



Auf dem Weg zu einer fachübergreifenden Medienpädagogik an Schulen

Alfonso Gutiérrez Martín

a) Was verstehen wir unter „Medienpädagogik“?

Es scheint allgemeiner Konsens zu sein, dass das Ziel der Pädagogik die „Vorbereitung auf das Leben“ sein soll. Wir können uns deshalb *Medienpädagogik* als eine Notwendigkeit vorstellen, die sich aus der Gegenwart der Medien in unserem Alltag ergibt.

Die Erfindung der Druckerpresse und die darauf folgende Verbreitung des Buchdrucks sorgten für die Notwendigkeit, lesen und schreiben zu lernen. Die alphabetische Lesefähigkeit bildete schon immer den Hauptschwerpunkt der Bildungssysteme und wird dies auch weiterhin tun.

Hinsichtlich der Bedeutung, die im 20. Jahrhundert die audiovisuelle Sprache und die Medien erlangten, wäre die Annahme nur logisch, dass zur alphabetischen Lesefähigkeit eine Art visueller oder audiovisueller Lesefähigkeit hinzukommen sollte.

Mit visueller Lesefähigkeit ist die Fähigkeit gemeint, Bilder zu lesen und zu schreiben und in Bildern zu denken und zu lernen. Eine andere Definition spricht von der Fähigkeit, mit dem Ziel der effektiven Kommunikation in einer Vielzahl von Medien Bilder sowohl zu interpretieren als auch selbst zu erzeugen. (Tyner 1998)

Bei der *Medienlesefähigkeit* geht es darum, den Lernenden zu helfen, ein kritisches Verständnis vom Wesen der Massenmedien, den dort verwendeten Techniken und deren Einfluss auf die Gesellschaft zu entwickeln. Genauer gesagt hat Medienlesefähigkeit mit Bildung zu tun, deren Hauptziel es ist, das Wissen der Schüler über die Medien und ihre Freude daran zu vergrößern, das Verständnis davon zu erweitern, wie die Medien Sinn erzeugen, wie sie organisiert sind und wie sie ihre eigene Realität erschaffen, und gleichzeitig die nötigen Fähigkeiten und das Wissen zu vermitteln, um Medienprodukte zu schaffen. Anderswo wurde Medienlesefähigkeit auch als die Fähigkeit definiert, in einer Vielzahl von Formen einen Zugang zu Kommunikation zu finden, diese zu analysieren und selbst zu produzieren.

Die wachsende Bedeutung der Medien in unserer Informationsgesellschaft entfacht von neuem die Diskussion darüber, welche Veränderungen im Bildungswesen nötig sind, um auf die neuen gesellschaftlichen und arbeitstechnischen Bedürfnisse zu reagieren. Medienlesefähigkeit und Medienpädagogik ist nötiger denn je, wie zahlreiche offizielle Dokumente in den Industrieländern bestätigen. Die Europäische Union sagt, dass „die aktive Teilnahme an der modernen Gesellschaft auch besondere Fähigkeiten erfordert, um die riesigen Informationsmengen zu bewältigen, denen wir ausgesetzt sind.“ Diese Fähigkeiten



werden „Medienlesefähigkeit“ genannt. Medienlesefähigkeit ist die Fähigkeit, zu den Bildern, Worten und Klängen, mit denen wir im Alltag konfrontiert sind, einen Zugang zu finden, sie zu analysieren und zu bewerten, und auch die Fähigkeit, über alle alten und neuen Medien flüssig zu kommunizieren.

„Die aktive Teilnahme an der modernen Gesellschaft erfordert auch besondere Fähigkeiten, um die riesigen Informationsmengen, denen wir ständig ausgesetzt sind, zu bewältigen. Diese Fähigkeiten werden als „Medienlesefähigkeit“ bezeichnet. Medienlesefähigkeit ist die Fähigkeit, zu den starken Bildern, Worten und Klängen, mit denen wir im Alltag konfrontiert werden, einen Zugang zu finden, sie zu analysieren und zu beurteilen, und auch die Fähigkeit, über alle alten und neuen Medien flüssig zu kommunizieren.“

(http://www.eu.int/information_society/edutra/skills/index_es.htm, Januar 2006)

In genau diesem europäischen Rahmen haben wir unsere Arbeit mit dem MEAC-Projekt (*Media Education across the Curriculum*) entwickelt, welche zu dieser Veröffentlichung geführt hat.

Die Medienpädagogik, die man als die logische Weiterführung der oben genannten Lesefähigkeit verstehen kann, hat jahrzehntelang versucht, ihre grundlegenden Ziele, ihre Basisinhalte und ihren Platz im Lehrplan zu definieren. Die grundlegenden Ziele sind in den obigen Definitionen umrissen: die Menschen in der Informationsgesellschaft müssen in der Lage sein, zu Informationen Zugang zu haben, sie zu analysieren und selbst zu produzieren und in unterschiedlichen Sprachen und mit unterschiedlichen Mitteln zu kommunizieren. Die inhaltlichen Bereiche können in zwei große Gruppen eingeteilt werden, die logisch miteinander verknüpft sind: in einen praktischen Bereich und in einen für das kritische Denken/Reflektieren.

Im *praktischen* Bereich dreht sich alles hauptsächlich um die Verwendung von Geräten und Programmen für die Arbeit mit Texten, Bildern und Tönen: Kameras, Computer, Projektoren, Ausrüstung und Bearbeitungsprogramme (für Videos, Texte, Bild und Ton) usw.

Es folgt eine Zusammenfassung dessen, was allgemein als Schlüsselaspekte der Medienlesefähigkeit und Medienpädagogik betrachtet wird, insbesondere im englischsprachigen Raum im Bereich des kritischen Denkens und der Reflexion (Aparici 1996):

- Die Dokumente, die uns die Massenmedien präsentieren, sind keine bloße Abbildung der Realität, die sie repräsentieren, sie sind kein Fenster in die Welt und auch keine Momentaufnahmen von Teilen der Realität. Sie sind Konstrukte, Methoden, die Realität darzustellen. Die Fotografie eines Hauses ist eine Methode, das eigentliche „Haus“ darzustellen – so wie eine Zeichnung, ein Ideogramm oder die Wörter „casa“, „maison“ und „house“ Darstellungen sind. Trotz ihrer „natürlichen“ Erscheinung sind Medienerzeugnisse sorgfältig konstruiert und gehorchen technischen Prinzipien, den Determinanten ihrer eigenen Sprache und natürlich den Absichten ihrer Schöpfer.



- Mediengesellschaften sind komplizierte Gebilde mit starken kommerziellen Interessen und Ideologien, die sich in ihren Produkten und Verbreitungsmethoden spiegeln.
- Die Medien wirken als Bildungsfaktor für ihr Publikum, vermitteln eine Ideologie und tragen entscheidend dazu bei, eine bestimmte kulturelle Identität oder Gesellschaftsform zu erzeugen.
- Ein Publikum ist weder passiv noch aktiv; es hat seine Rolle darin, den Sinngehalt von Medienerzeugnissen zu beurteilen. Zwei Personen, die dieselbe Fernsehsendung ansehen, verarbeiten die Informationen je nach ihrer Lebenssituation, ihren persönlichen Interessen, ihrem Vorwissen usw. unterschiedlich. Jede Person „beurteilt“ die Inhalte also unterschiedlich.
- In einer marktwirtschaftlichen Gesellschaft rechtfertigt die Anzahl der Zuschauer oder Konsumenten eines bestimmten Medienerzeugnisses dieses und wird zum Hauptgrund dessen Existenz. Wenn eine Sendung kommerziell erfolgreich ist, wenn sie sich „gut verkauft“, dann wird nicht nach ihrer Qualität und nach ihren potenziellen negativen oder positiven Auswirkungen gefragt. Wenn sie sich „nicht gut verkauft“, dann wird nicht deren Nutzen für die Allgemeinheit in Betracht gezogen, sondern sie verschwindet einfach.

Wie wir noch sehen werden, gibt es heute die gefährliche Neigung hin zum funktionalen Inhalt und innerhalb dieser Kategorie hin zur Verwendung des Computers und Internets.

b) Ein kurzer geschichtlicher Abriss

Während der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts wurde die Allgegenwart des Fernsehens zum Anlass für die offiziellen Bildungssysteme, darüber nachzudenken, wie man es in die Weiterentwicklung der Lehrpläne integrieren könnte. Man näherte sich den audiovisuellen Medien, insbesondere dem Fernsehen, von zwei Grundperspektiven aus:

- Man ging davon aus, dass die Inhalte von Fernsehsendungen auf die Schüler einen großen (und in der Regel negativen) Einfluss haben.
- Man präsentierte audiovisuelle Sprache, Fernsehen, Video und weitere audiovisuelle Medien als Ressourcen, die das Lernen und Lernprozesse erleichtern.

Man könnte sagen, dass die *Medienpädagogik* in den Schulen während der fünfziger und sechziger Jahre als *Erziehung gegen die Medien* begann. Weder die Medien noch deren Erzeugnisse hatten einen ausreichenden Stellenwert, um in die Klassenzimmer zu gelangen, wo Bücher und Druckerzeugnisse die einzig gültigen Medien für qualitativ hochwertige kulturelle Erzeugnisse waren. Doch in den Bildungseinrichtungen wurden die Schüler bereits vor dem negativen Einfluss nicht nur des Fernsehens, sondern auch anderer populärer Medien wie z.B. Comics, Popmusik usw. gewarnt.

Das große Bildungspotenzial des Fernsehens wurde mit der Schaffung von Einrichtungen für das Bildungsfernsehen in mehreren Ländern schon sehr bald erkannt. Diese Verwendung des Fernsehens in der Lehre und das Aufkommen von audiovisuellen Erzeugnissen zum



ausdrücklichen Zweck der Bildung machte es sehr viel einfacher, im Unterricht audiovisuelle Medien als Bildungsressourcen einzusetzen.

Zuerst waren es vor allem die Schwarzseher, die den Schulen die Aufgabe übertrugen, uns vor den Medien zu schützen, aber in den sechziger Jahren war diese Strategie bereits überholt. Das Aufkommen von Fernsehsendungen von eindeutiger Qualität stellte die Vorstellung vom Fernsehen als „Gegenkultur“ in Frage. Viele Erzeugnisse, die dieses Medium anbot, waren nichts anderes als die Bandaufnahme von berühmten Kunstwerken – vor allem von Spielfilmen – die niemand in Zweifel ziehen konnte. In der Medienpädagogik gelangte man von einem im Wesentlichen *defensiven* Ansatz – gegen den angeblich negativen Einfluss der Medien – hin zu einem *differenzierten* Ansatz, in dem „gute“ und „schlechte“ Sendungen verglichen wurden. Es lag in der Verantwortung der Schule, die Schüler so zu lehren und zu lenken, dass sie in der Lage waren, zwischen „Hochkultur“ und der viel tiefer angesiedelten sogenannten „Popkultur“ zu unterscheiden.

Wenn der Zugang im Großen und Ganzen ein defensiver ist, sind die vorherrschenden Kriterien in der Medienpädagogik im Wesentlichen *erzieherischer* Natur – im allgemeinsten Sinn des Wortes *Erziehung*. Ethik und Moral leiten Lehrkräfte aller Fächer, denen es nicht nur um die reine Wissensvermittlung, sondern auch um die Erziehung ihrer Schüler geht. Darum können wir in dieser ersten Zeit der *Erziehung gegen die Medien* diese Funktion nicht an einem bestimmten Ort im Lehrplan lokalisieren. Diese pädagogische Maßnahme war nicht ausreichend strukturiert oder verallgemeinert, um sie als Teil eines bestimmten Lehrfachs zu betrachten – ganz zu schweigen davon, selbst ein eigenständiges Lehrfach zu sein.

Als sich der Gedanke, dass der erzieherische Einfluss der Medien nicht immer ein negativer sein muss, Bahn zu brechen begann, wurde die Schwierigkeit, eine Sendung von einer anderen zu unterscheiden oder zu differenzieren, offensichtlich. Die ethischen Kriterien wurden in Frage gestellt und es wurden objektivere Kriterien für den linguistischen Ausdruck und die Ästhetik angestrebt. Dieser neue Ansatz schien die Medienpädagogik auf diejenigen Lehrkräfte zu übertragen, die eher mit Kunst und Design, Sprache und Literatur zu tun hatten. Bezüglich der Medien gab es außerdem eine Verschiebung weg von der *Erziehung* hin zur *Lehre*. Im Fall der Grundschulbildung, die allgemeiner gehalten wird und in der nicht für jedes spezielle Fachgebiet eigene Lehrer eingesetzt werden, dominiert die Erziehung zum eigenverantwortlichen Medienkonsum über die Wissensvermittlung über die Eigenschaften der Medien und neuen Technologien und darüber, wie diese funktionieren.

In Ländern, in denen die Integration der Medienpädagogik in den Lehrplan schon seit den siebziger Jahren ein Thema ist, wurde und wird stets über drei Möglichkeiten nachgedacht:

- Die Integration der Inhalte in unterschiedliche Bereiche von Sprache und Literatur, Gesellschaftswissenschaften und Bildender Kunst.
- Die Schaffung eigener Fächer für den Medienunterricht.



- Medienpädagogik als Teil der Grundbildung, die für die Teilnahme an der modernen Gesellschaft nötig ist, folglich die Integration in den Lehrplan, womit sie der Verantwortung des Einzelnen übertragen wird.

Diese Möglichkeiten werden nie als sich gegenseitig ausschließend, sondern eher als einander ergänzend betrachtet, und die Bedeutung jeder einzelnen davon im offiziellen Lehrplan ist unterschiedlich, je nachdem, welche Regierung in dem betreffenden Land zum betreffenden Zeitpunkt für die Bildungspolitik zuständig ist. Mit anderen Worten: die Medienpädagogik hat noch nicht den unbestreitbaren Status eines Lehrfachs wie z.B. Mathematik, Sprachen oder Geographie erlangt. Die englischsprachigen Länder lassen der Medienpädagogik die meiste Bedeutung zukommen, und dort spiegelt der Lehrplan dieses auch am deutlichsten wider. In Kanada und Australien zum Beispiel gehört der Unterricht in den Medien wesentlich zum Lehrplan der Muttersprache, und auch in England und Schottland wird diesem in der Sekundarschulbildung ein eigenständiges Lehrfach gewidmet.

Das Projekt MEAC (*Media Education across the Curriculum*) entstand, wie der Name schon sagt, aus der Idee, die Medienpädagogik zur Aufgabe aller Lehrkräfte zu machen. Wir glauben, dass ganz abgesehen von der Existenz separater Fächer (die es auch geben muss) jede Lehrkraft den Unterricht über Medien und neue Technologien von ihrem Wissensgebiet aus angehen kann. Im Folgenden werden einige Ideen und mögliche praktische Hinweise genannt, die für interessierte Lehrkräfte nützlich sein könnten.

c) Medienpädagogik in unterschiedlichen Bereichen des Lehrplans

Medienpädagogik kann und muss bereits in der Vorschul- und Grundschulzeit beginnen. Von den ersten Schuljahren an werden die Kinder gelehrt, die Welt um sie herum zu beobachten, in der es so einige technische Geräte und Medienerzeugnisse zu finden gibt, wie z.B. Fotografien, eigene Videoaufnahmen, Fernsehsendungen usw., die heute zur direkten Erfahrungswelt der Kinder gehören. Darüber hinaus werden diese Medien zunehmend zum Träger der meisten Informationen, die Kinder über die Welt, über bestimmte Ereignisse, Verhaltensweisen, Einstellungen usw. erhalten.

Wie wir noch in unserem *Thesepapier für eine neue Lesefähigkeit* sehen werden, lernen Kinder nicht einfach in ihren ersten Jahren Schriftsprache zu lesen und zu schreiben, bevor dann später die audiovisuelle Lesefähigkeit hinzukommt. In der Realität kommen Kinder schon zu dieser Zeit oder sogar noch früher in Kontakt mit Bildern, Plakaten, Fotos, audiovisuellen und Multimedia-Dokumenten usw. Multimedia-Dokumente in verschiedenen Medien und unterschiedlichen Sprachen zu verstehen und zu produzieren muss zu einer fest eingeplanten Übung in der Grundlesefähigkeit werden, so wie es heute mit Lesen und Schreiben der Fall ist.

Nun soll besprochen werden, wie jede einzelne Lehrkraft in unterschiedlichen Fachbereichen ihren Beitrag zur Medienpädagogik leisten kann.

Muttersprache



Auf der Suche nach einer Heimat für die Medienpädagogik im Lehrplan ist eine der bevorzugten Möglichkeiten diejenige, sie im Bereich Sprachen/Kunst unterzubringen. In diesem Fall neigen Lehrkräfte dazu, das Thema *Sprachen in den Medien* mit dem Thema *Sprache der Medien* zu vermischen. Einerseits wird die gesprochene Sprache (mündlich und schriftlich) in den Medien auf dieselbe Weise behandelt wie Texte in Büchern: die Medien werden als Bildungsressourcen und als Träger sprachlichen Ausdrucks eingesetzt. Andererseits werden die konkrete Sprache jedes Mediums und dessen Form der Kommunikation und Erzeugung von Inhalten analysiert: die Medien sind Studienobjekte.

Bei der Integration der Medien in den Unterricht der Muttersprache werden einige Themen angesprochen: schriftliche und nichtschriftliche Kommunikation, Sprachfunktionen, verschiedene Formen von Informationen und Medien (Zeitungen, Plakate, Comics, Radio, Fernsehen, Kino, Zeitschriften usw.), das Potenzial der Medien zu informieren, zu kommunizieren und kulturelle Bindungen zu schaffen usw. Der Unterricht in Fremdsprachen oder der Muttersprache erfordert auch eine Schulung im Verstehen der Gesellschaftsmedien, deren Sprache und Eigenschaften und deren Bedeutung in der Bildung und Vermittlung von Meinungen. Außerdem müssen die Schüler lernen, die Medien und Kommunikationsnetzwerke selbst zu benutzen, um Informationen zu erhalten, sich selbst zu äußern und mithilfe unterschiedlicher Medien und Sprachen zu kommunizieren. Besonders betonen müssen wir die Wichtigkeit der Tatsache, dass der Umgang damit so aktiv wie möglich sein muss und dass die Schüler eine kritische Haltung gegenüber Botschaften und unterschiedlichen Medien entwickeln müssen.

Diese kritische Haltung ist besonders relevant, wenn es um die Manipulation von Informationen, um die Überzeugungskraft der Werbung in allen ihren Formen und um sexuell, ethnisch und sozial diskriminierende Inhalte geht.

Gesellschaftswissenschaften

Ob Schüler nun ihre unmittelbare Umgebung studieren oder ob sie in einem umfassenderen Ansatz die neuere Geschichte der Menschheit behandeln – die Medien sollten aufgrund ihrer Allgegenwart und Bedeutung Teil des Grundlehrplans in den Gesellschaftswissenschaften sein. Der Einfluss der Medien in der Schaffung von Mythen und Stereotypen und die Rolle der Medien in der Gestaltung der Geschichte sind ebenfalls Themen, die für einen kritischen Zugang in den Gesellschaftswissenschaften sehr interessant sind. In der Tat kennen wir ja die Geschichte jeder Zeitepoche durch die Dokumente, die die Medien der jeweiligen Zeit produziert haben, und auch die gegenwärtigen Medien (Presse, Radio, Fernsehen, Internet) tragen zur Gestaltung der Geschichte unserer Zeit bei. Das Studium der Medien und das Nachdenken über sie und ihre Darstellungen kann den Schülern helfen, dieselben kritischen Ansätze auf die Geschichtsbücher und die unterschiedlichen Versionen von Berichten über dieselben historischen Ereignisse anzuwenden.

In den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern gibt es einige Themen, die einen engen Bezug zu den Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien haben:



Konsumgesellschaft, Werbung, wissenschaftlicher und technischer Fortschritt, Globalisierung, Multikulturalismus, virtuelle Gemeinschaften usw. Medienpädagogik in den Gesellschaftswissenschaften ist nicht nur absolut gerechtfertigt, sondern bereichert auch enorm den kritischen Umgang mit all dem, was uns umgibt.

Für Lehrkräfte und Schüler in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern stellen die Medien nicht nur ein wichtiges Unterrichtsthema dar, sondern auch ein grundlegendes pädagogisches Mittel für die Analyse anderer gesellschaftlicher Realitäten und historischer Ereignisse. Wiederum sehen wir, wie das Studium der Medien und deren Verwendung als Unterrichtsressource Hand in Hand gehen können und müssen. Dennoch wäre es unangemessen, die Medien als Informationsquelle und Lernmittel in den Unterricht zu integrieren, ohne zu berücksichtigen, auf welche Weise sie „ihre“ Realität konstruieren und inwiefern hinter jeder Produktion wirtschaftliche oder ideologische Interessen stecken. Aktionen, in denen Schüler historische Ereignisse nachstellten, filmten und daraus einen fertigen Film schnitten, führten in der Anwendung unseres MEAC-Projektes zu spektakulären Ergebnissen, die den Nutzen aktiven Lernens demonstrierten.

Ein Interesse an den Gesellschaftswissenschaften kann die Schüler dazu führen, ein Interesse daran zu entwickeln, gut informiert zu sein, und umgekehrt. Kritisches Denken in Bezug auf Informationen muss sowohl auf Geschichtsbücher als auch auf die Botschaften von Netzwerken und Medien angewendet werden.

Kunst- und Musikunterricht

Die Möglichkeit, Medienerzeugnisse als Kunstwerke zu betrachten, ermöglicht es, mehrere Aspekte der Medienpädagogik im Kunstunterricht anzusprechen. Die Integration der Medien in den Unterricht als Mittel, über Bild und Ton zu sprechen, geschieht mehr oder weniger seit dem Zeitpunkt, ab dem die audiovisuelle Lesefähigkeit zu den Funktionen formeller Bildung gezählt wird.

Während man im Unterricht in den Gesellschaftswissenschaften bei der Analyse von Medienerzeugnissen einen kritischen Ansatz wählt, neigen Kunst- und Musiklehrkräfte eher zu deskriptiven und ästhetischen Ansätzen. Die Medien werden hier mehr als Träger von Bild und Ton analysiert, deren Ausdruckskraft und künstlerische Dimensionen mit einbezogen werden müssen, und nicht als Träger von Ideologien, deren Einfluss ebenfalls wichtig ist. Auf jeden Fall gibt es keine „neutralen“ Kunstwerke oder Medienerzeugnisse, und sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler müssen sich dessen bewusst sein.

Im Kunst- und Musikunterricht gibt es viele Bereiche, die sich mit der Medienpädagogik überschneiden. Zum Beispiel die Wege, die Realität abzubilden, die Grundelemente, Komposition und Analyse von Bildern, die Zeichen und Symbole der visuellen Kommunikation, die medien spezifische Syntax der visuellen Sprachen, Fotografie, Comics, Kino, Fernsehen, Zeitungen, Bildbearbeitungstechniken, Material und Ausrüstung, Musik in audiovisuellen Produktionen, Radio usw.

Natürlich wollen Lehrkräfte im Kunst- und Musikunterricht, dass ihre Schüler nicht nur die



Fähigkeit entwickeln, Medienbotschaften und Kunstformen kritisch zu analysieren, sondern dass sie auch lernen, diese selbst als Mittel der Kommunikation und des Kunstschaffens einzusetzen.

Ein weiterer interessanter Aspekt der Medien ist die Rolle, die sie in der Definition der Musik- und Kunst“kultur“ der Konsumgesellschaft spielen, in der wir uns befinden. Damit verwandt sind Themen wie z.B. die Art und Weise, wie durch die Medien Künstler und Erfolge erzeugt und wieder vernichtet werden, alternative Wege zum vorherrschenden System, Urheberrechte, die Digitalisierung und elektronische Bearbeitung von Bild und Ton usw.

Fremdsprachen

Vor nur wenigen Jahrzehnten verstand man unter der Verwendung von *authentischem Material* im Sprachunterricht, dass man Kassetten mit Aufnahmen aus anderen Ländern (die nicht immer technisch kompatibel waren) per Post verschickte. Heute sind durch die Globalisierung von Informationen und die Entwicklung von Breitbandnetzwerken Lehrende aller Fremdsprachen in der Lage, ganz einfach gedruckte und audiovisuelle Materialien in der jeweiligen Sprache zu erhalten. Die technische Ausstattung wie auch audiovisuelle und Multimedia-Dokumente sind weit verbreitete Ressourcen, die Fremdsprachenlehrkräfte verwenden, um die Sprache in ihren kommunikativen und gesellschaftlichen Kontext zu stellen. Diese Dokumente zeigen nicht nur die abstrakte Form der gelehrten Sprache, sondern auch Lebensstile und kulturelle Äußerungen der Länder, in denen diese Sprache gesprochen wird. Wenn eine Sprache untrennbar mit ihrer Kultur verbunden ist, müssen Lehrende und Lernende einer Fremdsprache sich kritisch mit den Darstellungen von Ausländern, Frauen, Minderheiten usw. in den Lehrmaterialien auseinandersetzen. Die Darstellungen, denen Schüler ausgesetzt sind, tragen entscheidend zur Erzeugung unfairer Stereotypen von Menschen aus anderen Ländern bei.

Am Ende dieses Abschnitts soll nochmals betont werden: auch wenn wir hier anhand von Beispielen nur wenige Themen genannt haben, können in jedem Unterrichtsfach Themen aus der Medienpädagogik behandelt werden – auch wenn es dabei nur um die Verwendung von Dokumenten geht, deren Erzeugung und Inhalt offensichtlich auf ein bestimmtes Interesse zurückgehen. In den *Naturwissenschaften* zum Beispiel werden oft Dokumentarfilme als unbestreitbare Beweise für die Realität eingesetzt. In einer idealen Situation würde die Art und Weise, wie in diesen Dokumenten Sinn erzeugt und vermittelt werden, gemeinsam mit den Themen jedes Unterrichtsfaches analysiert. Wir erinnern daran, wie wir auch schon mit Bezug auf die wesentlichen Aspekte der Medienpädagogik gesagt hatten, dass Medienerzeugnisse nicht die „Wahrheit“ sind, sondern sorgfältig konstruiert sind und technischen Prinzipien, den Determinanten ihrer eigenen Sprache und natürlich auch den Absichten ihrer Schöpfer folgen.

Medienpädagogik liegt in unserer aller Verantwortung, und ihre Bedeutung wird noch verstärkt durch die übermächtige Rolle, die die alten wie auch neuen Medien als Bildungsträger spielen, die, was Zeit und Engagement betrifft, mit den formalen



Bildungseinrichtungen konkurrieren.

d) Thesenpapier für eine neue Lesefähigkeit

Der Gedanke der Bildung als Vorbereitung auf das Leben in der jeweiligen kulturellen Umgebung büßt seinen Sinn ein, wenn diese nicht an die wichtigsten Veränderungen angepasst wird, die diese Umgebung hervorbringt. Viel ist schon über die neue *digitale Gesellschaft* und die Veränderungen gesagt worden, die sich aus der erstaunlichen Entwicklung von Informations- und Kommunikationstechnologien ergeben. Die Digitalisierung von Informationen, zusammen mit der Konvergenz der Medien (Firmen, Technik und Medienerzeugnisse), hat zu Beginn dieses Jahrhunderts wichtige Veränderungen in der Kommunikationslandschaft hervorgebracht:

- *Sie vergrößert die Menge der Informationen wie auch die Geschwindigkeit der Verarbeitung und Verbreitung*

- *Sie ermöglicht die gezielte Verbreitung wie auch die individualisierte und interaktive Rezeption*

- *Sie eröffnet neue Kommunikationssprachen und neue Arten des Lernens und Denkens.* Meiner Ansicht nach sind diese Veränderungen wichtig genug, um die Lesefähigkeit in der Kommunikation und die grundlegende Vorbereitung auf Kommunikation umzugestalten. In den konkretesten Aspekten des *Lesens und Schreibens* gibt es drei wichtige, durch neue Sprachen eingeführte Variationen, die in die Überlegungen zu einer Neudefinition der *Lesefähigkeit* mit einbezogen werden müssen:

- Der vorherrschende *Code* ist nicht mehr alphabetisch, sondern visuell und audiovisuell; - der *Lesemodus* ist nicht länger nur linear, sondern vernetzt oder „hypermedial“; und – was das gebräuchlichste *Medium* betrifft, weicht das bedruckte Papier (auf dem die Informationen permanent sind) dem Bildschirm (auf dem die Informationen flüchtiger sind). Lesen und schreiben zu lernen ist immer das Hauptziel der ersten Schuljahre gewesen. Beim Lesen und Schreiben geht es rein um alphabetische Sprache, und das Lernen, mit Bildern und den Mitteln interaktiver Multimedia-Dokumente zu lesen und zu schreiben, wird bestenfalls als etwas betrachtet, was später im Lehrplan zu berücksichtigen ist. Deshalb werden die audiovisuelle Lesefähigkeit und die Medienpädagogik zu Zusatzfächern, wenn sie in den bereits überladenen Lehrplan überhaupt noch Eingang finden. Vielleicht ist es an der Zeit, statt eines *Zusatzmodells* ein *integriertes* Modell für die Grundschulbildung zu entwerfen. Wir müssen damit aufhören, die offiziellen Lehrpläne nur notdürftig zu „verarzten“. Vielmehr müssen wir umfassende Reformen entwerfen, in denen die Auswahl an Inhalten und Fertigkeiten davon abhängt, was für die Gesellschaft der Gegenwart und Zukunft wirklich nötig ist – statt uns so sehr auf diesen geschichtlichen Aspekt, wann bestimmte Fächer ihren Pflichtstatus erhielten, oder auf deren Bedeutung in der akademischen Welt zu stützen.

Wenn neue Sprachen ein neues Modell für die Lesefähigkeit erfordern, dann ruft die



Entwicklung neuer Technologien auch nach einer neuen Medienpädagogik. In manchen Fällen, so paradox es auch erscheinen mag, trägt die rasche Entwicklung von ICT (Informations- und Kommunikationstechnologien) zur Aufgabe der bestehenden Medienpädagogik und deren fortschreitendem Verschwinden aus dem Lehrplan bei. Kritische Ansätze, die auf die Analyse von Medienerzeugnissen zielten, sind vergessen, und die Aufmerksamkeit richtet sich heute auf die Verwendung neuer digitaler Technik. Der grundlegende Inhalt konzentriert sich nicht auf die traditionellen Medien (Presse, Radio und Fernsehen), deren Art und Weise, Sinn zu erzeugen, und deren Gegenwart in unserem Leben. Der Inhalt in den neuen Technologien, die gegenwärtig in Bildungszentren eingeführt werden sollen, bezieht sich mehr auf die Verwendung von Computer und Internet. Zum Nachteil des kritischen Denkens und der Reflexion wird mehr Wert auf den Bereich der praktischen Inhalte gelegt. Zum Beispiel zielen Vorschläge, das Internet in Schulen zu integrieren, nicht darauf, dessen Vor- und Nachteile, Bedeutung und Rolle in zwischenmenschlichen und sozialen Beziehungen usw. zu analysieren, sondern vielmehr darauf, die Schule zu einem Ort der technischen „Unterhaltung“ zu machen – d.h. die Schule zu einem passenden Ort zu machen, um Kinder und Jugendliche mit der Nutzung von Informationen aus dem Internet vertraut zu machen.

Die klare Entwicklung der traditionellen Medien (Digitalisation und Konvergenz) und das Erscheinen neuer Medien wie Internet, Handys und Videokonferenzen machen eine parallele Entwicklung in der Medienpädagogik unvermeidlich. Unserer Ansicht nach muss sie sich auf die Anwendung kritischer Denkansätze und Reflexion auf die neuen Medien und neue Situationen gründen. (Gutiérrez, 2003)

Zwei entgegengesetzte Trends, beide davon übereifrig, könnten unseren Vorschlag behindern, die Medienpädagogik als festen Bestandteil in die grundlegende Bildung für die Gesellschaft, in der wir leben, zu integrieren. Einerseits hängen manche mit einer gewissen Nostalgie an der audiovisuellen Pädagogik. Sie sehen, wie die Aufmerksamkeit, die sich gegenwärtig in der Lehre auf die ICTs richtet, zu sehr auf Computer und Internet richtet, und reagieren darauf, indem sie sich an alten Paradigmen der Medienlesefähigkeit festhalten, ohne die Veränderungen in der Kommunikationstechnik übernehmen zu können – und folglich ohne eine Zukunft. Andererseits gibt es eine wachsende Zahl von begeisterten Befürwortern der neusten Technik. Sie sind geblendet von der Leistungsfähigkeit und dem angeblichen Bildungspotenzial und sprechen sich für die flächendeckende Verbreitung in der Lehre aus, wobei sie augenscheinlich die Tradition der Medienpädagogik und die vielen Studien vergessen, die bezüglich des Bildungspotenzials von Medien und deren Technik schon durchgeführt wurden. Sie neigen zu der Ansicht, dass die Multimedia-Technik den Kindern und Jugendlichen vertraut ist, und schlagen vor, dass man sie als Lernmittel einsetzt – ohne über deren mögliche Nachteile oder den Bedarf an Parallelunterricht in diesen neuen Medien nachzudenken.

Heute sehen wir, wie Ausdrücke wie *audiovisuelle Lesefähigkeit* oder *Medienlesefähigkeit* an Stärke verlieren und wie der Begriff *digitale Lesefähigkeit* trotz seiner Doppeldeutigkeit



verwendet wird (Gilster 1997). Wir werden hier nicht über Semantik diskutieren, aber es darf nicht sein, dass man sich in diese neuen Begriffe flüchtet, wenn man die kritischen Zugänge zur Medienpädagogik ignorieren und die Integration von ICT in den Lehrplan auf die Einrichtung und Verwendung von Computern in Bildungseinrichtungen reduzieren möchte.

Zu beachten ist auch, dass die oben genannten zentralen Aspekte der Medienpädagogik in die sogenannte *digitale Kompetenz* integriert werden müssen. Diese ist eine der acht zentralen Kompetenzbereiche, die die Europäische Union innerhalb des europäischen Rahmens, in dem unser Projekt entwickelt wird, als notwendig für das lebenslange Lernen betrachtet. Gemäß der EU stellen diese Schlüsselkompetenzen „ein übertragbares, multifunktionales Paket von Wissen, Können und Denken dar, das alle Menschen für die persönliche Erfüllung und Entwicklung, Integration und Beschäftigung brauchen. Diese sollten bis zum Ende der Schulpflicht fertig entwickelt sein und als Grundlage für die weitere Bildung als Teil lebenslangen Lernens dienen. (...) Kompetenzen werden hier als eine Kombination aus dem Kontext angemessenem Wissen, Fähigkeiten und Geisteshaltungen definiert. Schlüsselkompetenzen sind diejenigen, die alle Menschen für die persönliche Erfüllung und Entwicklung, die aktive Teilnahme am öffentlichen Leben, die soziale Integration und Beschäftigung brauchen. Am Ende der Grundbildung sollten Jugendliche diese Schlüsselkompetenzen in einem Maß entwickelt haben, das sie für das Leben als Erwachsene ausstattet, und diese sollten als Teil des lebenslangen Lernens noch weiter entwickelt, erhalten und aktualisiert werden.“

(http://www.eu.int/information_society/edutra/skills/index_en.htm, ebenso in: http://www.educastur.princast.es/info/calidad/indicadores/competencias_nueva.php)

Zur *digitalen Kompetenz* gehören laut diesem Bericht „der sichere und kritische Umgang mit den elektronischen Medien in Beruf, Freizeit und Kommunikation. Diese Kompetenzen beziehen sich auf logisches und kritisches Denken, qualifizierte Fähigkeiten im Informationsmanagement und gut entwickelte Kommunikationsfähigkeit.

Auf der grundlegendsten Ebene gehören zu den Kenntnissen in ICT der Umgang mit Multimedia-Technik, um Informationen zu suchen, zu prüfen, zu speichern, zu produzieren, darzustellen und auszutauschen, die Kommunikation über das Internet und die Teilnahme an Netzwerken.

Zur digitalen Kompetenz gehört die sichere und kritische Nutzung der Technik der Informationsgesellschaft (IST) in Beruf, Freizeit und Kommunikation. (...) Unterstützt wird diese durch Grundkenntnisse in ICT: die Nutzung von Computern zum Sammeln, Prüfen, Speichern, Produzieren, Darstellen und Austauschen von Informationen, zur Kommunikation über das Internet zu kommunizieren und zur Teilnahme an kollaborativen Netzwerken.“

Bis heute mag mit Medienpädagogik in der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit der Schüler erst wenig erreicht worden sein. Doch es ist nicht an der Zeit, all das zu ignorieren, noch einmal ganz von vorne anzufangen und sozusagen das „digitale“ Rad neu erfinden zu



wollen. Mit unserem Thesenpapier zur digitalen Lesefähigkeit beabsichtigen wir die Integration der audiovisuellen und Computerlesefähigkeit mit der alphabetischen Lesefähigkeit in ein grundlegendes Pflichtschulprogramm, das bereits in den ersten Schuljahren beginnt.

Wir beenden diesen ersten Teil mit einer konkreten These, die sich aus der gegenwärtigen Situation ergibt, in der wir Gefahr laufen, den Zweck und die Mittel zu verwechseln: wir müssen mit allen Mitteln vermeiden, dass wir die digitale Lesefähigkeit auf ihren rein funktionalen Inhalt beschränken, und wir müssen uns dafür einsetzen, dass das, was wir kritisches Denken und Reflexion nennen, in den Schulen im Vordergrund steht, und dass wir dadurch ein kritisches Verständnis und eine Rezeption von Botschaften fördern, die wir nicht nur über die herkömmlichsten Medien (Presse, Radio und Fernsehen), sondern auch über ihre neuen digitalen und Online-Versionen wie auch über andere Medien wie das Internet mit allen seinen Anwendungen, Handys, Videospiele usw empfangen. Eine kritische Analyse der Medien lässt sich genauso auf das Internet anwenden, wie es sich, mit einigen offensichtlichen Unterschieden, seinerzeit auf das Fernsehen anwenden ließ. Wir dürfen uns heute nicht darauf beschränken, nur die kritische Rezeption zu lehren. Die kreativen Möglichkeiten, die uns die neuen Medien bieten, lassen uns darüber nachdenken, ob die kreative Beschäftigung mit Multimedia-Technik zu einem Grundprinzip und vielleicht sogar zu einem Ansatzpunkt für die digitale Lesefähigkeit werden könnte.



Bibliographie

Andrews, David L. & Jackson, Steven J. (Hrsg.): *Sport Stars – The cultural politics of sporting celebrity*. London: Routledge, 2001.

Aparici, Roberto (Koord.): *La Revolución de los Medios Audiovisuales. Educación y Nuevas Tecnologías*. 2ª edición. Madrid. Ediciones de la Torre, 1996.

Barthes, Roland: *Image, Music, Text*. London: Fontana Press, 1977.

Brookes, Rod: *Representing Sport*. London: Arnold, 2002.

Buckingham, David: *Media Education – Literacy, learning and contemporary culture*. Oxford: Polity, 2003.

Carr, E. H.: *What is history?* London: Penguin, 1961.

Ferguson, Robert: *The Media in Question*. London: Arnold, 2004.

Ferro, Marc: *The Use and Abuse of History. Or How the Past Is Taught to Children*. London: Routledge, 1984.

Gilster, Paul: *Digital Literacy*. New York. Wiley & Sons, Inc. 1997.

Gutiérrez, Alfonso: *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona. Gedisa. 2003

Gutiérrez, Alfonso & Hottmann, Armin: *Democracy, Multimedia Literacy and Classroom Practice. A European Experience*. Berlin. Mondial Verlag. 2002

Masterman, Len: *Teaching the Media*. London: Routledge, 1985.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin: *Rahmenlehrplan Grundschule*. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag, 2004.

Rowe, David: *Sport, Culture and the Media*. Buckingham: Open University Press, 1999.

Tännsjö, Torbjörn & Tamburrini, Claudio (Hrsg.). *Values in Sport – Elitism, nationalism, gender equality and the scientific manufacture of winners*. London: E & FN Spon, 2000.

Tyner, Kathleen: *Literacy in a digital world. Teaching and learning in the age of information*. Mahwah. New Jersey / London. LEA. 1998.

Whannel, Garry: *Fields in Vision – Television Sport and Cultural Transformation*. London: Routledge, 1992.

