

Medien und die Schwerpunkte der *unesco-projekt-schulen*

ASPEKTE DER MEDIENPÄDAGOGIK

Niklas Luhmann beschrieb umfassend die tiefgreifenden Veränderungen unserer Welt im 20. Jahrhundert durch die Erfindung, Entwicklung und Verbreitung neuer Medien vom Film bis zum Computer mit Internetzugang. All dies habe zu einer „Explosion von Kommunikationsmöglichkeiten“ geführt, die „gesamte Welt“ sei „kommunikabel“ geworden.¹ Dies tangiert die Arbeit aller Schulen, ganz besonders aber der *unesco-projekt-schulen*, die globale und interkulturelle Aspekte, Demokratie und Menschenrechte, Friedenserziehung und Bildung für nachhaltige Entwicklung in das Zentrum ihrer Arbeit stellen. Im Folgenden sollen einige Möglichkeiten und Probleme der Thematisierung, des Einsatzes, der Analyse und Produktion von Medien im Hinblick auf diese Schwerpunkte der *unesco-projekt-schulen* erörtert werden. Damit wird eine doppelte Zielsetzung verfolgt, einmal Anregungen zu geben zur unterrichtlichen Arbeit im Bereich dieser Schwerpunkte, aber dabei gleichzeitig auch zu einer Medien-erziehung, wie sie von den Delegierten der UNESCO-Konferenz „Educating for the Media and the Digital Age“ 1999 in Wien gefordert worden ist: Eine solche Medienerziehung soll Menschen befähigen, die Kommunikationsmedien, die in ihrer Gesellschaft verwendet werden, zu verstehen, und soll die entsprechenden Fähigkeiten vermitteln, sie für die eigene Kommunikation mit anderen nutzen zu können; eine solche Medienerziehung gewährleistet, dass Menschen lernen, wie Medientexte zu analysieren, kritisch zu reflektieren und herzustellen sind, wie die Quellen von Medientexten und deren politische, soziale, kommerzielle und/oder kulturelle Interessen sowie deren Kontexte zu identifizieren sind, wie die Botschaften und Werte, die über die Medien transportiert werden, zu interpretieren sind, wie geeignete Medien auszuwählen sind, um eigene Botschaften und Geschichten zu verbreiten und um bestimmte Zielgruppen zu erreichen, und wie Zugang zu Medien – sowohl für die Rezeption als auch für die Produktion – zu erlangen oder zu fordern ist.² In diesem Sinne geht es im Folgenden zunächst um aktuelle Fallbeispiele (I). Im nächsten Schritt werden der Einsatz und die Analyse von Dokumenten und Medienprodukten im Unterricht thematisiert (II). Danach sollen Medien als Mittel der Kommunikation und der Darstellung von Identität im

Hinblick auf die Schwerpunkte der *unesco-projekt-schulen* betrachtet werden (III).

I. Fallbeispiele

Ist das Internet demokratisch?

Die Demokratie- und Menschenrechtsdefizite von Staaten werden im Bereich der Medien besonders evident. Der Widerspruch zwischen der ‘demokratisierenden Natur’ des Mediums Internet³ und einer noch in vielen Staaten der Welt üblichen Politik, die demokratische Rechte verweigert, wird am Beispiel Chinas deutlich. Sehr interessante Beispiele für den Unterricht sind in David Banisars Artikel „Chinas große Brandmauer – Wie die Cyber-Polizei mit Dissidenten umgeht“ in der Zeitschrift „der überblick“ zu finden.⁴ Sehr detailliert wird das System der Überwachung und Zensur des Internets dargestellt, wobei neben modernster Technologie, die nach Meinung des Canadian International Centre for Human Rights and Democratic Development z.T. westliche Firmen bereitstellen, auch drastische Strafen zum Einsatz kommen. Berichtet wird aber auch von Fällen, in denen das Internet erfolgreich im Sinne der demokratischen Prinzipien Transparenz und öffentliche Kontrolle eingesetzt werden konnte: „Chinesische Bürger nutzten Nachrichtenseiten und Diskussionsforen im Internet (*Chatrooms*) beispielsweise, um das Bestreben der Regierung zu vereiteln, den Tod von 38 Kindern und vier Erwachsenen geheimzuhalten, die bei einer Explosion im März 2001 in der südöstlichen Provinz Jiangxi umgekommen waren. Korrupte Lehrer, Parteifunktionäre und Geschäftsleute hatten die Kinder, von denen manche erst acht Jahre alt waren, gezwungen, in Handarbeit Feuerwerkskörper herzustellen, um die Schulgebühren aufzubringen. Zuerst beschuldigte der damalige Premierminister Zhu Rongji

¹ Niklas Luhmann: Die Gesellschaft der Gesellschaft. 1. Bd. 2. Aufl. Frankfurt a.M. 1999, S. 302 u. 306

² Empfehlungen für die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, UNESCO. In: <http://www.nordicom.gu.se/unesco/declarations-resolutions/reconedu.html> (17.03.2004)

³ David Banisar: Chinas große Brandmauer. Wie die Cyber-Polizei mit Dissidenten umgeht. In: der überblick, 39. Jg., 2003, H. 4, S. 40

⁴ Ebd., S. 37-40



Titelseite mit einigen Beispielen aus dem Buch „So lebt der Mensch“

einen Selbstmörder aus dem Dorf, die Tragödie verschuldet zu haben. Neun Tage später, als die Empörung und die Fakten sich über das Internet verbreitet hatten, sah der Premierminister sich zu einer außergewöhnlichen öffentlichen Entschuldigung gezwungen.“⁵

„Medienregime“ als Gefahr für die Demokratie

Problematische Beispiele im Hinblick auf den demokratischen Auftrag der Medien sind auch in westlichen Staaten zu finden. Aktuelle Fälle stellte kürzlich die Süddeutsche Zeitung unter dem Titel „Wenn Sender stören – Europas Medienkrise: BBC, France 2 und Rai – drei Fernsehanstalten im Clinch mit der Politik“ vor.⁶ Gespeist durch aktuelle Beobachtungen beschwört Umberto Eco die Gefahr eines „Medienregimes“, in dem etwa zehn Prozent der Bevölkerung Zugang zur Oppositions- presse hätten und der Rest von einem kontrollierten Fernsehen informiert werde. Ein „von der Macht kontrolliertes Fernsehen“ müsse nicht die Nachrichten zensieren. Wenn kein Sender über die Meinung der Opposition berichten würde, „würde unter den Zuschauern der Verdacht aufkommen, dass das Fernsehen etwas verschweige, denn man weiß, dass es irgendwo eine Opposition gibt. Das Fernsehen eines Medienregimes bedient sich dagegen eines rhetorischen Kunstgriffes, den man ‘Konzeption’ nennt. [...] Wenn man ein Gesetz dis-

kutiert, stellt man es vor und gibt das Wort dann sofort der Opposition. Darauf folgen die Unterstützer der Regierung, die die Einwände widerlegen. Das überzeugende Ergebnis ist voraussehbar: Recht hat, wer zuletzt spricht.“⁷ Umberto Eco zieht aus seinen Beobachtungen die im Hinblick auf Medien negative Schlussfolgerung, „dass, wenn es heute eine Diktatur gibt, es eine mediale und keine politische Diktatur sein wird.“⁸ Dies zeigt, wie die Beschäftigung mit Problemen der Medien zu fundamentalen Fragen der Demokratie und ihrer Gefährdung führt. Diese Gefahren müssen die *unesco-projekt-schulen* auch im Blick haben, wollen sie wirksame und nachhaltige Beiträge zur Demokratieerziehung leisten, die ja zu den Schwerpunktaufgaben dieses Schulnetzes gehört (vgl. zu grundlegenden Fragen der Informationsfreiheit Verena Metzke-Mangold, S. 14 f. dieses Heftes).

Zusammenhang von Medienpädagogik und Demokratie-, Menschenrechts- und Friedenserziehung

Ein ganz besonders interessantes Beispiel ist der Konflikt um den Sender BBC, wobei es einerseits um Fragen der Demokratie und Menschenrechte geht (Informations- und Meinungsfreiheit, demokratische Meinungs- und Willensbildung, Einfluss der Regierung auf Sendeanstalten), zugleich aber auch um ein Thema aus dem Bereich der Friedenserziehung (Legitimierung von Kriegen in der Öffentlichkeit, Transparenz und Möglichkeiten öffentlicher Kontrolle von kriegerischen Aktionen). Weitere aktuelle Fallbeispiele, die sich für eine kritische Analyse des Umgangs mit demokratischen Postulaten und Menschenrechten im Zusammenhang mit dem Vorbereiten, Führen und Rechtfertigen von Kriegen anbieten, stellen z.B. der Tschetschenien-Krieg und der Golfkrieg 1991 dar. Wichtige Informationen und Anregungen zu diesem Thema finden sich in dem Aufsatz „Demokratie, Krieg und Medien“, den Harald Müller im Online-Magazin der Deutschen UNESCO-Kommission veröffentlicht hat.⁹ So stellt er am Beispiel des Golfkrieges 1991 dar, wie unwahre Nachrichten funktionalisiert worden seien: „Moralische Differenz und Hitlerisierung zielen darauf ab, das besondere, demo-

⁵ Ebd., S. 37

⁶ Süddeutsche Zeitung, 18.02.2004

⁷ Umberto Eco: Wer zuletzt spricht ... In: Süddeutsche Zeitung, 27.01.2004

⁸ Ebd.

⁹ Harald Müller: Demokratie, Krieg und Medien. In: unesco heute online, Ausgabe 8, August 2002, <http://www.unesco-heute.de/802/802mueller.htm>



Aus René Schraners preisgekröntem Film „Aufrecht gehen und durchhalten – Selbsthilfe von Aids-Waisen in Tansania“ (Foto: R. Schraner)

kratiespezifische Kriegspotenzial zu mobilisieren, das sich in anderen Herrschaftsformen so nicht findet. Demokratien führen gegeneinander keine Kriege, weil sie ihresgleichen weitgehend vertrauen. Mit der Achtung und Hochschätzung der Menschenrechte im eigenen Land und bei den Freunden korrespondiert die Verachtung für diejenigen, die ihre Untertanen unterdrücken, malträtiert und töten. Misstrauen und Verachtung senken die Hemmschwelle gegen die Bereitschaft zur Gewaltanwendung. [...] In diesem Zusammenhang gibt es beunruhigende Befunde aus den Kriegen der 90er Jahre. Dazu zählt an erster Stelle die gezielte Manipulation von Information durch von Regierungen bezahlte Public Relations-Agenturen. Eine dieser Agenturen – beauftragt von der kuwaitischen Exilregierung – zeichnete verantwortlich für die Verbreitung eines notorischen Videos, in dem die Ermordung mehrerer Hunderter aus den Brutkästen gerissener Babys in kuwaitischen Krankenhäusern durch irakische Besatzungssoldaten behauptet wurde. Die tief erschütterte Augenzeugin entpuppte sich später als Tochter des kuwaitischen Botschafters in Washington, die jahrelang nicht mehr zu Hause gewesen war.¹⁰ Wohl schwerlich zu übertreffende Beispiele von *hate speech* durch *hate media* stellt Eva-Maria Eberle in ihrem Aufsatz „Medien als Mordinstrumente“ dar. So schreibt sie über die Massaker in Ruanda: „Der Völkermord in Ruanda wäre ohne *hate media* wohl nicht möglich gewesen. Während der Massaker 1994 verbreitete der Hörfunksender *Radio Mille Collines* mehrmals am Tag den Aufruf: ‘Die Gräber sind erst zur Hälfte mit den Leichen der Tutsi gefüllt. Beeilt euch, sie ganz zu füllen.’“¹¹

Fernsehen und globales Lernen

Zu einer vertieften Beschäftigung mit den Lebensverhältnissen der Menschen im Süden gehört auch, sich über ihren Fernsehkonsum zu informieren. Es wird geschätzt, „dass mitt-

lerweile 2,5 Milliarden Menschen im Süden Zugang zu einem Fernseher haben und damit die Mehrheit der Zuschauer der Welt bilden“¹². Der Einfluss westlicher Medien muss jedoch differenziert gesehen werden: „Ferner konnte man beobachten, dass es aufeinander folgende Wellen der Globalisierung gibt [...]. Die erste Welle schwappt mit westlichen Programmen über die Fernsehschirme der Länder des Südens. Diese Länder entwickeln jedoch in der zweiten und dritten Welle zunehmend eigene Versionen westlicher Sendeformate oder schneiden ihre Programme auf den lokalen Geschmack zu.“¹³ Großen Erfolg haben aber westliche Medienkozerne auf dem Markt für Kinderfernsehen in den armen Ländern, der von den nationalen Sendern vernachlässigt wird: „Davon profitiert hauptsächlich Disney – Donald Duck beherrscht das kindliche Universum. Während 1994 erst knapp ein Viertel der 10,1 Milliarden US-Dollar Gewinn des Disney-Konzerns außerhalb der USA erwirtschaftet wurde, plant das Unternehmen, diesen Anteil bis 2006 auf die Hälfte zu erhöhen.“¹⁴ Und der im „ganzen Süden populärste Sender ist wahrscheinlich MTV [...]“.¹⁵ Umso wichtiger erscheinen lokale Radiosender, die Hörer – oft Jugendliche – für Hörer betreiben und in denen sie sich über das für sie primär Relevante informieren können (vgl. Ilonka Boltze, S. 16f. dieses Heftes). Interessante und aufschlussreiche Unterrichtsprojekte wären vergleichende Recherchen, die zusammen mit Partnerschulen in Ländern des Südens zum Medienkonsum Jugendlicher (v.a. Fernsehen) durchgeführt werden, wobei ein zentraler Aspekt die differenzierte Auswertung der Ergebnisse sein müsste.

II. Mediendokumente und Medienanalyse

Für alle Schwerpunktbereiche der *unesco-projekt-schulen* finden sich in den verschiedenen Arten der Medien (Zeitungsartikel, Fotografien, Fernsehreportagen, Filme, Beiträge im Internet etc.) zahlreiche aktuelle und oft auch anschauliche Dokumente, die den Vorteil haben, Quellen zu sein, die zuallererst quellenkritisch analysiert und beurteilt werden müssen. Die Quantität ist nicht das Problem, wohl aber die Qualität. Deshalb werden im Folgenden einige Beispiele vorgestellt, deren Einsatz im Unterricht lohnenswert erscheint.

10 Ebd.

11 In: der überblick, 39. Jg., 2003, H. 4, S. 32f.

12 Bella Thomas: Was die Armen im Fernsehen anschauen. In: der überblick, 39. Jg., 2003, H. 4, S. 16

13 Ebd., S. 17

14 Ebd., S. 17f.

15 Ebd., S. 18

Was Fotos erzählen

Fotografien, die von den Lebensbedingungen in fremden Ländern und den unterschiedlichen Kulturen erzählen, findet man in vielen Büchern und Zeitschriften. Solche Dokumente lassen sich in vielfältiger Weise im Unterricht einsetzen, z.B. als Elemente einer Ausstellung, die das Ergebnis eines Unterrichtsprojektes darstellt. Problematisch sind solche vor allem in Zeitschriften veröffentlichten Fotos oft insofern, als sie die Erwartungen der Betrachter erfüllen wollen und deshalb leicht zu stereotypen Darstellungen neigen. Es ist somit in diesem Bereich wichtig, kritisch auszuwählen. Fotos, die sehr aufschlussreich für den Bereich des globalen Lernens sind, werden in dem Buch „So lebt der Mensch – Familien in aller Welt zeigen, was sie haben“ von Peter Menzel vorgestellt (hrsg. von Peter Matthias Gaede. 7. Aufl. Hamburg: GEO im Verlag Gruner + Jahr, 2003). Der Fotograf Peter Menzel und 15 Kolleg/innen sind in 30 Länder gereist, um das Leben typischer Familien zu dokumentieren. Was in einem bestimmten Land eine Durchschnittsfamilie ist, wurde mit Hilfe der UNO und Weltbank herauszufinden versucht. Jede der Familien stellte alle Möbel, Haushaltsgeräte usw. vor das Haus, legte Accessoires und Kleidungsstücke dazu und präsentierte sich mit ihrem Besitz dem Fotografen. So entstanden aussagekräftige Bilder von Menschen, ihren Lebensstilen und ihrem unterschiedlichen Lebensstandard. Jedem Familienfoto ist eine Liste der abgebildeten Gegenstände beigegeben. Diese Informationen werden ergänzt durch demographische Daten des jeweiligen Landes und die individuellen Lebensdaten der Familienmitglieder, Mitteilungen über ihre großen und kleinen Wünsche, ihre Sehnsüchte und Hoffnungen. Eine Auswahl dieser Bilder in Form einer Ausstellung kann von Schulen ausgeliehen werden.¹⁶ Auf der Grundlage von Vergleichen zwischen den einzelnen Bildern können im Unterricht in anschaulicher Weise Fragen nachhaltiger Lebensweise und globaler Gerechtigkeit bearbeitet und diskutiert werden. Dabei fordern die Fotografien dazu heraus, Fragen des Konsumverhaltens kritisch zu erörtern.

Dokumentarfilm als Medium globalen Lernens

Für die Vermittlung der Probleme von Menschen in unterentwickelten oder sich entwickelnden Ländern im Unterricht eignen sich ganz besonders Dokumentarfilme, wobei auch hier wegen der Gefahr, Stereotypen aufzusitzen oder sich auf Sensationelles zu konzentrie-



Aus René Schraners Film: *Die Dorfgemeinschaft baut ein Haus für Aids-Waisen* (Foto: R. Schraner)

ren, sorgfältig ausgewählt werden sollte. Qualitativ herausragend sind z.B. die Filme, die von der Jury der Fernsehworkshops Entwicklungspolitik des Eine-Welt-Filmpreises NRW auf die Empfehlungsliste gesetzt bzw. prämiert worden sind.¹⁷ Der Filmpreis wird an Filmemacher/innen verliehen, deren Filme einen Perspektivwechsel ermöglichen und für Probleme in Ländern des Südens sensibilisieren, jedoch auch deren Hoffnungen und Möglichkeiten der Veränderung erkennen lassen. Für den Einsatz im Unterricht eignet sich eine ganze Reihe dieser Filme besonders deshalb, weil sie „sich die Zeit nehmen, sich auf ihre Protagonist/innen und auf deren Erfahrungen und Lebensauffassungen einzulassen, und die Menschen nicht hinter Zahlen und Fakten verschwinden lassen.“¹⁸ Dies ist in René Schraners Film „Aufrecht gehen und durchhalten – Selbsthilfe von Aids-Waisen in Tansania“ in faszinierender Weise gelungen. Natürlich macht es keinen Sinn, diesen Film sofort als Ganzes im Klassenzimmer vorzuspielen. Vielmehr empfiehlt es sich, methodisch so vorzu-

¹⁶ Die Ausstellung umfasst 12 Bildtafeln (ca. 62 x 92 cm) mit Fotos von Familien aus Kuwait, Japan, China, Butan, Indien, Großbritannien, Deutschland, Russland, Bosnien-Herzegowina, Mexiko, Haiti und Südafrika sowie 2 Texttafeln und kann von Schulen für 26 Euro ausgeliehen werden bei:
Eine Welt Netzwerk e.V., Große Bergstr. 255, 22767 Hamburg, Tel.: 040/358 938, Fax: 040/358 9388, Email: info@ewnw-hamburg.de (Ansprechpartnerin: Lena Blossat).

¹⁷ Nähere Informationen zu den 1999, 2001 und 2003 eingereichten, prämierten bzw. empfohlenen Filmen sind unter www.fernsehworkshop.de zu finden. Die einzelnen Filme werden beschrieben und es wird eine Möglichkeit, Kontakt aufzunehmen, genannt.

¹⁸ Arbeitsgemeinschaft Fernsehworkshop Entwicklungspolitik (Hrsg.): *Televisionen. XVII. Fernsehworkshop Entwicklungspolitik. Katalog 2003.* Hamburg 2003, S. 8

¹⁹ Christine Köppert/Kaspar H. Spinner: *Filmdidaktik: Imaginationorientierte Verfahren zu bewegten Bildern.* In: Volker Deubel/Klaus H. Kiefer (Hrsg.): *MedienBildung im Umbruch. Lehren und Lernen im Kontext der Neuen Medien.* Bielefeld 2003, S. 72

gehen, dass sich die Schüler/innen intensiv zunächst mit Teilen des Films auseinandersetzen (z.B. in Form eines Lernzirkels). Nur so kann eine wirkungsvolle Begegnung mit der vollkommen fremden Welt jener Jugendlichen stattfinden, eine echte interkulturelle Begegnung, die zu Analysen, Schlussfolgerungen, Erkenntnissen, zur Entwicklung eigener Fragen, zum Überdenken eigener Einstellungen und Haltungen, Schärfen von Wertvorstellungen und zum Nachdenken über eigene Handlungsmöglichkeiten führt.

Eine Welt und Interkulturelles in Spielfilmen

Neben Dokumentarfilmen eignen sich Spielfilme ganz besonders als Medium globalen und interkulturellen Lernens, da sie Identifikation oder intensive Nähe mit Menschen in Ländern des Südens bzw. anderen Kulturen ermöglichen. Es ist sicher ein Vorteil der Globalisierung, dass Filme aus Ländern des Südens den Weg in Kinos, ins Fernsehen und in Videotheken Europas finden, wie z.B. „City of God“ (Brasilien 2002), Fernando Meirelles' und Kátja Lunds Filmepos aus den Favelas von Rio de Janeiro. Oberstufenschüler/innen könnten an diesem Beispiel nicht nur die Entstehung von Gewalt und die Bedingungen ihres „Siegess“ studieren, sondern auch die fatalen Folgen gutgemeinter, aber zu wenig die Bedingungsbeziehungen kritisch reflektierender Reformversuche.

Die reale Zunahme von Kontakten zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen im Zeitalter der Globalisierung scheint ein zunehmendes Interesse der Filmemacher/innen und des Publikums an diesem Thema zu bewirken. So lässt sich am ehesten die große Zahl von Spielfilmen in jüngster Zeit erklären, in denen interkulturelle Begegnungen im Zentrum stehen. Darunter findet sich eine Reihe von Filmen, die sich für den Unterricht (v.a. in der Oberstufe) eignen, z.B. Damien O'Donnells „East is East“ (Großbritannien, 2000), Joel Zwicks „My Big Fat Greek Wedding“ (USA, 2002), Dai Sijies „Balzac und die kleine chinesische Schneiderin“ (Frankreich 2002) und Sofia Coppolas „Lost in Translation“ (USA, 2003). Diese Filme eignen sich besonders als Medium interkulturellen Lernens im Rahmen von Projektarbeit, weil die Regisseure aus den kulturellen Kontrasten Komik erzeugen – sicher ein im Hinblick auf die Motivation nicht zu unterschätzendes Element. Da die Komik in diesen Filmen nicht destruktiv und menschenverachtend ist, können sie zu der Erkenntnis führen, wie schwierig Handeln in interkulturellen Kontexten sein kann und dabei zugleich ermuntern, eigenständige Wege zu finden.

Um das didaktische Potential solcher Filme auszuschöpfen, reicht es nicht, sie einfach vorzuspielen. Und filmstilistische Analysen empfinden Schüler/innen oft als Zerstörung ihrer Eindrücke, wodurch ihre Beteiligung reduziert wird. Demgegenüber geht es bei „imaginationorientierten Verfahren“ nicht um einseitig rationale Analyse und Zerlegung; Schüler/innen werden vielmehr angeleitet, „das Wahrgenommene in ihrer Vorstellung differenziert und reichhaltig zu entfalten“¹⁹ Das „Wecken eigener innerer Bilder“ wird z.B. erreicht, indem eine Szene zunächst tonlos und in Standbildphasen gegliedert präsentiert wird und die Schüler/innen danach entsprechend der wahrgenommenen Gestik, Mimik, Bewegungen etc. Dialoge schreiben.²⁰ Diese und ihre Differenzen zu dem im Film dargestellten Dialog werden dann zur Grundlage des weiteren Unterrichts. Gerade bei Filmen, die Probleme interkultureller Verständigung oder globale Probleme zum Thema haben, können durch die Einbeziehung der inneren Vorstellungsbildung auf Seiten der Rezipienten weitreichende Lernprozesse, die auch eine Auseinandersetzung mit eigenen Erwartungen und Prägungen beinhalten, bewirkt werden.

Dokumente für globales Lernen im Internet

Das Internet stellt ein unerschöpfliches Reservoir an Dokumenten auch zum Bereich des globalen Lernens dar. Durch sinnvolle Fragen angeleitete Internet-Recherchen, wobei die Fragen auch von den Schüler/innen oder zusammen mit ihnen entwickelt werden können, gehören bald zu den Standardelementen des Unterrichts. Wenn die gefundenen Dokumente „quellenkritisch“ analysiert und im Hinblick auf ihren Informationswert beurteilt werden, d.h. die notwendigen Fähigkeiten entwickelt worden sind, die die „persönliche Kompetenz und Medienkompetenz betreffen“²¹, dann sind solche Recherchen fruchtbar. Bei der Zusammenstellung von Dokumenten zum globalen Lernen ist es gerade wegen der Standortgebundenheit und Perspektivität aller Wahrnehmung und allen Denkens wichtig, auch die Stimme der Betroffenen zu hören. Es gibt eine eigene Internetadresse, unter der Stellungnahmen von Menschen aus Ländern des Südens zu finden sind: www.stiads.at. Sie wurde von der entwicklungspolitischen NGO HORIZONT 3000 eingerichtet. In diesen Texten beziehen die Menschen aus ihrer persönlichen, gesellschaftlichen und politischen Situa-

²⁰ Ebd., S. 66; weitere Beispiele S. 67ff.

²¹ Friedrich W. Kron/Alivisos Sofos: Mediendidaktik. Neue Medien in Lehr- und Lernprozessen. München, Basel 2003, S. 26

tion heraus jeweils zu einem aktuellen Thema Stellung. Die Texte werden sowohl in der Originalsprache als auch in deutscher Übersetzung ins Netz gestellt. Hinzugefügt werden Begriffserläuterungen, Anregungen zum Weiterdenken, Hinweise zu möglichen handlungsorientierten oder anderen methodischen Zugängen und eine umfangreiche Link-Liste. Adressaten sind Lehrer/innen, Schüler/innen, Mitarbeitende von NGOs, Student/innen etc.²²

Gewalt in den Medien

Im Rahmen der Friedenserziehung ist sicher auch die Frage zu stellen, ob gewalthaltige Fernsehfilme, Gewaltdarstellungen in Fernsehnachrichten und gewaltzentrierte Computerspiele, die überall in großen Mengen verbreitet werden, zu gewalttätigem Handeln stimulieren bzw. in einem allgemeineren Sinne Dispositionen Vorschub leisten oder erzeugen, die durch eine Präferenz für gewalttätige Lösungen gekennzeichnet sind. In diesem Bereich gibt es die verschiedensten, einander widersprechenden Theorien²³, deren öffentliche Auseinandersetzung teilweise an Schaukämpfe erinnert, wobei die Motive oft verborgen bleiben. Da spielen ganz sicher auch wirtschaftliche Interessen der verschiedensten Art eine große Rolle. Der entscheidende Punkt müsste aber der Aspekt der Nachhaltigkeit sein, das heißt, dass man – solange mögliche Wirkungen nicht eindeutig erforscht sind – Mediengewalt in diesem Umfang nicht akzeptieren kann, da sie möglicherweise unumkehrbare destruktive Wirkungen hat, die zu Lasten künftiger Generationen gehen.

Im Unterricht kann es nicht darum gehen, in Medien dargestellte Gewalt generell zu verdammen und damit alle Brücken des Verständnisses für die Vorlieben der Jugendlichen abzubrechen. Ein möglicher Weg wäre, z.B. im Rahmen eines Medienprojektes Filmkritiken für die Schülerzeitung zu schreiben und in diesem Zusammenhang in kleinen Schritten für ästhetische Fragestellungen zu sensibilisieren. Dazu gehört z.B. die Frage, ob die Gewaltdarstellung an einer bestimmten Stelle im Film notwendig ist, ob sie eine wichtige Funktion im Rahmen des ganzen Filmes trägt, ob sie übermäßig ausgedehnt wird etc. Es könnten auch alternative Konzepte der Realisierung (Teile eines Drehbuchs oder Storyboards) entworfen und in Bezug auf mögliche Wirkungen diskutiert werden. Sehr interessant wäre es, solche Projekte zusammen mit Partnerschulen in anderen Ländern oder Kulturkreisen anzugehen.

III. Medien als Mittel der Kommunikation und Ausdruck von Identität

Filmprojekte

Am besten ist es natürlich, wenn Schüler/innen selbst zusammen mit Lehrkräften mit Hilfe des Mediums Film z.B. interkulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu erforschen und dokumentieren versuchen. Ein solches Videoprojekt wurde sehr überzeugend von den hessischen *unesco-projekt-schulen* im Rahmen des Internationalen Projektstages 2002, der unter dem Motto „Kulturen begegnen sich – weltoffen“ stand, umgesetzt. Schüler/innen in Deutschland sowie von Partnerschulen in den USA und Palästina wurden zu Hause – meist in ihrem Zimmer – gefilmt und über das Leben bei sich zu Hause interviewt. Daraus entstand das Video „at home“, das kulturelle Unterschiede im Leben Jugendlicher einfängt, dokumentiert, erfahrbar macht und darüber nachdenken lässt.^{23a}

An der Helene-Lange-Schule Wiesbaden können die Schüler/innen der neunten Klas-



Marta, ein Mädchen aus Russland, wird auf dem Weg zur Schule aggressiv „angemacht“ ... Storyboard zu dem Film „Marta“, Filmprojekt 2003 der Helene-Lange-Schule, Wiesbaden

²² Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.): Globales Lernen. Handbuch für Schulprojekte. Wien 2003, S. 75-76

²³ Siehe z.B. das gängige Psychologiehandbuch Philip G. Zimbardo/Richard J. Gerrig: Psychologie. Bearbeitet u. hrsg. v. Siegfried Hoppe-Graff u. Irma Engel. 7., neu übers. u. bearb. Aufl. Berlin, Heidelberg, New York, Barcelona, Hong Kong, London, Mailand, Paris, Tokio: Springer, 1999, S. 340f.; vgl. Gewalt in den Medien – Aspekte der Wirkungsforschung. Bericht vom Kongress „Mediengewalt: Handeln statt resignieren!“ an der Ludwig-Maximilians-Universität München. In: Das Gymnasium in Bayern, H. 8/9, 2002, S. 29-32

^{23a} Kontakt: Ralf Peters, Alexander-von-Humboldt-Schule, Rüsselsheim, Tel. 06151/148089, Email: avh.meetarts@web.de

Filmzeitschrift im Rahmen des Medienprojektes der Helene-Lange-Schule Wiesbaden (2003)



sen ein Medienprojekt wählen (Alternative: Theaterprojekt). Während der normalen Unterrichtszeit haben die Schüler/innen fünf Wochen Zeit, an ihrem Projekt zu arbeiten. Im Medienprojekt werden kurze Spielfilme von 5–10 Minuten Dauer gedreht. Alle Teilnehmer sind aktiv beteiligt. Das fängt schon damit an, dass jede/r Schüler/in sich eine Geschichte ausdenkt, die verfilmt werden soll. Aus den Vorschlägen wird dann gemeinsam ausgewählt. Dabei entstehen auch Filme, in denen es um die Schwerpunkte der *unesco-projekt-schulen* geht. So wurde z.B. im Jahr 2003 ein Film über ein Mädchen gedreht, das aus Russland kommt und neu in der Stadt ist. Auf dem Weg in die Schule begegnet sie drei „Prolo-mädchen“ ... (vgl. Abb. des Storyboards auf Seite 9). Auf diese Weise setzen sich die Schüler/innen aktiv und kreativ mit der aktuellen Wirklichkeit z.B. im Hinblick auf Menschenrechte und Gewaltproblematik auseinander. Die verschiedenen Tätigkeiten wie Regie, Regie-Assistenz, Maske etc. und die Rollen werden unter den Schüler/innen so verteilt, dass alle einbezogen sind. Eindrucksvoll ist die professionelle Herangehensweise. So werden Drehbuch und Storyboard detailliert ausgearbeitet. Das Projekt wird in Zusammenarbeit mit Fachleuten von außerhalb der Schule durchgeführt, mit einer Filmwissenschaftlerin von der Universität Mainz und dem Medienzentrum Wiesbaden. Die Fachleute geben z.B. Tipps zur Kameraführung, vermitteln den Schauspieler/innen ein Training und helfen beim Schnitt. Somit bekommen die Jugendlichen die Chancen, in dem Bereich Film Fachkompetenz zu erwerben. Die fertigen Filme werden dann in der Schulöffentlichkeit präsentiert, natürlich mit „Oscar“-Verleihung. Dafür wird eine eigene „Filmzeitschrift“ erstellt (s. Abb. S. 10), womit eine weitere Dimension

der Medienerziehung ins Spiel kommt. Am Ende eines solchen Projektes fasste ein Schüler die Erfahrungen in einem Satz zusammen, der zeigt, wie sinnvoll und auch notwendig derartige Projekte sind: „Wir haben nicht nur die ‘Sprache’ des Films ‘lesen’ gelernt, sondern auch gelernt, sie zu ‘sprechen’“.

Professionelle Unterstützung von Videoarbeit

Praktische Hilfen für Videoarbeit bieten einige Veröffentlichungen.²⁴ Besonders empfehlenswert – auch im Sinne einer Öffnung der Schule – ist aber die Zusammenarbeit mit Experten. Das „Medienprojekt Wuppertal“ unterstützt z.B. Jugendliche – auch Schulklassen oder Gruppen – produktorientiert bei ihren eigenen Videoproduktionen, präsentiert ihre Videos in Kinos, Schulen und Jugendeinrichtungen in Wuppertal und vertreibt sie als Bildungsmedien bundesweit. Ziel ist die aktive Medienerziehung, der kreative Ausdruck jugendlicher Ästhetiken, Meinungen und Lebensinhalte. Es werden jährlich ca. 150 Videos von 1500 aktiven Teilnehmer/innen produziert. Sie erreichten in den letzten Jahren Preise bei allen wesentlichen Jugendvideofestivals und werden auch z.T. im Fernsehen gesendet.²⁵ Als Beispiel sei der Film „Ich bin Ich – Ein Video von deutschen und nicht-deutschen Jugendlichen über ihren interkulturellen Alltag“ genannt: „Sie sind alle Schüler/innen einer Schule. Sie oder ihre Familien kommen aus Marokko, Polen, Bosnien, der Türkei oder Deutschland und sie hinterfragen ihre Identität, wo ihre kulturellen Wurzeln liegen, welchem Land oder welchen Menschen sie sich verbunden fühlen, wie sie mit Menschen anderer religiöser, nationaler oder ethnischer Herkunft umgehen und wie man mit ihnen umgeht. Über zwei Monate produzierten neun 18-jährige Schüler/innen [...] unter Anleitung einer kurdischen Filmemacherin eine Videoproduktion über ihren interkulturellen Alltag.“²⁶ Hier ist wirklich das Medium Video

²⁴ z.B. Heinrich Brinkmüller-Becker (Hrsg.): Die Fundgrube für Medienerziehung in der Sekundarstufe I und II, Berlin: Cornelsen Scriptor, 1997, S. 71–201

²⁵ Kontakt/Vertrieb: Medienprojekt Wuppertal, Hofaue 55, 42103 Wuppertal, Tel.: 0202/563 2647, Fax: 0202/44 68691, Email: borderline@wuppertal.de, Internet: <http://www.medienprojekt-wuppertal.de>

²⁶ Medienprojekt der Stadt Wuppertal (Hrsg.): Jugendvideoproduktionen. Veröffentlichungen, Konzepte, Inhalte, Preise. Wuppertal 2003, S. 15

²⁷ Karl-Heinz Flechsig: Kulturelle Identität als Lernproblem. In: Christoph Wulf/Christine Merkel (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, 2002 (European studies in education, Vol. 15), S. 70

Mittel interkulturellen Lernens, wobei einer zentralen Forderung Karl-Heinz Flechsigs für das Gelingen interkultureller Lernprozesse Rechnung getragen wird, nämlich der „Befähigung zur kulturellen Selbstäußerung“, die bisher „in der Praxis interkulturellen Lernens nur wenig methodische Unterstützung“ finde und „deshalb nicht selten vernachlässigt“ werde.²⁷

Das Bavaria-Studio Geiseltal bei München bietet die Möglichkeit, unter Anleitung von Experten mit einer Klasse an einem Tag ein Video nach den Wünschen und Vorstellungen der Schüler/innen zu drehen. Dabei ist es empfehlenswert, ein Drehbuch bzw. Storyboard im Rahmen eines Projektes vorher in der Schule zu erarbeiten, auch wenn dies von den Mitarbeitern nicht so gerne gesehen wird.²⁸ Durch eine solche Vorbereitung kann eine gewisse Qualität sichergestellt werden. Außerdem ist diese Vorbereitung mit zahlreichen Lernchancen verbunden.

Internet als Medium interkulturellen und globalen Lernens

Das Internet bietet die Möglichkeit, weltweit kommunikative Kontakte aufzubauen. Schon in den 90er Jahren sammelten die *unesco-projekt-schulen* Erfahrungen mit Projekten, die Schüler/innen in verschiedenen Ländern gemeinsam via Internet durchführten.²⁹ Solche Projekte waren aber nicht immer erfolgreich. Entgegen den hohen Erwartungen bezüglich der Motivation durch das Medium entwickelte sich diese manchmal nicht recht oder schwand rapide.³⁰ Dies mag damit zusammenhängen, dass – wie Benjamin Jörissen ausführt – die „Inszenierung von Gemeinschaft und Verständigung“ konstitutiv für das Internet ist, „einen wichtigen Teil seines Mythos“ bildet und dass es eher unwahrscheinlich ist, dass sich „eine Praxis der interkulturellen Differenzbearbeitung auf dieser Basis spontan herausbildet“; vorherrschend sei das ‚Nebeneinander‘ statt ‚Miteinander‘³¹ (vgl. Heinz-Jürgen Rickert, S. 25 f. dieses Heftes). Daraus sind verschiedene Schlussfolgerungen zu ziehen, z.B. dass die Rolle der Lehrkraft entscheidend ist. Sie ist unersetzlich, sie muss gerade nach Abflauen der Anfangsmotivation versuchen, das Interesse aufrechtzuerhalten, nach Enttäuschungen, die schon aufgrund technischer Probleme immer zu erwarten sind, neu motivieren. Und für die Motivation spielen die Inhalte eine entscheidende Rolle. Auf sie sollte der Fokus gelegt werden. Sie müssen vor allem sorgfältig zusammen mit den Schüler/innen ausgewählt und geplant werden. Somit ist gerade auch die Vorbereitung auf solch ein Projekt für dessen Erfolg ausschlaggebend. All diese Elemente



Internetkonferenz Agenda 21 NOW! – Moderatorinnen der Anna-Schmidt-Schule Frankfurt a.M. bei der Arbeit in der Zentrale (2001)

wurden bei der seit dem Jahr 2000 jährlich veranstalteten Internet-Konferenz „Agenda 21 NOW!“, einem Pilotprojekt der *unesco-projekt-schulen*, sehr genau beachtet und immer wieder neu bedacht, wodurch man mit den auftretenden Problemen zunehmend besser fertig werden konnte.³² Die nächste Konferenz findet am 26. April 2004 zum Thema „Focus on Food – Shape (y)our future now!“ statt.³³ Da an diesem Tag zugleich der 5. Internationale Projekttag der *unesco-projekt-schulen* zum Thema Wasser stattfindet, wurde im Rahmen dieses Internetevents ein besonderer „Konferenzraum“ zu dem Thema „Lebenselixier Wasser“ eingerichtet.

Für die Etablierung von Schulpartnerschaften zwischen weit entfernt liegenden Ländern sind sicher Email-Kontakte ein sinnvoller erster Schritt, in dem das gegenseitige Interesse sondiert, die Schüler/innen aus den verschiedenen Ländern erste persönliche Kontakte knüpfen und Möglichkeiten der Kooperation eruiert und entwickelt werden können.³⁴ Sehr

²⁸ Kontakt: Bavaria Filmstadt, „Das filmende Klassenzimmer“, Bavariafilmplatz 7, 82031 Geiseltal, www.filmstadt.de

²⁹ Margit Heinol: Köthen im Netz. In: Forum, 1997, H. 1, S. 16

³⁰ Petra Niehardt: Lust und Frust einer Email-Partnerschaft. In: Forum, 1997, H. 1, S. 17

³¹ Benjamin Jörissen: Virtually different – interkulturelle Erfahrungsräume im Internet. In: Christoph Wulf/Christine Merkel (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung, a.a.O., S. 329 u. 322

³² Martin Jarrath: The „Agenda21NOW!“ story, 2003, <http://www.agenda21now.org>; ders.: Water and Agenda 21: 1200 Students From All Over The World At The Internet Conference „Agenda21NOW!“, <http://www.agenda21now.org>

³³ Kontakt: <http://www.agenda21now.org>

positive Erfahrungen wurden mit zusätzlichen lernerproduzierten Präsentationsvideos gesammelt, die thematisch eingegrenzt waren, die sich die kooperationswilligen Gruppen in den verschiedenen Ländern einander zuschickten, mit deren Hilfe sie sich gegenseitig vorstellten und zugleich Fragen übermittelten, die sie besonders interessierten.³⁵ Dadurch wurden „die Kooperationspartner zu identifizierbaren und zukünftigen konkreten Adressaten“, es entwickelten sich „aufgrund des visuellen Eindrucks etwa erste Sympathien, so dass die institutionell eingebettete Kommunikation auch eine emotionale Dimension“ gewann.³⁶ Es ist nicht erkennbar, warum diese mit Student/innen gemachten Erfahrungen nicht auch für Gruppen von Schüler/innen gültig sein sollten.

Das kontinenteübergreifende Internet-Kommunikationsprojekt „Ch@t der Welten“, das 2003 durchgeführt wurde und an dem auch eine *unesco-projekt-schule* – das Hansa-Gymnasium Köln – teilnahm, könnte das Modell abgeben für Projekte, die sich im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung ganz besonders der Komponente des globalen Lernens widmen. Konzipiert wurde dieses Projekt vom Landesinstitut Schule in Soest, dem Regionalen Zentrum von InWEnt in Nordrhein-Westfalen und dem Klima-Bündnis. Ausgangspunkt ist ein konkreter Dialogprozess in Südamerika, an dem die Erdölindustrie, die Erdölministerien der betroffenen Länder und die indigenen Organisationen teilnehmen und der darauf abzielt, die Schäden durch die Erdölaktivitäten im Amazonasbecken zu vermindern und die Standards, die für die Erdölförderung und das Mitspracherecht der indigenen Völker in Lateinamerika gelten, zu harmonisieren. Um Jugendliche mit diesem Prozess und den dabei gesammelten Erfahrungen, die viel mit globaler Umwelt und sozialen Themen zu tun haben, bekanntzumachen, wurde das Projekt „Ch@t der Welten“ ins Leben gerufen, in dessen Rahmen die Schüler/innen in Deutschland per Chat und Email direkten Zugang zu Vertretern der indianischen Völker, der Bergbau- und Energieministerien der Amazonasländer, der lateinamerikanischen Erdölindustrie und der Weltbank sowie Experten aus den unterschiedlichsten Wissensgebieten (Ethnologen und Ökonomen) bekommen sollten. Auf diese Weise wurde es den Jugendlichen ermöglicht, sich unmittelbar mit den Positionen der unterschiedlichen Interessengruppen auseinander zu setzen und „sich so ein differenziertes Bild von der Problemlage machen“ zu können.³⁷ Dieses Projekt soll 2004 fortgesetzt werden.³⁸ Es ist aber nicht nur im Hinblick auf eine Beteiligung interessant,

sondern auch als Beispiel, wie die Möglichkeiten des Internets pädagogisch und didaktisch überzeugend im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung³⁹ und speziell des globalen Lernens genutzt werden können (vgl. zur Vermittlung praktischer Fähigkeiten im Zusammenhang mit Recherche-Projekten Uwe Brecher, S. 23 f. dieses Heftes).

Abschließend kann festgestellt werden, dass gerade die unterrichtliche Arbeit an den Schwerpunkten der *unesco-projekt-schulen* durch Medien nachhaltig unterstützt und mit ihrer Hilfe bereichert und wirksamer gestaltet werden kann. Und es bieten sich sogar Möglichkeiten konkreten Handelns zur Unterstützung Benachteiligter: „Wie wäre es denn, wenn die eigene Homepage oder ein Internetauftritt, die im Rahmen medienpädagogischer Projekte entstehen, eine Verknüpfung zu einem Beispiel gebenden Projekt in einem Land der Dritten Welt herstellen würde? [...] Nicht im Sinne einer ‚Patenschaft‘, in der ja doch von vornherein ein paternalistisches Betreuungsverhältnis angelegt wäre und in welchem man selbst immer schon auf der sicheren, weil überlegenen Seite stünde. [...] Sondern als Surf-Tipp, als Anregung, doch einmal einen Blick über den deutschen Suppentellerrand zu tun. Das könnte ein Jugendhaus in Senegal sein, in dem die Wade-Initiative Früchte getragen hat, wo ein PC mit Internetanschluss installiert worden ist und in dem es jetzt darauf ankäme, die Jungen und Mädchen mit der weiten Welt des Web vertraut zu machen. Oder eine Dorfschule in Burkina Faso [...]“⁴⁰

Karl-Heinz Köhler

Bundeskoordinator der unesco-projekt-schulen

³⁴ Vgl. Harald Bayer: Schulpartnerschaft Österreich – Costa Rica. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.): Globales Lernen, S. 86f.

³⁵ Stephan Schlickau: Video- und Videokonferenzinsatz in der Sprach- und Kulturvermittlung: Lernpotenziale und studentische Evaluierung. In: Volker Deubel/Klaus H. Kiefer (Hrsg.): Medienbildung im Umbruch, a.a.O., S. 247-260

³⁶ Ebd., S. 250f.

³⁷ Christina Kamlage/Heidi Feldt: Von der Idee zur Umsetzung. In: InWEnt – Regionales Zentrum NRW (Hrsg.): Ch@t der Welten. Eine-Welt-Projekt in der Schule. Erdöl im Regenwald. Projektdokumentation. Düsseldorf 2003, S. 10f.

³⁸ Weitere Informationen: www.learnline.de/angebote/chatderwelten/; Kontakt: karin.kopshoff@inwent.org

³⁹ Rolf Schulz: „Ch@t der Welten“ im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Ch@t der Welten, a.a.O., S. 12-16

⁴⁰ Uli Kahmann: World Wide Homepage. In: nexum. das Netzwerk, H. 12, 2004, S. 4