

Rittelmeyer, Christian

## **Infantilisierung der Informationsgesellschaft. Über Anlässe und Möglichkeiten einer kulturkritischen Schul-Erziehung**

*Die Deutsche Schule 89 (1997) 3, S. 266-277*



Quellenangabe/ Reference:

Rittelmeyer, Christian: Infantilisierung der Informationsgesellschaft. Über Anlässe und Möglichkeiten einer kulturkritischen Schul-Erziehung - In: Die Deutsche Schule 89 (1997) 3, S. 266-277 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310113 - DOI: 10.25656/01:31011

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310113>

<https://doi.org/10.25656/01:31011>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

---

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

89. Jahrgang 1997 / Heft 3

---

## **Offensive Pädagogik:**

Jörg Schlömerkemper

### **Schulentwicklung hat viele Ebenen!**

262

*Die Diskussion um Schulprogramme und „Autonomie“ sollte nicht zu eng auf die einzelne Schule fixiert werden, sondern alle Ebenen einbeziehen, die zur Gestaltung des Lehrens und Lernens in der Schule beitragen: von der globalen Dimension bis zur intra-individuellen Interaktion.*

Christian Rittelmeyer

### **Infantilisierung der Informationsgesellschaft**

Anlässe und Möglichkeiten einer kulturkritischen Erziehung in der Schule

266

*Das moderne Medien- und Entertainment-Angebot läßt uns zunehmend in die Gefahr der Infantilisierung geraten – so lautet die These, die in einer engagierten, nicht unpolemischen Phänomenologie herausgearbeitet wird. Und daran sind nach Meinung des Autors auch manche Lehrerinnen und Lehrer nicht unerheblich beteiligt – passiv wie aktiv. Dem sollte eine Kultur des Widerstandes entgegengesetzt werden. Was das bedeuten könnte, wird an einigen Beispielen veranschaulicht. – Denen, die hier als „Naivdidaktiker“ bezeichnet werden, wird die Redaktion gern Gelegenheit geben, ihren Einspruch zu artikulieren!*

Frank-Olaf Radtke

### **Schulautonomie und Sozialstaat**

Wofür ist die Bildungspolitik (noch) verantwortlich?

278

*Die Diskussion um Schulautonomie steht in der Gefahr, über der Beschäftigung mit Profilbildung und Evaluation der einzelnen Schulen den politischen Kontext aus den Augen zu verlieren, in dem die gegenwärtige Auseinandersetzung um die Zukunft der Erziehung stattfindet. Angeregt durch eine Bemerkung von Norbert Maritzen (in Heft 1/96 dieser Zeitschrift) sollen die „blinden Flecken“ der Autonomiedebatte aufgezeigt werden: sie scheint den Bezug zur aktuellen gesellschaftspolitischen Auseinandersetzung um den Sozialstaat zu verlieren und soziale Gerechtigkeit zu gefährden.*

**Schule zwischen Staat und Markt?**

Für kritische Genauigkeit beim Reden über Schulautonomie  
– eine Antwort auf Frank-Olaf Radtke

*Die von Radtke vorgetragenen Einwände und Bedenken seien im Prinzip durchaus frag-würdig und repräsentativ für eine bestimmte Sichtweise der Autonomie-Diskussion, sie hätten aber mit der tatsächlichen Entwicklung im eigenen Lande nicht viel zu tun. Im Konzept wie in der Praxis werde der Zusammenhang der verschiedenen pädagogischen und organisatorischen Handlungsebenen durchaus gesehen. Der Staat wolle und könne seine Gestaltungsaufgabe nach wie vor in Form von verbindlichen Rahmenvorgaben und Ergebniskontrollen wahrnehmen. Zugleich setze er auf Steuerungsleistungen, die von den Schulen selbst effektiver erbracht werden können. Schließlich werde die externe Evaluation, die von der Bremischen Schulinspektion zu leisten sei, die erforderliche Rückkoppelung gewährleisten.*

Ludwig Huber

306

**Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe**  
**Aufgaben und Möglichkeiten**

*Nach der neuen KMK-Vereinbarung soll sich die Oberstufe der Gymnasien stärker auf die Berufs- und Arbeitswelt beziehen und die Berufsfähigkeit fördern. Vermutlich werden sich viele Gymnasien bzw. gymnasiale Oberstufen mit dieser neuen Aufgabe sehr schwer tun. Vor dem Hintergrund der überkommenen gymnasialen Traditionen und Bewusstseinslagen werden die bildungstheoretischen Voraussetzungen dieses Konzepts sowie praktische Konsequenzen erörtert. Mit Beispielen aus der nordrhein-westfälischen Schullandschaft (Kollegschulen, Oberstufenkolleg) werden sie konkretisiert. „Beruflichkeit“ könne in allen Fächern integriert, aber auch durch Kooperationsformen mit beruflichen Lernorten gefördert werden. Die KMK-Vereinbarung läßt für entsprechende Entwicklungen einen breiten Raum, der genutzt werden müßte. Die praktischen Probleme bei der Umsetzung sollten jedoch nicht gering geschätzt werden.*

Klaudia Schultheis

323

**Deprofessionalisierung durch Schulreform?**

Analysen und Vorschläge zur Neubestimmung der Lehrberufs

*Die Ausbildung neuer pädagogischer Profile, die Öffnung der Schule und die Autonomisierung der Einzelschulen bringen für die LehrerInnen eine Vielzahl neuer Aufgaben mit sich. Um Überforderungen zu vermeiden, muß die Frage nach der professionellen Gestalt des Lehrberufs neu beantwortet werden: Lehrende sind ExpertInnen für die Organisation und Begleitung von Lern- und Bildungsprozessen der Lernenden. Andere Aufgaben des pädagogischen Handlungsfeldes müssen in Kooperation mit anderen pädagogischen Berufsgruppen auf der Basis abgegrenzter Kompetenzbereiche und gemeinsamer Zielvorstellungen bearbeitet werden.*

Manfred Bönsch

335

**Differenzierung als Optimierung von Lernprozessen**

Didaktische – diagnostische – dialogische Gestaltung des Unterrichts

*Differenzierung ist ein altes schulpädagogisches Thema – aber die oft bekundeten guten Absichten bleiben häufig in Maßnahmen der äußerlichen Gruppenbildung stecken. Auf dem Hintergrund didaktischer Überlegungen wird hier ein als „3-D-Differenzierung“ bezeichnetes Konzept der Gestaltung von Lernprozessen entwickelt, mit dessen Hilfe Lernprozesse optimiert werden können. Die theoretischen Ansätze werden an Beispielen verdeutlicht.*

**Politische Bildung durch eigenes Tun**

Erfahrungen des Projekts „Lernen und Arbeiten im ehemaligen KZ Sachsenhausen“

*Politische Bildung bleibt häufig so abstrakt, daß den Jugendlichen – insbesondere in berufsbildenden Teilzeitschulen – nicht erkennbar wird, zu welchem Zweck sie sich mit diesem Fach beschäftigen sollen. Am Beispiel eines Sekundarstufenzentrums in Bremen wird hier deutlich, wie durch die konkrete Arbeit in einem Projekt sinnlich erfahren werden kann, was Politik bedeutet. Die Aufbauarbeit im ehemaligen KZ Sachsenhausen macht erfahrbar, wie wichtig und erfolgreich es ist, sich zu engagieren und die Erfahrungen bewußt zu machen.*

Marina Kallbach

365

**Charter Schools: Die autonomen Schulen der Zukunft?**

*In den USA hat sich in den letzten fünf Jahre ein neuer Typ von öffentlichen Schulen verbreitet. Die Verfechter der „Charter Schools“ setzen auf vier Elemente: die Wahlfreiheit für Familien, unternehmerische Möglichkeiten für Pädagogen, Verantwortlichkeit für die Schulen und der Wettbewerb für die öffentlichen Schuldistrikte. Erste, vorläufige Ergebnisse weisen auf eine Erweiterung der Bildungsmöglichkeiten der Schüler und einen positiven Einfluß auf die Heranwachsenden hin. Für die Autonomie-Diskussion in Deutschland kann dieser Bericht sicherlich Anregungen geben.*

Susanne Kröhnert-Othman

378

**Lehrerinnen und Lehrer im heutigen Palästina**

Politische und professionelle Entwicklungstrends

*Nach dem Machtwechsel in Palästina war der Bildungssektor einer der ersten Bereiche, die an die nationale Selbstverwaltung übergeben wurden. Damit sind vielfältige Herausforderungen und Schwierigkeiten verbunden, weil eine Fülle von Erwartungen bearbeitet werden sollen. Das Erbe der Besatzungszeit ist nicht einfach beiseite zu räumen. Die Hoffnungen der Lehrerinnen und Lehrer auf eine gesellschaftliche und materielle Aufwertung ihres Berufes scheinen sich (noch) nicht zu erfüllen. Die gesellschaftliche Bedeutung des Bildungswesens wird zwar proklamiert, die realen Verhältnisse bleiben jedoch dahinter zurück.*

**Neuerscheinungen:**

- Hermann Giesecke: Die pädagogische Beziehung. (HGH)
- Jürgen Diederich und Elmar Tenorth: Theorien der Schule. (HGH)
- Rainer Winkel: Theorie und Praxis der Schule. (JöS)
- Elmar Tenorth, Sonja Kudella und Andreas Paetz: Politisierung im Schulalltag der DDR. (HGH)
- Gerhart Neuner: Zwischen Wissenschaft und Politik. (Cloer)
- Herbert Gudjons und Andreas Köpke (Hg.): 25 Jahre Gesamtschule in der Bundesrepublik Deutschland. (HGH)
- Jörg Petersen und Gerd-Bodo Reinert (Hg.): Bildung in Deutschland. (JöS)

---

# „Die Deutsche Schule“ (Schools in Germany)

## Content of Volume 89, 1997, Nr. 3

---

- Offensive Pedagogy:** 262  
**Jörg Schlömerkemper**  
**School development has to take place on different levels!**

*The discussion of school programs and "autonomy" should not be fixed on the single school, but should rather include all levels contributing to the shaping of teaching and learning at school: i.e. from global dimensions to intra-individual interaction.*

- Christian Rittelmeyer** 266  
**Infantilisation in the modern information-society?**  
**Reasons and possibilities for a culture-critical education in schools**

*The modern world of media and entertainment is increasingly threatening to infantilise us. Teachers are also contributing to this process – both actively and passively. A culture of resistance should be built up to counteract this tendency. Certain examples show what this could lead to.*

- Frank-Olaf Radtke** 278  
**School-Development and Welfare-State**

*The concentration on the micropolitics of schools and schoolboards within the debate on "school-autonomy" is held to be at risk of losing the broader political context in which the discussion takes place. Starting from a remark Norbert Maritzen made (DDS 96/1) the author tries to identify the "blind spots" of the debate in the context of the current conflict on the social welfare state and pointing at the consequences of market steering for social equity especially of immigrant children.*

- Norbert Maritzen** 292  
**School between politics and market**  
**On critical accuracy when discussing independence of schools**  
**– A reply to Frank-Olaf Radtke**

*The objections and misgivings expressed by Radtke are, in principle, worthy of consideration. However, it has not much to do with the actual development in our own country. The government will be able to observe its original duties by controlling frame conditions and results. Finally, external evaluation, which has to be done by the "school inspection" will ensure the necessary feed-back.*

- Ludwig Huber** 306  
**Informations about vocational choices at the secondary high school**  
**Duties and possibilities**

*According to the new agreements of the KMK (Conference of the Cultural Ministers in Germany) the higher grades of the grammar schools shall pay more attention to the choice of professions. The theoretical educational requirements of this concept as*

well as practical consequences are being discussed with respect to the traditional background of secondary education. "Professionalism" might be integrated into all subjects or be also promoted by cooperation with vocational learning.

Klaudia Schultheis

**School-development and teaching-profession – a difficult relation?** 323

*Present reformatory efforts like the development of pedagogical profiles, community orientation or autonomy are increasing the teachers' professional tasks. To avoid overcharges it seems necessary to reflect on and define their special professional competences: Teachers are experts for the organization and company of the pupils' learning processes by teaching. Schools could be conceived as differentiated fields of pedagogical activities where teachers cooperate with other pedagogical professions.*

Manfred Bönsch

335

**Optimizing the process of learning by differentiation**

Shaping learning by means of didactic, diagnostic or dialogs

*Differentiation is an old subject of school-pedagogy – but in most cases it remains on a superficial level of grouping pupils. On the background of theoretical considerations a so-called "3-D-Differentiation" is being developed. The theoretical proposals are illustrated by several examples.*

Hans-Wolfram Stein und Hans-Joachim Gries

353

**Political learning by doing**

Experiences gained by a project in the former "KZ Sachsenhausen"

*Teaching political topics often remains abstract and it is rather difficult for pupils to understand the purpose to which they shall go down with these themes. An example is set, where political experiences have been provoked by reconstructing buildings in a former Konzentrationslager (KZ) of the Nazi-period. The pupils of a vocational course have learned that it is important to engage oneself.*

Marina Kallbach

365

**Are Charter Schools the autonomous schools of the future?**

*In the USA during the past five years a new type of public schools has spread. Advocates of the "charter schools" claim that the charter school movement brings together four powerful concepts: freedom of choice for families, entrepreneurial possibilities for educators, accountability of schools, and competition for public school districts. First temporary results seem to indicate an expansion of educational opportunities for students and a positive impact on youngsters. Proponents of more autonomy in German schools nevertheless can learn something from the charter school movement!*

Susanne Kröhnert-Othman

378

**Teachers in Palestine**

*Following the declaration of Principles and the Oslo agreements the educational sector became one of the first fields of administration being transferred to the Palestinian self-rule authorities. Palestinian teachers hoped that the transfer of power would bring about an improvement of their material and social conditions. The article describes Palestinian teachers' professional reality in the context of the difficult conditions inherited by military occupation. It views trends in Palestinian educational policies as well as in the field of teachers' union representation.*

## Infantilisierung der Informationsgesellschaft

Über Anlässe und Möglichkeiten einer kulturkritischen Schul-Erziehung

---

Auf die Frage eines SPIEGEL-Redakteurs, wohin sich die amerikanische Kultur entwickeln werde, antwortete vor einigen Jahren der amerikanische Schriftsteller Norman Mailer: „Zu einer abscheulichen Kultur des Fernsehens, den Zustand haben wir ja bereits erreicht, und das Ergebnis ist sichtbar. Wenn man mit einem Schaf lebt, das einem fortwährend ins Gesicht blökt, immer wieder und immer wieder, dann fängt man selbst an zu verblöden, dann verhält man sich irgendwann wie ein Schaf.“ – „Amerika – ein Volk von Schafen?“ fragte der SPIEGEL-Redakteur erstaunt. Mailer: „Nennen wir das Tier, wie wir wollen, Schaf, Ziege, völlig egal, sicher ist: ein dumpfes Vieh.“ (Der Spiegel, Nr. 50/1991)

Das Zitat steht in einer langen Reihe ähnlicher Äußerungen US-amerikanischer Kritiker, die den *Kommunikationsmedien und hier insbesondere dem Fernsehen eine zunehmend abstumpfende und die Menschen infantilisierende Wirkung* unterstellen. Die bekannteste Stimme in diesem Kanon ist vielleicht Neill Postmans Buch „Wir amüsieren uns zu Tode“ (1985). Politik, so Postman, verkomme in ihrer Fernsehpräsentation zunehmend zur Show, in der Argumente durch die Macht der Bilder ersetzt werden. Der Bürger entwickelt sich zum Zuschauer, dem öffentliche Angelegenheiten als Varieténummern begegnen. In dieser Verkümmern des öffentlichen Diskurses zum unentwegten Geplapper sind Begründungen nicht mehr gefragt, und die Demokratie entledigt sich damit ihrer substantiellen Grundlagen.

Zunehmend werden solche Infantilisierungstendenzen auch in Deutschland (bzw. Europa) beobachtet; neben die Berufe des Journalisten *oder* des Fernsehunterhalters tritt, wie uns das Berufsmagazin für Hochschulabsolventen belehrt (Uni-Magazin, 1/1995), der *Beruf des „Infotainers“*. „Journalisten informieren, Entertainer unterhalten. Diese klare Aufgabenteilung, die über Jahrzehnte die unterschiedlichen Sendungen prägte, gibt es so nicht mehr. Vor allem die privaten TV-Kanäle haben die politischen Magazine um Showelemente ergänzt, neue Formen sind aber auch bei den Öffentlich-Rechtlichen entstanden.“ Dazu der kürzlich verstorbene Fernsehjournalist Hans-Joachim Friedrichs: „Der Chefreporter von RTL ist in der Beziehung ein Mann, der Maßstäbe setzt – gestern im belagerten Sarajevo, heute bei den Soldaten in Somalia, morgen bei den Hungernden in Ruanda. Nichts gelesen, nichts kapiert, aber immer mitten am Elend und voll im Bild“ (Der Spiegel, Nr. 13/1995). Mitte der achtziger Jahre, so Friedrichs, breitete sich in Deutschland ein neues Zauberwort im Fernsehen und Rundfunk aus: *Lockerheit*. Locker vom Hocker zu sprechen – das war die Devise, gleichviel, ob es um Berichte aus Krisengebieten (wie dem Golfkrieg) oder um die Moderation von Rockmusik geht. Der Berliner Literaturwissenschaft-

ler Hans-Dieter Zimmermann – Autor des Buches „Vom Nutzen der Literatur“ – spricht von einem medial verursachten neuen Analphabetentum, d. h. einer real anwachsenden Analphabetenrate in Deutschland und der zunehmenden Unfähigkeit vieler Erwachsener, Texte in ihrem Gesamtzusammenhang noch auffassen zu können. Durch Rundfunk und Fernsehen und den parallel gehenden Verlust der Buchkultur gebe es einen eminenten Verlust von Begabungsreserven – eine These, die der Postmans entspricht.

Derartige hier nur ausschnitthaft und fragmentarisch wiedergegebene Diagnosen wären *spezifischer auf einzelne Kulturbereiche zu beziehen, in denen die prägende Macht der Medien, sollte sie tatsächlich bestehen, ihre Folgen zu zeitigen scheint*. In *pädagogischen Zeitschriften* taucht zunehmend die Klage auf, daß das beliebte „Zapping“, d. h. das Hin- und Herspringen zwischen verschiedenen Fernsehprogrammen mittels Fernsteuerung, zunehmend auch den Habitus in der *Schule* bestimme: Mancher Schüler, so die Deutsche Lehrerzeitung, wählt im Unterricht den Lehrer, den Stoff, die Methode ab, indem er einfach nicht mehr zuhört. Mancher wählt Fächer an oder ab wegen der zufälligen Lehrerpersönlichkeiten in den jeweiligen Kursen, und mancher geht überhaupt nur noch zur Schule, wenn er Lust dazu hat (DLZ Nr. 25/1994). *Schule nach dem Modell von Fernsehprogrammen* – ein völlig neuer Aspekt für das Lehrerdasein. Die Überschrift lautet denn auch: „Der Lehrer als animateur“. Hier gilt es, die schwierige Konkurrenz zu Thomas Gottschalk und Mike Krüger zu meistern. „Schule muß mittlerweile immer mehr mit dem Bildschirm konkurrieren, und sie hat dabei oft schlechte Karten, weil der Fernseher zum passiven Konsumieren erzieht und in seiner Kombination aus farbigem Bild und Ton das Überwinden von Wahrnehmungsschwellen im Kind erleichtert, in der Schule aber meist nur das Wort des Lehrers und die Sätze im Buch zur Verfügung stehen. Die Wahrnehmung so manchen Schülers ist daher längst 'versaut', wenn man nur mit Worten und Schriftbildern in den Kopf des Kindes zu gelangen versucht. Vor allem montags schaffen es viele Lehrer nicht mehr, die Reiz- und Wahrnehmungsschwellen ihrer Schüler zu überwinden. Lehrer müssen sich also methodisch etwas einfallen lassen. So bieten sie montags Bewegungsspiele, Rollenspiele, Gesprächsrunden, einen offenen Stuhlkreis, ein gemeinsames Frühstück, Zeichnen, Aufschreiben und psychomotorisches Extraturnen an, damit Schüler ... ab Dienstag wieder für den Unterrichtsstoff aufnahmebereit sind.“ – Damit ist es freilich nicht getan: Wenn sich schon Studienanfänger im Fach Pädagogik darüber beschwerten, daß sie einen Text Herbarts oder Diesterwegs absolut nicht verstehen können, da er ja auch in einem ganz altertümlichen Deutsch geschrieben sei, was mag sich dann diesbezüglich erst in Schulen abspielen? Wir sehen es an den Transpositionen von Goethes Faust in eine „moderne Sprache“ („Gretchen war echt geil ...“); oder in den zahlreichen „Bibelübersetzungen“ bis hin zu Jugendjargon-Adaptionen und Evangelien-Comics. Am 5. Mai 1992 erschien im Göttinger Tageblatt ein Bericht mit der Überschrift: „Da dachten die Leute, Jesus hat 'n Knall. Neues Jesusbuch, weil die Bibel zu langweilig und zu schwierig ist.“ Drei Schüler werden zitiert: „Wir fanden im Religionsunterricht das Lesen in der Bibel viel zu langweilig, weil die Texte so schwierig und verstaubt sind.“ Eine Lehrerin war sogleich zur Stelle, die im Reli-



gions- und Deutschunterricht ein „modernes und sehr witziges“ Jesusbuch zusammen mit den Schülern verfaßte. Kostprobe: Es geht um die Geschichte des Zöllners Zachäus bei Lukas 19, die wie folgt übertragen wird: „Zachy war ein Halunke, er nahm sich zuviel Gelunk, er nahm sich zuviel Gelunk. Aber dann kam Jesus, er zeigte ihm den richtigen Weg. Als Jesus zu Zachy sagt: Ich komme mit dir nach Haus, ich komme mit dir nach Haus! da dachten die Leute, Jesus habe einen Knall.“ Gesegnet sei der Schülerwunsch! Zwei Hamburger Gymnasiasten, 17 und 18 Jahre alt, bekundeten 1982 im SPIEGEL: „Wir sind nicht gegen das Lernen an sich eingestellt, aber wir wollen lernen, was wir wissen wollen, und wir wollen auf angenehmste Weise lernen. Wir möchten Sprachen können, um uns mit Menschen anderer Länder zu verständigen. Wie lernen wir sie besser verstehen als durch die vielen Unterhaltungsfilme, die ja da sind in der gesellschaftlichen Produktion. Warum können wir nicht in einem Videokino der Schule die Marx-Brothers und Luis de Funes, Harold and Maude und Rocky Horror, notfalls auch 'Dallas' im O-Ton sehen? Ein schnelles Catchen von Sprache lernen wir in der Schule nicht. Statt dessen lernen wir fremde Sprachen in langweiligen Texten. Wir werden mit einem abgestandenen Vokabular aus Dickens etc. abgefüllt, was uns für das Reden mit Ausländern nichts bringt. Bei solchen Vokabeltests 'versagen' wir bewußt und erbringen lustvoll den Ausgleich: wir gehen eben ins Kino“ (Der Spiegel, Nr. 19/1982). Kein Problem: Schon präsentiert das Uni-Magazin, von der Bundesanstalt für Arbeit herausgegeben, einen Modellversuch in Nordrhein-Westfalen, in dem Englisch mit Hilfe von Clint Eastwood gelernt wird (Nr. 7-8/1986).

Soweit das Eingangsszenario. Sehen wir auf einige *Hauptaspekte solcher Infantilisierungstendenzen*.

### **Anspruchslose Kost, Verdauungsprobleme**

Um ein möglichst breites Publikum zu erreichen, *müssen sich Rundfunk und Fernsehen* (im folgenden kurz *Medien* genannt) *auf ein mittleres Verständnissniveau der Zuhörer/Zuschauer einlassen*. Die Auseinandersetzung mit schwierigen Gedanken wird daher tunlichst vermieden oder in vereinzelte Randprogramme abgedrängt. Insbesondere einige Privatsender sind inzwischen auf dem mittleren bis niedrigen Niveau des erwähnten Infotainments angesiedelt. So präsentieren beispielsweise RTL 1 und 2 bereits für 30 % der Kinder zwischen 6 und 13 Jahren ihr geistig anspruchsloses Programm, andererseits sind allerdings für Vorschulkinder, die zum Teil einen erheblichen Zeitanteil vor dem Fernseher verbringen, viele Informationen und Sendungen noch nicht verständlich. Sie werden daher darauf konditioniert, Informationen verschiedener Art aufzunehmen, die sie geistig nicht verdauen können. In einem Essay des Schriftstellers Jurek Becker über den Niedergang des öffentlich-rechtlichen Rundfunks für den SPIEGEL (Nr. 2/1995) lesen wir: „Die Sender gebärden sich, als hätten sie es mit einer Nation von Hilfsschülern zu tun, für die Nachdenken nichts als Folter bedeutet. Ein Programm, das ihnen auch nur eine Spur von Konzentration abverlangt, scheint verloren. Weltnachrichten in drei Minuten, das ist mehr als genug. Die Wetterberichte dürfen um so länger sein, die interessieren die Leute. Dazu Verkehrsmeldungen, Stauwarnungen, Pollenflugreporte, das ist Lebenshilfe, das erhöht unauffällig den Wortanteil und verdirbt

nichts. Oft höre ich, wie jemand interviewt wird und wie der Interviewer dem Jemand immer dann das Wort abschneidet, wenn der sich in eine Sache vertiefen will; wie immer dann die Zeit drängt, wenn es aufregend werden könnte; wie der Interviewer eine Frage stellt und dringlich anfügt, er bitte um eine knappe Antwort. Und warum? Nicht, weil noch andere Erörterungen angestellt werden sollen, weil der Interviewer etwa einen neuen Aspekt ins Gespräch bringen möchte, sondern weil die Zuhörer nach Musik lechzen ... Die Wörter sind also auf dem Rückzug. Es geschieht, so hört man, aus Rücksicht auf eine Mehrheit der Zuhörer, schuld sei eine Geißel mit Namen Publikumsgeschmack. Das ist wahr und gelogen zugleich. Denn das, was Publikumsgeschmack heißt, ist keine Naturkonstante. Die Vorliebe für eine Art von Sendungen und die Abneigung gegen eine andere kommt nicht aus den Chromosomen, sie ist anerzogen, und zwar zu 100 %: im Kindergarten, in der Schule, von Eltern, von Kollegen, von den Sendern. Und das ist der Punkt, der uns hier zu interessieren hat. Nichts fördert die allgemeine geistige Bedürfnislosigkeit so gründlich wie ein Programm, dessen oberster Grundsatz es ist, sich nach den durchschnittlichen geistigen Bedürfnissen zu richten. Indem die Rundfunkanstalten sich damit begnügen, den Publikumsgeschmack zu erkunden und ihm hinterherzulaufen, produzieren sie ihn zugleich, oder anders gesagt: sie sind in hohem Maße selbst für die Geist- und Geschmacklosigkeiten verantwortlich, die zu senden die Publikumsnähe ihnen angeblich gebietet.“

Dem korrespondiert dann freilich eine Mediennation, in der 88 bzw. 86 % Michael Schumacher bzw. Claudia Schiffer korrekt ihren Berufen zuordnen können, während nur 10 % eine Antwort auf die Frage wissen, von wem die „Unvollendete“ komponiert worden ist (Der Spiegel, Nr. 51/1994). Dorothea Dieckmann belehrt uns in ihrem engagierten Buch „Kinder greifen zur Gewalt“ (Dieckmann 1984, S. 10 ff.) darüber, daß man heute „Einwohner des 'Kinderlandes' mit atemberaubendem Tempo und unfehlbarer Sicherheit Berichte entwickeln hört wie den folgenden: 'Hör mal, gestern abend, im Konzert, ich plötzlich so: glotz! seh da Christian. Ich so hingegangen, ihn angetickt, er so: Schreck!, sich umgedreht ... Ich so: Hi, Chris! Er so: ääh? Ich so: lach; er so: grübel ... ich ihm's schließlich gesagt, von wegen damals und so; er so total fertig ...'“. An diesen Formulierungen, so Dieckmann, „ist in erster Linie die Grammatik frappierend; sie ist das entscheidende Merkmal einer Jugendsprache, die pffiffige Gymnasiasten unter der präzisen Bezeichnung „reduzierte Normalsprache“ besonders perfekt kultivieren. Sie glänzt durch den minimalen Erzählaufwand und ein Höchstmaß an Dramatik: Hinweise auf die Situation gerinnen, sofern sie geliefert werden, zu Regieanweisungen; die Akteure werden mit knappen Zeigegeesten eingeführt, ihre Äußerungen durch das obligatorisch vage „so“ angekündigt. Das Hauptgewicht aber liegt auf den Aktionen. Glotzen, Hingehen, Anticken, Lachen, Grübeln: Verben sind der einzige signifikante Bestandteil der Darstellung; allerdings schweben sie in durchaus kunstvoller Sprechblasenmanier als person- und zeitlose Infinitformen in der Luft, als Partizip und Rumpf-Infinitiv, die kein Subjekt mehr verlangen. In doppelter Weise ist die „reduzierte Normalsprache“ Sprechsprache. Was auch immer mitgeteilt werden soll, ballt sich zu den Äußerungen von Personen, zu Reaktion und Gegenreaktion. Eine relevante Außenwelt, ein Situations-

rahmen, Ort und Zeit im engerem Sinn, interessieren nicht. Das Erleben, von dem die Rede ist, konzentriert sich auf kleine Sketche, in denen es allein auf die Handelnden, weniger noch: auf die reinen, ihnen gegenüber selbstständigen Handlungen ankommt ... Das Muster der Comicsprache ist unverkennbar: Ausrufe und bis auf den Wortstamm oder gar auf den Geräuschwert verstümmelte Tätigkeitsbezeichnungen regieren das in schnelle Bildfolgen zerhackte Geschehen.

Comic und Komik haben gemeinsam, daß in ihnen keine Personen, keine Charaktere mehr aufeinandertreffen, sondern nur noch die Handlungen selbst, die gewissermaßen ihre eigenen Verwicklungen produzieren. Die Beteiligten handeln nicht mehr – sie zappeln sich in ihrem Aktionismus ab: wie Marionetten, die das Getriebe nicht kennen, dem sie gehorchen. Nicht länger Urheber des eigenen Tuns, können sie weder dessen Ursachen noch dessen Folgen abschätzen. Sie müssen spontan sein: es bleibt ihnen nichts anderes übrig ...“.

Handbücher für Fernsehjournalisten warnen davor, eine Einstellung länger als drei Sekunden „stehen“ zu lassen; die Bildsprache wird sonst langweilig. *In der Tat nähert sich die Bildsprache des Fernsehens immer mehr der stakkatohaften Bildrhetorik von Werbespots und Videoclips an. Diese zerstückelte Darstellungsform, die Sichtweisen parzelliert und Eindrücke flüchtig werden läßt, war bereits in Vorschulserien wie „Sesame Street“ bemerkbar.* Deutschlehrer haben analog über ihren Eindruck berichtet, daß in manchen Schüleraufsätzen zunehmend eine Konstruktion von Folge- und Parallelmontagen vorherrscht, so wie man es von der Bildsprache her kennt. Jugendliche geben dieser Grundtendenz durch „Flipping“ oder „Zapping“ zusätzlich Nachdruck. Worauf schon Kafka und neuerdings wieder der Berliner Literaturwissenschaftler Hans-Dieter Zimmermann hingewiesen hat, wird dabei um einige Nuancen gesteigert: Die Augen der Kinder können das laufende Bild nicht fokussieren; der häufige Szenenwechsel überwältigt, vergewaltigt sie. Der eigentliche Sinn des Augensinnes, Gegenstände zu explorieren, und zwar nach Maßgabe des Explorierenden selber, geht dabei verloren. Dies sei, so Zimmermann, auch deswegen zutiefst problematisch, weil diese Sehgewohnheiten Pilotfunktion haben: Einmal darauf getrimmt, kann durch den geistigen Organismus des Heranwachsenden später kaum noch anderes verdaut werden. Tatkräftig sind Pädagogen an diesem Syndrom beteiligt, nicht nur durch die eifrige Präsentation gutgemeinter „Kinderfilme“ in kommunalen Kinos oder auf Kinderfesten, sondern auch in den inzwischen schon vielfach medienbesessenen pädagogischen Institutionen selber. Ich hörte kürzlich eine Sendung im Radio, mit Unterhaltungsmusik und diversen Kurzkommentaren sowie Höreranrufen durchsetzt. Unter anderem meldete sich zwischendrin auch die Leiterin einer Kindertagesstätte am Telefon. Die Journalistin fragte: „Hören Sie denn unsere Sendung?“ Die Leiterin: „Ja, in jedem Zimmer unseres Kindergartens kann ich sie hören.“ Die Journalistin: „Und die Kinder?“ Die Leiterin: „Die hören in ihrem Raum mit und haben großen Spaß daran, jeden Tag.“ Wer wollte da nicht von einem Pädotainment der flüchtigen Eindrücke sprechen?

## **Die „Letzten Menschen“ als Salz der postmodernen Demokratie**

Ich lese in einer Tageszeitung unter der Überschrift „US-Schüler verlernen immer mehr Lesen“ den folgenden Hinweis: „New York (AP). Amerikani-

sche Schüler und Studenten verlernen immer mehr das Lesen. Mit dieser Warnung veröffentlichte der Collegeverband in New York die Ergebnisse des Collegeeignungstests 1990. Danach hat die durchschnittlich erreichte Punktzahl im mündlichen Teil des Tests den niedrigsten Stand seit zehn Jahren erreicht.

‘Dieses Ergebnis gibt Anlaß zur Sorge, aber es hat uns nicht überrascht’, kommentierte der Präsident des Collegeverbandes, Donald Stewart, den Test ‘Studenten sollten sich weniger mit Videospielen und Musikvideos beschäftigen und wieder mehr lesen’, empfahl er. Seiner Meinung nach sollten vor allem Lehrer und Eltern junge Leute zur Beschäftigung mit Büchern anhalten. ‘Es besteht die Gefahr, daß Lesen für zu viele amerikanische Studenten zu einer vergessenen Kunst wird, und das wäre eine nationale Tragödie’, sagte Stewart.“ (vgl. auch Postman 1988)

Die Nachricht entspricht der *Hypothese einer wachsenden Sprachunfähigkeit und eines Verfalls der Buchkultur im Zeitalter der elektronischen Medien*. Man muß sich den grundsätzlichen Unterschied zwischen der z. B. erzählten bzw. gelesenen Märchengeschichte auf der einen, der visuell präsentierten und fixierten auf der anderen Seite deutlich machen: Im Akt des Lesens ist es immer erforderlich, das literarische Bild durch Betätigung der Phantasiekräfte erst zu entwickeln – in Film und Fernsehen wird es vorgegeben und bleibt unabänderlich.

Damit aber tritt eine *Atrophie jener Phantasiekräfte ein, die – wie die reale Muskulatur – nur dann gebildet werden können, wenn sie ühend betätigt werden*. Denkbar wird jene Zweiteilung der Gesellschaft in die Gattung des von Nietzsche visionär vorausgeahnten „letzten Menschen“ und die Enklave einer noch intakten Lesekultur, die ihre Stoffe, gleich den Literaten in Richard Bradburys Roman „Fahrenheit 451“, in geheimen Zirkeln vor der Vernichtung bewahrt. Was ist der „letzte Mensch“? „Was ist Liebe? Was ist Schöpfung? Was ist Sehnsucht? Was ist Stern?“ – so fragt der letzte Mensch und blinzelt. Die Erde ist dann klein geworden, und auf ihr hüpf der letzte Mensch, der alles klein macht. Sein Geschlecht ist unaustilgbar wie der Erdfluh; der letzte Mensch lebt am längsten. ‘Wir haben das Glück erfunden’ – sagen die letzten Menschen und blinzeln ... kein Hirt und eine Herde! Jeder will das gleiche, jeder ist gleich: Wer anders fühlt, geht freiwillig ins Irrenhaus.“ (Nietzsche 1887, Vorrede).

Es ist die von Botho Strauß so genannte *aufgeklärte dumpfe TV-Mehrheit, das neue Salz der infantilen Demokratie*. Freilich: die apostrophierte Herde bringt aus sich selber immerhin ihre Hirten hervor: „Als vor einiger Zeit in Brasilien“, so lesen wir im SPIEGEL, „zwei Mitglieder von Guns ‘n Roses von ihrem Hotelbalkon auf die Fans urinierten, die draußen auf sie warteten, war das eine Demonstration der sehr realen Verachtung, die die meisten Entertainer ihren Fans gegenüber empfinden. Dieses vielmäulige Schwein, das immer zu ihnen emporglotzt, voller gefühlsduseliger Verehrung, doch paradoxerweise fähig, sie mit einem simplen Loyalitätsschwenk eines nicht gekauften Albums vom Sockel zu stürzen ... Nirgends sonst wird der Unterschied zwischen den Löwen auf der Bühne und den Eseln im Publikum so gnadenlos offensichtlich. Nirgends sonst kann der Künstler so sicher sein, daß die Menschen, die ihn anschauen, sich seinetwegen demütigen lassen.“ (Der Spiegel, Nr. 35/1993)

## Erlebnisgesellschaft

Das Vorhergehende weist schon auf die *mediale Konditionierung einer steigenden Sucht nach dem „Extrathrill“, nach dem „Erlebniskick“* hin. Christoph Türcke schrieb kürzlich in der Wochenzeitung „Die Zeit“ (Nr. 35/1994): „Der Markt hatte immer einen Hauch von Spektakel um sich. Wo Markt ist, sind Marktschreier, ist der Zwang, die eigenen Waren als etwas Außergewöhnliches anzupreisen. Der Schein des Ungewöhnlichen gehört zur ganz gewöhnlichen Warenrepräsentation wie das Klappern zum Handwerk. Wo der Markt aber zur allgemeinen Lebensbedingung wird, alle Produkte und Produzenten in seinen Bann zieht, sie als Waren erhöht oder erniedrigt, annimmt oder verwirft und so in den Rang des Schicksals aufsteigt, da wird *seine Art*, Außergewöhnliches zu präsentieren, zum Prägestempel für *alles* Außergewöhnliche ... Was nicht wahrgenommen wird, ist ein Nichts, wer nicht auffällt, ein Niemand: im täglichen Konkurrenzkampf sinken die Hemmschwellen ... Die gesteigerte Bildschirmunruhe ist das offenbare Mißtrauen gegen die Wirkkraft des einzelnen Bildes. Es ist nur so lange ‚da‘, wie Aufmerksamkeit für es da ist. Wo die schwindet, ist es nicht mehr, muß es durch neue Bilder ersetzt werden. Nicht Geschwindigkeitslust, wie Fallschirmspringer oder Rennfahrer sie genießen, erhöht das Bildtempo, sondern ein Horror vacui: das Gehetztsein von der Angst, in den Abgrund des nicht Wahrgenommenen zu fallen ... Warum etwa setzen sich Politiker auf den ‚Heißen Stuhl‘ von RTL und lassen sich dort verhören und anpöbeln? Weil sie die Gelegenheit nutzen wollen, ein paar vernünftige Gedanken über ein kontroverses Thema zu entfalten? Nicht die Spur. Sie wollen präsent sein. Was für eine Figur sie dabei machen, ist zweitrangig, denn zunächst einmal gilt: Was geschehen wird, kann sich sehen lassen; im Gespräch sein ist auch dann gut, wenn man im Gerede ist.“ Rolf Henrich, Autor des noch zu DDR-Zeiten dort verfaßten Buches „Der vormundschaftliche Staat“, sieht geradezu als *Hauptakzent politischer Tätigkeit die Bilder- und Erlebnisproduktion heraufdämmern*: „Wo Politiker sich ihrem Wähler-Volk repräsentieren, sei es nun in der TV-Show ‘Wetten daß ...’, in der ein leibhafter Wirtschaftsminister die Lieblingsschwimmerin der Nation huckepack durchs Studio schleppt, oder im Kintopp, wenn dort die Ministerpräsidenten von Niedersachsen und Schleswig-Holstein in dem Film ‘Der Landarzt’ und ‘Der große Bellheim’ als Kleindarsteller posieren, unentwegt setzen die politischen Tausendkünstler ihr ganzes Darstellungsvermögen zur Unterhaltung ihrer erlebnishungrigen Wählerschaft ein ... In dem Maße aber, wie die Leidenschaften des politischen Lebens ausgebrannt sind und die Interessen sich zwecks Aufrechterhaltung des Status einer *Erlebnisgesellschaft* solidarisieren, verändert sich nicht nur das Erscheinungsbild des Politischen.

In Gesellschaften solchen Zuschnitts besetzt die Stelle des Politikers, der die Geschichte noch in Person verkörpern will, der ihr Gerichtetsein als Einzelwille repräsentiert und ihre organische Logik als Charakter darstellt, ein gänzlich anderer Typus. Hier ist der Politiker nicht mehr länger Tatsachenmensch und politisches Wesen, und erst recht ist er nicht mehr Streiter für eine bessere Welt oder gar Aktionszentrum im Strom eines historischen Geschehens. Zu der privatwirtschaftlichen Antwort auf die Steigerung des Erlebnishungers innerhalb der Gesellschaften des Westens gesellt sich statt dessen die mimetische Reaktion der Politiker, die als Ani-

mateure des Allgemeinen ihre 'Botschaften' launig unters Volk bringen". (Die Drei, Nr. 9/1993)

Politik wird nach Henrichs Meinung vom Mimetischen überwältigt und von der Ästhetik der Erlebnisgesellschaft umstellt; in dieser Manier hebt sich aber jede Politik schließlich in reine Rhetorik und in Entertainment auf. *Die Medien werden zur 4. Gewalt im Staate*. Diese Konditionierung auf die Erlebnisgesellschaft findet ihre Niederschläge natürlich nicht nur unmittelbar in der Politik-Simulation, sondern auch in bestimmten Jugendphänomenen (vgl. z. B. K. Jahnke/S. Niehuis: *Echt abgedreht*, 1995) oder in Wettkämpfen zwischen Polizeihubschrauber-Besatzungen und RTL-Journalisten-Besatzungen über einem Geiselausgangster-Drama auf der Autobahn, bei dem jeder, sei es mit dem Gewehr oder mit der Kamera, den bevorzugten „Blattschuß“ setzen will. Längst wird dabei auch die Differenz zwischen Information und Werbung zunehmend verwischt. Songs, Bilder, Sprüche der Werbung, die Kinder bis zu 53mal pro Woche sehen, ziehen in den Alltag ein; man muß Vorschulkindern nur irgendein Fragment präsentieren (wie vor einigen Jahren eine Südwestfunk-Demonstrationssendung gezeigt hat), um den gesamten Werbespot und das angepriesene Produkt repräsentiert zu erhalten. Wie eine Studie der nordrhein-westfälischen Landesanstalt für Rundfunk gezeigt hat, scheint nur ca. 3 % der 4- bis 14jährigen Kinder die Funktion von Werbung wirklich klar zu sein; *insbesondere vielen Vorschulkindern gelten Werbesendungen als Teil des regulären Programms*. Man muß indessen bei Werbesendungen nur einmal den Ton wegdrehen und nur die Bilder betrachten oder umgekehrt die Augen zuhalten und nur den Ton anhören, um zu erkennen, auf welchem Infantilisierungsniveau sich Derartiges abspielt. Unverkennbar ist die *Deformierung von Geschmack und Ausdrucksvermögen* bis in die Produktnamen herein längst im Gange: Alli-Milch, mit den Peanuts geschmückte Keksschachteln, Bussi-Bär-Süßigkeiten, Bodo Brötchen aus der Bäckerei, Schnucki-Salzstangen, das niedersächselnde Tutchen Amun für den Pharao Tut anch Amun bis hin zu angeblich lustigen Bildchen in studentischen Magisterarbeiten sind hier beispielhaft zu nennen.

## Fragen, mögliche Folgerungen

*Wird aber mit all dem von mir ein zutreffendes Bild entworfen? Oder ein Zerrbild?* Impertinent elitärer Kulturkonservatismus? Niklas Luhmanns „Die Realität der Massenmedien“ nicht gelesen und daher blind für den Stellenwert des Fernsehens im System? Hat der WDR-Ressortleiter Dieter Saldecki recht, wenn er dem Vorwurf einer „Vergewaltigung des kindlichen Auges“ (Zimmermann) entgegenhält, das sei nur das Urteil eines fernsehfernen Alten, da Kinder von heute weitaus reizgewohnter seien und deshalb auch viel schneller als die Alten gucken könnten? Ist die Meinung vieler Fernsehinterpreten richtig, daß das Fernsehen ein durch und durch demokratisches Medium sei, da es die Generationen entdifferenziert und Heranwachsende an allen Welttatsachen teilnehmen läßt, die auch Erwachsenen zugänglich sind? Gibt es denn nicht erst durch das Fernsehen *keine* geheimen Lizenzierungsinstanzen des Informationsflusses an Kinder mehr, wodurch Kinder und Jugendliche nun auch politisch teilungsfähig werden? Haben sie nicht jetzt erst wirklich die Möglichkeit zur Auswahl

dessen, was sie wissen wollen? Ist die Meinung von Fernsehforschern richtig, daß die meisten Kinder vernünftig und bewußt mit diesem Medium umgehen, das heißt, sich sehr gezielt nur das auswählen, was sie selber sehen wollen?

*Wenn aber solche Einwände an der wirklichen Sachlage vorbeigehen, wie ist dann pädagogisch zu reagieren? – Durch aktiven Widerstand.* Im Hinblick auf die Schule kann dies z.B. heißen: Lehrerinnen und Lehrer sollten deutlich machen, wo die Grenzen des Zumutbaren für sie überschritten sind. Die unsystematische Anlage dieses Artikels weiterführend, nenne ich dafür einige Beispiele:

- Als würde man nicht in Restaurants, auf Bahnhöfen, Flughäfen, in Kaufhäusern und anderen Einrichtungen bereits in einem unerträglichen Ausmaß mit sogenannter Unterhaltungs-Musik aus den Privatsendern traktiert, forderten Schülerinnen und Schüler eines Göttinger Gymnasiums kürzlich auch noch die Ausstrahlung dieser Sendungen über Lautsprecher in die Pausenräume. Im Widerstand gegen solche Zumutungen wäre nicht nur Adornos Vorschlag in Erinnerung zu rufen, Schülern einmal deutlich zu machen, wie durch solche Musik unter Ausnutzung ihrer Triebbedürfnisse mit ihnen Schlitten gefahren wird (Adorno 1971, S. 146). *Es wäre diesem musikalischen Unwesen durchaus auch – beispielsweise im Musikunterricht – bewußt Alternatives entgegenzusetzen.* Vor einigen Jahren wohnte ich der Musikstunde in einer integrierten Gesamtschule bei. Die Jugendlichen hämmerten auf dem Orff-Schulwerk herum, klimpten mit Elektrogitarren und vollzogen mancherlei anderen Aktivismus, der heute gern als „Kreativität“ bezeichnet wird. Nach der Stunde kam die Lehrerin auf mich zu und sagte: „Wir gehen hier davon aus, daß man die Grundlagen der Musik durch die Musik der Beatles an Schüler ebenso gut vermitteln kann wie durch jene Beethovens; der Vorteil der Beatles-Musik ist, daß die Schüler sie annehmen.“ – Wer so argumentiert, darf sich freilich nicht wundern, wenn die Beatles (und ihre Nachfolger) auch die Pausenhallen der Schulen zwangsbeschallen. Es wäre indessen an Goethes Wort zu erinnern, daß jede Art von Musik – in ihrem harmonischen Gefüge – eine Art *Gespräch* ist; dieses kann darin bestehen, daß der eine den anderen unterdrückt, daß einzelne Positionen im wechselseitigen Übertönen untergehen – oder auch darin, daß jedes Instrument und jede Stimme, ja letztlich jeder Klang zu seinem eigenen Recht kommt, ohne dabei den Zusammenhang zum jeweils anderen zu verlieren. Dies letztere in den späten Streichquartetten Beethovens oder auch in Kompositionen der „Wiener Schule“ zu zeigen, ist der Musikkritiker Adorno zu Recht nicht müde geworden: Man schimpft ihn heute deswegen gerne als Kulturkonservativen. In Musik selber aber artikulieren sich soziale Gebilde, Modelle des Zueinanders. Nicht um Verdammung von Rock, Jazz usw. geht es dabei, sondern um musikalisches Bewußtsein, das nicht ganze Gattungen der Musikgeschichte der Bequemlichkeit wegen ausblendet.

- *Dieses Aufmerksamwerden auf soziale Figuren in Unterrichtsstoffen kann auch übertragen werden auf die Schularchitektur* (vgl. Rittelmeyer 1996). Wenn Schüler Fassaden oder Innenräume ihrer Schulen als belebt, bru-

tal, abweisend, verspielt, kalt oder charakterlos bezeichnen, deuten sie diese Beziehung schon an. Sie artikuliert sich beispielsweise in beziehungslos aufgetragenen Farben auf Türen, Türleibungen, Wänden und Säulen; sie artikuliert sich als ein Gewaltverhältnis in Dächern, die – dem Eindruck nach – schwer auf dem Unterbau lasten, oder in Säulen, die unter einem schweren Gebälk zusammenzubrechen scheinen. Das in der Kulturindustrie gegenwärtig vorherrschende egomanische In-Szene-Setzen der einzelnen Person tritt hier als Asozialität der architektonischen Elemente auf. Was auf diese Weise im Baumilieu geschieht, wäre ins Bewußtsein zu rufen. Allerdings nicht dadurch, daß ambitionierte Kunstlehrer brutale Sichtbetonwände oder kalt wirkende weiße Kunststoffwände nun mit Figuren aus der mehr oder minder ambitionierten Unterhaltungsindustrie, unter Schülermitarbeit selbstverständlich, aufzupeppen suchen: In grellen Farben prangen dann an den Wänden Figuren von Disney bis hin zu Keith Haring. Ein artiger Applaus an eben jene Entertainment-Industrie, die zuvor skizziert wurde. Man sollte auch architektonisch dasjenige vollziehen, was Adorno – in seinen Überlegungen zu einer „Erziehung zur Mündigkeit“ – als „Querdenken“ zu herrschenden Meinungstrends bezeichnete.

- In einer Religionsstunde läßt die Lehrerin allmorgendlich gemeinsam mit ihren Grundschulern eine Rakete zu Gott aufsteigen: Man zählt rückwärts von zehn bis eins, läßt sie mit Gebrüll starten und sieht beseligt in die Höhe. So ist der Religionsunterricht „intrinsisch motiviert“ in Gang gesetzt. Ganz zu schweigen von den Zierfischen, die ins Taufbecken geschüttet werden, um die Kinderherzen für dasselbe zu interessieren. In diesem Stil hat sich eine unsägliche *Naivdidaktik* ausgebreitet, die glücklicherweise von der Mehrzahl der Lehrerinnen und Lehrer noch nicht befolgt zu werden scheint. *Wäre angesichts solcher – sicher aus redlicher Gesinnung entsprungener – Entertainment-Methoden nicht wechselseitige Hospitation und Beratung innerhalb der Kollegien sinnvoll und weiterführend?*

- Ganz gewiß gehört in diesen Zusammenhang des Widerstandes auch eine kritische Medienerziehung. Der Entertainment-Reiz des Internet kann als ein Beispiel dienen. *Dem hemmungslos unternommenen Versuch, ökonomische Interessen zum Motor des innerschulischen Geschehens zu machen, sollte aber auch auf diesem Gebiet entschiedener Widerstand entgegengesetzt werden.* Die von Herrn Rüttgers und der Telekom blindwütig in Szene gesetzte Aktion „Schulen ans Netz“ ist hierfür ein Beispiel: Weder ist der Nutzen der Computertechnologie für die Schulen evident, noch sind die gesundheitlichen Gefahren der häufigen Arbeit am Bildschirm schon hinreichend geklärt, um nun mit Millionenaufwand ein technisches Arsenal in die Schulen zu pressen, das dort dann möglicherweise sehr bald – ähnlich wie seinerzeit die ersten Videogeräte-Generationen – verrottet. *Zur kritischen Medienerziehung gehört dann aber nicht nur die Abwehr gegen Versuche einer ökonomischen Besitzergreifung der Schule, sondern auch die kritische Auseinandersetzung mit den Darbietungsformen und Inhalten der Medien selber.* Sie ist gewiß in vielen Schulen anzutreffen. Die zahlreichen Versuche kritischer Pädagoginnen und Pädagogen in den 70er Jahren haben allerdings auch deutlich gemacht, daß ein „Madigmachen“ der Medien oder auch die kritische Analyse von Medieninhalten nicht unbedingt eine



kritische Haltung von Jugendlichen zur Folge hat; oft läuft das ganze Verfahren nur auf dasjenige heraus, was der Philosoph Odo Marquard als „Tribunalismus“ bezeichnet hat: über alles und jedes zu Gericht zu sitzen, ohne in der Lage zu sein, etwas Alternatives wirklich zu schaffen. Ob beispielsweise eine per Videofilm repräsentierte Kuh die geistige Tätigkeit eines Kindes und auch seinen Willen besser aktiviert als eine auf der Wiese beobachtete, ist in solchen Zusammenhängen sicher zu durchdenken. Es genügt dann aber für die Naturbeobachtung nicht, jenes Tier gewissermaßen nur anzugaffen; Ernst-Michael Kranich hat in einem Buch über „Wesensbilder der Tiere“ deutlich gemacht, was die sorgfältige phänomenologische, durchaus auch naturwissenschaftlich geprägte Tierbeobachtung dem kümmerlichen Tier-Bild entgegenzusetzen hätte, das in elektronischen Medien, aber auch in Schulbüchern heute im allgemeinen dargeboten wird (Kranich 1995). Die Wachheit für solche Differenzen wird, so vermute ich, einen aktiven Geist schulen, der mit emotionalem Engagement erst kritisch zu erleben vermag, was ihm in der Unterhaltungsindustrie präsentiert wird. Sich in solchen Aktivitäten zu üben, wäre sicher auch ein wichtiger Gegenstand der schulinternen Lehrerfortbildung.

- Neill Postman hat als ein wesentliches Mittel der kritischen Gegenwehr gegen den Unterhaltungsbetrieb, der ganz aufs Bild abgestellt ist, die *Rehabilitation der Sprache* bezeichnet. *Die gegenwärtige Neigung, die Bibel in Comicform, den Faust im Jugendjargon oder die Grimmschen Märchen in neudeutscher Umgangssprache zu präsentieren, d. h. jene Werke dem Entertainment-Betrieb einzuverleiben, ist auch von manchen Pädagogen als vermeintliche „didaktische Innovation“ aufgegriffen worden.* Man folgt dabei der irrtümlichen Meinung, daß ein gegebener Inhalt gewissermaßen beliebig seine Kleider wechseln kann; in der Sprachform konstituiert sich indessen der Inhalt erst (Dühnfort 1980). Es geht daher gerade nicht darum, sich artig irgendeinem Zeitjargon anzubiedern, sondern Bewußtsein für – beispielsweise – die Ausdruckskraft grammatischer Formen überhaupt erst einmal zu erwerben. Dann mag jeder später sprechen, wie er will. Man weiß immerhin einzustufen, was man von sich gibt. Und so sehr man begrüßen kann, daß im Englischen eine Art Weltsprache vorzuliegen scheint, die ähnliche Verständigungsmöglichkeiten eröffnet wie das Latein im Mittelalter, wäre doch zu lernen, nicht die Muttersprache mit jener Fremdsprache zu einem im Grunde referenzlosen und flachsinnigen Einheitsbrei zu verschmelzen: Ein Berner Sprachwissenschaftler zitiert dafür das Beispiel „Sorry, das hab ich dir deletet“, „mail“ ein „User“, wenn er versehentlich Daten seines virtuellen Gegenübers im Internet-Orkus verschwinden läßt. „Miles & more“, so zitiert ein Journalist die Lufthansa, „führt ein flexible Upgrade-Verfahren ein: Mit dem neuen Standby-Oneway-Upgrade-Voucher“ kann direkt beim Check-in das Ticket aufgewertet werden“ (Die Zeit, Nr. 26/1995). – Das Problem solcher Sprach-Amalgame liegt nicht so sehr darin, daß es sie gibt (sie sind vielleicht für bestimmte Zwecke erforderlich), sondern in der Gefahr, sie im Sinne der früher erwähnten „reduzierten Normalsprache“ zu verallgemeinern. In einer solchen Anglizifizierung der europäischen Umgangssprachen wäre dann allerdings eine Spielart von Kolonialismus zu erblicken, der in Deutschland, ob auf dem technischen Sektor oder bei Filmtiteln oder in anderen Lebensbereichen, offenbar mit

größter Ergebnisheit akzeptiert wird, während Frankreich sich – sicher zum Teil in lächerlichem Rigorismus – doch wenigstens dagegen noch zur Wehr setzt. Der amerikanische Medienmakler Herbert A. Allen hat wohl recht, wenn er in diesem Kulturimperialismus keine politische Überzeugungsarbeit der Medienkonzerne erblickt, doch aber die Gefahr, „daß die gesamte Welt eine einzige Kultur wird: Wir schauen das gleiche an, kleiden uns ähnlich, reden dieselben Phrasen – und langweilen uns gegenseitig zu Tode“ (Der Spiegel, Nr. 39/1995).

Die wenigen Beispiele mögen atmosphärisch deutlich machen, daß die Gegenwehr gegen den Unterhaltungsbetrieb an unendlich vielen Details des schulischen Alltags ansetzen kann. Manchem mögen Wünsche nach einer Rehabilitation der Sprachkultur oder nach dem Ausspielen der Streichquartette Beethovens gegen die Rock-Music als Gefahr der Rückwärtswendung erscheinen; ob sie besteht, hängt aber doch wohl von den Menschen ab, die den Sprachunterricht (schon auf der Ebene der alltäglichen Kommunikation) oder die Auseinandersetzung mit dem musikalischen Material zu verantworten haben. Wenn man für Zeitphänomene der beschriebenen Art geistig *wach* wird und nicht gleichsam in sie, als in Selbstverständlichkeiten unserer Zeit, mit geöffneten Augen und Ohren *hineinschläft*, dann wird man auch im schulischen Alltag die kritischen Antworten finden, die in dieser Situation als Manifestationen des aktiven Widerstandes an der Zeit sind.

## Literatur

- Adorno, Theodor W.: Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt/Main 1971
- Cloer, Ernst: Veränderte Kindheitsbedingungen – Wandel der Kinderkultur. In: Die Deutsche Schule. 84, 1992, 1, S. 10-27
- Dieckmann, Dorothea: Kinder greifen zur Gewalt. Nördlingen 1984
- Dühnfort, Erika: Der Sprachbau als Kunstwerk. Grammatik im Rahmen der Waldorfpädagogik. Stuttgart 1980
- Kranich, Ernst-Michael: Wesensbilder der Tiere. Stuttgart 1995
- Nietzsche, Friedrich : Also sprach Zarathustra. In: ders.: Werke Band I, München 1967, S. 545-778
- Postman, Neill: Die Schule darf nicht kapitulieren. In: Geo Nr. 12/1988, S.216-217
- Rittelmeyer, Christian: Einleitung in das Themenheft „Neue Medien“ der Zeitschrift Bildung und Erziehung. Heft 4/1996, S. 387-401
- Rittelmeyer, Christian: Schulbauten positiv gestalten. Wie Schüler Formen und Farben erleben. Wiesbaden 1984
- Rittelmeyer, Christian: Wie wirken Schulbauten auf Kinder und Jugendliche? In: Erziehungskunst. 1996, 7/8, S. 739-753

*Christian Rittelmeyer*, geb. 1940, Dipl.-Psychologe, Dr. phil., Studium der Sozialpädagogik in Dortmund sowie der Psychologie, Soziologie, Biologie und Psychopathologie in Marburg und Hamburg. Professor für Erziehungswissenschaft am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen.

Anschrift: Georg-August-Universität Göttingen, Pädagogisches Seminar, Baurat-Gerber-Str. 4, 37073 Göttingen