

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 80 (1993)
Heft: 5: Videoarbeit im Unterricht

Artikel: Video im Unterricht
Autor: Moser, Heinz
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-528952>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 13.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Video im Unterricht

Als Einleitung in dieses Heft gibt Heinz Moser einen Überblick über die später im Detail ausgeführten mediendidaktischen Beiträge. Er plädiert dafür, dass Video zu einem so selbstverständlichen Medium für den Unterricht wird, wie es heute Wandtafel und Kreide sind.

Die Medienpädagogik hat allermeist eine aufklärerische Absicht. Sie geht von der Überzeugung aus, dass Kinder «überlegter, kritischer, intelligenter, selektiver fernsehen sollten» (Salomon, 1985, S. 88). Vor allem den elektronischen Medien gegenüber herrscht eine eher skeptische Einstellung; man beklagt, dass Kinder in immer grösserem Masse und unkontrolliert dem Fernsehen ausgesetzt seien. Das führe – so Salomon – dazu, dass über dieses Medium viele Botschaften vermittelt würden, welche jenen Werthaltungen nicht entsprächen, welche die Grundlage unseres Zusammenlebens bilden. Beispiele werden dazu genannt wie: Die Gewaltanwendung als Mittel zur Lösung von Konflikten; die Rolle von Männern und Frauen in der Gesellschaft (Männer seien aktiv und einflussreich, Frauen abhängig, schwach und passiv); die stereotype Darstellung der «anderen», die Häufigkeit von Verbrechen. Allerdings müsste man dazu einwenden, dass hier das Fernsehen zum Sündenbock für gesellschaftliche Entwicklungen gemacht wird, die keineswegs auf dieses Medium beschränkt sind. So wäre es m.E. naiv, wenn man die Gewalt allein mit dem Wundermittel der Medienerziehung oder des Fernsehverbots bekämpfen wollte. Allerdings – und dies sei ausdrücklich hinzugefügt – kann das Fernsehen durchaus bestehende Gewaltbereitschaft verstärken und Modelle anbieten, wie man Probleme rambohaft mit Karate und Schiesswaffen «löst».

Dennoch sollte man generell das Fernsehen nicht zu einseitiger Schuldzuschreibung und als Sündenbock für alle möglichen gesellschaftlichen Probleme benutzen, wie es manchmal in Ratgebern für Eltern und Erzieher/Erzieherinnen geschieht. Schlechtes Beispiel dafür ist z.B. eine Schrift von Reinhard Abeln mit dem Titel: «Wie gehen wir in der Familie mit den Medien um?» Hier wird zum Beispiel zustimmend aus einer Schrift der Presse- und Informationsstelle des Erzbischöflichen Generalvikariats in Paderborn von 1979 zitiert, wo es heisst: «Bei zahlreichen Menschen, darunter vielen Kindern und Jugendlichen, zeigen sich inzwischen Symptome von Fernsehsüchtigkeit. Viele angeborene Talente kommen bei ihnen nicht zur Entfaltung. Nervliche und psychische Belastungen schwächen ihre Kräfte für eine sinnvolle Lebensbewältigung» (Abeln 1989, S. 28). Solche Aussagen sind wissenschaftlich nicht zu belegen. Jedenfalls ist die Skepsis gegenüber jener Wirkungsforschung in den letzten Jahren angewachsen, die glaubt, die Wirkung des Fernsehkonsums trennscharf von allen anderen Einflüssen auf die Entwicklung von Kindern herausfiltern zu können. Anstatt die sachliche

Das Fernsehen soll man nicht als Sündenbock für alle möglichen gesellschaftlichen Probleme benutzen.

Auseinandersetzung mit den Medien zu fördern, wo selbstverständlich auch kritische Einschätzungen ihren Platz haben müssen, werden hier einseitig Ängste geschürt und Vorurteile verstärkt.

Diese Blickrichtung auf negative Befunde kritisiert auch Christian Doelker (1987) und fügt hinzu, dass offensichtlich in der Medienpädagogik mit geringem Erfolg nachgeholt werden solle, was im Elternhaus versäumt wurde. Dennoch betrachtet er es als geeignetere Strategie, in der Schule anzusetzen als in den Familien: «Aufklärung ist dermassen schwierig an Eltern heranzutragen, dass ich hier als verlässlichen Weg vor allem den Umweg über die Schule sehe» (Doelker 1985, S.147). Auch in diesem Rahmen wäre es indessen falsch, Medienerziehung als Abschreckung und als Warnung vor den elektronischen Medien zu konzipieren. Damit wäre es schwierig, bei Kindern und Jugendlichen anzukommen, denen die Nutzung dieser Medien selbstverständlich geworden ist. Sie gehören zu einer Alltagskultur, die vom Medienpädagogen erst einmal zu akzeptieren ist.

Aktives Umgehen mit Video «Medienalphabetisierung»

Ähnlich formuliert Doelker, dass der kulturelle Auftrag der Schule eine Öffnung zu den Medien hin erheische, seien diese doch nicht nur Mittel der Kommunikation, sondern auch Element der zeitgenössischen Kultur (Doelker 1987, S.151). Mit den Bildmedien sei denn auch in diesem kulturellen Sinne eine Erweiterung verbunden, indem diese über die bisherige an die Schriftlichkeit verbundene Tradierung der Kultur hinausführe. Das Problem bestehe gerade darin, dass die Menschen auch heute noch einseitig auf digitale Zeichensysteme hin vorbereitet würden. Es bestehe für sie damit die Gefahr, auf einer naiven Rezeptionsebene durch die «primitiveren» analogen Zeichensysteme unterwandert und damit potentiell auch manipuliert zu werden. In diesem Sinne der kritischen Aneignung kultureller Gehalte geht es denn auch um viel mehr als um eine Abwehrstrategie: «Medienpädagogik kann so verstanden werden als eine Erweiterung des Alphabetisierungsauftrags zur Medienalphabetisierung, resp. zur Medienkompetenz» (Doelker 1987, S.150).

Medienerziehung darf nicht bloss als Abwehrstrategie gegen die Medien verstanden werden.

Meines Erachtens müsste nun aber auch das aktive Umgehen mit «Video» im Rahmen eines solchen Konzeptes der Medienerziehung gesehen werden, das nicht lediglich als Abwehrstrategie gegen die Überflutung durch die Medien zu verstehen ist. Nimmt man die Metapher von der «Alphabetisierung» auf, so könnte man hinzufügen, dass davon der aktive Umgang mit einer Sprache – z.B. jener der visuellen Kommunikation – nicht zu trennen ist. Besonders radikal hatte diese These in den Siebzigerjahren Paulo Freire vertreten. Alphabetisierung bedeutete für ihn den aktiven Umgang mit der Kultur, die sich jemand anzueignen versuchte: «Bildung besteht nicht darin, Sätze, Wörter oder Silben – leblose Gegenstände ohne Beziehung zum existentiellen Universum – zu wiederholen, sondern ist eine schöpferische Haltung, eine Selbstveränderung, die zur Intervention in den eigenen Kontext führt» (Freire

1977, S. 53). Analog dazu ermöglicht es nun m.E. auch das Video, «Medienalphabetisierung» als kreative Aneignung des Mediums zu gestalten und nicht einfach als kritische Visionierung und Diskussion von Fernsehsendungen und Videofilmen.

Video-Animation

In diesem Sinn ist die Video-Animation zu verstehen, wie sie Hanspeter Stalder in seinem Beitrag zu diesem Heft versteht. Er plädiert für die kreative Auseinandersetzung und einen spielerischen Umgang mit Video; dadurch soll ein forschendes Sich-Aneignen der audiovisuellen Zeichen-Sprache möglich werden (siehe S. 9ff.). Vielfältig sind die thematischen Möglichkeiten, die Stalder beschreibt; sie reichen von Rollenspielen in der Unterstufe der Volksschule bis zur ambitionierten Verfilmung eines literarischen Textes im Gymnasium.

Solche Videoarbeit ist nicht allein produktorientiert – an professionelle Fernsehfilme kommen Schülerarbeiten ohnehin nicht heran –, sondern sie beinhaltet ein gutes Stück Selbsterfahrung. Damit werden Ziele wichtig wie:

- Einmal ist es der Weg zum Ziel und das dabei stattfindende soziale Lernmoment: die Kooperation der Filmenden untereinander, die dabei zustandekommende Rollenverteilung, die schrittweise Konzeption und Durchführung des Filmprojektes.
- Der Film stellt selbst ein soziales Ereignis dar – etwa wenn er den Mitschülerinnen und Mitschülern gezeigt wird. Die Filmenden werden damit konfrontiert, wie ihre Botschaft ankommt, und dass sie die Wirkungen höchstens zu einem Teil in der Hand haben. Sie werden sich vielleicht ärgern, wenn sie sich falsch verstanden fühlen oder überrascht eine Interpretation zur Kenntnis nehmen, an die sie selbst beim Filmen nie gedacht hatten.
- Medienarbeit soll zudem deutlich machen, dass die dargestellte Welt eine bearbeitete und interpretierte ist. Mit der Kamera kann man sich in die Perspektive des Filmemachers hineinversetzen, wobei den Filmenden deutlich werden soll, «dass auch sie in der Herstellung eines medialen Produkts Realität brechen, durch ihre eigene Wahrnehmung und durch die Verwendung technischer und dramaturgischer Mittel, und dass diese Brechung wiederum Rückwirkungen auf ihr eigenes Handeln und das Handeln anderer haben kann» (Schorb 1985, S.185f.). Die Perspektive der Kamera (Totale, Grossaufnahme etc.), die ausgewählten und zusammenmontierten Ausschnitte, die unterlegten Geräusche und Musikelemente deuten Intentionen an, die mit einem Produkt verbunden sind. Hier liegt denn auch meist ein Schwergewicht dieser Art von Medienarbeit: Erhofft man sich doch davon, dass der aktive Umgang mit solchen Produktionsregeln auch hilft, Fernsehsendungen kritischer zu sehen und differenzierter zu reflektieren. Reality-TV, um ein aktuelles Beispiel aufzugreifen, wird dadurch leichter als künstliches Arrangement durchschaut, das oft bis ins letzte Detail hinein kalkuliert ist – und nicht als 1:1-Abbildung der Realität.

Medienarbeit soll deutlich machen, dass die dargestellte Welt eine bearbeitete und interpretierte Welt ist.

Als künstlerisches Arrangement sind auch die «VideoPossen» zu verstehen, die Rüdiger Stiebitz veranstaltet (in diesem Heft, S. 15ff.). Sein Ansatz reduziert das Filmen gleichsam auf «minimal art», auf ein Kartontheater mit alten Illustrierten, Pappschachteln, Scheren und Kleber. Im Zentrum steht ein Konzept der Verfremdung: «Das «Kamerasehen» ermöglicht es, die Welt mit anderen Augen zu sehen. Dabei fallen dem zum ersten Mal Produzierenden «die Schuppen von den Augen»: man beginnt zu sehen, was man vorher nicht bewusst gesehen hat. Die Mikro- und Makroskopierung der Kamera, die videotypischen Unschärfen machen bewusst, dass das Auge kulturell dressiert ist, wenn es den Eindruck vermittelt, alles gleich scharf zu beobachten» (Stiebitz 1992, S. 72). Videoanimation bezieht hier bewusst den Aspekt künstlerischer Produktion ein und vermittelt damit neue Erfahrungen und neue Sichtweisen auf Altgewohntes – z.B. in der von Illustriertenfotos, die herausgelöst und in einen neuen Kontext gestellt werden: Boris Becker z.B. ist Räuber oder Gendarm, Liebhaber, Mafioso mit Sonnenbrille, Arzt oder Patient. Es kommt nur auf das Spiel der Assoziationen, auf die ihm verliehene Stimme an» (Stiebitz 1992, S. 114).

Video-Dokumentation

*Das Medium Video
kann ausserschulische
Welt im Unterricht
präsent werden lassen.*

Weniger ambitiös im Hinblick auf die künstlerische Qualität des Produkts, aber pädagogisch nicht unbedingt weniger wertvoll ist der Ansatz von Arnold Fröhlich (in diesem Heft, S. 23ff.). Er geht über die traditionelle Medienpädagogik hinaus und plädiert dafür, Video häufiger im alltäglichen Unterricht einzusetzen. Für die Schule kann dies eine Möglichkeit sein, um jenen Klagen entgegenzutreten, wonach sie die Welt ausserhalb des Klassenzimmers viel zu wenig in ihren Schonraum hineinlasse und eine vom gewöhnlichen Alltag abgekapselte Welt darstelle. Das Medium Video kann hier wenigstens einen Teil der ausserschulischen Welt auf das Filmband bannen und diese so im Unterricht präsent werden lassen.

Dabei geht es nicht darum, einen raffiniert gestalteten Spielfilm zu drehen. Manchmal genügt es, die Kamera auf ein Stativ zu stellen und dann ohne weitere filmische Effekte ein Gespräch oder ein Interview aufzuzeichnen. Generell wird kein Kunstwerk erwartet, sondern eine schlichte «Dokumentation» der Realität. Zwar kann es nützlich sein, wenn die Filmenden vorher in einem Einführungskurs einige Grundregeln der Videotechnik mit auf den Weg erhalten haben (damit die Filme nicht allzustark verwackelt und vom Ton her nicht unverständlich sind). Doch entscheidend ist nicht das Raffinement der Aufnahmetechnik, sondern die Bilddokumentation von Szenen und Ereignissen, die im weiteren Verlauf des Unterrichts mit Schülern und Schülerinnen verarbeitet werden.

Nun kann man sich fragen, ob man nicht nur der Faszination des Mediums erliegt, wenn man Video im Unterricht einsetzt. Gibt es nicht genügend andere Möglichkeiten, Unterricht für Schülerinnen und

Schüler attraktiv zu gestalten? Jedenfalls sagt die Existenz einer neuen Technik sagt noch nichts darüber aus, dass sie deshalb zwingend von den Schulen eingesetzt werden müsste. Fröhlich verweist im Anschluss an Célestin Freinets «méthode active» insbesondere darauf, dass das Medium Video die selbsttätige Produktion von Lernmitteln erlaube.

Unverwechselbare Qualität des Mediums Video

Über dieses Argument hinaus wäre hinzuzufügen, dass die Welt im Film auf eine spezifische Weise präsentiert wird, welche diesen selbstproduzierten Lernmitteln eine unverwechselbare Qualität verschafft:

1. Einmal schafft das Beobachten von Ausschnitten der Welt eine eigentümliche Distanzierung. Schüler und Schülerinnen können so aus der Erlebniswelt, in die sie eingebunden sind, gleichsam heraustreten, sich selbst und ihre Umwelt beobachten. Diese beobachtende Perspektive erscheint zum Nachdenken darüber und zur Reflexion besonders geeignet. Dabei können Szenen sogar vor- und zurückgespielt werden, sofern dies erforderlich ist. Im Grunde ergibt sich eine doppelte Brechung der Alltagswelt: einmal, indem Ausschnitte daraus neu «produziert» werden, und zweitens, indem diese mit dem distanzierten Blick des Beobachters zu entschlüsseln sind. Diese doppelte Verfremdung kann dazu führen, die Welt plötzlich mit «anderen» Augen zu sehen, bzw. überraschende Zusammenhänge zu entdecken.

2. Das Fernsehen ist ein Medium, das es viel stärker noch als die sprachliche Kommunikation erlaubt, auch emotionale Gehalte und visuelle Bilder zu einzubeziehen. Dies hat vor allem Joshua Meyrowitz deutlich gemacht, indem er den folgenden Unterschied betont: «Gedruckte Botschaften sind kommunikativ-diskursiv-digital, die elektronischen sind expressiv-präsentativ analog» (Meyrowitz 1987, S. 80). Dies bedeutet, dass gedruckte Botschaften und elektronisch übermittelte mit ganz unterschiedlichen Wirkungen verbunden sind. Das Fernsehen kann Objekte und Personen auf eine Art und Weise präsentieren, wie es verbale Beschreibungen nie vermögen. Meyrowitz verdeutlicht dies: «Im Vergleich zur Zeitschrift beispielsweise liefert das Fernsehen ein reichhaltiges Persönlichkeitsprofil des Kommunikators gleich mit. Die Trennungslinien zwischen privater Emotion und öffentlicher Kommunikation werden verwischt. Ein plötzliches Ringen nach Luft, das Schimmern von Tränen in den Augen, eine Stimme, die vor Trauer bricht oder sich durch eine schmerzliche Nachricht hindurchquält – das sind Informationen, die nicht diskursiv, digital oder kommunikativ sind, sondern präsentativ, analog und expressiv» (Meyrowitz 1987, S. 81).

Im Fernsehen werden die Trennungslinien zwischen privater Emotion und öffentlicher Kommunikation verwischt.

Diese präsentativ-expressive Funktion des Fernsehen ist es auf der einen Seite, welche zum Beispiel die in Reality-Shows kalkulierte Betroffenheit erzeugt. Sendungen wie «Bitte, melde Dich» von SAT 1 wären ohne diese Möglichkeit, tränenüberströmte Angehörige gross ins Bild zu rücken, kaum denkbar. Soweit die problematische Seite. Andererseits verdanken sich dieser Expressivität auch beeindruckende Bilder

Die Kommunikationsweise des Fernsehens vermittelt Zwischentöne, die nur so ins Licht gerückt werden können.

der Zeitgeschichte, etwa wenn 1989 überglückliche und von den Ereignissen überwältigte Menschen nach dem Fall der Berliner Mauer «live» gezeigt wurden. Die tags darauf erscheinenden Zeitungen konnten davon nur einen Abklatsch einfangen. Jedenfalls muss die Kommunikationsweise des Fernsehens nicht allein negativ gesehen werden, gibt es doch Zwischentöne, die nur so ins Licht gerückt werden können. Expressive Anteile der Kommunikation einzufangen, erfahrbar und – manchmal – auch verarbeitbar zu machen, scheint mir denn auch eine der Möglichkeiten zu sein, die gerade das Medium Video anbietet. Wenn z.B. eine Gruppe von Studierenden der Sozialpädagogik eine Clique von jugendlichen Hip-Hoppern porträtiert, so sind es nicht nur die verbalen Aussagen, welche in der späteren Auswertung zu beachten sind. Kleidung, Gestik und Mimik sagen noch viel mehr darüber aus, wie sich diese Jugendlichen selbst darstellen, aber auch wo hinter der selbstbewussten Fassade Unsicherheit verborgen ist. So wird die Auseinandersetzung mit einem Videofilm mehr und anderes ergeben als diejenige mit geschriebenen Texten – wobei es allerdings manchmal auch um vieles schwieriger sein dürfte, solche Erfahrungen wieder zu versprachlichen. Jedenfalls wird damit emotionales Lernen und eine Form der emotionalen Ansprache eine Rolle spielen, die nur schwer wieder in die «öffentliche» Kommunikation der Lernenden einzubringen sind (was aber keineswegs bedeutet, dass deshalb solches Lernen zu vernachlässigen oder zum Vorneherein als negativ zu bewerten ist).

Ausblick

Die hier kurz skizzierten Ansätze werden im weiteren Verlauf dieses Heftes eingehender dargestellt. Daraus sollte deutlich werden, dass mit dem Medium Video ein technisches Hilfsmittel für den Unterricht vorliegt, das in seinen vielfältigen Möglichkeiten noch viel zu wenig genutzt wird.

Bedenkt man zudem, wie leicht zugänglich heute Camcorder sind, da sie heute in vielen Haushalten zur Standardausrüstung gehören, so ist leicht eine Prognose zu stellen: In Zukunft wird der Einsatz von selbstgedrehten Filmen im Unterricht so selbstverständlich sein, wie der Gebrauch von Kreide und Wandtafel. Gerade deshalb ist es auch unerlässlich, sich verstärkt über die Didaktik und Methodik dieser neuen Medien Gedanken zu machen.

Literatur

- Abeln, R.: Wie gehen wir in der Familie mit den Medien um? Donauwörth 1989.
Doelker, Ch.: Medienpädagogik in Elternhaus und Schule. In: Issing Ludwig J., Medienpädagogik im Informationszeitalter, Weinheim 1987, S. 143ff.
Freire, P.: Erziehung als Praxis der Freiheit, Reinbek 1977.
Meyrowitz, J.: Die Fernseh-Gesellschaft. Wirklichkeit und Identität im Medienzeitalter, Weinheim, Basel 1987.
Salomon, G.: Psychologie und Medienerziehung. In: Issing Ludwig J., Medienpädagogik im Informationszeitalter, Weinheim 1987, S. 79ff.
Schorb, B.: Medienpädagogik in der Jugendarbeit. In: Issing Ludwig J., Medienpädagogik im Informationszeitalter, Weinheim 1987, S. 179ff.