

Hans J. Wulff

Bildung durch Unterhaltung? Einige Bemerkungen zum Fernsehen als pädagogischer Agentur

Eine erste Fassung dieses Artikels erschien in: *Vielfalt im Rundfunk. Interdisziplinäre und internationale Annäherungen*. Hrsg. v. Helmut Kohl. Mit Beitr. v. Eric Barendt [...]. Konstanz: UVK Medien 1997, S. 190-198 (=Frankfurter Schriften zum Medienrecht. 5.).

URL der Online-Fassung: <http://www.derwulff.de/2-69>

Bildung durch Unterhaltung? Aber natürlich, wie denn sonst! "All das, was in Schulstuben so viel pädagogischen Schweiß erfordert - Aufmerksamkeit, Konzentration, Vergnügen an der Sache, offene Zustimmung der Adressaten - [gelingt] den Unterhaltungskünstlern von den Bildschirmen herab so scheinbar mühelos", schrieb Anton Austermann (1986, 172). Gustav Meier, wenige Jahre vorher, generalisierte gar das Fernsehen als pädagogische Agentur - schließlich verwirkliche es "mit seiner Anschaulichkeit, Komplexität, Konzentration, Aktualität, Realitätsnähe, Abwechslung sowie den Live- und Überraschungseffekten alte didaktische Prinzipien" (Meier 1978, 70).

Es dürfte deutlich sein, daß man in einige Dilemmata gerät, wenn man in dieser Allgemeinheit vom Fernsehen als Bildungsagentur redet. Und es dürfte deutlich sein, daß man sich in das Zentrum medienpädagogischer Auseinandersetzung hineinbewegt, wenn man der - gerade dieser! - Frage folgt, ob Bildung und Unterhaltung ein der Kultur förderliches oder hinderliches Amalgam ergeben. Ich will in fünf Punkten rekapitulieren, was zu sagen ist:

(1a) Wenn das Pädagogische alles ist, das das "Lernen" betrifft, ist die Rede von der "Pädagogisierung des Fernsehens" oder vom Fernsehen als pädagogischer Agentur so weit, daß sie fast sinnlos scheint - dann redet man von "prosozialen Effekten" oder kann sich Gedanken über das Sprachniveau von fernsehenden Sechsjährigen (im Vergleich mit Fernsehverweigerern) machen oder über Beschleunigungseffekte und die Dynamisierung der Raum-Konzepte promovieren.

(1b) Eine Seitenbemerkung: Wenn das Pädagogische sich von den Zielen pädagogischen Handelns ableitet, gerät man leicht auf die These, das Unterhaltsame lenke vom Eigentlichen ab - dann "unterhält man sich zu Tode", weil das Unterhaltsame die Wertgüter der Kultur nicht nur verschüttet, sondern auf Dauer

verschwinden macht. Es sei allerdings vermerkt, daß Bestimmungsversuche von "Infotainment" bislang höchst unbefriedigend geblieben sind. (Das mag damit zusammenhängen, daß normative medienpädagogische Vorstellungen und Geschmacksurteile eine meist schwer lösbare Verbindung eingehen.)

(2a) Wenn man über das "Pädagogische" als solche *Kommunikationsagenturen* spricht, die dazu dienen, gewisse Lernprozesse in Gang zu setzen und Lernziele zu erreichen, redet man über Absichten von Kommunikatoren, nicht aber über kommunikative Erfolge (wer will denn wissen, was in der Schule wirklich gelernt wird?). Sie werden erkennen, daß ich den pädagogischen Auftrag von der pädagogischen Realität trennen möchte. In der Schulpädagogik redete man auch vom *hidden curriculum*, von Lernzielen und -erfolgen, von denen niemand geredet hat, die aber zur Realität der Schule als Institution wesentlich dazugehören - und manche Rede von den sozialen Fähigkeiten begründet sich allein daraus, daß Schule ein Versammlungsort ist, an dem Soziales eingeübt wird. (Ein eher traurig-melancholischer Blick: weil sich so wenig ändert.)

(2b) Ich spreche hier von "Agentur" nicht nur in einem strukturellen, sondern auch in einem handfesteren Sinne: Schule ist ebenso eine gesellschaftliche Institution wie das Fernsehen, und die Bindung des letzteren in einen umfassenderen gesellschaftlichen Bildungsauftrag gehört zu den ehernen Grundsätzen aller Mediengesetze.

(3a) Wenn man von den *Methoden* der Kommunikation spricht, mit denen im Fernsehen jenes Netz von Bezügen und Beziehungen gesponnen wird, das die Zuschauer an das Programm bindet, spricht man über die rhetorische Verfaßtheit der Kommunikation überhaupt (was nicht heißen soll, daß jeder, der pädagogisch einwirken will, nicht gut beraten ist, die kommunikativen Methoden des Fernsehens genau zu studieren; ähnlich Austermann 1986, 174).

* Das soll sagen, daß der Beweis aussteht, daß das Fernsehen ein eigenes rhetorisches Register besitze und daß es besondere Kommunikationsformate - in denen sich Pädagogisches entfalten muß - ausgebildet habe.

* Und es bleibt die Frage, an welcher Schwelle ein Darstellungs- oder Performationsformat zur pädagogischen Methode wird, weil es eine funktionelle Beschreibung dafür gibt, die vom kommunikativen Erfolg ableitet, worin das Methodische des Beybringens besteht.

(3b) Die "Leichtigkeit", mit der unterhaltend kommuniziert und vermittelt wird (Tucholsky: "drei Poängten pro Zeile"), ist das Ergebnis mühevoller Arbeit, muß doch das Verstehen des Zuschauers programmiert werden. Austermann dazu, in aller Kürze: "Regisseure planen mit ihren Filmen, Showmaster bereiten mit ihren Shows Kommunikations-, Erfahrungs- und somit Lernfelder fürs Publikum auf" (1986, 177). Austermann fordert eine *Lernfeldanalyse* (ebd.), in der es darum gehen soll, die Wirkungshypothesen von Machern mit der Wirklichkeit der Rezeption abzugleichen.

(4a) Wenn man von den *Effekten* der Kommunikation redet, gerät man in das Werbungsdilemma: Ich will etwas in den Köpfen von Zuschauern bewirken, aber ich habe es nicht unter Kontrolle. Manche Kommunikation gelingt, manche nicht - wer kennt die Regeln, die eine Kommunikation gelingen machen? Und nicht nur die Geltung der Kommunikation selbst unter Beweis stellen. Vieles am Fernsehen beweist, daß das Fernsehen einfach nur arbeitet, Nachrichten über Fremdes, Dringliches, Beliebtes bereitstellt - ohne daß mich das Fremde interessieren müßte, das Dringliche wirklich bedrängt und das Beliebte wirklich anrührte. Die Frage nach Effekten des Fernsehens ist kompliziert und ohne einen weiteren Rahmen gar nicht zu klären.

* Nicht nur ist zu bedenken, daß Effekte (als positiv oder negativ) bewertet sind, also meist unbefragt in einem Normendiskurs stehen, in dem es nicht allein um Wahrheit, sondern auch um "Bedeutungsmacht" geht.

* Sondern es fällt auf, daß die Gegenfrage erst gar nicht erst gestellt wird: Warum ist das Fernsehen so ungeheuer folgenlos? Immerhin gibt es prominente Beispiele wie die bestens dokumentierten und wirkungserforschten Antidrogenkampagnen in den USA, die regelmäßig von einer deprimierenden Er-

folglosigkeit waren, die das Fernsehen als eher effektlose Kunst qualifizieren.

(4b) Das Problem verkompliziert sich weiter, wenn man dem Fernsehen systemische Funktionen zuweist, die nicht mehr auf meßbare Effekte in einem engeren Sinne zurückzuführen sind. An einem Beispiel: Ich habe einmal eine Ausgabe der *FAMILIE HESSELBACH* gesehen, die eigentlich um das Zentralthema "Mutter braucht eine Waschmaschine" organisiert war, alle Familienkonflikte, die zarten Bande, die die Tochter anknüpfte, die Mondanität von Nordey, wo die Familie zum ersten Mal nach dem Krieg Urlaub machte, alle Urlaubsbekanntschaften gruppierten sich um dieses Zentrum. Hat es etwas Pädagogisches an sich? Ist das *Thematisieren* allein schon pädagogische Strategie? Natürlich, möchte man antworten, wenn man die Zirkulation von Wissen über Waren in kapitalistischen Wirtschaftssystemen als dauernde pädagogische Aufgabe betrachtet. Ich habe an anderer Stelle Fernsehrezeption in enge Verbindung zum "Konsumismus" als Lebensform gebracht - wer fernsieht, informiert sich über Bedeutungen, die mit Waren assoziiert sind, die wiederum als differenzierte gesellschaftliche Ausdrucksmittel dienen (Wulff/Borgmann 1995).

(5) Von welcher *Position* aus denke ich das Pädagogische - vom Lehrplan aus oder vom Zögling? Vom Zögling resp. Publikum her: Das ermöglicht manchen eigenartigen Blick, weil die Rede vom *active audience* seit Jahren die Medienforschung beherrscht. Man muß das Spektrum der "medienbezogenen Handlungen" ganz entfalten, das hilft, der Vielfalt nachzuspüren, die das Geschehen hat. Von den Verstehensprozessen bei der unmittelbaren Aneignung des Textes über die (kollektiven) Handlungen wie Versammlung, Gespräch und Klatsch bis hin zu globalen Funktionalisierungen von Texten in den Prozessen der Ichbildung, des Erfahrens, der Verarbeitung von Zustoßendem und der Herausbildung von Wertvorstellungen und Leitbildern. Wiederum ist deutlich, daß sich auch dann, wenn das *active audience* der Bezugspunkt ist, in zweierlei Weise die Frage verunklart:

* Zum einen, weil in alle Prozesse der gesellschaftlichen Existenz des Menschen seine symbolische Umgebung integriert ist, sie wesentlich ausmacht - so daß sich das Fernsehen als eigene Sozialisationsagentur wiederum nur schwer isolieren läßt. Es sei daran erinnert, daß Gesellschaft und Politik vor allem medial vermittelt in Erscheinung treten, so

daß man das Fernsehen gar nicht isolieren könnte, es gehört konstitutiv zur Wirklichkeit dazu.

* Zum anderen, weil das gesellschaftliche Umfeld des einzelnen ein Gefüge von Macht und Interessen ist, in die auch das Fernsehen einbezogen ist. Jene frühe Theorie der Kulturindustrie geht von der Annahme aus, daß das Publikum ohnmächtig sei und geheimer Verführung zugänglich - der pädagogische Alptraum des verfügbaren Subjekts steht gegen die Vorgabe der Mündigkeit. Aber auch das entgegengesetzte pädagogische Utopia ist vertreten worden: Manche Lehren vom *active audience* (John Fiske insbesondere) haben seine Eigenständigkeit und seine Widerständigkeit herauszustellen versucht, seine Fähigkeit, sich gegen die persuasive, dem Diskurs der Mächtigen genügende Tendenz des Fernsehens aufzulehnen.

Unterhaltung als pädagogisches Handeln / pädagogische Praxis als unterhaltsames Tun - ich will die Frage umkehren. Schiller schrieb in seinen Überlegungen zur "Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet" (1784), "zum schauerlichen Unterricht der Nachwelt" werde weiter vom Leben berühmter Verbrecher berichtet, die längst schon im Staub vermodern. Das Theater (und andere Aufführungskünste einschließlich des Reality-TV), auf ihre pädagogischen Aspekte hin betrachtet: Da gerät die Funktion der *demonstratio ad oculos* in den Blick. Die Erzählung vom schlechten oder guten Beispiel ist eine pädagogische Grundtechnik. Moritat oder Legende also. Demonstration des Falles und die in der moralischen Sozialisation durchaus miteinander konkurrierenden Lernarten "Generalisierung", "Imitation", "Modelladaption" oder schlicht "Auseinandersetzung": Das ist ein funktionelles Ineinandergreifen von Input und Lernen, von Darbietung und Effekt. Funktionen braucht es, die den Lernenden in seinem symbolischen Umfeld - in seinem "Lernfeld" - bestimmen, sonst ließe sich gar nichts beschreiben.

Ich habe hier die *demonstratio* und die *exemplificatio* genannt. Ich habe oben auf den Regelkreis konsumistischen Lebens hingewiesen, in dem beständig der Richtwert der Objekt-Bedeutungen im symbolisch-gesellschaftlichen Umfeld des Subjekts, der Sollwert der Wünsche, Selbstbilder, der Rollen- und Status-Verpflichtungen in seinem Wunschfeld und der Istwert der Objekte im Ausstattungsfeld abgeglichen werden müssen: Auch dieses Modell bestimmt Kommunikation funktional, als Strategie gesellschaftlicher Orientierung. Pädagogische Analyse von

Fernsehformen ist zentral *funktionale Analyse*: Auf der Suche nach Sinnprozessen, in denen im Fernsehen dargebotene Inhalte wiederum Sinn machen.

Ohne daß ich die gesamte Fernsehliteratur abschreiben wollte - aber die meisten Aussagen, in denen das Fernsehen bestimmt wird, befeißigen sich einer funktionalen Bestimmung [1]. Verkürzt, aber nicht ganz unzutreffend, lassen sich drei Typen unterscheiden:

* Fernsehen *fördert* (das Weltwissen, die Sprachfertigkeit, das Interaktionsvermögen, Gewaltbereitschaft, die Kenntnis technischer Vorgänge, Angst, Hilfsbereitschaft...).

* Fernsehen *hindert* (die Fähigkeit der Konzentration und der Kontemplation, an eigenem Spiel, an der Entwicklung kreativer Potentiale).

* Fernsehen *ermöglicht* (Demokratie, Massenkultur, politische und kulturelle Bildung...).

Gegen alle diese funktionalistischen Übungen hat sich eine Poetik des Fernsehens ebensowenig entwickelt wie eine Rhetorik des Fernsehens, die im Detail zu zeigen versuchte, wie Funktionen denn am handfesten Text gezeigt werden können. Es wäre aber nötig, sich diesen Disziplinen zuzuwenden - weil das Pädagogische auf Heuristiken angewiesen ist, die es gestatten, Erfahrung zu modulieren. Jürgen Henningsen sah den Zweck von "Darstellung" darin, daß es ein "Raster [bildet], das, an unsere eigene immer schon mitgebrachte Erfahrung gehalten, diese selbst durchsichtig macht und strukturiert, mit einem Wort: traktabel macht. Die Darstellung erfüllt also einen 'heuristischen' Zweck: sie macht sehend für Zusammenhänge und Phänomene, die, indem wir sie wiedererkennen, uns vertraut vorkommen; im Darübersprechen werden wir unseres Wissens inne, als sei es ein Immer-schon-gewußt-Haben" (Henningsen 1969, 98) [2].

Unterhaltung, Bildung, Vielfalt - ich will zurückkommen auf das Thema, das uns beschäftigt. Was habe ich zu belegen und diskutieren versucht?

* Bildung durch Unterhaltung - natürlich, weil kein Verstehen ohne Erfahrung geschehen kann und weil keine Erfahrung unschuldig und unverändert bleibt.

* Pädagogisches Geschehen ist lebendiger kommunikativer Verkehr, und das Unterhaltsame mag man bestimmen als das Ensemble der Techniken, das Gegenüber zu binden, es zu faszinieren und zu interessieren.

* Das Gespräch über Gesehenes, die wirklich aktive Verarbeitung, macht bewußt und stellt in den Raum des Verfügbaren. Keine passive Hingabe also, sondern lebendige Zuwendung, Neugierde im Auffassen und im Besprechen gleichermaßen. (Das haben die Zuschauer selbst in der Hand, darüber wissen wir inzwischen einiges, man denke an Angela Kepplers Untersuchungen zu Tischgesprächen und dergleichen mehr.)

* Vielfalt ist zu wünschen, weil die Fähigkeit, heterogene Inhalte auffassen zu können, eine Qualität von "Bildung" ist.

Deutlich ist, worin die Probleme bestehen. Das eine ist eher programmbeschreibender Art: Was ist Vielfalt? Das andere betrifft die Prozesse der Aneignung: Worum geht's? und wie geht's?

Zunächst zu ersterem: Ich habe mich vor wenigen Tagen mit Eggo Müller - wie alle anderen auch - für die *Diskursanalyse* des Fernsehens ausgesprochen. Wir haben "Diskurs" gesagt, nicht "Ideologie". Ideologie ist aus der Mode gekommen. Der Diskurs ist die symbolische Klammer, die sagt, wie das Wirkliche beschaffen ist. Und die zugleich mit den Verhältnissen der Macht koordiniert ist. Hier zeigt es sich, daß eine *Vielzahl* von Angeboten nicht unbedingt einer Vielfalt entspricht. Ein Beispiel, das ich nicht ausführen kann: Sendungen über Medizin und Ärzte sind Legion. Seit Jahren ist deutlich, daß Medizin auch in einem gesellschaftlichen Verteilungskampf nationalökonomischer Ausmaße angesiedelt ist. Was zeigen nun die Serien? Ärzte, Patienten, Krankheit und Leid. Der Arzt als Helfer, der seinen ganzen Apparat bedingungslos einsetzt, um Patienten zu helfen. Eine Diskursivierung von Medizin unter dem Aspekt der Gemeinkosten: entfällt vollständig. Man mag darüber spekulieren, ob und in welchem Umfang die öffentlichen Bilder der Medizin jene politische Auseinandersetzung beeinflussen. Deutlich ist, daß die Darstellung der Medizin ganz dem Helfer-Bild verpflichtet ist. Einwand: Diese Beschreibung mag gelten für die fiktionalen Angebote, insbesondere die Serien. Aber lassen sich die Talk-Runden, die Spezialmagazine, die Nachrichtenanteile in den gleichen Diskurs-Trend einreihen? Oder entsteht hier ein Feld, das durch *diskursive Heterogenität* [3] gekennzeichnet ist (so daß kognitive Dissonanz eine dieser Heterogenität korrespondierende grundlegende rezep-tive Bedingung des Fernsehens ist)?

Ein Satz zum zweiten Fragenkomplex: Worum geht's? Auch hier könnte man funktionalistisch argumentieren und die Frage umformen in: Wozu dient's? Das ermöglicht fremde Blicke. Die neuen Talkshow-Formate vom Schlage BÄRBEL SCHÄFER z.B. würden man dann lösen von der Frage, was dargestellt wird [4]. Worum es im einzelnen geht, ist ganz beliebig. Entscheidend ist, *wie* es darum geht. Aus den Gästen werden Katalysatoren von Prozessen der Meinungsbildung im Studiopublikum, in denen es oft genug - das ist vom Thema abhängig, das theatrale Format determiniert nicht, was abläuft! - um das Verhältnis von Normalität und Abweichung geht, um Fragen der Zulässigkeit oder der Glaubwürdigkeit, um Abwehr und Toleranz.

Wozu dient's - für wen? möchte man die Frage verlängern. Differenzierte Gesellschaft - differenzierte Angebote (im Fernsehen und anderswo). Ob es dann die Einheit des Diskursiven noch gibt? Oder ist es nicht opportun, von einer Vielfalt subkultureller Diskurse zu sprechen, die nur noch durch gesellschaftliche Institutionalisierungen gebunden sind?

Die pädagogische Dimension des Fernsehens kompliziert sich dadurch erheblich. Bildung durch Unterhaltung? Ohne Zweifel. "Lernfeldanalyse" hatte Austermann gefordert, um sich den besonderen Tausch- und Einfädelungsbewegungen anzunähern, in denen Zöglinge sich des symbolischen Angebots bemächtigen - angesichts der Multidiskursivität der Gegenstände ist das Lernfeld für jeden einzelnen heterogen, vielgestaltig und widersprüchlich. Gerade dieses aber ist eine Qualität, die für das Leben in einer differenzierten und sich weiter differenzierenden Gesellschaft wichtig sein kann. Pädagogische Methode kann sich fortspinnen an dieser inhaltlichen Vorgabe - weil das Unterhaltende am Ende Erfahrungen bilden muß. Dazu rechnet auch der Umgang mit der Lüge, mit Intoleranz, Dummheit und Repressivität - mündig kann nur der sein, der mit den Möglichkeiten des Handelns - seines Handelns! - umzugehen weiß.

Es ging mir hier auch darum, die pädagogische Dimension des Fernsehens zu relativieren: Auch dann, wenn man die Ansicht teilt, daß das Fernsehen eine pädagogische Agentur ist, ist man verwiesen auf das Lernfeld des Subjekts in einem weiteren Sinne - auf seine Freundschaften, Stammtischrunden, Arbeitskollegen, Hobbys usw. usf. Wenn man das pädagogische Potential des Fernsehens abschätzen will: Be-

scheidenheit sei anempfohlen. Jene Zwischenfrage habe ich nicht beantwortet: Warum ist das Fernsehen so wirkungslos?

Literatur

Austermann, Anton (1986) Unterhaltung durch Lernprozesse. Anmerkungen zu einem vernachlässigten Unterrichtsthema. In: *Medien und Kommunikation als Lernfeld*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 172-178 (Schriftenreihe der Bundeszentrale [...]. 236.).

Henningsen, Jürgen (1969) *Kinder, Kommunikation und Vokabeln. Pädagogische Skizzen*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Meier, Gustav (1978) Von der Eifersucht der Pädagogen. Marginalien zum Thema Sozialisation durch Fernsehen. In: *Politisches und soziales Lernen im Grundschulalter*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 65-71 (Schriftenreihe der Bundeszentrale [...]. 131.).

Wulff, Hans J. (1995) *Psychiatrie im Film*. Münster: MAkS Publikationen (Film- und Fernsehwissenschaftliche Arbeiten.).

--- / Borgmann, Annette (1995) Werbung als Lebensagentur: Zur Rolle des Werblichen im Konsumismus. In: *Medien und Erziehung* 39,3, S. 135-138.