

Adick, Christel

Fernsehfilm als interkulturelle Bildungsmedien. Öffentliche Wirkungen und didaktische Einsatzmöglichkeiten des Filmwerks von Gordian Troeller

Tertium comparationis 6 (2000) 1, S. 6-25

urn:nbn:de:0111-opus-28936

Erstveröffentlichung bei:



<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de



Fernsehfilme als interkulturelle Bildungsmedien: Öffentliche Wirkungen und didaktische Einsatzmöglichkeiten des Filmwerks von Gordian Troeller

Christel Adick

Ruhr-Universität Bochum

Abstract

Whoever treats education in different cultures and societies and looks out for audio-visual material, is most likely to encounter the films of Gordian Troeller, which ran as documentary television films in Germany over the past 30 years, but many of which can still be borrowed today for educational purpose. As such his work is a relevant contribution to international and multicultural comparative education. His films illustrate facts and questions on societal developments and on socialisation and education in many different countries, – experiences which the spectators will rarely know about by their own first hand contact. Furthermore they present theses and controversies which challenge and enrich the scientific discourse in the educational and social sciences on development, modernisation, childhood, pedagogical concepts, role models of women, family and youth as well as social, cultural and educational policies. The article analyses the relevance of the films of Gordian Troeller as part of political socialisation by massmedia in Germany and portrays the possible use of his films as didactical media.

1 Einleitung

Troellers annähernd 90 Filme liefen in den letzten 30 Jahren im öffentlich-rechtlichen deutschen Fernsehen und waren damit Teil unserer deutschen Medienkultur.¹ Viele seiner Beiträge sind jedoch weiterhin in öffentlichen Bildstellen und Medienanstalten vorhanden und somit einem interessierten Publikum und für die Bildungsarbeit zugänglich. Darüber hinaus ist das Filmwerk von Troeller auch käuflich zu erwerben.²

Im folgenden wird zunächst ein kurzer Hinweis auf den Lebensweg und das Werk von Gordian Troeller gegeben, da nicht davon ausgegangen werden kann, daß dieser Filmautor allen heutigen Lesern ein Begriff ist. Anschließend wird dargelegt, in welcher Weise in diesem Beitrag Fernsehfilme als ‚Bildungsmedium‘ begriffen werden sollen. Das Fernsehen wirkt einerseits als Teil unserer Sozialisationsumwelt und als Vermittler derselben; andererseits können aufgezeichnete Fernsehfilme auch bewußt als didaktische Medien eingesetzt werden. Beide Aspekte sind in dem im Titel gewählten Begriff des ‚Bildungsmediums‘ zusammengefaßt. Auf Grund der international und interkulturell

vergleichenden Dimension des hier zur Debatte stehenden Filmwerks wird hier von den Troeller-Filmen als ‚interkulturellen Bildungsmedien‘ gesprochen.

Gordian Troeller hat explizit einen aufklärerischen und ideologiekritischen Anspruch und keine ‚neutrale Berichterstattung‘ mit seinen Filmen intendiert. Aus diesem Grunde wird sodann die Relevanz seines Filmwerkes in zweifacher Hinsicht thematisiert: Zum einen wird davon ausgegangen, daß sein Filmwerk als ein massenmedialer Sozialisationsfaktor einer bestimmten zeitgeschichtlichen Epoche interpretiert werden kann. Folgt man Troeller, dann sollten seine Filme vor allem zur entwicklungspolitischen Bewußtseinsbildung beitragen. Sie waren Teil eines öffentlichen Diskurses um Entkolonialisierung, Modernisierung, Eurozentrismus, Kindheits- und Kulturbegriff, fehlgeleitete Entwicklungshilfe und Dependenztheorie. Welche Sozialisationswirkungen seine Filme tatsächlich hatten, läßt sich zwar nicht quantifizierend ermitteln, wohl aber durch einige Indizien erhärten. Zum anderen soll gezeigt werden, wie die Filme von Troeller als Teil eines didaktisch geplanten Lehr-Lernarrangements verwendet werden können, was u.a. durch den genannten Umstand angezeigt ist, daß diese in etlichen Medienanstalten verfügbar sind und damit von Lehrpersonen für Unterrichtszwecke verwendet werden können. Ein didaktischer Einsatz seiner Filme kann unter vielerlei Aspekten geschehen: etwa zur Förderung von Medienkompetenz, im Rahmen entwicklungspolitischer Bildungsarbeit oder als Beitrag zum interkulturellen oder zum globalen Lernen in Schule, außerschulischer Jugendarbeit, Erwachsenenbildung und Hochschule. In diesem Aufsatz sollen einige Erfahrungen mit dem hochschuldidaktischen Einsatz von Troeller-Filmen im Studium der Erziehungswissenschaft vorgestellt werden.

2 Leben und Werk Gordian Troellers

Gordian Troeller wurde vermutlich Anfang der 20er Jahre in Frankreich als Kind luxemburgischer Eltern geboren.³ Sein Geburtsjahr gibt er öffentlich nicht mehr preis, seit er bei seinen Recherchen zum Film „Die Grauen Panther“ in den USA (1978) mit dem Phänomen des Ageismus, d.h. der Diskriminierung aufgrund des Alters, konfrontiert wurde. Nach dem Schulbesuch in Frankreich und Luxemburg wandte er sich zunächst den Kommunisten im spanischen Bürgerkrieg zu, sympathisierte jedoch später mit den spanischen Anarchisten. 1940 floh er mit seiner jüdischen Verlobten und späteren Frau Ruth nach Frankreich und Portugal, wo er für die Alliierten die Aktivitäten des deutschen Geheimdienstes beobachtete und Fluchtmöglichkeiten schuf. Im Herbst 1944 kehrte Troeller nach Luxemburg zurück und nahm seine Tätigkeit als freier Auslandskorrespondent für verschiedene europäische Zeitungen auf.

1948 lernte er die Französin Marie-Claude Deffarge kennen, die er später in Teheran nach islamischem Ritus heiratete; denn formal bestand die Ehe mit seiner ersten Frau Ruth noch; die Beziehung war jedoch schon zerbrochen. Auch Marie-Claude Deffarge war zunächst den Kommunisten zugetan, hatte sich aber dann ebenfalls den spanischen Anarchisten zugewandt. Troeller und Deffarge reisten in den folgenden 10 Jahren als Korrespondenten durch den Nahen und Mittleren Osten, arbeiteten für die ‚Revue‘ und für den ‚Stern‘. Ihre Reportagen beschäftigten sich schwerpunktmäßig mit der Dritten Welt und mit Befreiungsbewegungen, Themen, die auch für die Filmarbeit weiterhin leitend blieben. Seit 1971 war Gordian Troeller zusammen mit Marie-Claude Deffarge

nur noch als Filmmacher tätig. Wenngleich seit 1974 als Paar getrennt, dauerte ihre Zusammenarbeit bis zum Tode Marie-Claude Deffarges im Jahre 1984 an. Für einen großen Teil seines Filmwerkes müßte dementsprechend korrekter vom ‚Filmwerk von Troeller und Deffarge‘ gesprochen werden, – eine Einschätzung, der Troeller nicht widersprechen würde. 1974 wurde Ingrid Becker-Ross Troellers Lebensgefährtin; alle drei kannten sich seit Mitte der 60er Jahre. Ingrid Becker-Ross arbeitete zu Lateinamerika, promovierte, begleitete Troeller auf manche Filmreise, heiratete ihn später und ist bis heute als Lehrerin tätig.

Troeller wohnt seit Anfang der 60er Jahre in Hamburg und hat fast 90 Filme gedreht, davon allein ca. 70 im Rahmen seiner drei Filmreihen, durch die er bekannt und berühmt wurde: ‚Im Namen des Fortschritts‘ (22 Folgen in den Jahren 1974–1984), ‚Frauen der Welt‘ (12 Filme zwischen 1979 und 1983) und ‚Kinder der Welt‘ (1984–1999 mit 36 Folgen). Aus gesundheitlichen Gründen lief im August 1999 sein wohl letzter, aus früherem Filmmaterial zusammengeschnittener Film, im deutschen Fernsehen unter dem Titel ‚Wenn Irrtümer verbraucht sind – Bilanz am Ende des Jahrhunderts‘. Damit wurde sein Fernsehchaffen von ihm selbst offiziell beendet.

Der inhaltliche Schwerpunkt seiner Filmarbeit liegt eindeutig auf der sog. Dritten Welt: Afrika, Lateinamerika, der Nahe Osten und einige asiatische Länder bilden das Zentrum seines Werkes, wobei er viele der von ihm behandelten Länder mehrmals bereist hat, so daß er historische Entwicklungen von einem zum nächsten Dokumentationszeitraum in seine Argumentation einbauen kann. Seine Filme tangieren sog. traditionelle, autochthone Kulturen verschiedener afrikanischer Ethnien, der Indios oder ethnischer Minderheiten in anderskulturellen Mehrheitsgesellschaften. Sie analysieren den zerstörerischen Einfluß westlicher Dominanz- und Zivilisationsansprüche und die Korruption einheimischer Eliten in neokolonialen Zusammenhängen. Sie beschäftigen sich mit den Zielen von Befreiungsbewegungen und den Idealen und Widersprüchen von Reforminitiativen. Obwohl es auch einige Filme zu den USA, zu Frankreich und zu anderen westlichen Industrieländern gibt, sind diese sowie die Länder des inzwischen ehemaligen Ostblocks in seinem Repertoire insgesamt nur wenig vertreten, letztere vor allem deswegen nicht, wie Troeller in einem Radio-Interview mit Bochumer Studierenden erläuterte, weil er für diese keine akzeptablen Drehgenehmigungen hätte bekommen können. Troellers Filme wurden vielfach ausgezeichnet (vgl. die Übersicht in Paschen 1992: 214), so z.B. 1982 mit der ‚Ehrenhexe‘ für seine Reihe ‚Frauen der Welt‘, 1985 mit einem Preis des Europarats für seinen Film ‚Die Saat des Fortschritts oder Das Ende der Entwicklung‘, 1984 und 1985 und 1992 mit dem Adolf-Grimme-Preis – wobei die letzte dieser Grimme-Auszeichnungen die ‚Besondere Ehrung‘ für sein Gesamtwerk war, die er zusammen mit Gerd Ruge erhielt.

3 Fernsehfilme als Bildungsmedien

‚Medien sind Mittel der und Mittler von Informationen‘ – so lautet die allgemeine Definition von Bernd Schorb (1998: 8), die sich schon auf Schrift und Zahl, aber auch noch auf den Computer, das heutige Kernmedium der Informationsspeicherung und -übermittlung anwenden läßt (ebd.: 10). Die Pädagogik beschäftigt sich mit Medien – so Schorb (ebd.: 12–18) – in drei unterschiedlichen Hinsichten: unter normativen Gesichts-

punkten einer Bewahrung der Heranwachsenden vor schädlichen Medieneinflüssen, unter funktionalen Gesichtspunkten einer didaktischen Optimierung von Medien für Lernprozesse und schließlich in reflexiv-praktischer Hinsicht zur Erzeugung eines kritischen und selbständigen Umgangs mit Medien bei den Heranwachsenden.

Wenn heute in pädagogischen Zusammenhängen von ‚Medienkompetenz‘ die Rede ist, so verbindet sich damit allerdings fast unweigerlich die Vorstellung von mittels Computer lernenden Schülerinnen und Schülern. ‚Neue‘ Medien, Multimedia, Lernsoftware – diese Begriffe beherrschen das Feld der aktuellen Diskussion. Kaum jemand denkt bei Medien derzeit noch an ‚alte‘ Medien wie das Schulbuch, die Wandkarte oder den Unterrichtsfilm. Zudem suggeriert die Titulierung ‚neu‘ gegenüber ‚alt‘ eine Qualitätsveränderung, wenn nicht gar -steigerung, wohingegen erst bewiesen werden müßte, was denn nun das Neue an den ‚neuen‘ Medien ist und ob dieses Neue auch eine Verbesserung (und in welchem Sinne) darstellt. So kann die digitalisierte Informationsverarbeitung mittels Computer zwar eine Optimierung der mit dem Medium Schrift und Zahl bereits gegebenen Informationsspeicherung und -verarbeitung bedeuten, doch muß dieses nicht unbedingt zu einer Qualitätsverbesserung des Bildungserwerbs führen (vgl. Aufenanger 1999: 64 ff.). Außerdem ist daran zu erinnern, daß mitnichten bereits ein – von den einen erhoffter, von den anderen befürchteter – Zustand der Allmacht der neuen Medien erreicht ist, sondern daß unsere Kinder und Jugendlichen in einer vielfältigen Medioumwelt aufwachsen, die sie mit alten (Schulbuch, Fernsehen) wie neuen Medien (Internet) konfrontiert.

Statt zwischen ‚alten‘ und ‚neuen‘ Medien zu unterscheiden, erscheint mir für die erziehungswissenschaftliche Mediendiskussion die eingangs bereits angedeutete Unterscheidung zwischen Medien als Sozialisationsinstanzen und Medien als Teil eines pädagogisch-didaktischen Lernarrangements relevanter. In dieser Unterscheidung ist z.B. das Fernsehen eine Sozialisationsinstanz, der Unterrichtsfilm dagegen ein didaktisches Medium. Wird der Fernsehfilm allerdings als Mittel und Mittler von Informationen in einen Unterrichtsprozeß eingeplant, so wird er zu einem didaktischen Medium. Wird er dabei gar als Medium selbst thematisiert, so kann im Umgang mit ihm Medienkompetenz erworben werden.

3.1 Fernsehen als Sozialisationsinstanz

„Im heute allgemein vorherrschenden Verständnis wird mit Sozialisation der Prozeß der Entstehung und Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit in Abhängigkeit von und in Auseinandersetzung mit den sozialen und den dinglich-materiellen Lebensbedingungen verstanden, die zu einem bestimmten Zeitpunkt der historischen Entwicklung einer Gesellschaft existieren“ (Hurrelmann 1990: 14).

Dem in der Sozialisationsforschung ebenfalls weithin akzeptierten ‚Strukturmodell der Sozialisationsbedingungen‘ gemäß (ebd.: 102 ff.; Tillmann 1994: 16 ff.), gehören Massenmedien zu den Sozialisationsfaktoren, die im genannten ‚Strukturmodell‘ der Ebene der ‚Institutionen‘ bzw. ‚sozialen Organisationen‘ zugeordnet werden. Allerdings macht Klaus Hurrelmann darauf aufmerksam, daß die Sozialisationsrelevanz der Massenmedien schwer abschätzbar sei, da diese – anders als z.B. Betriebe oder Kirchen – nicht auf einen begrenzten Bereich beschränkt sind, sondern alle anderen Organisa-

tionen und Strukturen der Gesellschaft tangieren. Aus diesem Grunde haben sie dem Individuum gegenüber einen Doppelcharakter:

„Die Massenmedien sind in den heutigen Industriegesellschaften zu einem durchgehenden Bestandteil der sozialen und materiellen Lebensbedingungen geworden, zugleich treten sie als ein adressatenunspezifischer Vermittler der äußeren Realität auf“ (Hurrelmann 1990: 97).

Welche Wirkungen die Massenmedien im allgemeinen und einzelne massenmediale Beiträge im besonderen haben, ist Gegenstand der Wirkungs- oder Rezipientenforschung, die aber empirisch nur äußerst schwierig zu realisieren ist (Forschungsdesigns dazu finden sich in Adick & Stuke 1996: Teil 3). Die in der neueren Wirkungsforschung unterstellte aktive Rolle der Rezipienten bei der Nutzung von Medien (Charlton & Neumann-Braun 1992) paßt gut zu der in der Sozialisationstheorie verwendeten Denkfigur des ‚produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts‘, das nicht nur ein Opfer gesellschaftlicher Einwirkungen ist, sondern diese aktiv mitgestaltet (Hurrelmann 1990: 62 ff.). Auch die Rezeption von Fernsehbeiträgen ist daher nicht als ein bloß passiver Prozeß zu verstehen. Öffentliche Diskussionen und Auseinandersetzungen um Fernsehsendungen und deren Autoren können somit als ein Indiz für diese aktive Rezeptionsdimension von Massenmedien gelten.

In diesen Problemzusammenhang gehört auch die Diskussion um die Sozialisationsstile verschiedener Massenmedien, die wiederum nicht ohne Bezug auf historisch-gesellschaftliche Veränderungen betrachtet werden können. Dies stellt beispielsweise Bettina Hurrelmann in ihrem Vergleich der unterschiedlichen Medieneinflüsse der drei Medientypen Kinderbücher, Fernsehen und Computer heraus. Sie konstatiert für das Medium Fernsehen eine deutlich veränderte Nutzungsstruktur in der Familien- und Lernumwelt von Kindern und Jugendlichen in der Zeit der Einführung des Fernsehens in deutschen Haushalten in den 50er und 60er Jahren, nach der Etablierung des dualen Systems (private/öffentliche Sender) Mitte der 80er Jahre bis zur heutigen Situation der Konkurrenz des Fernsehens mit anderen audio-visuellen Medien (z.B. Videospiele). Das Fernsehen, einst Attraktion und vielleicht auch Zankapfel der vor dem familiären Fernsehgerät im heimatlichen Wohnzimmer gemeinschaftlich versammelten Eltern und Kinder, hat inzwischen durch die Vermehrung der Fernsehangebote, die Konkurrenz mit anderen Medien und die ungezielte, ja gelangweilte Nutzung des Mediums (z.B. Zapping) an Attraktion verloren, – Prozesse, die im Laufe der Zeit zu einer Verflachung der Verarbeitungstiefe des Gesehenen führten (Hurrelmann 1999: 109 ff.). Auch aus diesem Grunde dürften die tatsächlichen Sozialisationswirkungen der Massenmedien oder gar einzelner Medienereignisse, z.B. einzelner Fernsehsendungen, schwieriger denn je zu ermitteln sein.

3.2 Fernsehfilme als didaktische Medien

Setzt man Medien bewußt im Rahmen eines didaktisch gestalteten Lehr-Lernarrangements ein, so dienen sie – anders als im Falle der oben geschilderten Sozialisationswirkungen – dem Hauptzweck des durch pädagogische Überlegungen normativ gesteuerten Lernens, sei dies nun im Rahmen eines Schulbuchs oder eines multimedialen Lernprogramms. Damit haben Medien im Unterricht immer einen inhaltlich-intentionalen Bezug, der ihnen didaktisch übergeordnet ist, d.h.: Es soll mittels ihrer etwas,

das über sie hinausweist, gelernt werden. Sie werden als Mittler von Wissen eingesetzt, das im Unterricht gelernt werden soll. Diese Aussage gilt auch dann, wenn Medien selbst der Gegenstand sind, über den mit ihrer Hilfe etwas gelernt werden soll. Unterrichtsthema ist beispielsweise nicht der Horrorfilm N.N., sondern die Gestaltungsmittel, Wirkungsweise usw. des Genres ‚Horrorfilm‘, das in der exemplarischen Auseinandersetzung mit einem Film dieser Gattung kennengelernt, diskutiert, kritisiert, kurz: unterrichtlich bearbeitet werden soll.

Werden Fernsehfilme in diesem Sinne eingesetzt, dann erfüllen sie die Funktionen eines ‚normalen‘ Lehr- oder Unterrichtsfilms einschließlich seiner Vor- und Nachteile (vgl. zum folgenden Schneider 1998: 53 ff.): Als Vorteile eines audio-visuellen Bildungsmediums werden gemeinhin dessen zweifache Kodierung von Informationen (durch Sehen und Hören) genannt, die der natürlichen Wahrnehmung des Menschen nahekomme und dadurch die Lernleistung steigern. Allerdings kann es auch zu Interferenzen kommen (Ton-Bild-Scheren), die eine erhöhte kognitive Leistung verlangen, während bei einer redundanten Form der Integration von Text und Bild diese kongruent sind und bei einer Integration durch Komplexität Text und Bild zwar ähnliche kognitive Konzepte ansprechen, aber nicht gänzlich redundant, sondern so, daß sich Text und Bild gegenseitig ergänzen, um einen komplexen Sachverhalt darzustellen. Die Flüchtigkeit des Mediums, das unaufhaltsame Tempo des Films und die eher passive Zuschauerrolle (etwa im Vergleich zum Lehrbuch, bei dem der Lernende vor- und zurückblättern und bei einzelnen Textstellen verweilen kann) sind hingegen wiederum Nachteile des Mediums Lehr- und Unterrichtsfilm.

Einer Repräsentativbefragung von Lehrpersonen zufolge werden audio-visuelle Medien im Unterricht hauptsächlich a) zur Darbietung von Wissensinhalten, b) zur Veranschaulichung und c) zur Motivation bzw. Einstimmung auf neue Themen eingesetzt, seltener dagegen zur Wiederholung bzw. Vertiefung von Kenntnissen, zur Zusammenfassung, zur Einübung und Sicherung von Kenntnissen oder schließlich zur Erfolgskontrolle (Sacher 1994, referiert in Schneider 1998: 62). Nur selten wird allerdings das in der Unterrichtsplanung gewählte ‚Medium‘ selbst zum Gegenstand des Unterrichts gemacht: So werden beispielsweise das Schulbuch, die Wandkarte oder ein Unterrichtsfilm wohl als Informationsquellen herangezogen, aber kaum jemals in ihrer medialen Wirklichkeit hinterfragt. Gerade dies aber ist Anliegen der Medienpädagogik: die Vermittlung von Medienkompetenz.

3.3 Medienkompetenz

Medienkompetenz soll hier in Anlehnung an die von Jürgen Habermas in seiner Frankfurter Antrittsvorlesung prägnant postulierten ‚erkenntnisleitenden Interessen‘ (Habermas 1968: 146 ff.) begriffen werden, die bereits konzeptionell in didaktische Strukturierungsmodelle eingegangen sind (so z.B. Adick, Bonne & Menck 1978: 188 ff.). Habermas (1968: 155 ff.) spricht zunächst von ‚technischen‘, ‚praktischen‘ und ‚emanzipatorischen‘ Erkenntnisinteressen verschiedener Wissenschaften, die aber zugleich ‚an den Funktionen eines Ich haften‘,

„das sich in Lernprozessen an seine externen Lebensbedingungen anpaßt; das sich durch Bildungsprozesse in den Kommunikationszusammenhang einer sozialen Lebenswelt einübt; und das im Konflikt zwischen Triebansprüchen und gesellschaftlichen Zwängen eine Identität

aufbaut. Diese Leistungen gehen wiederum ein in die produktiven Kräfte, die eine Gesellschaft akkumuliert; in die kulturelle Überlieferung, aus der sich eine Gesellschaft interpretiert; und in die Legitimationen, die eine Gesellschaft annimmt oder kritisiert“ (ebd.: 162 f.).

Dabei geht Habermas von drei Kategorien möglichen Wissens aus:

„Informationen, die unsere technische Verfügungsgewalt erweitern; Interpretationen, die eine Orientierung des Handelns unter gemeinsamen Traditionen ermöglichen; und Analysen, die das Bewußtsein aus der Abhängigkeit von hypostasierten Gewalten lösen“ (ebd.: 162).

Die Zielvorstellung ‚Medienkompetenz‘ sollte demzufolge – unabhängig von dem konkreten Medium, an dem dies gelernt wird – immer drei kategorial unterschiedliche Dimensionen umfassen:

- Informationsebene: technische Kompetenzen, die das Arbeitsvermögen herstellen sollen, d.h. die die technische Verfügungsgewalt über das jeweilige Medium bereitstellen (z.B. die Beherrschung der Fachterminologie, die Anwendung von Computerprogrammen für bestimmte Zwecke oder die Handhabung einer Videokamera).
- Interpretationsebene: praktische Kompetenzen, die das Kommunikationsvermögen herstellen sollen, d.h. die der Orientierung und Verständigung in dem und über das betreffende Medium dienen (z.B. Sprachcodes und Kommunikationsgepflogenheiten im Internet oder Stilmittel bestimmter Filmgattungen und Wirkungen unterschiedlicher Aufnahmetechniken).
- Analyseebene: emanzipatorische Kompetenzen, die ein herrschaftskritisches Vermögen herstellen sollen, d.h. die den kritischen und selbstreflexiven Umgang mit dem betreffenden Medium und seinen personalen wie gesellschaftlichen Implikationen zum Ziel haben (z.B. Reflexion partikularer und interessengesteuerter Informationen im Internet oder die Auswirkungen des Kriteriums ‚Einschaltquoten‘ auf die Produktionsbedingungen im Fernsehen und die Reflexion der eigenen Sehgewohnheiten).

Obwohl kategorial nicht in dieser Weise abgeleitet und begründet, kommt Schorb (1998: 20 f.) in seiner Definition von ‚Medienkompetenz‘ zu ähnlichen Zielen. Er kritisiert zunächst die in außerpädagogischen Kreisen häufig anzutreffende Verkürzung von ‚Medienkompetenz‘ auf die technischen Fertigkeiten der Handhabung von Hard- und Software, um dann folgende vier Dimensionen zu unterscheiden:

- Orientierungs- und Strukturwissen im Sinne grundlegender Einblicke in die heutige Medienkomplexität,
- kritische Reflexivität im Umgang mit den sozialen und ökonomischen Bedingungen von Medien,
- Handlungsfähigkeit als selbstbestimmte Aneignung von sozialer Realität mittels Medien,
- kreative, soziale Interaktion, die Medien als symbolische Kommunikation zwischen Menschen erkennt und aktiv mitgestaltet.

Faßt man die dritte und vierte Zielvorstellung zusammen, so sind sich die von Schorb genannten Dimensionen und die oben im Anschluß an Habermas entwickelten Ebenen von Medienkompetenz zumindest ähnlich. Ähnlich ist auch die Idee, Zielvorstellungen

für ‚Medienkompetenz‘ zu entwickeln, die für Medien schlechthin gelten und nicht etwa nur für die ‚neuen‘ Medien. Dieses Argument verfiucht auch Aufenanger (1999: 69).

4 Gordian Troellers Filme als Beitrag zur politischen Sozialisation der deutschen Medienöffentlichkeit

Troellers Filme sollen seiner eigenen Intention nach Medien der öffentlichen politischen Bildung sein, sie sollen die Zuschauer zu kritischem Denken und Handeln als Bürger anregen. Auch der Umstand, daß seine Filme im öffentlich-rechtlichen deutschen Fernsehen liefen, ist nicht unerheblich, stellt doch der Bildungsgedanke im weitesten Sinne und nicht bloße Information und Unterhaltung die Legitimation für diese öffentlich-rechtlich verfaßte Anstalt (im Unterschied zu den Privatsendern) dar, deren „unerläßliche soziale Funktion“ es sei – so Fritz Pleitgen (1999: 56) –, „das Gespräch der Gesellschaft in Gang zu halten und durch Pluralität zu befruchten“.

4.1 Troeller und die entwicklungspolitische Diskussion

Da der inhaltliche Schwerpunkt der Filmarbeit von Troeller eindeutig im Bereich der entwicklungspolitischen Diskussion liegt, stellt sich die Frage, welche Stellung seine Filme im Vergleich zu den sonstigen entwicklungspolitischen Bildungsmedien und Sozialisationsinstanzen einnehmen. Als Indikatoren für einen solchen Vergleich greifen wir auf drei Aspekte zurück: die allgemeine entwicklungstheoretische Diskussion, die damalige Fernsehberichterstattung und das Schulbuchangebot.

In bezug auf die Entwicklungstheorie ist Troellers frühzeitige und konsequente Eurozentrismus- und Modernisierungskritik herauszustreichen. Am ehesten decken sich seine Thesen mit der Dependenztheorie, die in der neo-kolonialen Abhängigkeit der Dritte-Welt-Länder die Hauptursache für deren ökonomische und sozio-kulturelle Probleme sieht. Troeller gehört zu den wenigen Fernsehjournalisten, die diese Sichtweise in die Massenmedien in Deutschland eingeführt und – anders als andere – bis zuletzt an ihr festgehalten und ihr eine unverwechselbare filmische ‚Handschrift‘ aufgeprägt haben. Troeller spart von Anfang an auch nicht mit Kritik an der Entwicklungshilfe, die er als „Verarmungshilfe“ (so der Titel des Films über Gabun 1975) entlarvt. Dieser Film wurde zunächst vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit unter Egon Bahr offenbar als pädagogisch wertvoll eingestuft und in größerer Stückzahl für die Öffentlichkeitsarbeit verbreitet, im Jahre 1984, nach der Wende zur konservativ-liberalen Regierung, aber vom selben Ministerium wieder zurückgezogen. „Welch ein didaktisches Wunderwerk, das zu solchen Kontroversen herausfordert“ (Paschen 1992: 73). Während jedoch in der Entwicklungstheorie von den Grenzen der großen Theorien einschließlich der Dependenztheorie die Rede war (Boeckh 1985), während viele Solidaritätsbewegungen ihre sozialrevolutionären Utopien über die Dritte Welt scheitern sahen und etliche kritische Filmemacher ihre eigenen vormaligen Dritte-Welt-Filme „auf linke Klischees, politische Projektionen und Schwarzweißmalerei hin überprüft“ haben – Peter Heller sprach hier „vom ‚linken Paukersyndrom‘, das die eigenen Weltverbesserungsideen zu didaktischen Dokumentarfilmen verarbeitete“ –, blieb Troeller seinem Filmstil unbeirrbar treu (Zimmermann 1992: 41).

Im Vergleich zur damaligen Dritte-Welt-Berichterstattung des Fernsehens seien einige Ergebnisse von Monika Moos (1977) zur damaligen Afrika-Fernsehberichterstattung sowie eine Analyse einiger Sendungen des damaligen Kinder- und Jugendprogramms des deutschen Fernsehens (Adick 1978) in Erinnerung gerufen. Exotik und Sensationsmache, eurozentrische Stereotype und Klischees waren demnach weit verbreitet. In den politischen Sendungen dominierte die Vorstellung der Rückständigkeit der Entwicklungsländer, die durch Ankoppelung an weltweite Industrialisierung und Modernisierung zu beheben wäre. Nur wenige Sendungen thematisierten eine Abkoppelung vom westlich dominierten Weltmarktdiktat, wie dies in der Reihe „Im Namen des Fortschritts“ von Troeller und Deffarge geschah (Moos 1977: 57). Troellers Reportagen heben sich deutlich ab von der genannten überwiegend stereotypen und eurozentrischen Krisen- und Elendsberichterstattung über die Dritte Welt. Sie liegen

„mit ihrem aufklärerischen Anspruch und ihrer Parteinahme für die in Abhängigkeit und Armut gehaltenen Völker der Dritten Welt quer zur Depolitisierung nicht nur der Fernsehberichterstattung ... Während die am Vorbild der Live-Berichterstattung von CNN orientierten aktualitätsversessenen Reportagen immer reflektionsloser werden, konterkariert Troeller die Selbstverständlichkeiten, Mythen und Tabus der Fernsehberichterstattung durch provokante Gegendarstellungen, die oft heftige öffentliche Diskussionen auslösen“ (Zimmermann 1992: 44).

Nimmt man als Vergleichspunkt nun die damalige (west-)deutsche Schulbuchentwicklung, so fällt zunächst auf, daß sich Troellers Filmschaffen nur schwerlich in die Periodisierungen der Lehrplan- und Schulbuchgenerationen nach dem Zweiten Weltkrieg bis 1990 einordnen läßt, die Annette Scheunpflug und Klaus Seitz (1995) in ihren umfangreichen Analysen vorgelegt haben. Schon Troellers frühe Filme vollziehen einen Perspektivenwechsel hin zu den Betroffenen und eine problemorientierte statt länderkundliche Betrachtungsweise, wie sie erst in späteren Schulbuchentwicklungen ansatzweise vollzogen werden. Birgit Müller (1998) hat in dieser Vergleichsperspektive je einen Film aus den zu unterschiedlichen Zeiten entstandenen drei Reihen von Troeller ausführlich analysiert und mit der jeweils korrespondierenden Schulbuchgeneration (laut Scheunpflug & Seitz 1995) verglichen. Der Vergleich ergibt, daß Troeller die Auswirkungen des modernisierungstheoretischen Weltbildes und die Abhängigkeitsverhältnisse in der Dritten Welt früher aufgezeigt und kritisiert hat, als dies in den gängigen Schulbüchern der Fall war. Zudem beschreibt er die Wechselwirkungen von patriarchaler Gesellschaft und industrieller Modernisierung, – ein feministischer Ansatz, der in Schulbüchern nicht vertreten ist. Troeller wendet sich ferner schon früh dem Eigenwert der autochthonen Kulturen zu, – ein Thema, das erst mit dem Aufkommen des Diskurses über ‚interkulturelles Lernen‘ langsam in die Schulbuchentwicklung einzudringen beginnt.

Fragt man schließlich nach den Zusammenhängen zwischen Massenmedien und politischer Sozialisation, so sei zunächst daran erinnert, daß das Fernsehen in den frühen 70er Jahren, als Troellers Filmschaffen für das deutsche Fernsehen begann, zu einem durchgehenden Bestandteil der sozialen und materiellen Lebensbedingungen geworden war. Die Konkurrenz mit den Privatsendern begann erst Mitte der 80er Jahre. Aus diesem Grunde ist es nicht verwunderlich, daß in jenen Jahren – im deutlichen Unterschied zu heute – einzelne Fernsehsendungen noch beträchtliche Einschaltquoten

erzielen konnten. Bei einer Diskussion über die Entstehung seiner ersten Reihe „Im Namen des Fortschritts“, die auf Anregung von Gert von Paczensky zustande kam, der ihn vom NDR zu Radio Bremen holte, äußerte Troeller sich dazu rückblickend wie folgt: „Damals gab es ja noch keine privaten TV-Sender. Da kamen wir immer auf 25 oder 36 Prozent Einschaltquote bei solchen Themen. Da merkte man dann, daß solche Sachen die Leute sehr interessieren“ (Troeller 1996: 46). Die hohen Einschaltquoten seiner Sendungen in jenen Jahren stellen somit ein erstes Indiz dar für die Wahrnehmung seiner Themen auch in der breiteren Öffentlichkeit.

Als die Reihe „Im Namen des Fortschritts“ bei Radio Bremen anlief, produzierten auch SWF und WDR eine gemeinsame Serie zu entwicklungspolitischen Themen, was zu Konkurrenz innerhalb der ARD führte, bei der aber die Troeller-Filme offenbar nachhaltiger wirkten, wie Paczensky (1992: 17) sich erinnert: „Stoßrichtung, Gründlichkeit, Informationsgehalt und Engagement der Troeller-Beiträge ließen alles andere, was zu dieser Thematik gesendet wurde, sofort weit hinter sich, weckten aber auch umgehend Kritik und Proteste der Kolonialismuslobby“. Elmar Hügler, der bis zum Ende seiner Laufbahn bei Radio Bremen für Troellers Filme zuständig war, äußert sich zum Thema ‚Troeller und die Einschaltquote‘ wie folgt (1992: 30): „Zwar sind die Zeiten, in denen seine Filme 30% und mehr erreichten, ein für allemal vorbei. Der Stamm seiner Verehrer ist mittlerweile aber so gewachsen, daß ihm eine Mindestquote von 6–8% bei jeder Sendung sicher“ ist. Trotz der oben im Anschluß an Bettina Hurrelmann anzunehmenden allgemeinen Tendenz zur Verflachung der Verarbeitungstiefe von Fernsehsendungen, ist in bezug auf Troeller deswegen eher davon auszugehen, daß viele Zuschauer bis zuletzt eher aktive Rezipienten seiner Beiträge waren, d.h. einen Troeller-Film bewußt ausgewählt und rezipiert haben.

Daß über seine Filme öffentlich teils äußerst kontrovers diskutiert wurde, ist ein weiteres Indiz für ihre Wirksamkeit. Als Beleg hierfür mag die Kontroverse um den ersten Film der Reihe „Kinder der Welt“ dienen (ausführlicher in Adick 2000): Dieser Film unter dem Titel „... denn ihrer ist das Himmelreich“ (1984) beschäftigt sich mit Kindheit in zwei indianischen Ethnien, den Chiquitano und den Ayoreo in Bolivien, und konfrontiert deren Kindheitsbegriff mit unserem europäischen. Troeller vertritt hier die These, daß westliche Missionierung und Entwicklungshilfe die Indianer wie Kinder behandeln, die einer europäischen Einflußnahme, sprich Erziehung, bedürfen, um sich zu entwickeln. Bereits wenige Tage nach Ausstrahlung des Films gab es Protestbriefe und Presseverlautbarungen verschiedener überwiegend katholischer Organisationen. Eine Gegendarstellung sollte erwirkt werden, sogar die Absetzung der ganzen Reihe wurde gefordert. Aber Radio Bremen stellte sich in einer beispiellosen Aktion hinter Troeller und entkräftete die Vorwürfe. Ähnlich weite Kreise zog die Diskussion um den 1989 gesendeten Film „Die Nachkommen Abrahams“ (vgl. Neudeck 1992: 11 ff.; Zimmermann 1992: 45 ff.): In diesem Beitrag beschäftigt sich Troeller mit der Intifada und den elenden Lebensbedingungen der Palästinenser. Er kritisiert die israelische Besatzungspolitik, was ihm, der gegen das NS-Regime gekämpft hatte und in erster Ehe mit einer Jüdin verheiratet war, den Vorwurf des Antisemitismus einbrachte. Diesem begegnete Troeller mit dem Hinweis darauf, eine unkritische Gleichsetzung des Staates Israel mit dem jüdischen Volk mache jegliche Kritik an Handlungen der israelischen Regierung

unmöglich. Nach diversen Demarchen konnte Troeller auch trotz dieser Auseinandersetzungen seine Zusammenarbeit mit Radio Bremen fortsetzen.

Schließlich belegen auch die vielen Preise und die Tatsache, daß öffentliche Medienanstalten bis heute Teile seines Filmwerks für die Bildungsarbeit bereithalten, daß zu recht davon ausgegangen werden kann, daß Troellers Filme gewisse Sozialisationswirkungen im Bereich der entwicklungspolitischen Bildung der Öffentlichkeit hatten.

4.2 Troellers informationstheoretischer und ideologiekritischer Ansatz

Stefan Tiessen (1996) hat Troellers Filmarbeit zu recht als einen informationstheoretischen und ideologiekritischen Ansatz zur entwicklungspolitischen Bildung in Deutschland dargestellt; auch seine Auszeichnungen habe Troeller immer wieder mit dem Argument der Aufklärung und politischer Bewußtseinsbildung erhalten. Sein aufklärerischer Impetus erklärt auch die sog. Text- bzw. Kommentarlastigkeit seiner Filme. Troeller muß einfach „das Unzeigbare sagen“ (Prosek 1997), d.h. das, was sich nicht in Bildern einfangen läßt, mit seinem Kommentar vermitteln. Troeller erhofft sich, ähnlich wie die entwicklungspolitische Bildungsarbeit in ihrer Frühphase, dass Informationen zu besseren Einsichten und diese wiederum zu verändertem politischen Verhalten führen. Allerdings mag dies, wie Tiessen (1996: 56 ff.) kritisch vermerkt, auf einem Fehlglauben an die Allmacht von Wissen und Vernunft beruhen. Zudem vermittele das Filmwerk von Troeller häufig ein Gefühl der Ohnmacht angesichts der analysierten Tatbestände. Die Zuschauer erführen nicht, wie sie die geschilderten Mißstände, z.B. die strukturelle Abhängigkeitssituation der Dritten Welt, verändern könnten. Problematisch sei ferner die monologische statt dialogische Struktur seiner Beiträge, da dem Zuschauer eine – Troellers – Wirklichkeitskonstruktion vorgelegt werde, die im Normalfall nicht auf ihre Stichhaltigkeit geprüft werden könne. Folgenlose Betroffenheit führe aber womöglich zu Abwehrmechanismen, Passivität oder Resignation statt zu politischem Handeln. Troellers aufklärerische Intentionen beziehen sich aber zugleich auf die defizitäre und verzerrte Berichterstattung und Wahrnehmung der sog. Dritten Welt in unseren Medien. Seine Ideologiekritik an der Berichterstattung über die Dritte Welt verknüpft sich wiederum mit dem Eurozentrismusvorwurf, stellt die unausweichliche Perspektivität jeglicher Berichterstattung heraus und gipfelt in der Forderung nach Parteilichkeit und bewußter Wertung bis hin zur Provokation (ebd.: 53 ff.).

Diesen von Tiessen entwickelten Punkten wäre ein weiterer Kerngedanke Troellers hinzuzufügen: seine Kritik an ungerechtfertigter Macht und Herrschaft des Menschen über den Menschen, die sich in seinem weiten Kolonialismusbegriff spiegelt: In der ersten Reihe „Im Namen des Fortschritts“ ging es um neokoloniale Abhängigkeiten der Entwicklungsländer, in der zweiten Reihe „Frauen der Welt“ darum, „die größte und unfreieste aller ‚Kolonien‘ ins Bild zu rücken: die Frauen“ (Paschen, Spies & Ziegert 1992: 172; vgl. auch Bennholdt-Thomsen, Mies & Werlhof 1992). In der dritten und umfangreichsten Reihe „Kinder der Welt“ wurde schließlich der Anspruch verfolgt, die Welt der Kinder als „jene ‚Kolonie‘ zu untersuchen, die von Erwachsenen beherrscht wird und – folgerichtig – auch deren Wertvorstellungen, Vorurteile, Leitbilder und Machtverhältnisse spiegelt“ (Paschen et al. 1992: 185). So bildet letztlich der Kolonialismusbegriff im weitesten Sinne, das Aufzeigen von Mechanismen ungerechtfertigter Herrschaft, die einigende Klammer seiner drei Filmreihen.

Die Verwendung eines weiten Kolonialismusbegriffes läuft jedoch Gefahr, daß dieser unspezifisch wird und seine analytische Schärfe verliert, wenn tendenziell alles auf den Faktor Kolonialerbe zurückgeführt und jede Form von Abhängigkeit und Herrschaft ‚Kolonialismus‘ genannt wird. In bezug auf ‚Schule als Kolonialerbe‘ und von ‚Bildung als Entwicklungshindernis‘ – Erklärungsmuster, die auch einem Teil des Troellerschen Werks zugrunde liegen – habe ich an anderer Stelle einen Paradigmenwechsel vorgeschlagen in Richtung auf Vorstellungen von einer Universalisierung menschheitlicher Lebensverhältnisse in einem allerdings hierarchischen Weltsystem, dessen Motor die global expansive kapitalistische Weltwirtschaft darstellt (Adick 1992: 79 ff., 2000). In dieser Perspektive können meines Erachtens auch die Eigeninteressen verschiedener Bevölkerungsgruppen an einer sog. Ankoppelung an das moderne Weltsystem besser begriffen werden, die auch die aktive Übernahme (angeblich) westlicher Lebensstile umfassen kann, wohingegen solche Erscheinungen in der Kolonialismusperspektive immer leicht als ‚falsches‘, von außen oktroyiertes Bewußtsein interpretiert werden.

Im Werk von Troeller drängt sich dagegen – als Antithese (und Alternative?) zu Eurozentrismus, Kolonialismus und Patriarchat – des öfteren „eine fast lehrbuchreife Version vom Ursprung der Menschheit, die an die edlen Wilden des Rousseauismus ebenso erinnert wie an Marxens klassenlose Urgemeinschaft und die Mythen eines ursprünglichen Matriarchats“ auf (Zimmermann 1992: 36 ff.). In einigen thematisch orientierten Filmanalysen z.B. zu Troellers Einstellung zur Erziehung in sog. ‚primitiven‘ Kulturen (Schumacher 1996), zur Modernitäts- und Zivilisationskritik in seinem Filmwerk (Buthe & Prosek 1996) oder zu Troellers Darstellung von Frauen und Patriarchat (Ix, Kampa & Klöckner 1996) sind solcherart Tendenzen exemplarisch herausgearbeitet worden. Nach Zimmermann (1992: 39) übersieht eine solche Kritik indessen,

„daß Troeller und Deffarge eine mögliche Lösung auch gar nicht in einer illusionären Rückkehr zu ursprünglichen Lebensformen sehen, sondern eher in der sozialrevolutionären Umgestaltung von Staaten der Dritten Welt, die nach einem eigenständigen Weg der Entwicklung suchen. Die Ursprungsmythen dienen bei einer solchen Suche nur als Orientierungsmarken, die die Tendenz der anvisierten Sozialutopie bezeichnen“.

Dennoch bleibt ein Unbehagen an solcherart kulturalistischen Heilserwartungen angesichts der realen ökonomischen Dominanz der heutigen weltgesellschaftlichen Situation.

5 Troeller-Filme als Teil didaktischer Lehr-Lernarrangements

Sollen die Filme von Gordian Troeller als Bildungsmedien in einem didaktisch geplanten Lehr-Lernarrangement eingesetzt werden, so kann dies zunächst geschehen, ohne den betreffenden Film selbst als Medium zu thematisieren. Die Filme haben dann die Funktion, Mittel und Mittler von Informationen zu sein wie andere Medien, z.B. Biographien, Reiseberichte oder wissenschaftliche Texte. Troeller-Filme können jedoch darüber hinaus auch didaktisch eingesetzt werden, um zur Förderung von Medienkompetenz beizutragen. Beide Intentionen sollen im folgenden erläutert werden.

5.1 Troellers ‚Leitartikelfilme‘ als audio-visuelle Medien für die international und interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft

Troeller hat sich bewußt von der Fiktion des ‚objektiven Dokumentarfilms‘ verabschiedet (vgl. auch Wember 1972). Seine Filme kennzeichnete er selbst einmal, in Anlehnung an den aus Amerika stammenden Begriff der ‚editorial photography‘, mit dem Begriff „Leitartikelfilme“ (Troeller 1996: 48 f.). Gerade aus diesem Grunde jedoch sind sie meines Erachtens als Bildungsmedien besser geeignet als eine vorgeblich neutrale Berichterstattung: Sie haben Thesen, die herausgearbeitet und kritisch hinterfragt werden können; der Autor gibt sich und seine Intentionen zu erkennen und macht sie daher diskutierbar; für die aufgestellten Behauptungen werden Begründungen geliefert und Indizienbeweise durchgeführt, deren Schlüssigkeit geprüft werden kann. Nimmt man die Arbeitsweise Troellers hinzu, die darin besteht, vor Ort wochenlang zu recherchieren und zu filmen, ohne dabei Szenen zu stellen oder nachzustellen, so vermitteln seine Filme den Ertrag einer in Grenzen teilnehmenden Beobachtung im Rahmen einer Feldforschung, die in die Form eines audio-visuellen Berichts gebracht wurde. Troeller selbst wird sich und seine Arbeitsweise zwar nicht in forschungsmethodologischen Termini begreifen, allerdings sind in seinen Filmen meines Erachtens deutliche Übergänge zu sehen von einer bloß alltagsweltlichen Verarbeitung von Beobachtungen und Erfahrungen hin zu einer (potentiell) methodisch reflektierten und systematisierten Beobachtung (zur betreffenden Methodologiediskussion vgl. Mollenhauer & Rittelmeyer 1977: 146 ff.). Auch aus diesem Grunde sind seine Filme als Bausteine eines didaktisch strukturierten Arrangements geeignet: Sie können als alltagsweltlich formulierte, aber dennoch hypothesengeleitete Feldforschungsberichte gelesen werden.

Troellers Filme didaktisch einzusetzen, beansprucht jedoch ausgiebige Vor- und Nachbereitungen. Aus der eigenen Erfahrung universitärer Lehrveranstaltungen im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge sollen im folgenden einige Beispiele vorgestellt werden, wobei auf die oben genannten didaktischen Funktionen, die die hauptsächliche Verwendung von Lehr- und Unterrichtsfilmen kennzeichnen, Bezug genommen wird.

Darbietung von Wissensinhalten

Um die Studierenden für den durch den Kolonialismus hervorgerufenen Umbruch von der sog. traditionellen Erziehung in oralen Kulturen zur formalen Schule sog. westlichen Typs zu sensibilisieren, wird im Seminar beispielsweise ohne thematische Vorarbeit oder nach einer kurzen Einführung in die togoische Geschichte der Film „Verschult und verschaukelt“ (Westafrika 1985) gezeigt. In diesem Film wird von Troeller zunächst die traditionelle Erziehung der in Ghana und Togo lebenden Konkomba vorgestellt, sodann die formale Schule französischen Typs als Kolonialerbe Togos. Die eine Hälfte der Studierenden konzentriert sich auf den ersten Teil, die zweite auf den zweiten Teil des Films. Für beide werden indessen identische Beobachtungsfragen formuliert, z.B. nach den im Film einerseits für die sog. traditionelle, andererseits für die schulische Erziehungspraxis dargestellten Erzieherrollen, den Erziehungszielen und den Erziehungsmitteln. Nach dem Anschauen des Films werden die Ergebnisse zusammengetragen.

Anschließend erfolgt eine gemeinsame Diskussion der Troellerschen These von der desaströsen Auswirkung des französisch geprägten Schulmodells auf die togoische Gesellschaft. In dieser Diskussion soll auch die These selbst kritisch hinterfragt werden (z.B. Idyllisierung der sog. traditionellen Erziehung? Unvermeidlichkeit der Einführung von Schriftkultur und damit von formaler Schule?). In der weiteren Arbeit kann dann die Bildungsgeschichte Togos bis heute thematisiert werden, wobei auf das bei Troeller Gesehene zurückgegriffen werden kann. Ähnlich kann auch mit dem Film „Männerherrschaft unbekannt“ (Sumatra 1979) verfahren werden, in dem die matrilineare Gesellschaft der Minangkabau vorgestellt wird. Der Film bietet einen guten Baustein zu einem Thema wie „Geschlechterdifferente Sozialisation“. Nachdem die Studierenden den Film gesehen haben, wird zunächst die vorliegende Minangkabau-Forschung (z.B. Metje & Mesterharm 1988; Lenz 1990), sodann aber auch die allgemeine sozialisations- und matriarchats-theoretische Diskussion weiterführend herangezogen.

Veranschaulichung eines Sachverhalts

In einem Seminar zu ‚Straßenkindern und Kinderarbeit in Industrie- und Entwicklungsländern‘ wird u.a. die Situation in Lateinamerika behandelt. Zur Vorbereitung werden einige Texte gelesen oder als Referat vorgetragen, die Hintergrundinformationen über das ‚Straßenkinderproblem‘ in Lateinamerika liefern. Hierbei sollte auch ein Text des deutschen Soziologen Manfred Liebel berücksichtigt werden; denn im Troeller-Film „Straßenproletariat“ (Nicaragua 1992) wird die sich entwickelnde Straßenkinderbewegung dargestellt, die u.a. durch die Mitwirkung von Liebel entstanden ist, der im Film auch im Interview zu Wort kommt. Auf diese Zusammenhänge wird hingewiesen und entsprechende Fragestellungen werden – ggf. arbeitsteilig – verteilt (z.B.: Welchen Stellenwert hat der Faktor ‚Gewalt‘ in der Lebenswirklichkeit der Kinder? Entspricht das Verhalten der gezeigten Kinder unserem herkömmlichen Bild von ‚Kindheit‘? Welche Rolle spielen die Pädagogen in der Kinderbewegung? u.ä.). Ähnlich könnte auch mit dem Film „Zum Teufel mit der Schule“ (Tansania 1974) verfahren werden, in dem es um die Folgen der Schulpolitik von Nyerere geht (sog. ujamaa-Konzept). Nachdem dieses Konzept zuvor im Seminar bearbeitet worden ist, liefert der Film Anschauungsmaterial über die tatsächliche Umsetzung und stellt Thesen zum Scheitern dieses Konzepts auf, die dann im Seminar diskutiert werden können. Oder als weiteres Beispiel: Zur Veranschaulichung der Thesen von Ivan Illich, dessen Werk im Seminar zuvor besprochen wurde, kann der Film „Kein Respekt vor heiligen Kühen“ (Mexiko 1973) gezeigt werden, der sich mit dem Bildungszentrum von Illich in Guernavaca/Mexiko beschäftigt und diesen selbst zu Wort kommen lässt. Anschließend kann die Frage nach dem überdauernden Wert der Schul- und Zivilisationskritik von Illich besprochen und die Rezeption von Illich in der deutschen Reformdiskussion durch Hartmut von Hentig thematisiert werden.

Motivation/Einstimmung auf neue Themen

In einem Seminar zur interkulturellen Pädagogik soll der Kulturbegriff thematisiert und die Relevanz kultureller Unterschiede, zu denen nicht unwesentlich auch religiöse zählen, für pädagogisches Denken und Handeln diskutiert werden. Als Einstieg wird der

Film „Von Moslems und Christen“ (Ägypten 1988) gewählt. Hier zeigt Troeller am Beispiel von Erziehungszielen, geschlechtsspezifischen Riten und Bräuchen, Kindheitsvorstellungen und religiösen Orientierungen in Ägypten, wie die Menschen ihr kulturelles Handeln mit Rekurs auf religiöse Traditionen begründen. Allerdings unterscheiden sich die Normen und Verhaltensweisen der islamischen Bevölkerung und der christlichen Kopten in Ägypten kaum. Dies kommt besonders dramatisch zur Geltung, wo es um die Beschneidung der Mädchen geht, die von beiden Gruppen praktiziert wird. Troeller schlußfolgert daraus, daß die zur Begründung angeführte Religion eigentlich nicht die Ursache für die gezeigten Normen und Verhaltensweisen sein kann. Er sieht diese vielmehr in einer jahrtausendealten Unterdrückungsgeschichte Ägyptens seit der Entstehung der frühen Hochkultur der Pharaonen gegeben, mithin als eine (negative) Begleiterscheinung kulturhistorischer Errungenschaften von generationenübergreifender Dauer, die den Faktor Religion transzendiert. Der Film eignet sich zur Einstimmung auf Fragen zur Relevanz von Kultur und Religion für pädagogisches Handeln insofern, als er mit einer unerwarteten Botschaft auftritt, die eine statische und vor allem ahistorische Sicht von Kultur und Religion von vorne herein hinterfragt (vgl. z.B. Adick 1991, 1992). Der paradoxe Effekt, der dadurch entsteht, daß hier sowohl christliche wie muslimische Eltern ihr Verhalten mit Rekurs auf ihre unterschiedliche Religion erklären, tatsächlich aber ähnlich handeln, provoziert zu weiterem Nachdenken und Nachforschen über unser Alltagsverständnis wie auch über den wissenschaftlichen Diskurs um interkulturelles Lernen.

Ein weiteres Beispiel bezieht sich auf den Fragenkomplex Migration und Remigration. Zu den Grundzügen der deutschen damals noch so genannten ‚Ausländerpädagogik‘ gehörte die Vorstellung einer Doppelstrategie der Integration der ausländischen Kinder in das deutsche Bildungswesen bei gleichzeitigem Erhalt ihrer Rückkehrfähigkeit (Auernheimer 1990: 6). Was aber waren die tatsächlichen Effekte dieser Doppelstrategie? Hier vermag Troellers Film „Die Deutschländer“ (Türkei 1988) Motivation zu verschaffen, sich diesen Fragen zuzuwenden. In diesem Film schildert er die Lebenswege mehrerer männlicher und weiblicher türkischer Jugendlicher, die in Deutschland lebten und zur Schule gegangen und die nun in die Türkei zurückgekehrt sind, um sich dort neuen Anpassungsproblemen als ‚Deutschländer‘ – so die türkische Bezeichnung für die aus Deutschland in die Türkei remigrierten Türken – gegenüberzusehen. Es können anhand des Films einige pädagogische Problemfelder (z.B. unterschiedliche Erziehungsstile im deutschen und im türkischen Bildungswesen), aber auch unterschiedliche Problemlösungen herausgearbeitet werden (Anpassung an die türkische Realität vs. erneute Rückkehr nach Deutschland oder unterschiedliche Anpassungsforderungen für Mädchen und Jungen). Vor diesem Hintergrund kann sich die Seminar-diskussion dann einigen Forschungsergebnissen zum gleichen Thema widmen (z.B. Widmann & Abali 1987; Haucke & Pfister 1987).

Einen Anreiz, sich mit Bildungssystemen verschiedener Länder zu beschäftigen, bieten auch Filme wie „Nachwuchs nach Maß“ (Singapur 1987), „Parieren geht über Studieren“ (Japan 1987), „Gut versorgt im Mangel“ (Kuba 1991) oder „Können sie vergessen – können sie verzeihen?“ (Südafrika 1993). Stehen die Bildungsentwicklungen in Ländern wie diesen auch im Schatten der derzeitigen Europa- oder USA-Debatten, so ermöglichen sie dennoch Fragestellungen, die für die interkulturell und international ver-

gleichende Erziehungswissenschaft von besonderer Wichtigkeit sind: Bevölkerungspolitik und Elitebildung als Reaktion auf die Frauenemanzipation in einem aufstrebenden Industriestaat wie Singapur, der zu den sog. asiatischen Tigerstaaten zählt; Widersprüche zwischen einem westlichen Bildungsmodell und einheimischen Traditionen und die pädagogischen Schattenseiten des japanischen Wirtschaftswunders; Erfolge und Grenzen sozialistischer Bildungspolitik in Kuba – hier ergibt sich die Möglichkeit, diese mit anderen Entwicklungsländern, aber auch mit der ehemaligen DDR zu vergleichen –; schließlich: Realität der Apartheid und Überdauern pädagogischer Traditionen in einem multiethnischen und multikulturellen Südafrika – mit der Möglichkeit, anschließend z.B. über Rassismus in Deutschland oder über die Gefahren kulturalistischer Ansätze in der interkulturellen Pädagogik (vgl. Auernheimer 1990: 126 ff.) zu diskutieren.

5.2 Troeller-Filme zur Einübung von technischer, kommunikativer und emanzipativer Medienkompetenz

Voraussichtlich wird die bloße Präsentation von Troeller-Filmen zum Zwecke der Wissensvermittlung schon allein aufgrund der vom Filmautor vorgetragenen Thesen, Pointierungen und Provokationen scheitern. Denn bereits die kryptischen Überschriften mancher seiner Filme unterscheiden sich eklatant von ‚normalen‘ Lehr- und Unterrichtsfilmen: Wer würde schon bei einem Film namens „Jedem das Seine“ vermuten, daß hier die multikulturelle Erziehung in den USA diskutiert wird? Oder unter dem Titel „Kein Respekt vor heiligen Kühen“ eine Auseinandersetzung mit Ivan Illich in Guernavaca, oder bei „Nachwuchs nach Maß“ die kritische Auseinandersetzung mit der Bildungs- und Bevölkerungspolitik Singapurs erwarten? Troeller-Filme fordern geradezu danach, nicht nur ihre ‚Informationen‘, sondern ihre Botschaften und den Autor zum Gegenstand der Diskussion zu machen. Damit aber ergibt sich grundsätzlich die Möglichkeit, in der Bearbeitung eines Troeller-Films immer zwei Dimensionen zu thematisieren: die sachlich-inhaltliche Fragestellung des Films (Informationsebene) und dessen audio-visuelle Aufbereitung (Medienebene). Letzteres bezieht sich auf die (auch für schulisches Lernen) immer wieder geforderte „Medienkompetenz“. Zwar soll hier nicht der Eindruck erweckt werden, als eigne sich das Filmwerk Troellers in ganz besonderer Weise zur Förderung von Medienkompetenz (schließlich wurde es auch nicht für diesen Zweck konzipiert), dennoch möchte ich hier andeuten, wie bei der Verwendung von Troeller-Filmen neben der Informationsebene auch die Medienebene thematisiert werden kann, wobei ich mich auf die eingangs aufgestellten Dimensionen von ‚Medienkompetenz‘ beziehe.

Ebene der technischen Medienkompetenz

In dieser Dimension geht es um Faktoren wie Kameraführung, Aufnahme-, Schnitt- und Montagetechnik, Ton-Bild-Ebenen und ihre Wirkungen. In einer besonders elaborierten Version zu diesem Zielkomplex könnte beabsichtigt sein, daß die Lernenden selbst einen Film drehen, z.B. als Ergänzung zu einem Troeller-Film oder als alternative Realisation des gleichen Themas. Dies wird aber in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen in der Regel nur in Ausnahmesituationen der Fall sein können. Dennoch hat das Ziel seine Berechtigung. Es kann hier in dem Sinne operationalisiert werden, daß die Studierenden

eine Filmanalyse unter Beachtung der Fragestellungen und Terminologie der ‚Filmsprache‘ verfassen sollen. Zu diesem Zweck müssen die Lernenden zunächst für die Techniken der ‚Filmsprache‘ sensibilisiert werden. Hierzu eignet sich immer noch eine Konfrontation mit dem – damals bahnbrechenden – Buch und Film von Bernward Wember (1976), in dem die Nachrichtensendungen des deutschen Fernsehens medienkritisch auseinandergenommen werden. Anschließend ist die Methode Filmanalyse zu diskutieren (vgl. z.B. Kress & Engstler 1996) und dann in Eigenarbeit auf einen oder mehrere Troeller-Filme anzuwenden.

Ebene der kommunikativen Medienkompetenz

In dieser Zieldimension geht es um praktische Kompetenzen, um Orientierung und Verständigung über das Medium Fernsehen im allgemeinen und das Genre Dokumentarfilm im besonderen. Da Troeller selbst, wie beschrieben und wie seine Kritiker würdigen, seine Filme als Alternative zur herkömmlichen überwiegenden Kriegs- und Elendsberichterstattung über die Dritte Welt sieht, ist hier die Rolle des Fernsehens in der Vermittlung internationaler und interkultureller Wirklichkeiten kritisch zu diskutieren. Eingelöst werden kann diese Zielvorstellung z.B. durch eine Bezugnahme auf die entsprechende medienkritische Diskussion zu diesem Problem, z.B. in Gestalt der Ausführungen von Asit Datta zu Medien im Kontext globalen Lernens (1996, 1998). Sodann sollte im Seminar das Troeller-Werk daraufhin eingeschätzt werden, in welcher Hinsicht es vom mainstream der Fernsehinformation abweicht. Eine weiter ausholende Thematisierung dieser Zieldimension könnte die öffentliche Auseinandersetzung um die beiden besonders kontroversen Filme Troellers („... denn ihrer ist das Himmelreich“ und „Die Nachkommen Abrahams“) rekonstruieren und dabei die Produktionsbedingungen und den Auftrag des öffentlich-rechtlichen deutschen Fernsehens reflektieren, um damit für den Zusammenhang von Massenmedien und Öffentlichkeit zu sensibilisieren.

Ebene der emanzipativen Medienkompetenz

In dieser Zieldimension geht es um die kritische und selbstreflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Mediennutzung und mit den gesellschaftlichen Auswirkungen von Medien. Kritische Selbstreflexion kann beispielsweise dadurch gefördert werden, daß zunächst eigene Einstellungen und eigenes Vorwissen zu einem brisanten Thema, etwa islamischer Fundamentalismus im Iran, zusammengetragen wird. Sodann wird ein Troeller-Film, der sich mit dem Iran beschäftigt, gezeigt, oder gar mehrere im Vergleich bzw. mit der Perspektive der historischen Veränderungen (Troeller hat vier Filme über den Iran aus den Jahren 1975, 1979, 1980 und 1985 vorgelegt). Ergänzend kann wissenschaftliche Literatur herangezogen werden, so daß sich die Gelegenheit ergibt, die eigene Perspektive mit der von Troeller und Troellers Thesen wiederum mit ggf. ebenfalls divergierenden wissenschaftlichen Positionen zu vergleichen. Ziel ist die Einsicht in die grundsätzliche Perspektivität von Wissen und Wissenschaft und in die historisch-gesellschaftliche Bedingtheit unseres Wissens über die Welt. Damit kann einem ahistorischen, statischen Kulturbegriff ebenso vorgebeugt werden wie der Vorstellung, es könne so etwas wie eine ‚objektive‘ Berichterstattung in den Medien geben. Dennoch darf dieses, gerade in einem wissenschaftlichen Studium, nicht zur falschen Schlußfolgerung der

gänzlichen Beliebigkeit von Aussagen führen. Um dieser Gefahr vorzubeugen, bietet es sich an, eine wissenschaftstheoretische Diskussion über das Kriterium der ‚Objektivität‘ in der Wissenschaft und über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Alltags-handeln und Wissenschaft anzuschließen (vgl. z.B. Mollenhauer & Rittelmeyer 1977: Kap. 1 und 2).

Ähnlich wie soeben geschildert kann z.B. mit Fragestellungen zur geschlechts-spezifischen Sozialisation im interkulturellen Vergleich verfahren werden: Hier bieten sich vor allem die Troeller-Filme aus der Reihe „Frauen der Welt“ an, die wiederum mit einigen Voreinstellungen der Studierenden sowie thematisch kompatiblen wissenschaft-lichen Texten konfrontiert werden, um den Konstruktcharakter von Wirklichkeits-aussagen bewußt zu machen. Zugleich wäre unter dem Aspekt emanzipativer Medien-kompetenz wieder zu fragen, welche Geschlechtsrollenstereotype das Fernsehen, z.B. in Werbung oder Talkshows, der deutschen Öffentlichkeit präsentiert. Dies wiederum kann zur selbstkritischen Reflexion eigener Sehgewohnheiten und zur Problematisierung des massenmedialen Sozialisationseinflusses auf Geschlechtsrollenidentitäten beitragen.

Anmerkungen

1. Eine von Bettina Kocher zusammengestellte und seinerzeit vollständige Filmographie zum Troeller-Werk mit Kurzbeschreibungen seiner Filme findet sich in Paschen et al. 1992: 136–211; seitdem hinzugekommen sind die zehn letzten Filme seiner Reihe „Kinder der Welt“: Von Marx zu Mohammed (1992, Usbekistan), Im Machtkampf der Konfessionen (1993, Libanon), Am Rande der Hölle (1993, Angola), Können sie vergessen – können sie verzeihen? (1993, Süd-afrika), Im Krieg der Kulturen (1995, Bolivien), Recht auf Arbeit? (1995, Portugal), Ihre Zukunft ist die Vergangenheit (1996, Senegal), Rechtlos im Rechtsstaat (1996, Brasilien), Im Bann des Islam (1997, Jordanien) und Wenn die Irrtümer verbraucht sind (1998).
2. Die Troeller-Filme waren früher bei CON-Film in Bremen käuflich zu erwerben; seit 1997 hat die Firma allstar GmbH, Sybelstr. 19, 40239 Düsseldorf den Vertrieb der Filme übernommen (Kos-ten pro Video: 298 DM).
3. Ausführlicher und mit Quellenangaben versehen in Adick 2000.

Literatur

- Adick, C. (1978). Ferne Länder – Fremde Sitten: Produziert das Kinder- und Jugendfernsehen inter-kulturelle Stereotype? *deutsche jugend*, 26 (9), 411–420.
- Adick, C. (1991). Die Ausländerproblematik und der Bildungsauftrag unserer heutigen Schule. In K. Ghawami & World University Service (Hrsg.), *Der Nord-Süd-Konflikt. Bildungsauftrag für die Zukunft (Kongreßdokumentation)* (S. 184–193). Wiesbaden: World University Service.
- Adick, C. (1992). *Die Universalisierung der modernen Schule*. Paderborn: Schöningh.
- Adick, C. (2000). Eurozentrismus im deutschen Fernsehen? Der Beitrag des Dokumentarfilmers Gordian Troeller zur entwicklungspolitischen Bildung in Deutschland. In B. Overwien (Hrsg.), *Lernen und Handeln im globalen Kontext. Beiträge zu Theorie und Praxis internationaler Erzie-hungswissenschaft* (S. 407–419). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Adick, C., Bonne, L. & Menck, P. (1978). *Didaktik des Pädagogikunterrichts*. Stuttgart: Klett Cotta.
- Adick, C. & Stuke, F.R. (Hrsg.). (1996). *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller*. Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Auernheimer, G. (1990). *Einführung in die Interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Aufenanger, S. (1999). Lernen mit den neuen Medien – Perspektiven für Erziehung und Unterricht. In I. Gogolin & D. Lenzen (Hrsg.), *Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 61–76). Opladen: Leske + Budrich.

- Bennholdt-Thomsen, V., Mies, M. & Werlhof, C. v. (1992). *Frauen – die letzte Kolonie*. Zürich: Rotpunktverlag.
- Boeckh, A. (1985). Dependencia und kapitalistisches Weltsystem, oder: Die Grenzen globaler Entwicklungstheorien. In F. Nuscheler (Hrsg.), *Dritte-Welt-Forschung: Entwicklungstheorie und Entwicklungspolitik. Politische Vierteljahresschrift* (Sonderheft 16) (S. 56–74). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Buthe, N. & Prosek, J. (1996). Zur Modernitäts- und Zivilisationskritik im Filmwerk Troellers. In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 175–190). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Charlton, M. & Neumann-Braun, K. (1992). *Medienkindheit – Medienjugend. Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung*. München: Quintessenz-Verlag.
- Datta, A. (1996). Von der Nützlichkeit der Medien im Kontext des globalen Lernens. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 19 (4), 23–25.
- Datta, A. (1998). Bilder der Welt – Welt der Bilder. Anmerkungen zur Globalisierung der Nachrichten. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 21 (4), 30–33.
- Habermas, J. (1968). Erkenntnis und Interesse. In J. Habermas, *Technik und Wissenschaft als ‚Ideologie‘* (S. 146–168). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Haucke, D. & Pfister, R. (1987). Zurück in die Zukunft? – Türkische Mädchen kehren zurück. *Bildungsarbeit mit ausländischen Jugendlichen*. 12, 8–15.
- Hügler, E. (1992). Ein Fall für sich. Meine Arbeit mit einem Unikat. In J. Paschen, U. Spies & D. Ziegert (Hrsg.), *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Filme* (S. 20–32). Bremen: Edition CON.
- Hurrelmann, B. (1999). Medien – Generationen – Familie. In I. Gogolin & D. Lenzen (Hrsg.), *Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 99–124). Opladen: Leske + Budrich.
- Hurrelmann, K. (1990). *Einführung in die Sozialisationsstheorie*. Weinheim: Beltz.
- Ix, C., Kampa, H. & Klöckner, C. (1996). Frauen und Patriarchat. Gordian Troeller – ein feministischer Filmemacher? In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 135–156). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Kress, M. & Engstler, D. (1996). Methode Filmanalyse: Ein sozialwissenschaftlich begründetes Verfahren. In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 65–85). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Lenz, I. (1990). Geschlechtersymmetrie und Geschlecht von Frauen- und Männermacht. Zu den Minangkabau in der vorkolonialen Epoche. In I. Lenz & U. Luig (Hrsg.), *Frauenmacht ohne Herrschaft. Geschlechterverhältnisse in nichtpatriarchalischen Gesellschaften* (S. 280–305). Berlin: Orlanda-Frauenverlag.
- Metje, U. & Mesterharm, S. (1988). Der Traum vom Matriarchat. Begegnung mit den Minangkabau-Frauen in West-Sumatra. In A. Dörfler et al. (Hrsg.), *... dazwischen liegen Welten. Frauenstudienvorhaben in Afrika, Asien und Lateinamerika* (S. 59–72). Saarbrücken: Breitenbach.
- Mollenhauer, K. & Rittelmeyer, C. (1977). *Methoden der Erziehungswissenschaft*. München: Juventa.
- Moos, M. (1977). *Die Afrika-Berichterstattung des Deutschen Fernsehens 71–75*. Rheinstetten: Schindele.
- Müller, B. (1998). *Das Filmwerk von Gordian Troeller als Beitrag zum Diskurs über entwicklungspolitische Bildung in Deutschland*. Unveröff. Magisterarbeit, Ruhr-Universität Bochum, Bochum.
- Neudeck, R. (1992). Vorwort. Kleine Hommage an Gordian Troeller. In J. Paschen, U. Spies & D. Ziegert (Hrsg.), *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Filme* (S. 7–15). Bremen: Edition CON.
- Paczensky, G. von (1992). Gordian Troeller. In J. Paschen, U. Spies & D. Ziegert (Hrsg.), *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Filme* (S. 16–19). Bremen: Edition CON.
- Paschen, J. (1992). Gordian Troeller in der Schule. In J. Paschen, U. Spies & D. Ziegert (Hrsg.), *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Filme* (S. 71–77). Bremen: Edition CON.

- Paschen, J., Spies, U. & Ziegert, D. (Hrsg.). (1992). *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Filme*. Bremen: Edition CON.
- Pleitgen, F. (1999). Zum Verhältnis von Bildung und Medien. In I. Gogolin & D. Lenzen (Hrsg.), *Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 51–58). Opladen: Leske + Budrich.
- Prosek, J. (1997). *Das Unzeigbare sagen – Analyse ausgewählter Dokumentarfilme von Gordian Troeller*. Unveröff. Magisterarbeit, Ruhr-Universität Bochum, Bochum.
- Scheunpflug, A. & Seitz, K. (Hrsg.). (1995). *Die Geschichte der entwicklungspolitischen Bildung. Zur pädagogischen Konstruktion der „Dritten Welt“* (Bd. II: Schule und Lehrerbildung). Frankfurt a.M.: IKO.
- Schneider, K. (1998). *Konzeption und Produktion von Lehr- und Unterrichtsfilmen in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der Institutionen IWF und FWU*. Unveröff. Magisterarbeit, Ruhr-Universität Bochum, Bochum.
- Schorb, B. (1998). Stichwort: Medienpädagogik. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1 (1), 7–22.
- Schumacher, A. (1996). Troellers Einstellung zur Erziehung in sog. „primitiven“ Kulturen. In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 87–99). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Tiessen, J.-S. (1996). Troellers pädagogisches Anliegen in der Perspektive entwicklungspolitischer Bildung. In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 39–50). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Tillmann, K.-J. (1994). *Sozialisationstheorien*. Reinbek: Rohwolt.
- Troeller, G. (1996). In diesem pädagogischen und publizistikwissenschaftlichen Seminar bin ich eigentlich völlig falsch am Platze. In C. Adick & F.R. Stuke (Hrsg.), *Ferne Länder – Fremde Sitten. Analysen zum Filmwerk von Gordian Troeller* (S. 51–63). Frankfurt a.M.: IKO-Verlag.
- Wember, B. (1972). *Objektiver Dokumentarfilm? Modell einer Analyse und Materialien für den Unterricht*. Berlin: Colloquium-Verlag.
- Wember, B. (1976). *Wie informiert das Fernsehen?* München: List.
- Widmann, H. & Abali, Ü. (Hrsg.). (1987). *Probleme der Reintegration türkischer Migrantenkinder*. Gießen: Verlag Polytechnik.
- Zimmermann, P. (1992). Denn sie wissen, was sie tun. Zur Dekonstruktion eurozentrischer TV-Stereotypen über die Dritte Welt. In J. Paschen, U. Spies & D. Ziegert (Hrsg.), *Kein Respekt vor heiligen Kühen. Gordian Troeller und seine Film*, (S. 33–55). Bremen: Edition CON.