einzelner Medien am Beispiel Hörfunk.
- Durch Selbsttätigkeit Einsicht in die charakteristischen Eigenschaften des Mediums.

6. **Regiekonzept** entwerfen, **Moderationen** schreiben.

- Erfahrungen im schöpferischen Gestalten sammeln.
- Thema strukturieren und mediengerecht aufbereiten (der Beitrag/ die Sendung besteht aus den drei Bestandteilen: O.T. - Musik - Moderation).
- Förderung der kreativen sprachlichen Ausdrucksfähigkeit.
- Inhalt und Form der Aussage müssen sorgfältig überlegt werden.
- Texte durch angemessene Formulierung und sinnvollen Textaufbau für den Hörer einsichtig/verständlich machen.
- Appellieren, zu Handlungen auffordern (d. h. die HörerInnen werden gebeten, nach der Sendung bei Studio Mürz anzurufen, Stellung zu nehmen - Zweiwegkommunikation!).
- Informierende Texte verständlich gestalten durch **Einfachheit**: Überschaubare Sätze, bekannte Wörter, anschauliche Beispiele; **Übersichtlichkeit**: geordnete Gedankenfolge, Hervorheben von Wichtigem; **Kürze**: Beschränkung auf das Wesentliche.
- Geduld und konsequentes Durchhaltevermögen; Selbstdisziplin.

7. **Zuspielband** produzieren (alle O-Töne in der richtigen Reihenfolge auf ein Band überspielen), mit Regiekonzept noch einmal überprüfen, nach Notwendigkeit ausbessern/ergänzen; **Regieplan** tippen.

- Zwang des Mediums durch genau vorgegebene, begrenzte Sendezeit erkennen und die dadurch bedingten Folgen auf die inhaltliche Gestaltung (was lasse ich weg, bzw. was füge ich noch ein, um ziemlich genau auf die zur Verfügung stehende Sendezeit zu kommen).
- Maschinschreibkenntnisse.
- Informatikkenntnisse (Einsatz des Computers!) anwenden.

8. **Moderationen aufnehmen** (meist von zwei ModeratorInnen "umschichtig" gesprochen).

- Ausdrucksvolles Sprechen vor anderen (monologisch-darbietend).
- Hörfunkgerechte Artikulation und Intonation.
- Sinnerfassend lesen und sinnvermitteln vortragen.

9. Produktion bis zum fertigen Sendeband (Mischen, Schneiden).

- Entwickeln von Lesetechniken zur rascheren Sinnerfassung und Sinnvermittlung an die HörerInnen.

- Gestalterisches, kreatives Können für die Fertigstellung eines Gesamtwerkes.
- Gefühl für die richtige Mischung von Musik und Sprache.
- Technische Fertigkeiten in besonders hohem und vielfältigem Ausmaß.
- Schnelles Reaktionsvermögen, Geschicklichkeit.

10. Entgegennahme der Telefonreaktionen der Hörer. Wenn möglich, sind Experten zum Sendungsthema Gäste im Studio, mit denen die HörerInnen diskutieren, sie fragen können. Aufzeichnung im Studio, gegebenenfalls ein Kurzbeitrag darüber in der folgenden Sendung.

- Erfahrung, daß durch die Arbeit einer kleinen Gruppe über ein Massenmedium ein breitgestreuter Kommunikationsprozeß ausgelöst wird.
- Erfahrung der Wirkungsmöglichkeit der Medien.
- Sprechen mit anderen (dialogisch-austauschend), d. h. aus medienbedingter Einwegkommunikation wird Dialog.
- "Feedback" für die Arbeit der Schüler.

Für die Intendanten (derzeit bei Studio Mürz jeweils drei SchülerInnen, die von den Mitgliedern der Redaktionskonferenz gewählt werden - die Wahlen sind zweimal im Jahr) gelten noch höhere Anforderungen. Dafür erfahren sie auch eine besondere Förderung hinsichtlich

- des selbständigen Denkens;
- der Kreativität;
- der Fähigkeit zur Zusammenarbeit und der Problemlösung;
- der Fähigkeit zu organisieren und zu koordinieren;
- der Fähigkeit, Redaktionskonferenzen vorzubereiten und zu leiten;
- des pädagogisch/psychologischen Geschicks im Umgang mit Menschen aller Altersstufen (besonders bei der Werbung und Einschulung neuer MitarbeiterInnen). Das gilt ebenso für jene MitarbeiterInnen, die bereit sind, zusammen mit dem beratenden Lehrer einen "Radio-Workshop" zu leiten;
- der Fähigkeit, das Schüler-Radio in der Öffentlichkeit (auch bei Interviews in den Medien) zu vertreten;

- der Persönlichkeitsentfaltung.

Auch für den jeweiligen Sendungsverantwortlichen ergeben sich eine Reihe von zusätzlichen Sonderaufgaben (s. "Leitfaden"); ebenso, wer die Redaktion der Schüler-Nachrichten übernommen hat. Durch unsere Kontakte mit ausländischen Schulen erhalten wir gelegentlich O.T.-Material in einer Fremdsprache (meist Englisch oder Französisch). Der bzw. die betreffende RedakteurIn hat dann für die Übersetzung und Aufbereitung als Beitrag für "STUDIO MÜRZ INTERNATIONAL" zu sorgen. (Fächerübergreifend: Fremdsprachen!)

Zur Rolle des "Beratenden Lehrers": Auch er ist Mitarbeiter eines Teams, und es geschieht nicht immer, was er dem Schüler-Team vorschlägt (manchmal ein Nachteil, manchmal aber auch ein Vorteil für das Endprodukt). Abgesehen davon, daß er Kontakte mit Interviewpartnern knüpft und z. B. den Transport eines Teams für Aktivitäten außerhalb des Studios durchführt, ist seine Aufgabe die Beratung, wie ein Thema für den Hörfunk aufbereitet werden könnte, Hilfe bei Formulierungen und Anleitung zur technischen Durchführung einer Produktion zu geben. Das Ziel freilich ist, immer mehr in den Hintergrund zu treten, überflüssig zu werden. (Bei manchen Teams sitze ich zu meiner großen Freude nur mehr stumm daneben und schaue zu, wie die SchülerInnen völlig selbständig den Hörfunkbeitrag produzieren - von der Idee bis zum fertigen Sendeband!)

(C) Von der Lektüre dieses Artikels zur Aktivität in der Schule

Wenn das alles so leicht zu realisieren wäre! Aber ich sage mir: Wenn Schüler es zustande bringen, eine Rundfunksendung von der Idee bis zum fertigen Sendeband zu gestalten, dann könnte es ein/e LehrerIn doch schaffen, wenigstens einige Aktivitäten im Sinne des Medienerlasses bzw. des Lehrplans in seinem/ihren Unterricht an der eigenen Schule zu setzen. Vielleicht kann gerade dafür so manche "aufgeweckte" Klasse gewonnen werden ...

Freilich mache ich mir keine Illusionen: zu große Klassen, eine Menge anderer Probleme, die den Unterricht betreffen; die Familie soll in der neben Vorbereitung und Korrekturarbeiten verbleibenden kargen Freizeit eines Deutschlehrers nicht zu kurz kommen usw. usw. Aber vielleicht gibt es doch die Möglichkeit einer Medienar-

beit "in kleinen Schritten" - und gleichzeitig eine Mitarbeit beim Schüler-Radio. Folgende Vorschläge (bis auf einen) wären im "regulären" Deutschunterricht zu verwirklichen:

1. Schülernachrichten: Meldungen, die für einen breiteren Zuhörerkreis berichtenswert erscheinen und vor allem Schule und Schüler betreffen, mögen **hörfunkgerecht formuliert**⁷⁾ aufgeschrieben, eventuell auf Kassette aufgenommen werden (als Gruppenarbeit in der Stunde, als Hausarbeit ...). Die besten Ergebnisse bitte an STUDIO MÜRZ zu schicken - sie werden wirklich gesendet!

2. Schüler-Kommentar/Glosse: ("Wie ich es sehe ..."): Ein/e SchülerIn, egal welcher Schulstufe, formuliert ihre/seine ganz persönlichen, ehrlichen Gedanken zu irgendeinem Thema. Vielleicht findet sich bereits etwas in Ansätzen/Schularbeiten; kann auch eigens (für den Hörfunk!) umgeschrieben bzw. verfaßt werden.⁸⁾ Entsprechende Sendungen des ORF als Beispiel vorspielen (Kommentare in den Journalen, Axel Corti, "Schalldämpfer", Günther Ziesel, "Gedanken zur Zeit" in Radio Steiermark usw.). In möglichst guter Qualität aufnehmen, an STUDIO MÜRZ schicken!



3. Interviews zu einem selbstgewählten oder von uns vorgeschlagenen Beitragsthema. Sorgfältig vorbereiten! Auch entsprechende Einleitungen/Zwischentexte (Moderationen) können verfaßt

werden (Gruppenarbeit in der Stunde, auch als freiwillige Hausarbeit für Schüler, die entsprechende Geräte besitzen, wie z. B. einen "Walkman" mit Aufnahmemöglichkeiten, Radio-Recorder, wobei für alle Aufnahmen ein Außenmikrofon wichtig ist). Für eine Sendung im Rundfunk ist - wie eben bei allen Aufnahmen, die an uns geschickt werden - eine entsprechende technische Qualität unerlässlich. Aber das gelingt auch unter einfachen Voraussetzungen mit etwas Geschick fast jedem!

Da ist jetzt eine Zwischenbemerkung angebracht:

Eine ganz große Hemmschwelle stellt bekanntlich für manche LehrerInnen die Angst vor der Technik dar. Wenn da nun noch dazu andauernd von "möglichst guter Aufnahmequalität" und "entsprechende technische Qualität ist unerlässlich" die Rede ist, wird man ja schon von vornherein abgehalten, sich überhaupt darauf einzulassen. Keine Angst! Die Schüler verstehen davon oft mehr als wir Lehrer und besitzen vielleicht privat bessere elektronische Geräte als die Schule.

Auch der vermeintliche technische Aufwand braucht den Beginn einer Medienaktivität nicht zu verhindern. Schon mit einfachen Geräten (Cassetten-Recorder usw.) und einer richtigen Mikrofonhaltung lassen sich die meisten dieser Vorschläge für die Medienarbeit mit Schülern in die Tat umsetzen. Ein sendereifes Band für den Rundfunk läßt sich damit allerdings nicht produzieren; wir müssen selber jahre- und jahrzehntelang darum ringen und betteln, die entsprechenden Geräte in unser Studio Mürz zu bekommen.

4. "Hörporträts" von Persönlichkeiten, von interessanten Menschen aller Altersstufen (Beispiel im Rundfunk die Sendungen "Im Journal zu Gast" oder "Leute"). Ein/e InterviewerIn oder ein Team von Interviewern führt ein (natürlich seitens der Redakteure gut vorbereitetes) Gespräch mit dem Studiogast.

5. Diskussionsrunde: Schüler, Lehrer, Fachleute usw. diskutieren unter der Leitung eines/einer dafür geeigneten Schüler-Redakteurs/-Redakteurin über ein bestimmtes Thema (Beispiel im ORF: "Club 2", verschiedene Diskussionssendungen im Hörfunk). So eine Diskussion kann auch in der Klasse durchgeführt werden. Bei der nachfolgenden Bearbeitung des Materials sollen für eine halbstündige Sendung (zw. 26 und 28 Minuten) die wichtigsten Ausschnitte im O.T. gebracht, alles andere zusammengefaßt werden. (Recht interessante, wertvolle Übung nicht nur für den Deutschunterricht, sondern auch zum Erkennen/Erfahren von Manipulation durch

Medien!)

6. Schließlich: Die Gründung eines geeignetes Schüler-Radio-Studios, einer "Radio-Gruppe" an der eigenen Schule, die außerhalb der Unterrichtszeit als Unverbindliche Übung "Medienkunde" (Schulversuch) bzw. "Hobbygruppe" arbeitet und Beiträge in Teilen oder fertig an Studio Mürz schickt. Selbst produzierte Sendungen können auch in den Klassen der betreffenden Schule vorgespielt und diskutiert werden.

STUDIO MÜRZ hat noch ein Angebot: den Radio-Workshop (bisher haben wir 37 abgehalten). Ein Schülerteam von Studio Mürz kommt mit dem beratenden Lehrer und der notwendigen technischen Mindestausrüstung (falls nicht sowieso bereits dort vorhanden) an die betreffende Schule. Im Laufe eines Tages (es können auch mehrere sein) weisen wir die Teilnehmer in das Medienprojekt "Schüler-Radio" soweit ein, daß sie am Ende der Veranstaltung imstande sind, eigene Rundfunkbeiträge zusammenzustellen.

Auch mit dem Bewußtsein, daß die Realität wieder ganz anders ist als es sich so leicht und ideal hier liest, möchte ich Mut zur eigenen Medienaktivität machen. Es geht sicher nicht alles so glatt, wie man es sich vorstellt - die dabei unvermeidlich auftretenden Probleme und Schwierigkeiten mögen als Herausforderung nicht nur für die SchülerInnen, sondern auch für den Lehrer/die Lehrerin betrachtet werden. Man kann sich erfolgreich um eine Lösung bemühen. Das zeigt das Beispiel des Kärntner Fachlehrers Hans Marizzi, der nach einem Studio-Mürz-Radio-Workshop an seiner Hauptschule in Spittal an der Drau selbst ein Schüler-Radio gründete und erst unlängst dem Studio Mürz in Mürzzuschlag mit seiner Schülergruppe einen Besuch abstattete.

Eigentlich fehlt jetzt nur mehr die Kontaktadresse:

*Schüler-Radio STUDIO MÜRZ, z. Hd. Prof. Mag. Josef Ranner,
Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium, Roseggergasse 10,
A-8680 Mürzzuschlag, Steiermark
Telefon: 03852 - 27 56 36 oder 28 75*

ANHANG: Leitfaden

Anmerkungen

- 1) Gründler, Horst: Alternativer Mediengebrauch am Beispiel von Schüler-Radio "STUDIO MÜRZ". Diplomarbeit, Wien 1985
Renger, Rudolf: Schüler-Radio "STUDIO MÜRZ". Begleitforschung und medienpädagogischer Modellversuch "Medienerziehung/Medienkunde". Salzburg 1987 (unveröffentl. Manuskript)
Renger, Rudolf: Radio aus dem Klassenzimmer. Kinder und Jugendliche machen Lokal-Hörfunk. In: "jugend report", Heft 3/1988, S. 20ff
Ranner, Josef: "STUDIO MÜRZ - Schüler machen Programm". In: "25 Jahre BG und BRG Mürzzuschlag" Festschrift 1984, S. 73ff. Nachdruck im STUDIO MÜRZ MITSCHNITT Nr. 3/1974.
- 2) Erlaß zur Medienerziehung des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Sport vom 20. Februar 1989, Zl. 33.33.223/19-I/12/88.
- 3) Renger, Rudolf: Radio aus dem Klassenzimmer, a.a.O.
- 4) Vgl. ORF-Sendung "BRENNPUNKT" zum Thema "Schulreform" vom 12.9.1987.
- 5) Erlaß zur Medienerziehung, a.a.O.
- 6) Es werden z. T. Formulierungen aus dem Erlaß zur Medienerziehung (ebd.) und den neuen Deutsch-Lehrplänen für die Unterstufe (Fassung vom ...) und der Oberstufe (Fassung vom 7. Feber 1989, BGB 26. Stück, Nr. 63, S. 634ff) verwendet.
- 7) La Roche, Walther von: Radio-Journalismus, List-Verlag München, 4. Aufl., S. 75ff.
- 8) Ebd. S. 167ff und S. 169ff.

Josef Ranner unterrichtet am BG und BRG in Mürzzuschlag, ist Mitglied des Landesarbeitskreises für Medienerziehung beim Landesschulrat für Steiermark und Vertreter der Steiermark im zentralen Arbeitsausschuß für Medienerziehung beim BMUKS.

LEITFADEN

für die Produktion eines ORF-Beitrags (Sendung)

Der (die) Verantwortliche muß bei Übernahme des Beitrags den TERMINPLAN bis zur Fertigstellung des sendereifen Bandes (letzter Termin ist jeweils der erste Samstag im Monat) vorlegen und im TERMINKALENDER eintragen.

DURCHSCHNITTSWERTE für 30 Minuten ORF-Programm (für 15 Minuten etwa halbieren sich die Zeiten):

Arbeitsschritte	Benötigt werden:	Stunden
1. Vorbereitung (inhaltlich + technisch) der O.T.-Aufnahmen	Red., Techn.	2
2. O.T.-Aufnahmen	Red., Techn.	2
3. O.T. überspielen (Studioband) + Regi-ster schreiben	Red., Techn.	4
4. O.T. einchecken (O.T.-Zettel)	Red., (1 Techn.)	4
5. Regiekonzept + Moderationen schreiben	Redakteur	8
6. Zuspieldband produzieren, durchchecken, Regiekonzept ausbessern/ergänzen	Red., 2 Techn.	10
7. Regieplan tippen	Red.	2
8. Moderationen aufnehmen	2 Sprecher, 1 Techn.	2
9. Mischen	(Red.), 2-4 Techn.	4
10. Fertigstellung (Schnitt) bis zur Sende-reife	(Red.), 1 Techn.	2
		40

M Musikbrücken (sind während eines Termins auszusuchen) 2

Je nach Erfahrung und Begabung des Teams verlängern bzw. verkürzen sich die Durchschnittswerte.

Der (die) VERANTWORTLICHE FÜR EINE SENDUNG hat zusätzlich einzuplanen:

SDG Zettel "SENDUNG" ausfüllen (bei Übernahme).

SIG Signation produzieren (bis längstens Samstag vor Sendetermin).

PZ Programmzettel erstellen (bis längstens Montag vor Sendetermin) und für Austeilung in Geschäften etc. sorgen.

A "Ausfahrt"-Zettel austeilern (Montag vor Sendetermin).

PA Presseaussendung (bis längstens Dienstag vor Sendetermin).

AKM Musikliste für AKM (bis längstens Dienstag vor Sendetermin).

TEL Hörer-Anrufe nach der Sendung aufnehmen (Gestalter + Techniker) 2.
So, 14-16 Uhr

Fernseh-Serien

1. Der Anker im Alltag

Halbeins. Den Vormittag überstanden. Nix passiert. Mathe-Schularbeit noch nicht zurück. Geschichte-Test - Glück gehabt. Deutsch gerade durchgerutscht, er hat die Ausrede geglaubt. Nur Krach mit Felix, dem Trottel. Den Hunderter soll ich ihm zurückzahlen. Woher nehmen? ... Mittagessen. Dicke Luft. Mutter nervt alles, ich sie auch. Was kann ich dafür, daß. Was kommandiert sie jetzt schon wieder? Und Lina greint. Wie soll ich da drei Seiten Englisch-Vokabeln schaffen. Lieber gar nicht anfangen. Und zum Aufsatz fällt mir sowieso nichts ein. Bin gespannt, was der Boß am Abend für Laune hat, nach dem Clinch heute früh ... 20 nach zwei. Batman fängt an. Was macht er denn heute wieder? Joker bringt ihn gleich mit einem 5000-Volt-Stromstoß um. Was fällt Batman jetzt noch ein? Ah, Robin. In letzter Sekunde geschafft. Blöd, eigentlich immer dasselbe, aber irgendwie super. Dreiviertel drei. Ein Engel auf Erden. War ganz schön spannend gestern. Geht nur bis halbvier. Dann hab ich sowieso noch dreiviertel Stunden Zeit für die Hausübungen. Bis Musik-Werkstatt anfängt. Zwar, im Deutschen läuft um 4 Isaura. Ganz hübsch, das Mädchen.

Vom Aufwachen bis zum Beginn des Fernseh-Nachmittagsprogramms ist der Alltag vieler Jugendlicher angefüllt von Ungewißheiten und Abhängigkeiten: die Laune der Eltern, die Gunst oder Mißgunst von MitschülerInnen, das Glück oder Pech bei geforderten Schulleistungen, eine vielleicht interessante oder viele fade Schulstunden, ein Lieblings- oder ein mieses Mittagessen, streitende oder passable Geschwister, schnell erledigte oder unbewältigbare Hausübungen. Wenn Jugendliche da nicht starke Gegenangebote haben wie einen Judo-Club, felsenfeste FreundInnen, Computerspiele usw. bietet sich als verlässlichste Entspannung das TV-Programm an. Und zwar die TV-Serie. Die Serie, weil sie innerhalb des Fernseh-Programms das gleichmäßigste, also von zufälligen Launen freieste Angebot darstellt und außerdem, weil das TV-Nachmittagsprogramm ohnehin fast ausschließlich aus Serien besteht. (Mini-ZiB, Sport

usw. sind in einem solchen Ausmaß ritualisiert, daß sie durchaus Seriencharakter haben.)

II. Keine Serie ist eine Insel¹⁾

Unterhaltungsserien, ob nun als Romanheft, TV-Serie oder Comic, schaffen es, zwei sich scheinbar ausschließende Bedürfnisse zu befriedigen: Sie bieten Abwechslung, also eine rasche Flucht aus dem Ewig-Gleichen des Alltags, und sie befriedigen, durch Verlässlichkeit (= Gleichförmigkeit) im Handlungsablauf und im Verhalten der Hauptfiguren, das Bedürfnis nach Sicherheit und Orientierung in einem Alltag voller Verunsicherung, Abhängigkeit, Desorientierung.

Das wichtigste, nämlich verlässlichste Merkmal im Handlungsablauf: Das Happy-End der einzelnen Folge besteht darin, daß die Ausgangssituation wiederhergestellt wird. Auf dem Kreisbogen zwischen Anfangs- und Endpunkt muß ein Unheil (oder deren mehrere), das in die festgefügte Kleinwelt hereingebrochen ist, überwunden werden. Damit ist garantiert, daß eine unbegrenzte Menge von Folgen produziert werden kann; denn die Handlung einer Serie ist, im Unterschied zu einer mehrteiligen Geschichte (oft unter dem irreführenden Begriff "Serie") auf Unendlichkeit angelegt. Dem Zuschauer wird damit das Gefühl vermittelt, sein eigener Alltag und der der Serien-Figuren verlaufe gleichzeitig. Das verstärkt die Möglichkeit, sich mit ihnen zu identifizieren und sich von Illusionsbildern prägen zu lassen.

"Fernsehen ist eine Brille vor den Augen der Kinder durch die hindurch sie ihren Alltag erleben. Theoretisch heißt das, Fernsehen ist ein Interpretationsmuster, das das Handeln und Erleben der Kinder strukturiert. Dagegen steht eine zweite Richtung: Die Kinder brechen sich aus dem Fernsehen, aus ihrem Konsum- und Medien-Netz heraus, was sie zur Bewältigung ihres Alltags brauchen." (Ben Bachmair)

Dem Frust vieler Jugendlicher, von Schule und übriger Erwachsenenwelt ständig überfordert zu werden, begegnen Serien hilfreich: Der Handlungsablauf ist in mehrere Sequenzen unterteilt²⁾; die geforderte Aufmerksamkeit kann sich also nach ein paar Minuten innerhalb einer 30- oder 45-Minuten-Folge immer wieder erholen. Werbespots und Video-Clips entsprechen diesem Bedürfnis noch

besser - diese Sendeformen ähneln sich auch immer mehr.

Auch der äußere Rahmen für die Serie - gleiche Sendezeit, gleicher Wochentag, meist vom gleichen Platz aus (z. B. von der Couch im Wohnzimmer aus, die normalerweise an Nachmittagen von Erwachsenen frei ist) - vermittelt das Gefühl von Sicherheit.

Verlaß ist auch auf die Hauptfiguren: In jeder neuen Folge treten sie zu einem neuen Kampf an, um am Ende ... siehe oben. Sie reagieren stereotyp, bleiben nach jedem Ereignis unverändert, sind ewig gleich alt und haben (meistens) keine Geschichte. Das macht die Protagonisten für den Zuschauer bequem konsumierbar, handlich und sicher. Zugleich ist diese Unveränderbarkeit einer ihrer unmenschlichsten Züge. Donald Duck bricht pro Folge so sicher einmal in Wut wie Krystle mehrmals in Tränen aus.

Je nach Genre repräsentieren die Hauptfiguren ein Bündel von Werten:

Wo Verbrecher gejagt werden - im Krimi, im Western, in Action-Serien wie Superman, Batman, Knight-Rider - siegt stets der Vertreter der Staatsgewalt über den kriminellen Gewalttäter. In Abstufungen tragen Sheriff, Detektiv, Polizeikommissar, Batman (der zwar auf eigene Faust kämpft, aber ebendiese Faust in den Dienst der Polizei stellt) ähnliche Züge: Versehen mit dem Mut und der fast ununterbrochenen Energie (Batman ist da noch der menschlichste, er agiert nur nachts, während der Alte etc. rund um die Uhr einsatzbereit ist) eines Einzelkämpfers (auch wenn sie zu zweit auftauchen, stellen sie kein Arbeitsteam dar) sind sie jung, sportlich, cool, machistisch, wenn etwas älter, rasen sie nicht mehr ganz so schnell zu Fuß sondern nur im Auto, sind dafür auch in der Hierarchie höher gerückt und daher in locker-jovialem Ton autoritär; und wenn sie einmal etwas härter zuschlagen oder rascher schießen als unbedingt nötig, tun sie es nur für die gute Sache.

Der Zuschauer genießt dabei doppelt: Er erlebt sein Vergnügen an der Verbrecher-Action und kann das auch ohne Gewissensbisse und hemmungslos tun, weil die Action der Helden, auf deren gerechter und siegender Seite er steht, die des Verbrechers noch übertrifft und zudem legal ist.

SF-Serien wie Raumschiff Enterprise u.a. haben ein Hauptthema: Während die Mission und deren Raumschiffcrew in völlig friedferti-

ger Absicht unterwegs sind, taucht eine plötzliche Bedrohung auf - das Raumschiff, die Erde oder der ganze Kosmos ist in Gefahr. Wer bedroht? Wesen von anderen Planeten oder aus einer anderen Zeit. In ihrem bloßen Auftauchen, also in ihrem Fremd-Sein, besteht bereits die Bedrohung. Fremdes muß bekämpft werden. - Die Hauptfiguren der Kampftruppe haben außer den allgemeinen Heldenmerkmalen (siehe oben) zwei besonders hervorragende: Sie sind souveräne Beherrscher der Technik, Beherrscher sämtlicher eigener Gefühle und, je nach Rang in der Hierarchie, militärisch strenge Beherrscher der Crew bzw. Befehlsempfänger.

Familien-Serien sind besonders beliebt. Ihr Milieu und ihre Figuren entsprechen der Norm des mittleren oder gehobenen Bürgertums.³⁾ Der Vater ist Arzt, höherer Angestellter, Pfarrer, Tierarzt, die Mutter ist Mutter, höchstens noch nebenbei Lehrerin; die Ausstattung der Wohnung entspricht dem täglichen Werbeprospektangebot; die Familienkonflikte sind lösbar, denn sie werden als rein private, nicht als auch politische, sozial bedingte dargestellt und sind daher auch rein privat, im Klein-Kosmos regelbar durch gegenseitiges Verständnis, maßvolle Autorität und Humor.⁴⁾ Und weil Familien-Serien in direkterer Weise als andere Serien Emotionen, Bedürfnisse, Erfahrungen, Sehnsüchte der Zuschauer ansprechen, müssen Serien-Familien im Nachmittagsprogramm auf der Seite der Kinder und Jugendlichen stehen. Ich kenne keine Serie, die das bisher besser geschafft hätte als Alf. Seit er die Familie Tanner in Atem hält, finden Jugendliche plötzlich, daß Michael Knight mit seinen rasenden Verfolgungsjagden zu übertrieben und deshalb längst nicht so gut wie Alf sei.

III.

Was haben Jugendliche davon, wenn sie Serien anschauen? Entspannung durch Abwechslung im Alltag ("Nicht viel denken und trotzdem was Neues."), das Gefühl von Sicherheit für 30 oder/und 45 Minuten, die Lust am Sich-Auskennen und am Wiedersehen von Bekanntem und Bekannten.

Was können wir im Unterricht dazu tun, daß sie mehr davon haben?

- 1) Alf ist so beliebt, weil er vieles tut und ohne ernsthafte Folgen tun darf, was Jugendliche sich wünschen: Er muß nie in die

Schule, sieht viel fern, ißt Chips, steht dauernd im Mittelpunkt der Familie, nützt diese Sonderstellung schamlos zum eigenen Vorteil aus und sagt den Erwachsenen hemmungslos die Meinung. Er hat den ganzen Tag Zeit, ihre Schwächen zu beobachten. Seine Kritik äußert er mit so lockerer Zunge und mit Witz, daß Mr. und Mrs. Tanner entweder für einen Moment sprachlos sind oder selbst lachen müssen. Und wenn Mr. Tanner doch einmal grollt ("maßvolle Autorität"), hat er spätestens eine halbe Stunde danach Gewissensbisse und Alf ist Nutznießer der Wiedergutmachung.

Durch genaues Anschauen, Szene für Szene, und durch Nacherzählen anderer Episoden aus Alf können Jugendliche gut erkennen und auch darüber reden, welches denn ihre eigenen Wünsche und Frustrationen in der Familie sind. Die Selbstreflexion wird durch Gespräche im Deutschunterricht eher ausgelöst als durch das Sehen allein.

2) Die Serie Alf identifiziert

Die Figur selbst lädt zur Identifikation ein, Alf spricht das Jugendlichen-Ich der offenen und der geheimen Wünsche an. Die Familie Tanner bietet sich zur Identifikation an: Viele Alltags-Situationen, -Ärgernisse und -Gespräche knüpfen an die Erfahrungen der Jugendlichen an; denn die Tanners sind eine Mischung aus bürgerlicher Norm (z. B.: 2 Kinder, traditionelle Mann-Frau-Rollenverteilung, Verstecken des Nicht-Normentsprechenden, nämlich Alf) und Bildern des Glücks aus Werbespots, Jugend-Schemaromanen und anderen Familien-TV-Serien. Das entspricht der allgemeinen Regel: Serienprodukte schaffen nichts Neues, weder neue Figuren noch neue Normen, sondern sie stellen dar, was ist und was gilt; zur einfacheren Rezeption stellen sie es vereinfacht, plakativ, ohne Variationsmöglichkeiten dar; so nur kann es von vielen als Unterhaltung angenommen werden - daher: Das genaue Betrachten gegenwärtiger Serienprodukte lehrt



auch, was gegenwärtig gesamtgesellschaftlich gilt und daher wohl auch für viele Individuen gültig ist. Über eine Differenz von Geltendem und - individuell oder von vielen - zu Wünschendem könnte mit Jugendlichen im Anschluß an TV-Serien ebenfalls geredet werden, und auch darüber, daß Serien-Unterhaltung dazu dient, geltende Normen zu bestätigen und zu verstärken. Es ginge ja auch nicht an, im Werberahmenprogramm - die Serie ist der Rahmen für die Werbung - Menschen und Verhaltensweisen zu zeigen, die im Widerspruch zur Absicht der Werbespots stehen.

- 3) Viele Abenteuer- und Action-Serien zeigen Gewalthandlungen.⁵⁾ In der Erinnerung der Jugendlichen bleiben die Gewaltszenen am sichersten haften. Gewalt wird häufig mit Spannung gleichge-

"Warum sehen Kinder und Jugendliche so gern Sendungen, bei denen sie sich ausgesprochen ungut fühlen? Wie jedes Publikum, so genießen auch Kinder und Jugendliche das Erlebnis, Gefühle in sich zu spüren. Sie wollen dabei nicht gerade zu Tode erschreckt, paranoid oder rasend aggressiv werden, und sie wünschen normalerweise eine Lösung für Situationen herbei, die sie als negativ empfinden, damit sie sich wieder entspannt und zufrieden einer anderen Beschäftigung zuwenden können." (Manfred Mayer)

setzt, und Spannung ist Entspannung und Genuß. Gewaltszenen, in denen das Leiden des Opfers gezeigt wird, sprechen emotionell stark an, die Identifikation mit dem Opfer und die Angst, selbst Opfer zu werden, führen im Moment oft zur Ablehnung der Figur des Siegers, dabei bleibt aber die Bewunderung für sein Kampfgeschick, seine Stärke oder seine Waffe. Jugendliche setzen selbst ein Maß, wann ihnen ein Action-Film zu unrealistisch, mit zu vielen Zufallstreffern bestückt vorkommt. Ich sehe hier drei

mögliche Ansatzpunkte, mit Jugendlichen über die Faszination von Gewalt zu sprechen:

- o Was macht Lust, Gewalt zu sehen (z. B. das offene Zeigen, was verborgen dauernd im Alltag vorhanden ist; offiziell Verbotenes sehen ...)?
- o Das Maß für Realistik im Film kann bei Jugendlichen geschärft werden, wodurch eine gewisse Distanz zum faszinierenden Produkt entstehen kann.
- o Die seltenen Sequenzen in Gewaltszenen, die das Gefühl des Entsetzens auslösen, indem sie Leiden zeigen, sollten

im Gespräch! besonders ernst genommen werden. Sie könnten so im Gedächtnis bleiben, daß sie auch dann als innerer Film ablaufen, wenn der tatsächliche Film sie ausspart und nur die Action zeigt. Zusätzlich kann auch dadurch der kritische Sinn für Realistik im Action-Film gesteigert werden.

In welchem Alter immer Kinder und Jugendliche SchülerInnen sind, sie sehen TV-Serien. Im Rahmen von Unterricht sind daher Serien-Produkte für alle Altersstufen ein aktuelles Thema, das im Laufe der Schuljahre immer wieder einmal, mit unterschiedlichem Schwerpunkt, aufgenommen werden muß; das Material, von Tom und Jerry oder einem Donald Duck-Comic bis Miami Vice oder Dallas, ist "auf Unendlichkeit angelegt".

Nach dem erhofften Erfolg befragt, zitiere ich zwei Schüler-Äußerungen: Im Anschluß an ein Programm über Jugend-Zeitschriften teilte Oliver mir stolz mit: "Ich kaufe jetzt kein Bravo mehr. Stattdessen lese ich Perry Rhodan." Und ein anderer, jüngerer Schüler berichtet nach einer Unterrichtsarbeit über Comics: "Für ein Donald Duck-Heft brauche ich jetzt doppelt so lang." Die zweite Erfolgsmeldung ist ein Erfolg.

Anmerkungen

- 1) Siehe dazu u.a.:
Delling, Manfred: Bonanza & Co. Reinbeck 1976 (rororo sachbuch 6969).
Kreuzer, Helmut und Karl Prüm (Hrsg.): Fernsehsendungen und ihre Formen. Stuttgart 1979.
Hausmanninger, Thomas: Eine Comic-Serie und ihr Ethos. Frankfurt/M. 1989 (Suhrkamp TB 2100).
- 2) Diese Unterteilung entsteht nicht notwendig durch den Handlungsablauf, sondern ist dadurch bedingt, daß in amerikanischen Sendeanstalten in jede Serienfolge Werbespots wirkungsvoll eingeschoben werden müssen.
- 3) Die erste deutsche Serie, die im Arbeitermilieu spielte und 1972 ausgestrahlt wurde, hat man nach 5 Folgen wegen Mangels an Unterhaltungswert abgesetzt. R. W. Fassbinder, 8 Stunden sind kein Tag.
- 4) Rogge, Jan-Uwe: " ... da kann ich mich richtig fallenlassen". Zur subjektiven Bedeutung von Familienserien im Alltag. In: medium 3/87.
- 5) Aus: Schorb, Bernd und Günther Anfang: Was machen "Airwolf" und "Knight Rider" mit ihren jugendlichen Zuschauern? Eine Untersuchung zweier Fernsehserien und ihrer Beurteilung durch Jugendliche. In: medien + erziehung 3/89

Christine Czuma ist Lehrerin für Deutsch und Geschichte an einer AHS in Salzburg.

Christa Hassfurter

Schattentheater

Wie man aus einer Overheadprojektion ein Schattenspiel zubereitet.

Man nehme einen oder mehrere Overheadprojektoren und alle Alltagsmaterialien, die durch ihre Transparenz oder Form in der Projektion grafische Wirkung erzielen. Es eignen sich Obstnetze, Vorhangstoffe, Glasgeräte, Papier, - mit einem stark gebrauchten Wettex-Tuch habe ich einmal einen Sternenhimmel produziert. Der nächste Vorgang ergibt sich fast von selbst: Mit all diesen Dingen versorge man eine Klasse, mit der man zu einem Thema, einer literarischen Vorlage ein Spiel entwickeln möchte. Nach einer kurzen Einführungsphase (sehr kurz, damit die eigene Kreativität nicht ausufere), in der die Materialien vorgestellt werden, ziehe man sich vom Overheadprojektor zurück und überlasse den nun entstehenden Theaterraum der Lust und Experimentierfreude der SchülerInnen. Die weitere Aktivität des Lehrers beschränke sich bis zum Ende der Einheit allein auf organisatorische Hilfestellung.



Einige Tips zur Geschmacksverfeinerung:

- Glasschüssel, mit etwas Wasser gefüllt; Tinten oder Farben, Öl, Papierstücke, welke Blätter ... lassen phantastische Formen und Figuren entstehen.
- Mischung aus Abstraktem und Konkretem: dazu auf eventuell farbige Folien kopierte Bilder aus Büchern, mit weiteren Overlays verfremdet ...
- auf die Folienrolle läßt sich ein veränderbares Bühnenbild zeichnen, kleben, montieren, ...
- Aus Papier gerissene oder geschnittene Figuren lassen sich mit angeklebten Folienstreifen bewegen ...
- Man verstelle die Schärfe und die Lampenzentrierung ganz extrem und beobachte die Wirkung ...
- Durch Musik- und Geräuschemalung werden die Bilder rhythmisch akzentuierbar.
- Wichtig für die theatralische Umsetzung von Texten: gerade in den Sprechpausen können Bilder ihre verstärkende oder kontrapunktische Wirkung entfalten.



Wer persönliche Beratung sucht, wendet sich am besten an die Sektionsleiter für Figurentheater der Landesverbände für Amateurtheater in den einzelnen Bundesländern.

Christa Hassfurth ist AHS-Lehrerin in Salzburg.

Leider gibt es nur sehr wenig Literatur zum Thema Schattenspiel. Das Büchlein von Margit Fuglsang, Schatten- und Schemenspiel, Frech-Verlag Stuttgart 1980 erscheint mir für Anregungen jedoch recht brauchbar.

Mail Art als Unterrichtsthema

Was ist denn eigentlich "Mail Art"?

"Diese 'Kunst per Post' ist ein ernsthaftes Vergnügen, vielseitig und augenzwinkernd. Sie ist das zollfreie Bindeglied in einem internationalen Netz von Künstlern und Laien, das so weit reicht wie die Post und dauernd wächst.

Mail Art manifestiert sich in Ausstellungen, Katalogen, Zeitschriften und erfreut sich nach Italien, Belgien und den USA nun auch bei uns zunehmender Beliebtheit. Denn Mail Art ist nicht nur ein anti-kommerzielles Eldorado für Alphabeten, Denker, Drucker, Kleber, Maler, Protestierer und Zeichner von Island bis Argentinien, sondern sie schafft auch weltweite Kontakte und hilft, einander besser zu verstehen."¹⁾

Mail Art ist ein einfaches und billiges Medium, es erfreut sich beim (jugendlichen) Publikum großer Beliebtheit. Eigentlich erstaunlich, daß es im Medien-Unterricht bisher kaum zum Einsatz gekommen ist. Dabei bietet Mail Art gerade für den Deutschunterricht eine Reihe von Vorteilen und didaktischen Anwendungsmöglichkeiten:

- o als Verbindung von Text und Bild bietet es interessante Lernmöglichkeiten über das Zusammenwirken zweier Medien;
- o aus demselben Grund eignet es sich gut für fächerübergreifende Projekte mit Kunsterziehung;
- o Mail Art ist eine Form der öffentlichen Sprachverwendung. Die Verwendung von Wort und Bild unterliegt damit automatisch kommunikativen Kriterien, im Gegensatz etwa zum herkömmlichen Schulaufsatz.
- o Mail Art ist keine Simulation, sondern hat Echtheitscharakter. Das steigert seine Attraktivität.
- o Bei Mail Art wird nicht bloß geschrieben, gemalt oder fotografiert. Man erzeugt einen Gebrauchsgegenstand. Mail Art bietet die Möglichkeit zum ganzheitlichen Lernen.
- o Mail Art ist im Prinzip auf jeder Altersstufe anwendbar.

Herkunft von Mail Art

Am Anfang war offensichtlich das Bedürfnis, sich mitzuteilen; der Wunsch nach einer möglichst sinnlich verständlichen Aussage, die möglichst viele Menschen erreicht. Collagen als Plakate oder in Zeitschriften sind zwar sehr wirkungsvoll, aber der Zugang zu diesen teuren Medien ist nicht jedermanns Sache. Und gerade bei denen, die aus einem persönlichen oder politischen Engagement heraus eine Botschaft vermitteln wollen, sind die Verbindungen zu etablierten Medien eher selten. Mail Art ist die originelle und billige Alternative oder Ergänzung für andere mediale Darstellungen.

Deshalb gelten für Mail Art im Grunde keine anderen ästhetischen Gesetze als zB. für Plakate und Collagen. Einen gewissen Unterschied - etwa im Gegensatz zu Werbeplakaten - sehe ich aber darin, daß die Werbung schnell wirken und einprägsam sein muß. Sie operiert daher notwendig mit prägnanten Slogans und einer klaren Bildaussage. Eine Postkarte hat man aber länger in der Hand und kann sie in Ruhe betrachten. Daher kann man (muß aber nicht) auch auf schnelle Effekte verzichten und höhere Ansprüche an die Geduld des Betrachters stellen. Und noch ein Unterschied liegt auf der Hand: Natürlich determinieren das kleine Format bzw. die finanziellen Mittel (zB. keine Photoausrüstung für professionelle Collagen oder Beschränkung auf Schwarz-Weiß-Reproduktionen) auch die Gestaltungsmöglichkeiten. Dennoch gilt: Das Sprichwort "small is beautiful" findet in Mail Art seine schönste Bestätigung.

Natürlich ist hier derselbe Vereinnahmungsprozeß zu beobachten, den wir auch bei allen anderen alternativen Ausdrucksformen (Kleidung, Stickers...) erleben: Was nicht-kommerziell und engagiert beginnt, wird von intelligenten Unternehmern zu kommerziellen Zwecken übernommen und ausgeschlachtet.

Anregungen für die Unterrichtsarbeit

Die folgenden Beispiele sollen dazu anregen, im Deutschunterricht selbst mit MailArt zu arbeiten. Dabei vernachlässige ich Karikaturen, Comics, und Karten, die nur durch einen Text oder ein Bild gestaltet sind. Denn ich finde, das interessanteste und am wenigsten durchleuchtete Feld ist das der Text-Bild-Collage.

Bei diesen Collagen lassen sich verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten unterscheiden:

- die bildliche Unterstreichung der sprachlichen Aussage;
- die Kontrastierung;
- die Präzisierung einer bildlichen Aussage durch den Text;

1. Typographische Betonung der Aussage eines Textes:

Wenn man vom Text ausgeht, ist das die einfachste und eine sehr wirkungsvolle Methode, die Aussage eines Gedichts, eines Satzes herauszustreichen.



Abb. 1



Abb. 2

2. Bildliche Umsetzung eines Textes:

Sehr gut gelungen scheint mir diese Umsetzung in Abb.3 zu sein. Der Brecht-Text "Daß Du Dich wehren mußt, wenn Du nicht untergehen willst, wirst Du doch einsehen" wird durch Gras, das zwischen Pflastersteinen sprießt, "einsichtig" gemacht.

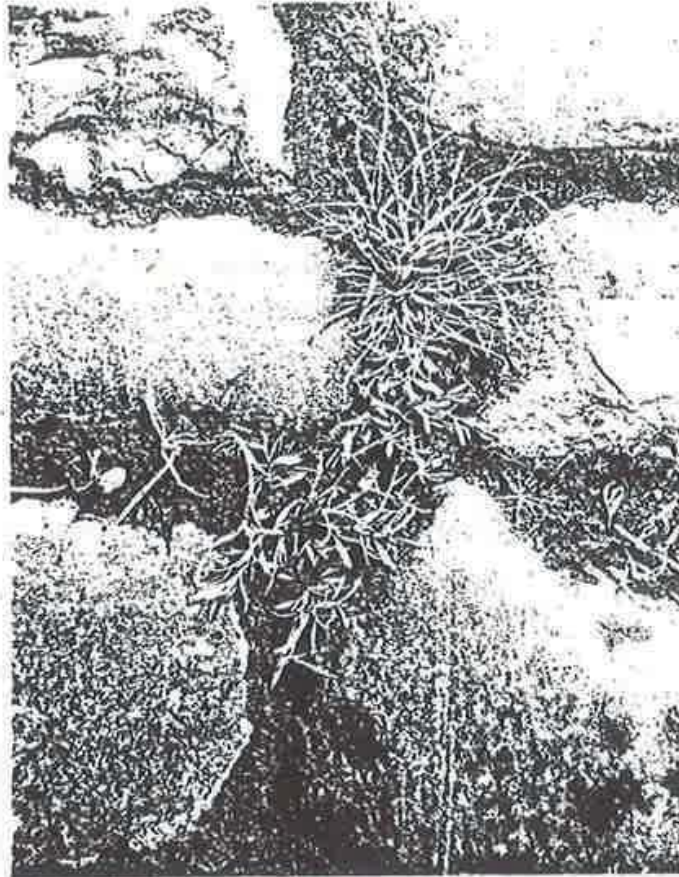


Abb.3

Daß Du Dich wehren mußt,
wenn Du nicht untergehen willst, wirst Du doch einsehen.
Bertolt Brecht

Zurückhaltender in der bildlichen Umsetzung ist Abb. 4. Hier wird nicht die Grundtendenz des Textes bildlich dargestellt, sondern ein Aspekt herausgegriffen, der Text wird sozusagen "illustriert".

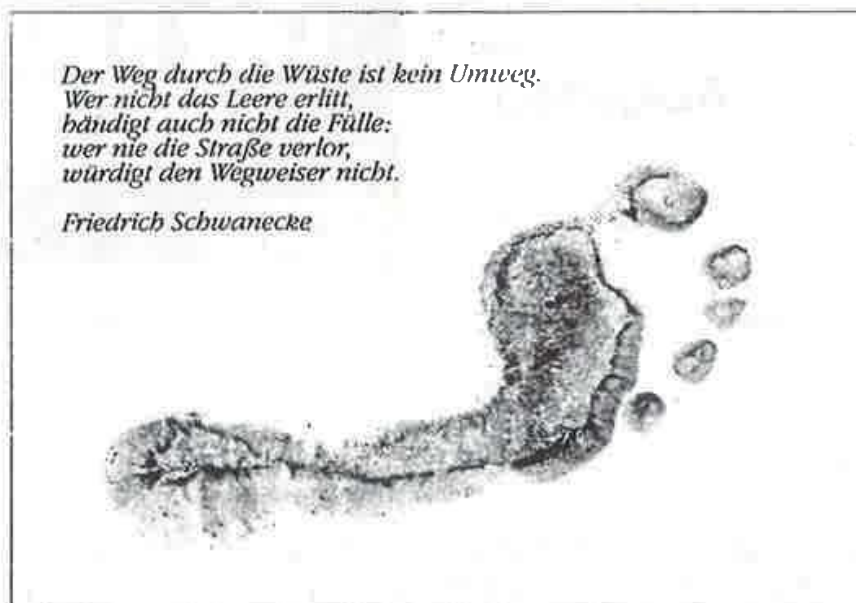


Abb. 4

3. Kontrastierung von Text und Bild

Diese Methode hat Klaus Staeck zur Perfektion entwickelt. Das Verständnis seiner oft sehr ironischen Plakate bzw. Postkarten setzt freilich meist viel politische Sachkenntnis voraus. Die folgenden zwei Beispiele sind jedoch leicht zugänglich. Sie kontrastieren ein bekanntes Vorurteil (Abb. 5) bzw. einen oft gedankenlos verwendeten Spruch (Abb. 6) durch das Bild.



Abb. 5

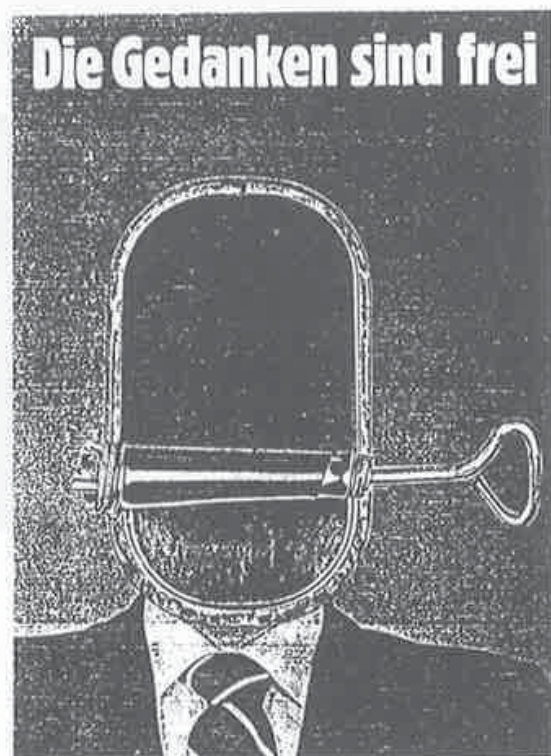


Abb. 6

Auch in diesem Fall wird einem vertrauten Spruch durch eine originelle Bildunterlage eine überraschende Aussage abgewonnen. Die Pointe daran ist, daß diese Aussage nicht verbalisiert wird, sondern erst durch die Text-Bild-Kombination entsteht.



Abb.7

4. Ein Bild erhält durch einen Text erst eine klare Aussage:

Das Bild zeigt nur ein paar Sandalen neben einem Paar Stiefel. Die Aussage ist noch sehr vielschichtig (so ist etwa die Assoziation Frau-Mann möglich). Der Text "An den Schuhen erkennt man den Menschen?" präzisiert den Bildinhalt und lenkt auch auf Details wie die Tatsache, daß die Stiefel zusammenstehen, während die - offenen - Sandalen (in Schrittfolge?) hintereinander posiert sind. Die Gesamtaussage wird klar im Kontext der anderen Postkarten derselben Autoren: Es geht offensichtlich um den Widerspruch zwischen militaristischer und "ziviler" Haltung.



M. + S. Giersch, Dresden (DDR), Foto
Abb. 8

5. "Foto-Reportage in einem Bild":

Recht anspruchsvoll und recht ansprechend finde ich diesen Typ von Karte. Ein kurzer pointierter Text wird mit einer deutlichen Überschrift versehen, die das Thema angibt. Ein Foto erhellt die Situation und macht daher weitere Worte überflüssig. Der Text kann auf das Wesentlichste reduziert werden und kommt besser zur Wirkung.

Halb so wild



Eine peinliche Panne erfordert leider die Evakuierung der Erde.
Bitte bleiben Sie ruhig, Sie werden entgiftet, entseucht, entschärft und entschädigt,
ihre Tränen getrocknet, die Nase geputzt, und heile, heile Gänschen,
dreimal gepustet und Pflaster drauf,
und nachher gib'ts auch ein Eis.

Abb. 9

Arbeitsmöglichkeiten mit Mail Art

Es empfiehlt sich eine Kombination von analytischen und produktiven Arbeitsschritten.

- Die Klasse könnte versuchen, die gesammelten Postkarten zu klassifizieren, thematisch oder nach der Machart, wie dies ansatzweise hier geschehen ist. Die Analyse der Text-Bild-Beziehung kann für sich stehen oder als Vorbereitung für eigenes Produzieren dienen.

- Die lustvollste Arbeit ist die Herstellung eigener Postkarten. Die vorgestellten Muster sind lauter Beispiele für Karten mit einer gesellschaftskritischen Aussage. Natürlich wird man im Unterricht von den Ideen und Wünschen der SchülerInnen ausgehen. Man kann mit vorgegebenen Bildern oder Texten arbeiten oder ganz frei den eigenen Ideen folgen. Wichtig scheint mir zu sein, nicht bloß Vorlagen zu machen, sondern tatsächlich verwendbare Postkarten

herzustellen. Das erst macht den Reiz der Sache aus.

- MailArt kann natürlich auch im Zusammenhang mit anderen verwandten Medien wie Stickers, Aufklebern, Graffitis, Posters - etwa unter einem Übertitel "Alternative Ausdrucksformen" - behandelt werden, das folgende Beispiel ist die Arbeit einer Schülerin.



Abb. 10

- Interessant ist auch der Vergleich mit kommerzieller Werbung. Was sind gemeinsame Züge, was sind Unterschiede zwischen MailArt und medialen Werbeprodukten ?

Quellennachweis:

- Abb. 1, Grafik Werkstatt Bielefeld, Nr. 4
- Abb. 2, Grafik Werkstatt Bielefeld, Nr. 20
- Abb. 3, Grafik Werkstatt Bielefeld, Nr. 21
- Abb. 4, Grafik Werkstatt Bielefeld, Nr. 236
- Abb. 5, Klaus Staack. Staacks Umwelt
- Abb. 6, Steidl (Göttingen) 1984
- Abb. 7 P. Küstermann, Nr. 34
- Abb. 8, P. Küstermann, Nr. 35
- Abb. 9, Grafik Werkstatt Bielefeld, Nr. 210

Anmerkung:

- 1) Peter Küstermann, Kein Krieg in meiner Stadt. Mail Art für den Frieden. Bielefeld (Peter Rump) 1983, S. 1.

Bibliografie

Medienerziehung und Deutschunterricht

Eine ausführliche Literaturübersicht (bis zum Stand 1981) findet sich in INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK 7/79 (Michael Schratz. Krücken verunglückter Unterrichtsprozesse?) sowie in INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK 1-3/1981 (Hans-Dieter Kübler. Medienpädagogik und Deutschunterricht).

In dieser Bibliografie sind sowohl Standardwerke als auch kürzere Texte (Artikel aus Zeitschriften) angeführt, die eine schnelle Übersicht über einzelne Problembereiche ermöglichen.

1. Zur Theorie und Kritik der Massenmedien

Anders, Günther. Die Antiquiertheit des Menschen. 2 Bde. München (Beck) 1980 (Neuausgabe).

Dahl, Peter. Sozialgeschichte des Rundfunks für Sender und Empfänger. Reinbek (Rowohlt) 1983.

Enzensberger, Hans-Magnus. Bewußtseins-Industrie. In: ders. Einzelheiten. Frankfurt (Suhrkamp) 1962.

Enzensberger, Hans Magnus. Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Kursbuch 20 (1970), S. 159-186.

Faulstich, Werner (Hrsg.). Kritische Stichwörter - Medienwissenschaft. München (Fink) 1979.

Horkheimer/Adorno. Kulturindustrie. Aufklärung als Massenbetrug. In: dies., Dialektik der Aufklärung. Frankfurt (Fischer) 1969.

Kausch, Michael. Kulturindustrie und Populärkultur. Kritische Theorie der Massenmedien. Frankfurt (Fischer) 1988.

McLuhan, Marshall. Die magischen Kanäle. "Understanding Media". Frankfurt (Fischer) 1970.

Negt, Oskar/Kluge Alexander. Öffentlichkeit und Erfahrung. Frankfurt 1978.

Postman, Neil. Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt (Fischer) 1983.

Postman, Neil. Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie. Frankfurt (Fischer) 1985.

Prokop, Dieter. Faszination und Langeweile. Die populären Medien. Stuttgart (Enke) 1979.

Prokop, Dieter (Hg.). Medienforschung. 3 Bde. Frankfurt (Fischer) 1985.

Schulz, Winfried und Wilke, Jürgen (Hg.). Fischer-Lexikon. Publizistik Massenkommunikation. Elisabeth Noelle-Neumann. Fi TB 1989 Ffm.

Schwindet die Schrift im Medienrauschen ? Themenheft von Umbruch, Heft 2/1987.

2. Massenmedien in Österreich

Fabris, Hans Heinz/Hummel, Roman/Luger, Kurt. Schöne neue Welt der "Informationsgesellschaft"? Beiträge zur Auseinandersetzung um neue Medien und Informationstechnologien in Österreich. Wien/Salzburg, 1984.

Fabris, Hans Heinz. Statistenrolle reserviert? EG-Anbindung, Medien- und Telekommunikations-Politik in Europa und Österreich. In: M. Scherb/J. Morawetz (Hg.). Der un-heimliche Anschluß.

Österreich und die EG. Wien (Vlg. f. Gesellschaftskritik) 1988. S. 129-149.

Fabris, Hans Heinz/Luger, Kurt (Hg.). Medienkultur in Österreich. Film, Fotografie, Fernsehen und Video in der Zweiten Republik. Wien, Köln, Graz (Böhlau) 1988.

Greiter, Almud. Politik und Demokratie in Familie und Medien. In: Greiter/Hussl/Pelinka/Pruner. Politisches Alltagsverständnis (=Materialien und Texte zur politischen Bildung, Band 2) Wien (ÖBV) 1986. S. 51-82.

Massenmedien in Österreich. Medienbericht II. Hrsg. v. Institut f. Publizistik u. Kommunikationswissenschaft Salzburg. Wien (Internationale Publikationen Gesellschaft GmbH) 1983.

3. Jugend und Medien

Barthelmes, Jürgen. Kindliche Weltbilder und Medien. Aspekte der Mediensozialisation. München. (DJI) 1986.

Barthelmes, Jürgen/Ledig, Michael. Von Kindern, Medien und anderen "Ungetümen". Nachläufige Gedanken zu veränderter Kindheit und Mediensozialisation. In: Fundevogel 38-Mai 1987 und 41/42-August/September 1987.

Bachmair, Ben. Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen - Eine Bestandsaufnahme in der Grundschule. 2 Tle. Kassel (Gesamthochschulbibliothek) 1984.

Bauer, Karl W., Hengst, Heinz. Wirklichkeit aus zweiter Hand. Kindheit in der Erfahrungswelt von Spielwaren und Medienprodukten. Reinbek (Rowohlt) 1980.

Hengst, Heinz. Kinder und Massenmedien. Denkanstöße für die Praxis. Heidelberg (Quelle & Meyer) 1981.

Hurrelmann, Bettina. Kinder-Medien-Familie. Soziale Profile des Lesens und des Fernsehens im Familienzusammenhang. In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht. Nr. 62/1988. S. 22-32.

Luger, Kurt. Medien im Jugendalltag. Wie gehen die Jugendlichen mit den Medien um - Was machen die Medien mit den Jugendlichen? Wien (Böhlau) 1985.

Radde, Martin/Sander, Uwe/Vollbrecht, Ralf (Hg.). Jugendzeit - Medienzeit. Daten, Tendenzen, Analysen für eine jugendorientierte Medienerziehung. Weinheim, München (Juventa), 1988.

Rogge, Jan-Uwe. Heide, Pac-Man und die Video-Zombies. Die Medienfreude der Kinder und das Unbehagen der Eltern. Reinbek (Rowohlt) 1985.

Schell, Fred. Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. Opladen (Leske + Budrich) 1989.

Stromberg, Ulli. Videoarbeit mit einer Jugendgruppe. Opladen (Leske + Budrich) 1988.

4. Medienpädagogik, v.a. im Zusammenhang mit Deutschdidaktik

Arbeitsmaterialien Deutsch. Texte zu Theorie und Kritik des Fernsehens. Stuttgart (Klett 1972).

Autorenkollektiv. Wir machen unsere Comics selber. Berlin (Basis-Verlag) 1974.

Baacke, Mediendidaktische Modelle: Fernsehen. München 1973.

Bachmair, Ben. Medienverwendung in der Schule. Berlin 1979.

Bauer, Thomas A. Medienpädagogik. Band 1-3. Wien (Böhlau) 1979, 1980.

erziehung heute, Heft 2/1989. Thema Medien.

forum schule heute, Heft 1/1989. Thema medienerziehung.

Fiege, Jürgen. Medienarbeit. Berichte aus der Praxis. (Jugendhof Steinkimmen) D-2875 Gauderkese 1 (1988).

Fröhlich, Arnold. Handlungsorientierte Medienerziehung in der Schule. Tübingen 1982.

Grünewald, Dietrich/Kaminski, Winfred. Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim u. Basel (Beltz) 1984.

Kübler, Hans-Dieter (Hg). Massenmedien im Deutschunterricht. Lernbereiche und didaktische Perspektiven. Frankfurt (Haag+Herchen) 1981.

Projektgruppe Medienerziehung. Curriculumprojekt Medienerziehung in der Hauptschule. (= Deutsche Sprache und Literatur im Unterricht. Heft 6) Wien (ÖBV) 1979.

Schnurr, Dagmar/Mocnik, Gabriele. Wir sind von Kopf bis Fuß auf Zeitung eingestellt. Zeitungsgruppe WAZ. Essen 1982.
Eine Anleitung für Lehrer nach einem Modellversuch in einer Grundschule.

Schröter, Gerhard. Medien im Unterricht. Donauwörth 1981.

schulheft 22/1981. Thema: Medien. Wien (Jugend & Volk)

SHB-Zentrum Wien. Overhead-Transparentserie. Tageszeitungen - Das wahre Bild der Wirklichkeit (?). Nr. 50072. Gestaltet von Premysl Janyr und Nadine Hauer.

Tulodziecki, Gerhard. Medienerziehung in Schule und Unterricht. Bad Heilbronn/Obb. (Klinkhardt) 1989.

Tulodziecki, Gerhard: Unterrichtskonzepte für die Medienerziehung. Köln (Verlagsgesellschaft Schulfernsehen) 1985.

Wilke, Jürgen/Eschenauer, Barbara. Massenmedien und Journalismus im Schulunterricht. Freiburg 1981.

5. Zeitschriften

Der Blätterteig. Zeit-Schrift-Medien. Unabhängige Initiative von Publizistik-StudentInnen. Wien (PF 96, 1013-Wien). Vierteljährlich. ÖS 60.--/Jahr.

medienerziehung. Zweimonatsschrift für audiovisuelle Kommunikation. Leske + Budrich, Leverkusen. DM 35.-/Jahr

Medien Journal. Informationen aus Medienarbeit und -forschung. Österreichische Gesellschaft für Kommunikationsfragen/Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaften an der Universität Salzburg. Viermal jährlich. ÖS 180.-/Jahr.

medien praktisch. Medienpädagogische Zeitschrift für die Praxis. Hrsgg. vom Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik e.V. Frankfurt. Viermal jährlich. DM 34.-/Jahr.

medium. Zeitschrift für Hörfunk, Fernsehen, Film, Presse. Hrsgg. vom Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik e.V. Frankfurt. Viermal jährlich. DM 38.-/Jahr.

SHB. Beiträge zur Medienpädagogik. Hrsgg. von der Bundesstaatlichen Hauptstelle für Lichtbild und Bildungsfilm. Wien. Fünfmal jährlich. Ös 50.-/DM 20.-/Jahr.

Institutionen in Österreich

Aktion Film Österreich

Verleih von Filmen für Schulen, Katalog mit Filmvorschlägen,
1071 Wien, Neubaugasse 25, Tel. 932437, 930446 (Filmbestellung)

Filmladen

Verleih von Filmen, gegen Bezahlung, tw. subventionierte Filme,
1070 Wien, Mariahilferstraße 58/7, Tel. 934362, 934479

Institut für Medienpädagogik, Klagenfurt

UBW, Universitätsstraße 65-67, 9022 Klagenfurt, Te. 0463/5317

Kulturservice

Vermittlung von Kontakten zu Medienschaffenden, Subvention von
Schulveranstaltungen,
Wipplingerstraße 20, 1010 Wien, Tel. 5356302

medienwerkstatt Wien

Anlaufstelle für Videoarbeit, Video-Verleih, Neubaugasse 40a, 1070
Wien, Tel. 96 36 67

Medienzentrum Wien

Information, Dokumentation, Beratung,
Zieglergasse 49/II, 1070 Wien

SHB-Medienzentrum

Bundesstaatliche Hauptstelle für Lichtbild und Bildungsfilm, Verleih
von Medien (Filme, Lichtbilder usw.), Seminare
1152 Wien, Plunkergasse 3-5, Tel. 922616 und Schweglerstraße 56,
1152 Wien (Verleih), Tel. 958568

