



universität
wien

DIPLOMARBEIT

„Bildungstheoretische Überlegungen zur Verwendung der Sprache im Hörmedium Radio“

Verfasserin

Hemma Gritsch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: emer. O. Univ.-Prof. Dr. Marian Heitger

Auf den kleinen Radioapparat

„Du kleiner Kasten, den ich flüchtig trug
Daß (sic!) seine Lampen mir auch nicht zerbrächen
Besorgt vom Haus zum Schiff, vom Schiff zum Zug
Daß (sic!) meine Feinde weiter zu mir sprächen

An meinem Lager und zu meiner Pein
Der letzten nachts, der ersten Früh
Von ihren Siegen und von meiner Müh:
Versprich mir, nicht auf einmal stumm zu sein!“

Berthold Brecht

(Brecht 1967, S. 109)

Vorwort

Die selbstkritische Frage nach dem „warum“ eines wissenschaftlichen Beitrags kann vielfältig ausfallen. Zunächst besteht einmal der Wunsch nach der Erreichung eines akademischen Grades. Doch dieser Grund war nur der Anstoß zum Schreiben selbst. Ein weiterer war meine Gedanken und Überlegungen anderen mitzuteilen und neue Perspektiven aufzuzeigen. Dies erfordert aber auch die kritische Überlegung, ob man als Autorin etwas zu sagen hat, und die eigene Arbeit einen Beitrag für etwas Neues leisten kann. Während des Prozesses an dieser Diplomarbeit hat mich immer wieder die Frage nach dem Recht meiner Urteile über bereits geleistete wissenschaftliche Beiträge gequält. Am Ende konnte ich feststellen, dass dieses Recht jedem zuteilwerden darf, solange dieser seine Aussagen und Argumente prüft und sie sich als gewiss erweisen. Nun stellt sich meine Arbeit den kritischen Stimmen der Leserschaft.

Der Versuch eine wissenschaftliche Arbeit zu schreiben ist mutig und erfordert Durchhaltevermögen, Disziplin und Unterstützung. Aus diesem Grund bedanke ich mich herzlich bei denjenigen Menschen, die mich auf diesen langen Weg der Diplomarbeit begleitet haben.

Herzlich danke ich meinem Diplomarbeitsbetreuer emer. O. Univ.-Prof. Dr. Marian Heitger. In seinen Seminaren entstand die Idee dieser Arbeit und die dort stattfindenden Diskussionen waren sehr hilfreich für meine Arbeit.

Weiters möchte ich mich bei meiner Familie und insbesondere bei meiner Mutter Gisela Gritsch bedanken, die mich mit ihrem unermüdlichen Anregungen und Anstößen immer wieder zum Nachdenken anregte. Zusätzlich hatte sie immer aufbauende Worte parat, wenn diese Arbeit mich entmutigte.

Ein besonderer Dank geht jedoch an Mathias Lehner, da ohne ihn diese Arbeit so nicht möglich gewesen wäre. Er hat nie den Glauben und die Hoffnung an mich verloren.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	2
1. Einleitung	5
1.1 Einführung in den Themenbereich und Klärung der Begriffe Sprache, pädagogischer Dialog und Radio	5
1.2 Relevanz des Themas für die Pädagogik	10
1.3 Fragestellung und Forschungsfragen	11
1.4 Aufbau der Arbeit	13
2. Explikation der methodischen Vorgehensweise	15
2.1 Erläuterung von Grundbegriffe der Hermeneutik als Forschungsmethode	15
2.1.1 Der „objektive Geist“	16
2.1.2 Der hermeneutischer Zirkel	20
2.1.3 Hermeneutische Regeln in Form von Fragen	21
2.2 Die Hermeneutik als Methode in der Pädagogik	24
3. Die gesprochene Sprache	28
3.1 Der Ursprung der Sprache bei Humboldt und Herder	28
3.2 Das Wesen der gesprochenen Sprache als Medium aller Medien	34
3.3 Bildung und gesprochene Sprache	36
4. Das Hörmedium Radio	41
4.1 Die Entstehung des Medium Radio aus dem Geist der Zeit	41
4.2 Das Hörmedium Radio als Propagandamittel während der NS-Zeit	49
4.2.1 Die Jahre 1933 – 1939	50
4.2.2 Der Zweite Weltkrieg	53
4.2.3 Botschaft von draußen	56
4.3 Die Charakteristika des Hörmedium Radio	59
4.3.1 Das Begleitmedium	60
4.3.2 Das einfache Medium im Wahrnehmungsbereich	61
4.3.3 Das mobile Medium	62
4.3.4 Das Medium der Aktualität	62
4.4 Die Verwendung der gesprochenen Sprache im Hörmedium Radio	64

5.	Das Hörmedium Radio als Medium des pädagogischen Dialogs	68
5.1	Die Voraussetzungen des pädagogischen Dialogs	68
5.2	Kennzeichen und Verbindlichkeit des pädagogischen Dialogs	73
5.3	Der Aspekt des Lernens innerhalb des pädagogischen Dialogs	76
5.3.1	Der intrapersonale Dialog	78
5.4	Wissen und Haltung im pädagogischen Dialog	81
5.5	Ist eine Führung des pädagogischen Dialogs auf Basis des Medium Radios möglich?	82
6.	Gesprochene Sprache, Medium Radio und pädagogischer Dialog, eine Schlussbetrachtung	84
6.1	Zusammenfassung	84
6.2	Beantwortung der Forschungsfrage	86
6.3	Kurzer Ausblick	87
	Literaturverzeichnis	89
	Anhang	95

1. Einleitung

Einleitend wird zunächst der Titel dieser Arbeit näher betrachtet und erarbeitet. Dabei soll besonders die Klärung der verschiedenen Begriffe des Titels und dessen Bedeutung für diese Arbeit näher erläutert werden (1.1). Als nächstes Kapitel wird die Relevanz dieser Arbeit für die Pädagogik herausgearbeitet und argumentiert, besonders unter Rücksichtnahme auf den Aspekt der Medienpädagogik als Teildisziplin der allgemeinen Erziehungswissenschaft (1.2). Weiters wird im Anschluss die Fragestellung erörtert (1.3) und abschließend der Aufbau dieser Arbeit zur Beantwortung der Fragestellung entworfen (1.4).

1.1 Einführung in den Themenbereich und Klärung der Begriffe Sprache, pädagogischer Dialog und Radio

Der Titel dieser Arbeit lautet „Bildungstheoretische Überlegungen zur Verwendung der Sprache im Hörmedium Radio“.

Anstoß zu diesem Thema gaben die sprachphilosophischen Arbeiten Humboldts und Herders, sowie der Begriff des Dialogs bei Marian Heitger. Wie können diese verschiedenen Thesen mit dem Medium Radio in Beziehung gesetzt werden?

Zu allererst müssen die Begriffe der Sprache, des pädagogischen Dialogs bei Heitger und des Radios erklärt und näher fokussiert werden.

Das Wort Sprache, so wie es in diesem Text verwendet und verstanden wird, ist sehr eng mit den sprachlichen Überlegungen von Humboldt und Herder verknüpft. Die Bearbeitung beschränkt sich in dieser Arbeit aber nur auf die gesprochene Sprache und nicht auf die Schriftsprache. Bei gesprochener Sprache sei aber jene der Tauben nicht ausgeschlossen. Humboldt vertritt die Ansicht, dass Sprache jedem Menschen angeboren ist. Dies bedeutet, dass trotz körperlicher Schwierigkeiten Sprache hervorgebracht werden kann. Das Ohr verschließt tauben Menschen zwar das Wahrnehmen von Lauten, doch erlernen sie das Sprechen anhand der Nachahmung von Sprachwerkzeugen des Redenden. (vgl. Trabant 1990, S. 211) Gesprochene Sprache bleibt zwar an die Bewegungsabläufe des Mundes gebunden, wird aber vom Auge wahrgenommen und so umgesetzt.

Sowohl Herder als auch Humboldt sind sich einig, dass Sprache den Menschen zum Menschen macht. Sprache ist ein Werkzeug der Vernunft und wird als Band zwischen den Menschen betrachtet. (vgl. Borsche 1990, S. 143)

Doch was ist mit Menschen – z.B. Babys – die noch nicht über Sprache verfügen? Sind jene keine Menschen? Auch wenn Babys noch keine Sprache besitzen, sind sie trotzdem Menschen und das Humboldt ihnen auch nicht absprechen würde. Denn, auch wenn Babys im Moment noch nicht sprechen, so haben sie dennoch die angeborene Veranlagung dazu. Ab dem ersten Tag ihrer Geburt spricht die Welt mit ihnen, als hätten sie bereits Sprache und behandelt sie damit als Menschen. Alte, demenzkranke Menschen, die aufgrund von Schädigungen im Gehirn nicht mehr sprechen können, werden trotzdem noch zu der Gemeinschaft der Sprechenden gezählt. Familie und Pflegepersonal erkennen solche Personen trotz ihrer fehlenden Sprache als Menschen an und behandeln sie demgemäß, indem sie mit ihnen sprechen. Die Sprache ist für Humboldt in den Menschen angelegt und somit schließt er keine Menschen aufgrund von fehlender Sprache aus. (vgl. Trabant 2009, S. 7f) Doch die Formung dieser angelegten Sprache ist für Humboldt eine Aufgabe der Sprachbildung. Es ist die Aufgabe des Menschen seine Sprache zu bilden; ein Vorgang, der durch jede individuelle Äußerung passiert. Jeder Mensch verwendet Wörter, oftmals unreflektiert, weil ihre Bedeutungen im menschlichen Sprachbesitz schon von klein auf mitgegeben sind. Bei einem Gespräch greift der Mensch auf diesen Wortschatz zurück und muss die verwendeten Begriffe auch nicht in jeder Einzelheit seinem Gegenüber erklären, um eine gewisse Verständigung zu erreichen. „Die schnelle Verfügbarkeit und Vagheit ihrer Bedeutungen ist eines ihrer wesentlichen Merkmale.“ (Trabant 2009, S. 10f)

Einem aufmerksamen Leser bzw. einer Leserin wird aufgefallen sein, dass bisher viel über Sprache geschrieben wurde ohne zu verdeutlichen, was denn genau darunter zu verstehen ist. Dies zeigt, dass Sprache nicht zu fassen ist. Sie ist ein sehr großes und komplexes Phänomen. In der Antike vertraten Philosophen die Ansicht, dass Sprache nur zu kommunikativen Zwecken diene und mit dem Denken rein gar nichts tun hätte. Doch nach und nach verändert sich die Auffassung und spätestens seit Humboldt und Herder wird die These vertreten, dass Sprache das bildende Organ der Gedanken sei.

„Die Sprache, in ihrem wirklichen Wesen aufgefasst, ist etwas beständig und in jedem Augenblick Vorübergehendes. Selbst ihre Erhaltung durch die Schrift ist immer nur eine unvollständige, mumienartige Aufbewahrung, die es erst doch wieder bedarf, dass man dabei den lebendigen Vortrag zu versinnlichen sucht. Sie selbst ist kein Werk (Egon), sondern eine Thätigkeit (sic!) (Energeia). Ihre wahre Definition kann daher nur eine genetische sein. Sie ist nämlich die sich ewig wiederholende Arbeit des Geistes, den articulirten (sic!) Laut zum Ausdruck des Gedanken fähig zu machen“ (Humboldt 1876, S. 173)

Mit diesem Zitat drückt Humboldt aus, dass er das Wesentliche der Sprache im Sprechen sieht. Sie ist für ihn eine besondere Arbeit des Geistes.

Der Charakter einer Sprache ist an eine doppelte Gliederung gebunden. Bereits bei Humboldt finden wir den Gedanken, dass die Welt in gedankliche Einheiten gegliedert wird und mit der materiellen Einteilung der Laute und Töne – der Sprache – verbunden ist. Der Mensch erschafft in der Sprache bestimmte Konzepte, Abtrennungen, Vorstellungen, Inhalte und Namenszuweisungen, welche er mit bestimmten Inhalten in der Welt verbindet. Diese erste Gliederung, die gedankliche Einteilung der Welt ist immer an bestimmte Töne gebunden. Der Mensch denkt sich aber nicht zuerst die Welt, teilt sie dann in Abschnitte ein und versieht sie anschließend mit Etiketten, sondern lernt im sprachlichen Austausch mit anderen Menschen bestimmte Inhalte immer mit den gleichen Tönen und Lauten zu versehen und als gedankliche Einheit zu erfassen. Der Mensch übernimmt somit von anderen Menschen deren sprachliche Etikettierung. Z.B. durch die Artikulation des Wortes „Haus“ weiß der Mensch, was mit diesem Wort gemeint ist. Diese Entwicklung ist ein Prozess und erst wenn der Mensch die Vorstellung des Wortes wirklich erfasst hat, hat er diesen Teil der Welt gedanklich bearbeitet, in dieser Hinsicht also wirklich gedacht. (vgl. Trabant 2009, S. 26)

Weiters erfüllt Sprache nach Humboldt einen dreifachen Zweck. Einerseits ist Sprache dafür zuständig, das Gedachte zu übermitteln. Aus diesem Grund wird eine gewisse Klarheit und Bestimmtheit für die Vermittlung verlangt. Zusätzlich ist der Mensch durch Sprache fähig, seinen Gefühlen, Emotionen und Empfindungen Ausdruck zu verleihen und ruft dadurch im Anderen wieder

Emotionen hervor; darum benötigt sie Zartheit und Einfühlvermögen. Andererseits regt Sprache durch das Aussprechen von Gedanken neue Gedanken und Gedankenverbindungen an. (vgl. Humboldt 1997, S. 84)

Der Begriff des Dialogs wird im Sprachgebrauch mit einem Gespräch, einer Unterredung oder einer Besprechung zwischen zwei Personen assoziiert. Der eine Gesprächspartner bzw. die eine Gesprächspartnerin teilt dem anderen Partner bzw. der anderen Partnerin mittels Worten und Lauten Sachverhalte über die Welt mit. D.h. es werden zunächst einmal zwei Personen gebraucht. Jemand der spricht und jemand der dieses Gesagte aufnimmt, der sich ansprechen lässt, der zuhört und das Gehört auch versteht. Aber auch der Sprecher bzw. die Sprecherin ist ein Zuhörer bzw. eine Zuhörerin. Zunächst nimmt nämlich der Sprecher bzw. die Sprecherin seine bzw. ihre eigenen Worte wahr. Der Zuhörer bzw. die Zuhörerin ist aber genauso nicht nur Angesprochener bzw. Angesprochene sondern auch wieder Sprechender bzw. Sprechende und zwar in der Funktion als Antwortender bzw. Antwortende. (vgl. Trabant 2009, S. 17ff.) Diese Erklärung der Dialogsituation ist für sich nichts Besonderes. Etwas anderes ist es, wenn diese Situation einen Akt des Pädagogischen in sich trägt. Nach Heitger muss jedem pädagogischen Dialog ein Moment des Lehrens und Lernens innewohnen. Jedes Lernen zielt auf Wissen ab. Dieses Wissen ist aber ohne Einsicht des Lernenden bzw. der Lernenden sinnlos und wertlos, weil alles Lehren ein Anstoß zum eigenständigen Erkennen des Lernenden bzw. der Lernenden sein muss. Nur so kann sich die pädagogische Absicht der Entfaltung hin zur Mündigkeit im Lernenden vollziehen. (vgl. Heitger 1983, S. 48) Beide Prozesse sind im Dialog zu vollziehen. Während dieses Dialogs erlernt der Dialogpartner bzw. die Dialogpartnerin von seiner bzw. ihrer Vernunft Gebrauch zu machen. Dies offenbart sich im Argumentieren, denn dabei entfaltet er bzw. sie seine bzw. ihre eigene Erkenntnisfähigkeit. Beide Partner stehen sich in einem dialogischen Verhältnis gegenüber, d.h. beide sind an das Prinzip des Dialogischen gebunden. Für beide setzt das die Bindung an Geltung voraus. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass beide in Unabhängigkeit voneinander im Dialog stehen, damit nicht der Anspruch der Argumente auf Wahrheit und Geltung durch Angst vor Konsequenzen verfälscht wird. Argumente gelten dann, wenn sie auf ihre Richtigkeit und Geltung hin geprüft und für wahr empfunden wurden. Dies darf

aber mit dem Ansehen der Person nicht in Verbindung gebracht werden. (vgl. Heitger 1983 48f) Durch den argumentativen Charakter des Lehrens lernt der Partner bzw. die Partnerin das Für-wahr-halten eines Wissens. Dies lässt sich aber nur dann einhalten, wenn beide auf einen gemeinsamen Gegenstand hin bezogen argumentieren und ihn nicht aus den Augen verlieren. Ansonsten sind beide mit dem Problem des Abschweifens konfrontiert. Dies hat zur Folge, dass der Dialog in Geschwätz abdriftet und produktives Denken eindämmt und verhindert. Es kann zu Scheinwissen bzw. Halbwissen kommen, was nichts anderes als zusammenhangloses Wissen darstellt. Will man dies verhindern, dann ist im Dialog eine Stringenz und Lückenlosigkeit in der Argumentation gefordert. (vgl. Heitger 1983, S. 52)

Die Bezeichnung Radio ist heute nicht mehr so einfach zu vergeben. In der vergangenen Zeit erhielt dieses Medium viele verschiedene Benennung wie z.B. Hörfunk oder Rundfunk. In der heutigen Zeit wird das Internet immer mehr zu einem Medium, das auch Radiomacher nutzen, um ihre Radiobeiträge als Podcasts ins Internet zu stellen. Podcasts sind aufgenommene, oftmals selbst produzierte Audio oder Videofiles, welche zum downloaden ins Internet gestellt werden. Doch welche verschiedene Arten von Radioanstalten gibt es und welche interessieren in dieser Arbeit? Eine Erscheinungsform für kommerzielle Radiosender sind die Lokalsender. Diese Sender senden großteils Musik und weniger gesprochene Texte, die in einem lokalen Raum gehört werden. (vgl. Krotz 2011, S. 5) „Unter diesen lokalen Radios gibt es auch nichtkommerzielle Privatsender, offene Kanäle und Campusradios bzw. Ausbildungskanäle, die sich von den kommerziellen und auch von den öffentlichen unterscheiden.“ (Krotz 2011, S. 5) Diese fallen in der breiten Radiolandschaft nicht weiter auf und werden oftmals von verschiedenen Landesmedienanstalten, Universitäten oder Schulen finanziell unterstützt. Der negative Effekt einer finanziellen Hilfe ist die Abhängigkeit vom Geldgeber. Manche Radioanstalten senden auch schwarz und ohne Lizenz. Viele kleine nicht kommerzielle Sender sind oftmals das Sprachrohr für verschiedene Institutionen, wie z.B. Bürgerinitiativen oder Jugendgruppen. Diese Sender arbeiten viel mit lokalen Vereinen und Institutionen zusammen, wie Schulen, Jugendzentren, Vereinen für Menschen mit Migrationshintergrund, Umweltorganisationen oder Stadtteilkomitees. Diesen Radiosender ist es wichtig

das zu senden, was Menschen bewegt und sie zu Wort kommen zu lassen. Sie werden noch als der Bürger eigenes Radio angesehen, da diese Sender im Gegensatz zu den öffentlich-rechtlichen Sendern keiner parteilichen Linie folgen müssen und – anders als die privaten Sender – keine Quoten erfüllen müssen und somit nicht der Gefahr ausgesetzt sind, dem Mainstream zu verfallen. (vgl. Krotz 2011, S. 6f)

Diese Diplomarbeit konzentriert sich in erster Linie auf gesprochene Radiosendungen, da der Aspekt des Dialogs zwischen Hörer bzw. Hörerin und Moderator bzw. Moderatorin im Vordergrund steht. Diese Arbeit nimmt aber keinen spezifischen Radiosender oder spezifische Radiosendung in den Blick. Was hier interessiert, ist der Aspekt und die Gegebenheiten des Mediums Radio sich durch gesprochene Sprache an viele Menschen gleichzeitig zu wenden und einen pädagogischen Dialog mit ihnen zu führen. Aufgrund seiner Eigenschaften ist das Medium Radio besonders für Kinder und Jugendliche dazu geeignet, als Erfahrungsraum für mögliche Bildungsmomente zu dienen. Aber nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für Erwachsene. Die vorliegende Arbeit setzt sich mit diesen Themen auseinander und versucht mögliche Bildungsansätze zu erörtern.

1.2 Relevanz des Themas für die Pädagogik

Die Medienpädagogik hat sich in den letzten Jahren als Teildisziplin der allgemeinen Erziehungswissenschaft etabliert. In diesem Bereich wurde sie überwiegend als ein spezielles Anwendungsfeld allgemeiner erziehungswissenschaftlicher Theorien und Methoden verstanden. Mit der Zeit wurde allerdings ersichtlich, dass Medien nicht alleine aufgrund dessen, dass sie als neuerdings auftretendes Phänomen Interesse beanspruchen erziehungswissenschaftlich untersucht werden müssen, sondern dass Medien eine wichtige Dimension menschlicher Lebensbewältigung und -gestaltung darstellen, deren Überlegungen die theoretische Grundlage der Disziplin selbst angeht. (vgl. Fromme, Sesink 2008, S. 8ff.) Diese Überlegungen haben zur Folge, dass sich laut Marotzki und Jörissen „Bildungs- und Subjektivierungsprozesse [...] innerhalb medial geprägter kultureller Lebenswelten und in medialen Interaktionszusammenhänge ereignen.“ (Marotzki, Jörissen 2008, S. 51)

Bildungsprozesse sind demnach als eine Form komplexer, selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse zu verstehen. Bildung lässt sich in diesem Zusammenhang also nicht als ein Zustand beschreiben, sondern als ein Prozess, in welchem sich der Mensch mit vorhandenen Strukturen und Ordnungen der Welt reflexiv beschäftigt, und sich selbst zu ihnen in ein Verhältnis setzt. Aus diesen Verhältnissen entstehen neue und komplexere Sicht- und Handlungsweisen, welche sich auf sich selbst und auf die Welt beziehen. (vgl. Marotzki, Jörissen 2008, S. 51f) Auch Brecht fasst das Medium Radio als etwas auf, das einen gesellschaftlichen Lernprozess und die Entwicklung eines kritischen Denkens hervorbringen kann, wenn sich der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn aktiv mit dem Gehörten auseinandersetzt. (vgl. Linder 2007, S. 41) Medien gewinnen grundsätzlich an Gewicht, weil sie als Ort für Manifestationen, Meinungen, Ideen und Artikulationen von Weltansichten benutzt werden, dem Menschen gleichzeitig aber auch einen Moment der Distanzierung zulässt. (vgl. Marotzki, Jörissen 2008, S. 52)

Radioarbeit bietet immer wieder die Gelegenheit der Artikulation und Partizipation von spezifischen Themen, Meinungen, Weltansichten und Auseinandersetzungen mit der Welt. Das Medium Radio spricht in erster Hinsicht den akustischen Wahrnehmungsbereich an und verwendet in dieser Sparte Sprache, Geräusche und Musik. Radioarbeit erfordert von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen den Austausch von verschiedenen Wahrnehmungs- und Ausdrucksmodalitäten. Sowohl das Wahrnehmen und Verstehen, sowie das selbst Produzieren und Artikulieren von Gedanken, Ideen und Thesen im Radio kann beim Zuhörer bzw. bei der ZuhörerIn, aber auch bei dem Sendungsmitarbeiter bzw. bei der SendungsmitarbeiterIn zu Reflexionsanlässen anregen. Radioarbeit ist eine besondere aktive Medienarbeit, deren Potenzial gerade in der reinen auditiven Vermittlung liegt. (vgl. Hartung, Reißmann 2011, S. 20ff.)

1.3 Fragestellung und Forschungsfragen

Die Fragestellung dieser Arbeit wird von einer These Humboldts provoziert bzw. angeleitet, in der er davon ausgeht, dass der Mensch im Dialog mit anderen Menschen seine Denkkraft entwickeln kann. Um überhaupt denken zu können braucht der Mensch ein fremdes Gegenüber, mit dem er seine Sprache entwickeln

kann. Sprache hat für Humboldt immer einen dialogischen Charakter. „Sie [Sprache] ist immer „Wechselrede“ d.h. auf Erwiderung hin angelegt, die in Zustimmung oder Gegenrede, in Ergänzung oder Widerspruch bestehen kann.“ (vgl. Koller 1999, S. 82) Nach Humboldt braucht der Mensch andere Menschen, da er im Austausch mit anderen seine Gedanken ordnen und erweitern kann. Dies kann er in stiller Einsamkeit nicht befriedigen, sondern nur durch Kommunikation mit anderen. Die Einheiten, die der Mensch im kommunikativen Austausch gebraucht, sind nötig, um mit anderen seine Welterkenntnisse austauschen zu können. (vgl. Trabant 2009, S. 31)

Sprache ist jenes Mittel, welches der Mensch braucht, um die Welt in verschiedene Systeme einteilen zu können. Diese Einteilung kann man sich wie in einem Setzkasten vorstellen, in dem nichts existiert, was nicht bereits durch das Nadelöhr der Sprache und ihrer Bedeutung gegangen und durch sie geprägt und umgeprägt worden ist. Durch Sprache und deren Klassifikationen lernt der Mensch, Dinge zu unterscheiden und sie in abgrenzbare Umrisse einzuteilen. Aus diesem Grund erscheint Sprache als Zugang zur Welt, da es nichts gibt, was nicht durch sie bedingt ist. Sie drückt unser Denken und unser eigenes Verständnis von Welt aus.

Das Radio ist ein akustisches Medium, welches sich ausschließlich mittels Sprache, Musik und Geräusche an seine Zuhörer bzw. an seine Zuhörerinnen wendet. Es ist ein Medium, welches eine fast unbegrenzte Möglichkeit besitzt, Informationen und Mitteilungen zu verbreiten. Dies ist ein großer Vorteil, wenn es um die Übermittlung von pädagogischen Inhalten geht. „Radiosprache ist jene Sprache, die sich an [...] isolierte, mehr oder weniger aufmerksame Hörer bzw. Hörerinnen wendet.“ (Häusermann 1998, S. 59f) Wenn sich der Radiomoderator bzw. die Radiomoderatorin an den Zuhörer bzw. an die Zuhörerin wendet, ist das eine Form des Dialogs. Dem Rezipient bzw. der Rezipientin wird eine besondere Art des Angesprochen-seins zuteil.

Die Fragestellung dieser Arbeit lautet daher:

Bildungstheoretische Überlegungen zur Verwendung der Sprache im Hörmedium Radio. Oder: Können Bildungsansätze durch die Form des pädagogischen Dialogs mittels Sprache im Medium Radio angeregt werden?

Diese große Forschungsfrage erfordert einige zusätzliche Unterpunkte und Fragen:

1. Welcher Bezug besteht zwischen Bildung und Sprache, im Besonderen im Hörmedium Radio?
2. Kann es zu einem pädagogischen Dialog zwischen Radiomoderator bzw. Radiomoderatorin und Rezipient bzw. Rezipientin unter Rücksichtnahme der speziellen Kommunikationssituation im Radio kommen? Und wenn ja, wie?
3. Welche spezifischen Charakteristika lassen das Medium Radio als Medium des pädagogischen Dialogs besonders geeignet erscheinen und welche nicht?
4. Welche besondere Sprache ist es, die im Hörmedium Radio verwendet wird?

1.4 Aufbau der Arbeit

Bisher wurde in den Themenbereich bzw. Problembereich, mit der sich diese Diplomarbeit auseinandersetzt, eingeführt und anschließend die Fragestellung mit daran anschließenden Forschungsfragen entwickelt (1.-1.3). Den Abschluss dieses einleitenden Kapitels bildet nun der Aufbau der Arbeit und das Vorgehen zur Beantwortung der Forschungsfragen sowie der einzelnen Forschungsfragen (1.4).

Im zweiten Kapitel wird zunächst kurz auf die methodische Vorgehensweise dieser Arbeit eingegangen und durch eine Erläuterung der Grundbegriffe die Hermeneutik als Forschungsmethode näher beleuchtet (2.-2.1.3). Durch diese Erläuterung soll dem Leser bzw. der Leserin geholfen werden, aufzuschlüsseln, was genau unter der Hermeneutik als Forschungsmethode verstanden wird. Weiters ist die zusätzliche Bestimmung der Hermeneutik als Methode in der Pädagogik und deren Regelansätze (2.2) angeführt.

Das dritte Kapitel behandelt zuerst die Darstellung des Ursprungs der Sprache (3.1.). Dieses Kapitel baut größtenteils auf den umfangreichen, sprachtheoretischen und sprachphilosophischen Schriften Humboldts und Herders

auf, welche hermeneutisch untersucht werden. Anschließend wird das Wesen der gesprochenen Sprache als Medium aller Medien (3.2) näher unter die Lupe genommen. Wichtig ist hierbei die Klärung des Konstitutiven der gesprochenen Sprache als Medium. Sie ist das Instrument der menschlichen Vernunft und erscheint als Zugang zur Welt. Zum Schluss dieses Kapitels wird der Unterpunkt Bildung und Sprache (3.3) bearbeitet. Der Begriff der Bildung, so wie er in dieser Arbeit verwendet und verstanden wird, bezeichnet die Wechselwirkung des Menschen mit der Welt. Diese inkludiert auch die geistige, sprechende Auseinandersetzung in Form von Gesprächen mit anderen Menschen.

Im vierten Kapitel wird das Medium Radio näher betrachtet. Den Anfang macht ein kurzer Einblick in die Geschichte der Entwicklung des Hörfunks, sowie dessen Missbrauch als Propagandamittel während des Dritten Reichs (4.1-4.2.3). Anschließend werden die Charakteristika des Hörfunks herausgearbeitet (4.3). Dies ist vor allem wichtig, da das Radio immer noch einen großen Stellenwert als Medium im Alltag der Menschen hat. Zum Abschluss dieses Kapitels wird die Verwendung der Sprache im Radio näher betrachtet, um dessen Spezifikum besser herausarbeiten zu können (4.4).

Das fünfte Kapitel ist dem pädagogischen Dialog gewidmet. Es befasst sich größtenteils mit den Theorien Marian Heitgers und versucht zwischen dessen Ansätzen und dem Medium Radio eine Verbindung herzustellen. Dabei sollen besonders die Voraussetzungen eines pädagogischen Dialogs (5.1), die Kennzeichen (5.2), der Aspekt des Lernens innerhalb eines pädagogischen Dialogs (5.3) und das Wissen und die Haltung (5.4) während eines pädagogischen Dialogs erörtert werden. Den Abschluss bildet die Frage, ob die Führung eines pädagogischen Dialogs mit dem Medium Radio möglich ist (5.5).

Schließlich werden im sechsten Kapitel die Begriffe Sprache, Medium Radio und pädagogischer Dialog nochmals gegenübergestellt und die Forschungsfrage beantwortet (6.-6.2).

2. Explikation der methodischen Vorgehensweise

Die für die Diplomarbeit ausgewählte methodische Vorgehensweise ist jene der Hermeneutik. Um für mich als Autor und für diejenigen Leser und Leserin, die mit dieser Methode noch nicht vertraut sind aufzuschlüsseln, was genau unter der Hermeneutik als Forschungsmethode verstanden wird und welche methodischen Wege damit eingeschlagen werden, wird es in diesem Kapitel (2.1) in erster Linie um eine nähere Erläuterung dessen gehen; d.h. einerseits um den „Objektiven Geist“ (2.1.1) und den hermeneutischen Zirkel (2.1.2) und andererseits um den Versuch von Hermeneutischen Regeln in Form von Fragen (2.1.3) In einem weiteren Abschnitt (2.2) wird auf die Hermeneutik als Forschungsmethode in der Pädagogik eingegangen.

2.1 Erläuterung von Grundbegriffe der Hermeneutik als Forschungsmethode

Einer der zentralen Begriffe der Hermeneutik ist der des Verstehens. Etwas soll zum Verstehen gebracht werden. D.h. wenn ein Sachverhalt ausgedrückt wird und es zu einer Aussage kommt, soll dieser auch verstanden werden. Laut Dilthey „...nennen [wir] den Vorgang, in welchem wir aus Zeichen, die von außen sinnlich gegeben sind, ein Inneres erkennen: Verstehen“. (Dilthey 1990, S. 42) Nach dieser Auffassung ist Verstehen somit die Kenntnis von etwas als etwas (Menschliches) und gleichzeitig das Erfassen seiner Bedeutung, sein Inneres. Verstehen ist demnach der Vorgang durch etwas Äußeres ein Inneres zu erkennen. Dieses oben genannte „Menschliche“ umfasst Produkte wie Gedichte, Berichte, Biografien, wissenschaftliche Texte usw. andererseits aber auch Kunstwerke, Musik, Theater, Architektur oder Filme. (vgl. Danner 2006, S. 34f) Im Grunde kann immer dann von hermeneutischem Vorgehen gesprochen werden, wenn der Mensch sich mit Menschen und menschlichen Produkten im weitesten Sinne beschäftigt. Im Zuge dieser Arbeit interessiert jedoch die Hermeneutik als Verstehen von Texten und deren Auslegung.

Bei jedem Akt des Verstehens ist der Verstehende miteinbezogen und knüpft an bereits von ihm bzw. ihr Erlebtes oder Verstandenes an. Innerhalb der Hermeneutik wird von einem Verstehenshorizont gesprochen, in dem im

Verstehen ein Objekt mit dem Kontext des bereits verstandenen verknüpft wird. Dadurch ändert sich der Gesamtkontext. (vgl. Danner 2006, S. 47f) Durch diesen Aspekt hat die Hermeneutik als Forschungsmethode oftmals mit dem Vorwurf zu kämpfen, dass sie nicht objektiv sei, da nicht jeder Mensch die gleichen Erfahrungen oder Verstehensprozesse durchlebt hat. Wie kann der Sinn eines Textes verstanden werden, wenn man dessen subjektiven Sinnkontext nicht kennt?

Bei diesem Vorwurf muss zuallererst auf ein häufiges Missverständnis aufmerksam gemacht werden und zwar, dass dem Wort „objektiv“ gerne die Bedeutung von „absolut“ aufgedrängt wird. „Absolut“ erhält in diesem Zusammenhang die Zuschreibung einer dauernden und universellen Wahrheit. (vgl. Danner 2006, S. 51) Der Problembereich der wissenschaftlichen Hermeneutik ergibt sich dadurch, dass der Akt des Verstehen den Umgang mit bereits vorgegeben Bedeutungen meint, die Verbindlichkeit beansprucht. Insofern ist Verstehen an menschliche Handlungen und Handlungsergebnisse gebunden, die erlebbar und nicht mehr im Belieben des Interpreten sind. Um den Anspruch der Objektivität zu erfüllen, wird auf eine gemeinsame Basis des Autors und des Interpreten zurückgegriffen, in der Erleben nicht individuell sondern etwas gemeinsames darstellt. (vgl. Danner 2006, S. 51)

2.1.1 Der „objektive Geist“

In der Hermeneutik ist der bekannteste Ausdruck der allgemeinen Ebene der des „objektiven Geistes“. (vgl. Danner 2006, S. 52f) „Jedes Wort, jeder Satz, jede Gebärde oder Höflichkeitsformel, jedes Kunstwerk und jede historische Tat sind nur verständlich, weil eine Gemeinsamkeit den sich in ihn Äußernden mit dem Verstehenden verbindet; der Einzelne erlebt, denkt und handelt stets in einer Sphäre von Gemeinsamkeiten, und nur in einer solchen versteht er.“ (Dilthey 1990, S. 65) Unter dem Begriff der Sphäre des Gemeinsamen, versteht Dilthey eine Verbindung von Autor und Interpreten da das Gemeinsame vorgegeben ist und jeder einen Anteil davon besitzt. Weiters ist er der Ansicht, dass jeder Gedanke in einer bestimmten Sprache gedacht wird, jede Handlung in eine gemeinsame kulturelle Konvention eingebunden ist und jede Aussage sich auf eine bestimmte Weltansicht stützt und dies alles unter einer gemeinsamen

Selbstverständlichkeit. Der „objektive Geist“ verkörpert eine unhintergehbare Gemeinsamkeit aller Lebensbezüge zwischen zwei Subjekten. (vgl. Danner 2006, S. 53)

Der „objektive Geist“ zeichnet sich durch zwei Merkmale aus welche im Anschluss anhand von Beispielen erläutert werden:

- **Der „objektive Geist“ ist Ausdruck einer Kultur und dessen Bestimmendes.**

Z.B. das Wort „Brot“ im Englischen bedeutet etwas anderes als in Deutschland oder Österreich. Es symbolisiert nicht das gewöhnliche Schwarzbrot sondern ein weißes oder braunes Toastbrot. Brot wird in Großbritannien oder in den USA nicht als eigene Mahlzeit (Brotzeit, Abendbrot) angesehen sondern nur zum Frühstück oder als Snack zwischendurch verstanden. D.h. das Wort Brot – oder wie es in der englischen Sprache heißt „bread“ – verbindet in Großbritannien oder den USA andere Essgewohnheiten und verweist auf unterschiedliche Lebenszusammenhänge als in Österreich oder Deutschland. Sowohl das deutsche Wort „Brot“ als auch das englische Wort „bread“ zeigen unterschiedliche Kulturräume und somit auch unterschiedliche Formen des „objektiven Geistes“ auf. (vgl. Danner 2006, S. 53f)

- **Der „objektive Geist“ ist historisch bedingt.**

Jedes Vergangene wird im „objektiven Geist“ gegenwärtig. D.h. zum einen wird in ihm als Ausdruck der Kultur Geschichte gegenwärtig und zugänglich, denn jedes Geistesleben ist historisch. Zum anderen bedeutete es aber, dass es nicht mehr so sein muss, wie es einmal war.

Wenn wir z.B. unser Schulsystem in Österreich verstehen wollen, dann muss die Recherche durchdrungen sein von den geschichtlichen Ereignissen der öffentlichen Schulen, Schulreformen die Bestrebungen nach dem ersten und zweiten Weltkrieg und die Entwicklung der PISA Studien. All diese Ereignisse, Strömungen und Veränderungen sind bis heute wirksam und müssen mit einbezogen werden, wenn es um das Verstehen des Schulsystems in Österreich geht. (vgl. Danner 2006, S. 54ff.)

Durch den „objektiven Geist“ wird das Verstehen von anderen Menschen und ihren Erzeugnissen möglich. Dabei muss jedoch immer die betreffende Kultur und Zeit mitgedacht werden. Doch auch wenn wir davon ausgehen, dass durch den „objektiven Geist“ eine bindende Grundlage geschaffen wurde, so ist diese aber nur relativ, da diese zeit- und kulturbedingt ist.

Dies eröffnet uns zwei Fragen:

- Ist ein allgemeingültiges Verstehen möglich?
- Muss Wissenschaft von einer Forschungsmethode nicht Allgemeingültigkeit fordern?

Die Frage des allgemeinen Verstehens ist das Kernproblem der Hermeneutik, denn es bleibt immer eine Individualität des Verständnisses, die dafür verantwortlich ist, dass eine Äußerung eines Menschen nie ganz und nie genau gleich verstanden werden kann. Doch was ist eigentlich unter dem Begriff „allgemeingültig“ zu verstehen? Er besagt, dass Vorgänge oder Dinge, welchen Allgemeinheit nachgesagt wird, genau identisch wiederholbar und von jedermann und zu jederzeit überprüfbar sind, welche eine spezifische Gesetzesstruktur voraussetzt. (vgl. Danner 2006, S. 57)

Nun, wer also eine allgemeingültige Aussage über den Menschen erhalten will muss nach strenger Gesetzmäßigkeit vorgehen. Doch wer anschließend versucht, die erlangte Gesetzmäßigkeiten auf den Menschen anzuwenden, wird mit der Schwierigkeit konfrontiert sein, dass sich der konkrete Einzelne diesen entzieht. Pädagogik hat mit Menschen zu tun, über die letztlich keine allgemein gültigen Aussagen möglich sind, denn jeder Mensch ist individuell. (vgl. Danner 2006, S. 57f)

Aus diesem Grund wird an Stelle der Allgemeingültigkeit der Begriff der Objektivität eingefordert. Diese muss als verbindlich erachtet werden. Was aber kann unter Objektivität verstanden werden? Gemeint ist nicht, dass die Zugänglichkeit für jeden Menschen und zu aller Zeit im Vordergrund steht, so wie es die Allgemeingültigkeit vorsieht. Vielmehr wird Objektivität daran gemessen, ob sich eine Erkenntnis angemessen an ihren Gegenstand vollzieht. D.h. es wird nicht danach gefragt, ob jedermann es zu jederzeit verstehen kann, sondern es

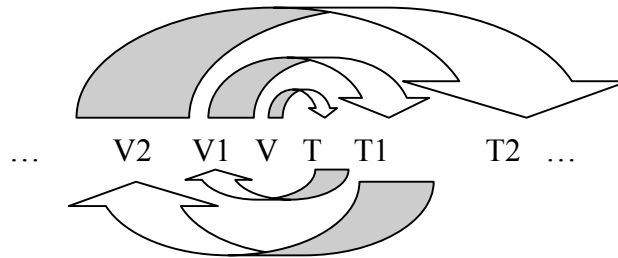
wird nach dem Verstehen vom Gegenstand aus gefragt. (vgl. Rittelmeyer, Parmentier 2006, S. 43)

Zusätzlich wird das gemeinsame Verstehen erst durch das mitbedenken der Kultur und Zeit ermöglicht. Es muss darauf hingewiesen werden, „...dass das Subjekt immer an einer Erkenntnis beteiligt ist; umgekehrt muss jedoch auch anerkannt werden, dass Verstehen nur möglich ist aufgrund der Subjektivität des Verstehenden.“ (Danner 2006, S. 58) Dies bedeutet, dass erst durch die innere Beteiligung des Verstehenden, dieser in der Lage ist menschliche Produkte oder Handlungen zu verstehen. Die Erkenntnis ist somit subjektiv im Sinne einer persönlichen Auseinandersetzung – eines Bemühens, der Sache gerecht zu werden.

Zusammenfassend lässt sich nun sagen, dass „verstehen“ den „objektiven Geist“ widerspiegelt. Es ist das Gemeinsame einer Kultur und Zeit an dem jedes Subjekt einen Anteil hat und eingebunden ist. Das Verstehen ist nicht etwas von vorherein Absolutes, da es historisch und soziokulturell bedingt ist. Das Kernproblem der Hermeneutik lässt sich einerseits an der Subjektivität und andererseits an der Allgemeingültigkeit, welche als Wissenschaftsideal gilt, festmachen. Den Anspruch auf Objektivität kann sie beanspruchen, da nach der Verbindlichkeit des Verstehens vom Objekt her gefragt wird. Verstehen wird erst dann möglich, wenn der geschichtliche und kulturelle Bezug – der sogenannten „objektive Geist“ – mitgedacht wird.

2.1.2 Der hermeneutischer Zirkel

Höheres Verstehen verläuft nicht geradlinig von einer Erkenntnis zur nächsten, sondern schreibt sich selbst in einer zirkulären Bewegung fort. Durch diese Bewegung entsteht eine Art Zirkel wobei immer das eine das andere bewirkt und umgekehrt.



V: Vorverständnis; T: Textverständnis; V1: erweitertes Vorverständnis,
T1: erweitertes Textverständnis usw.

Abb. 1: Hermeneutischer Zirkel (vgl. Danner 2006, S. 62)

Der erste Schritt, sich diesem Modell zu nähern, ist die Einsicht eines gewissen Vorverständnisses (V), mit dem jeder Mensch an einen Text (T) ohne Ausnahme herangeht. D.h. ein Text wird am Anfang zunächst mit einem gewissen Vorwissen ausgelegt. Bei diesem Vorwissen muss einerseits zwischen einem Vorverständnis durch Informationen und Interpretationen und andererseits einem grundlegenden Verstehenshorizont unterschieden werden. Wie bereits erwähnt, ermöglicht uns dieser an bereits Verstandenes anzuknüpfen. Eines wird jedoch innerhalb dieses Zirkels sichtbar: Um dasjenige, was verstanden werden soll auch wirklich verstehen zu können, muss es schon bereits von vorherein verstanden sein. Um z.B. eine Text über Erziehung verstehen zu können, muss bereits ein Vorverständnis von Erziehung vorhanden sein, um eine Vorstellung davon haben zu können.

Der hermeneutische Zirkel beschreibt eine zirkuläre hermeneutische Vorgehensweise als eine Schritt-für-Schritt Annäherung an den Sinn eines Textes. Durch das Vorverständnis nähert sich der Verstehende dem Text des Autors und bemerkt während des Lesens, dass seine Vorstellungen und die des Autors auseinanderklaffen. Der Verstehende und der Text des Autors müssen erst in

Übereinstimmung gebracht werden, indem der Leser versucht, sich den Sinn des Textes anzueignen und zu verstehen. Jeder Verstehensakt ermöglicht ein weiteres und tieferes Verständnis. (vgl. Danner 2006, S. 61ff.)

Trotzdem besteht die Gefahr der hermeneutischen Differenz zwischen Leser und Autor. Dies bedeutet, dass es zu keinem endgültigen, identischen Verstehen kommt oder überhaupt kommen kann, denn dieser spiralförmige Prozess ist prinzipiell nicht abschließbar, weil man sich dem Gemeinten immer nur annähern, es aber nie ganz verstehen kann. Verständnis ist kein taktvolles Kriterium, welches der Mensch besitzt oder nicht. Zwar wird die Distanz zwischen dem Verständnis und dem vom Autor Gemeinten immer kleiner, aber die Auflösung der hermeneutischen Differenz ist doch gänzlich eine Wunschvorstellung. (vgl. Rittelmeyer, Parmentier 2006, S. 18)

2.1.3 Hermeneutische Regeln in Form von Fragen

Immer öfter wird der verständliche Wunsch nach Regeln innerhalb der hermeneutischen Forschungsmethode laut. Denn hätte man – so der Glaube – klar formulierte Regeln, so würde sich die Forschungsmethode auch benutzen lassen. Diese würden aber nur dann helfen, wenn man bedächte, dass all jene Regeln im Zusammenhang mit dem Verstehen an sich, dem „objektiven Geist“ und dem hermeneutischen Zirkel stehen. Die in Fragen formulierten Regeln stützen sich auf die Darstellung von Danner (vgl. Danner 2006, S. 68ff) welche er nicht nur auf Textinterpretationen einschränkt:

- „**Verstehen** ist das Erkennen von etwas als etwas (Menschliches) und gleichzeitig das Erfassen seiner Bedeutung.“ (Danner 2006, S. 68)
- **Was erkenne ich?** Was ist das für ein Text? Verstehe ich den Text? Jeden Absatz? Jedes Fremdwort? Was ist die zentrale Aussage? Welchen Aufbau folgt dieser Text?
- **Als was erkennen ist es?** Welche Bedeutung (Aktualität) hat der Text für mich als Wissenschaftler? Als Beteiligter? Welcher Forschungsstand steht zur Debatte?

- **Was bedeutet der Text?** Was ist mit dem zu Verstehenden gemeint? Was meint der Autor damit? In welchem Bedeutungs- und Sinnzusammenhang steht es? Was ist der Sinn? Zu welchem Zweck und zu welchem Ziel wurde dieser Text geschrieben?
- **Hermeneutisches Verstehen ist nicht erklären:** Erfasse ich den Sinn des Textes oder suche ich nach Ursachen und Gründen? Versuche ich nur eine Warum-Frage zu beantworten?
- **Psychologisches Verstehen muss von Sinnverstehen unterschieden werden:** Versuche ich mich in die Sache hineinzusetzen und nachzufühlen und somit von meinen Gefühlen leiten zu lassen oder orientiere ich mich an der Sache? Will ich eigentlich verstehen oder interessieren mich persönliche Motive? Hindern mich Emotionen gegenüber dem Text, ihn zu verstehen?
- **Verstehen beruht auf etwas Gemeinsamem:** Verstehen wird aufgrund des „objektiven Geistes“ möglich. Versuche ich den Sinn des Textes zu erkennen oder lege ich in ihn Bedeutung hinein? In welchem kulturellen und historischen Kontext wurde der Text geschrieben? Wie ist er entstanden und unter welchen Bedingungen? Was wird durch die Gegenwart in den Text getragen? Was wird aufgrund unserer heutigen Erkenntnisse und Situation in das zu Verstehende gelegt?
- **Forderung nach Objektivität:** Wie verstehen andere Leser oder Leserinnen außer mir den Text? Gibt es Einsprüche gegen mein Verstehen? Welche Argumente haben die anderen? Bin ich offen ihnen gegenüber?
- **Subjektivität als Bemühen um Sachangemessenheit fördert Objektivität:** Welches Vorwissen und Vorverständnis bringe ich in den Verstehensprozess mit ein? Wo hemmt es mich am Verstehen selber? Wo gelange ich dadurch zu einer Befangenheit?
- **Zwischen Autor und Interpret besteht eine Verstehensdifferenz:** Was verstehe ich anders als der Autor? Was gar nicht? Was ist daran

mangelndes Verständnis und was andere Meinung. (vgl. Danner 2006, S. 67ff)

Diese Regeln wollen nicht mehr und nicht weniger als dem Interpreten bzw. der Interpretin Anhaltspunkte geben, wie man der zu verstehenden Sache so weit wie möglich gerecht werden kann.

Diese sind aber nicht die einzigen Werkzeuge, welche bei der Textinterpretation beachtet werden müssen. Interpretationen sind oftmals nicht beliebt weil das Wissen von dem ein Interpret bzw. eine Interpretin ausgeht ein Glaube mit Gründen ist. Was von jenen zu verstehen geglaubt wird, muss im Text belegt bzw. begründet werden können; d.h. wieso bestimmte Schlüsse aus welchen Textpassagen gezogen wurden. Der Interpret bzw. die Interpretin ist dazu verpflichtet seine bzw. ihre Behauptungen zu begründen.

Zusammenfassung

Als Schluss dieses Kapitels soll nun eine kurze gedankliche Zusammenfassung dienen. So ist es leichter, nochmals alle wichtigen Grundgedanken der Hermeneutik als Forschungsmethode auf einen Blick aufnehmen zu können, zusammengefasst werden.

Der Begriff der Hermeneutik welcher sehr eng mit jenen des Verstehens, der Auslegung und Interpretation verknüpft ist, beschränkt sich aber nicht nur auf den Bereich der Textinterpretation. Sie ist vielmehr Gegenstand des Menschlichen insgesamt, seien es Lebensäußerungen, menschliche Handlungen oder – Produkte. Nach Dilthey ist Verstehen das Erkennen des Inneren an einem Äußeren bei einem Zeichen, also das Erkennen des Inhaltes. Das höhere Verstehen ist der eigentliche Gegenstand der Hermeneutik, bei dem komplexere Zusammenhänge erfasst werden, indem individuelle und allgemeinemenschliche Beziehungen hergestellt werden.

Jedes Verstehen spielt sich innerhalb eines Verstehenshorizonts ab, in dem im Verstehensprozess ein Objekt mit dem Kontext des bereits verstandenen verknüpft wird. Das eigentliche Verstehen vollzieht sich durch das Erstellen einer Gemeinsamkeit, dem „objektiven Geist“ zwischen Autor und Verstehendem. Der „objektive Geist“ ist einerseits Ausdruck einer Kultur und dessen Bestimmende und andererseits historisch bedingt. Auch das Verstehen selbst ist geschichtlich

und kulturell, da der „objektive Geist“ ein geschichtlich und kulturell Gewordenes ist.

Hermeneutisches Verstehen kann den wissenschaftlichen Anspruch auf Allgemeingültigkeit nicht erreichen, sofern darunter Vorgänge oder Dinge verstanden werden, welche genau identisch wiederholbar, von jedermann und zu jederzeit überprüfbar sind. Doch bleibt sie auch nicht bei einer beliebigen Subjektivität stecken, sondern fordert eine hermeneutische Objektivität, welche sich an der Erkenntnis angemessen an ihren Gegenstand vollzieht. Zusätzlich ist eine Subjektivität beim Verstehenden als Vorbedingung des Verstehens mitzubedenken. Erst durch die innere Beteiligung des Verstehenden, ist dieser in der Lage menschliche Produkte oder Handlungen zu verstehen.

Höheres Verstehen wird durch den hermeneutischen Zirkel erhellt. Dieser beschreibt eine zirkuläre hermeneutische Vorgehensweise als eine Schritt-für-Schritt Annäherung an den Sinn eines Textes. Das Paradoxe an diesem Zirkel ist jedoch, dass das Verstehende nur durch eine Art von Vorverständnis verstanden werden kann. An diesem Zirkel wird auch die hermeneutische Differenz zwischen Verstehendem und Verstehenden erkennbar. Diese Differenz besagt, dass es zu keinem endgültigen, identischen Verstehen kommt oder überhaupt kommen kann, denn dieser spiralförmige Prozess ist prinzipiell nicht abschließbar.

Hermeneutische Regeln zielen in erster Linie darauf ab, dem Interpreten eine Art Hilfestellung anzubieten. Alle Regeln müssen jedoch im Zusammenhang mit dem Verstehen an sich, dem „objektiven Geist“ und dem hermeneutischen Zirkel gebracht werden.

2.2 Die Hermeneutik als Methode in der Pädagogik

In diesem Kapitel wird näher auf die Möglichkeit einer hermeneutischen Methode in der Pädagogik eingegangen. Diese verlangt zu allererst die Frage nach einer spezifischen Bestimmung einer solchen pädagogischen Hermeneutik. Jede dieser obengenannten Disziplinen wird Texte auf verschiedene Arten interpretieren. „Hermeneutische Interpretationen erfolgen immer mit bestimmten Fragestellungen, aus bestimmten Betrachtungsperspektiven, aus einem bestimmten – mehr oder minder unbewussten – Vorverständnis der zu interpretierenden Sache heraus.“ (Rittelmeyer, Parmentier 2006, S. 43) Dies

bedeutet, dass im Bereich der Pädagogik Fragestellungen und Texte in Hinblick auf spezifische Begriffe, nämlich die der Erziehung und Bildung, ausgelegt werden. Was jedoch das vorangestellte Zitat zusätzlich noch aussagen will, ist, dass für den Interpreten von vornherein feststehen muss was er unter Bildung und Erziehung versteht, um einen Text interpretieren zu können.

Hermeneutik wird in der Regel als Textinterpretation verstanden. Neben der Auslegung von (pädagogischen) Texten gibt es in der Hermeneutik aber auch die Bildhermeneutik und die Dinghermeneutik. In dieser Arbeit steht die Interpretation von Texten im Vordergrund. Der Vorteil dieser ist, dass der Interpretierende immer wieder zum Text zurückkehren kann, da dieser fixierte Lebensäußerungen beinhaltet. Wenn in der Pädagogik von Textinterpretation gesprochen wird, dann sind damit nicht nur historische bzw. wissenschaftliche Texte gemeint, sondern auch Interviews, kindliche Redetexte, schriftliche Textäußerungen Jugendlicher (Liedtexte, Tagebucheintragungen), schriftlich dokumentierte Kommunikationsformen zwischen Jugendlichen, aber auch zwischen Schüler und Lehrer, usw. (vgl. Rittelmeyer, Parmentier 2006, S. 49f)

Im Folgenden wird nun kurz nochmals auf die wichtigsten hermeneutischen Regeln zur Textinterpretation eingegangen. Dabei wird an das oben ausgeführte Kapitel (2.1.3) angeknüpft, in dem bereits die allgemeinen hermeneutischen Regeln in Frageform formuliert wurden.

Vorbereitung der Textinterpretation:

- Der Interpret muss sich über sein Vorwissen bzw. seine Vormeinung über den zu interpretierenden Text im Klaren sein und diesen während der Interpretation mitbedenken und sich bewusst machen.
- Es gilt einen allerersten allgemeinen Sinn – die Kernaussage des Textes – herauszufinden. Dies gelingt durch ein erstes Durchlesen des Textes. (vgl. Danner 2006, S. 101)

Texteigene Interpretation:

- Bei diesem Punkt interessiert den Interpreten die formale Beschaffenheit des Textes. Er stellt dabei sowohl eine semantische, als auch eine syntaktische Analyse im Text an. Dabei geht er auf die verschiedenen Wortbedeutungen und grammatikalischen Zusammenhänge ein. Bei seiner

Textuntersuchung ist der Interpret bzw. die Interpretin dazu aufgefordert im Sinne des Hermeneutischen Zirkels zwischen den verschiedenen Textteilen hin- und herzuwechseln. (vgl. Danner 2006, S. 101)

- Bei einem Unverständnis im Text wird der Autor für vernünftig gehalten. D.h. bei einer Unstimmigkeit wird diese prinzipiell dem Interpreten des Textes zulasten gelegt und nicht dem Autor. Kann trotz intensiver Auseinandersetzung mit dem Text die Kontroverse nicht beseitigt werden, dann ist die beste Lösung, die Unstimmigkeit als Interpretation stehen zu lassen. (vgl. Danner 2006, S. 102)

Anpassende Interpretation:

- Um ein besseres Verständnis für einen Text zu erlangen, hilft es den Kontext des Gesamtwerks des Autors zu überprüfen. In welchem Kontext wurde dieser Text verfasst? In welcher Schreibperiode befand sich der Autor, als er diesen Text verfasste?
- Welche bewussten oder unbewussten Voraussetzungen stellt der Autor an den Text. Diese sind unter anderem z.B. seine kulturellen oder religiösen Einstellungen, sowie seine Argumentationen gegen oder für diesen Autor bzw. Autorin.
- Da der Interpret sich nie sicher sein kann, dass er Sinn- und Wirkungszusammenhänge aus dem Text im Sinne des Autors richtig verstanden hat, sollen diese als Hypothesen formuliert und bezeichnet werden. (vgl. Danner 2006, S. 102)

Wie bereits bei den oben genannten hermeneutischen Fragen sind auch diese Interpretationsregeln keine festen Regeln und stellen keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es geht vielmehr um den Gewinn einer bestimmten wissenschaftlichen Haltung in der Interpretation eines Textes. Demjenigen, der sich im wissenschaftlichen Arbeiten erst einüben muss, hilft es auch, sich neben den hermeneutischen Regeln auch noch praktische Arbeitsweisen anzueignen, wie in etwas:

1. immer zuerst den ganzen Text durchlesen

2. danach den Text Satz für Satz und Wort für Wort durchgehen. Wenn es Unklarheiten gibt, diese mit Hilfe der Detailsuche im Text aufklären.
3. Sekundärliteratur zu dem gelesenen Text hinzuziehen, wenn es weiterhin Schwierigkeiten gibt.
4. einzelne Gedanken und Argumente aus dem Text herausarbeiten.
5. eigene Formulierung schwieriger Passagen, da dadurch Klarheit verschafft werden kann.
6. zum Schluss den ganzen Text nochmals durchlesen. (vgl. Danner 2006, S. 103)

Zusammenfassung

Im Anschluss soll nun ein zusammenfassender Überblick die Bedeutung und Möglichkeit einer Hermeneutik in der Pädagogik darstellen.

Das Eigene einer pädagogischen Hermeneutik gegenüber einer juristischen, theologischen oder philosophischen liegt im Sinn der Bildung und Erziehung. Texte werden somit in Hinblick auf den Begriffen der Erziehung und Bildung ausgelegt.

Der klassische Aufgabenbereich der Hermeneutik liegt in der Interpretation von Texten, sowohl wissenschaftlicher als auch nichtwissenschaftlicher Natur. Die genannten Regeln lassen sich nicht in eine Liste bringen und erheben keinen Anspruch. Vielmehr sollen sie eine Hilfestellung zur Gewinnung einer wissenschaftlichen Haltung im Umgang mit der Hermeneutik als Forschungsmethode in der Pädagogik darstellen.

3. Die gesprochene Sprache

In diesem Kapitel wird der Frage nachgegangen, inwiefern gesprochene Sprache als etwas Bildungsimmanentes angesehen werden kann. Hierfür ist zunächst einmal die Darstellung des Ursprungs der Sprache (3.1) von Nöten, um aufzuzeigen, dass Sprache dem Menschen eigen ist. Einerseits dient sie zur Hervorbringung von Lauten um sich mitteilen zu können. Andererseits, um die Welt in ihrer Verschiedenartigkeit einteilen zu können. Als Grundlage dienen größtenteils die umfangreichen, sprachtheoretischen und sprachphilosophischen Schriften Humboldts und Herders.

Anschließend wird das Wesen der gesprochenen Sprache als Medium aller Medien (3.2) genauer herausgearbeitet. Durch Sprache lernt der Mensch die Welt und deren Umrisse einzuteilen. Die Welt eröffnet sich dem Menschen somit als Produkt seiner eigenen und von anderen erschaffenen Einteilungen. Sprache geht dadurch jedem anderen Medium, aufgrund ihrer Funktion als Bedeutungsgeber, voraus.

Als abschließendes Kapitel der gesprochenen Sprache wird nun auf die Beziehung zwischen Bildung und gesprochener Sprache (3.3) näher eingegangen. Der Begriff Bildung, so wie er in dieser Arbeit verstanden wird, bezeichnet die Wechselwirkung zwischen Mensch und Welt. Diese Wechselwirkung beinhaltet unter anderem auch sprachliche Auseinandersetzungen mit anderen Menschen, denn nur durch das Aussprechen der Gedanken, können sie wieder auf den Menschen zurückwirken und von ihm reflektiert werden.

3.1 Der Ursprung der Sprache bei Humboldt und Herder

Soweit auch in der Geschichte zurückgegangen wird, einen eindeutigen identifizierbaren Ursprung von gesprochener Sprache ist nicht festzustellen. Für die gläubigen Christen ist dieser in der Bibel auszumachen und von Gott gegeben. Diese Feststellung wird durch Interpretationen von Bibelstellen untermauert. Eine dieser Stellen ist der Turmbau zu Babel. (vgl. Trabant 1990, S. 29)

Im ersten Buch Mose wird von einem Volk berichtet, welches sich im Osten niederlies und nur eine Sprache sprach. Dieses Volk beschloss eine Stadt und in deren Mitte einen Turm zu bauen, dessen Spitze bis in den Himmel reichen sollte.

Der Herr steigt nieder und besah sich Stadt und Turm und bekam es mit der Angst zu tun, dass die Menschen alles erreichen könnten was sie sich vorgenommen hatten. Die Konsequenz wäre Übermut und dass die Menschen vor nichts zurückschrecken würden. Den einzigen Ausweg sah er darin, ihre Sprache zu verwirren und die Menschen in alle Länder der Erde zu verteilen. Der Bau der Stadt und des Turms musste gezwungenermaßen abgebrochen werden. (vgl. <http://www.ekd.de/bibel/bibel.php>) Dieses Erlebnis sei der Grund, warum die Menschen keine gemeinsame Sprache mehr besäßen und aus ihrer Not heraus versuchen müssen, sich mit Händen und Füßen zu verständigen.

Ab dem 18. Jahrhundert wurde versucht, der religiösen Komponente der Ursprungsdiskussion der Sprache und dem damit verbundenen Gewicht der Bibel sowie der kirchlichen Sanktionen zu entkommen. Sowohl Herder als auch Humboldt haben für sich unterschiedliche Ansätze und Thesen entwickelt. Beide sprachen sich aber gegen einen göttlichen Ursprung der Sprache aus.

Wilhelm von **Humboldt** (1767-1835) steht ganz in der Tradition Kants, dessen Philosophie den Rahmen Humboldt'schen Denkens darstellt. Er wendet die Frage nach dem Ursprung der Sprache in das Transzendente. D.h. der Mensch kann laut Humboldt keinen Ursprung der Sprache wissen, da er sich immer schon in einer bestehenden Sprachgemeinschaft befindet und in diese hineingeboren wird. Dieser Gedanke inkludiert, „...die immerwährende Genese der Sprache aus dem Vermögen des Menschen, die bei jedem Sprechen – von Anfang an und in aller Zukunft – am Werk [ist]“. (Trabant 1990, S. 31)

In seiner Vorlesung „Ueber das vergleichenden Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung“¹ nimmt Humboldt zum Ursprung der Sprache Stellung. Er ist der Ansicht, dass Sprache bereits im Menschen vorhanden sein muss, denn Sprache kann nur aufgrund des menschlichen Verstandes ausgebildet werden. „Die Sprache muss zwar meiner vollsten Ueberzeugung nach, als unmittelbar in den Menschen angelegt angesehen werden; denn als ein Werk seines Verstandes in der Klarheit des Bewusstseyns ist sie durchaus unerklärbar“. (Humboldt 1994, S. 19) Sprache darf man sich laut Humboldt nicht als etwas Fertiges im Menschen selbst vorstellen,

¹ Diese Vorlesung hält er am 29. Juni 1820 an der Preußischen Akademie der Wissenschaft.

sondern unter der Bedingung der Vernunft kommt Sprache notwendigerweise aus dem Menschen nach und nach selbst hervor. Aber schon im ersten Wort, welches ein Mensch spricht, ist die ganze Sprache vorausgesetzt. (vgl. Humboldt 1994, S. 20)

Dies bedeutet, dass Sprache immer schon all das besitzen muss, was sie als Ganzes ausmacht. D.h. schon in einfachen Sätzen oder Wörtern sind sowohl grammatikalische Formen auszumachen, wie auch die Anregung des Denkens, denn der Mensch erfindet nicht bei jedem Gespräch alle Wörter immer wieder neu, sondern bedient sich an der bereits vorgefundenen Sprache, in die er hineingeboren wurde und nach und nach hineinwächst. Dadurch erhält die Sprache einen eigenen Charakter und eine eigene Wirkung auf die Gedanken-, Vorstellungs- und Empfindungswelt des Menschen, welche Humboldt als Weltansicht bezeichnet. (vgl. Koller 1999, S. 75) Sprache ist dementsprechend nicht nur unentbehrlich für das Denken, sondern prägt dieses Denken auf eine von Sprache zu Sprache unterschiedliche Weise. „Es kann auch die Sprache nicht anders, als auf einmal entstehen, oder um es genauer auszudrücken, sie muss in jedem Augenblick ihres Daseyns (sic!) dasjenige besitzen, was sie zu einem ganzen macht.“ (Humboldt 1994, S.12) Schon in einfachen Sätzen oder Wörtern sind sowohl grammatikalische Formen auszumachen, wie auch die Anregung des Denkens.

Humboldt erkennt aber nicht den Aspekt des Nicht-Verstehens, welcher hinter dem Babelmythos liegt. Humboldt betont, dass – obwohl die Vielzahl und die Verschiedenheit der Sprachen dem Menschen auch immer wieder unterschiedliche Weltansichten aufzeigen – die Sprachen das Hindernis des Verstehens zwischen den Menschen ist. Doch der Mensch ist lernfähig und so ist es ihm möglich andere Sprachen der Menschheit zu erlernen. (vgl. Trabant 1990, S. 47ff.) Die Sprache in die ein Mensch hineingeboren wird, stellt auch immer wieder insofern eine Begrenzung dar, weil sie das Denken, das Handeln und die Empfindungen des Menschen auf eine bestimmte Art und Weise prägt und andere Weltansichten ausgrenzt. Die einzige Möglichkeit besteht laut Humboldt darin, anderen Sprachen zu lernen und so über diese Begrenzung hinauszutreten. (vgl. Koller 1999, S. 91) D.h. der Fluch von Babel, den „der Herr“ über die Menschen gebracht hat, wird nicht mehr als Hindernis angesehen, sondern durch das

Erlernen von Sprachen als überwindbar erfahren, und diese Überwindung sogar als Muss angesehen. (vgl. Trabant 1990, S. 47ff.)

Weiters spricht sich Humboldt vehement gegen die These aus, dass der Ursprung der Sprache in der Hilfsbedürftigkeit des Menschen liegt, denn seiner Meinung nach hätten tierische Laute als Hilfsmittel auch ausgereicht. Nach Humboldt ist es viel eher der Gefallen des Menschen am Erzeugen von Lauten und das gesellige Mitteilen untereinander. Der Mensch besitze, so Humboldt, eine unergründliche Vorliebe zur Geselligkeit. D.h. allein durch das Vermögen zur gemeinschaftlichen Geselligkeit ergibt sich das Bedürfnis nach Austausch. (vgl. Trabant 1990, S. 114f) „Der Organismus der Sprache entspringt aus dem allgemeinen Vermögen und Bedürfnisse des Menschen zu reden, und stammt von der ganzen Nation her...“(Humboldt 1994, S. 16)

Johann Gottfried **Herder** (1744-1803) hingegen beschäftigte sich sein ganzes Leben lang mit der Frage nach dem Ursprung der Sprache. 1769 schreibt die Königliche Akademie der Wissenschaft in Berlin ein Preisausschreiben mit dem Titel „Haben die Menschen, ihren Naturfähigkeiten überlassen, sich Sprache erfinden können? Und auf welchem Weg wäre sie am füglichsten dazu erlangt?“ aus, bei dem Herder teilnimmt und gewinnt. Seine Sicht der Dinge in der Abhandlung² ist der Versuch, das damalige geschichtliche Denken und die aufkommende Idee der menschlichen Evolution in der Frage nach dem Ursprung der Sprache zusammenzuführen. (vgl. Herder 1965, S. 132ff.)

Der erste Satz in Herders Abhandlung lautet: „Schon als Tier hat der Mensch Sprache“. (Herder 1965, S. 5) Mit dieser These weist er also bereits auf die zweifache Natur des Menschen hin. Einerseits ist der Mensch laut Herder im Gegensatz zum Tier ein Mängelwesen, andererseits aber ein vernunftbegabtes Wesen. Die hier gemeinte Sprache ist jene der Gefühle, der Leidenschaft, der Empfindungen, wie z.B. ein Seufzer oder ein überraschtes „Oh“. Es ist also die Sprache, die der Mensch mit den Tieren gemein hat. D.h. eine Art von Kommunikation, um sich den andern Menschen mitzuteilen aber ohne wirkliche Reflexion, da diese Laute aus dem Menschen hervor kommen, ohne dass er sie

² Das von Herder eingereichte Manuskript trägt den gleichen Titel des Preisausschreibens und nicht jenen, erst später üblich gewordenen Titel.

überdenkt. (vgl. Trabant 1990, S.180ff.) Was den Menschen aber ausmacht, ist seine Vernunft- und Reflexionsfähigkeit. Herder nennt diese menschliche Eigenheit „Seele“. Diese ist auch für ihn der Schlüssel zum Ursprung der Sprache. Der Mensch sucht in der Welt nach Merkmalen und Eigenschaften, welche er Tieren zuordnen kann. In seinem Werk beschreibt Herder die Begegnung mit einem blökenden Schaf.

„Das Schaf kommt wieder. Weiß, sanft – [die] besonnen sich übende Seele sucht ein Merkmal – das Schaf blöket! (sic!) Sie hat ein Merkmal gefunden. Der innere Sinn wirkt. (sic!) Dies Blöken, das ihr am stärksten Eindruck macht, das sich von allen anderen Eigenschaften des Beschauens und Betastens losriß (sic!), hervorsprang, am tiefsten eindrang, bleibt ihr“. (Herder 1965, S. 33)

Der Mensch kann das Schaf durch das Blöken zuordnen. Der Verstand hat das Blöken als Merkmal des Schafes erkannt, auch wenn der Mensch diesen Laut nicht nachahmt. D.h. der Vorgang des Wiedererkennens ist einer, der sich im Verstand des Menschen abspielt und nicht durch Nachahmung. Dies ist für Herder der entscheidende Schritt für die Erfindung der Sprache. Der Verstand wählt das Blöken des Schafes als Merkmal aus, ein Vorgang der sich im Inneren des Menschen abspielt und sich nicht in Nachahmung äußern muss. Es ist für Herder kein notwendiges Muss für die Präsenz von Sprache.

„Käme er also auch nie in den Fall, einem andern Geschöpf diese Idee zu geben, und also dies Merkmal der Besinnung ihm mit den Lippen vorblöken zu wollen oder zu können; seine Seele hat gleichsam in ihrem Inwendigen geblökt, da sie diesen Schall der Erinnerungszeichen wählte, und wiedergeblökt, da sie ihn daran erkannte – die Sprache ist erfunden! Ebenso natürlich und dem Menschen notwendig erfunden, als der Mensch ein Mensch war“. (Herder 1965, S. 33)

Sprache entsteht nach Herder durch das Hören der Töne in der Welt. Diese können einerseits von Tieren und andererseits von der Welt, die den Menschen umgibt, stammen. So wie oben angeführt, hört der Mensch das Schaf, das die Welt symbolisiert. Herder lehnt insbesondere die vom Mitmenschen erzeugten Töne als Ursprung der Sprache ab.

Er wiesesetz sich durch diese These der bisherigen Sprachauffassungen des 18. Jahrhunderts und betont, dass die Erkennung von Tönen als Merkmale durch den Menschen das Eigentliche der menschlichen Sprache ausmacht. Dies bedeutet, dass die Sphäre der Kognition und nicht die der Kommunikation für Herder ausschlaggebend ist³. (vgl. Trabant 1990, S. 180) Doch sobald der Mensch die Merkmale des Tieres aufgenommen und diese reproduziert hat, werden sie sofort wieder vom Anderen wahrgenommen. Mit diesem Gedanken schließt sich Herder wieder den früheren Traditionen an. D.h. Herder verneint nicht den Aspekt des Dialoges zwischen den Menschen, für ihn ist es aber nicht der Ort, an dem menschliche Sprache entsteht, sondern nur die Kraft, die es der Sprache ermöglicht, zu gedeihen. (vgl. Trabant 1990, S. 181)

Beide, sowohl Humboldt als auch Herder, zeichnen sich durch ihre Traditionen der Herangehensweise der Frage nach dem Ursprung der Sprache aus. Während Herder sowohl das Hören als auch den Ton als Ausgangspunkt der Sprache festlegt, ist für Humboldt das eigene Artikulieren der Laute ausschlaggebend. Nach Humboldt wird durch das Erkennen der eigenen Stimme und das Hören auf die Stimme des Anderen, der die Laute und Worte wiederholt, das Denken angeregt. Sprache ist daher für ihn geprägt durch ihren dialogischen Charakter. Sie ist auf einen Austausch untereinander, d.h. auf eine Erwiderung angewiesen. Diese kann aus einer Zustimmung oder Gegenrede, welche in Ergänzung oder Widerspruch angelegt wird, bestehen. (vgl. Koller 1999, S. 82)

Für Herder spielt sich der Prozess der Merkmalszuordnung im Verstand des Menschen, also in dessen Innere ab; für Humboldt im Austausch mit anderen.

Zusammenfassung

Eine eindeutige Antwort auf die Frage nach dem Ursprung der Sprache, ist nicht möglich. Für bibeltreue Christen war dieser von Gott gegeben und sie untermauerten ihre Feststellungen durch die Interpretationen von Bibelstellen. Eine dieser Stellen ist der Turmbau zu Babel. Herder und Humboldt entwickelten

³ Dass Sprache der reinen Kommunikation dient, ist bis ins 18. Jahrhundert die traditionelle Position welche ihren Anfang bei Aristoteles findet. Sprache dient dabei die bereits gefassten Vorstellungen zu fixieren und anderen Menschen mitzuteilen.

unterschiedliche Ansätze, um die Frage nach dem Ursprung zu beantworten und sich so von der Theorie des göttlichen Ursprungs zu befreien.

Humboldt, welcher in der Tradition Kants steht, ist der Ansicht, dass Sprache bereits im Menschen vorhanden sein muss. Diese ist nicht vollkommen fertig in den Menschen hineingelegt, sondern kommt nur unter der Bedingung der Vernunft und im Austausch mit anderen aus dem Menschen selbst hervor.

Humboldt erkennt im Babylon-Mythos die Möglichkeit des Menschen andere Sprachen zu erlernen. Der Austausch der Menschen untereinander hat laut Humboldt nichts mit einer Hilfsbedürftigkeit der Menschen zu tun, sondern mit dem Wunsch nach einem geselligen Miteinander.

Herder hingegen sieht den Menschen im Gegensatz zum Tier als Mängelwesen, welches sich aber aufgrund seiner Vernunft vom Tier unterscheidet. Der Mensch teilt sich mit dem Tier die Sprache der Gefühle und der Leidenschaft, die ohne Reflexion aus dem Menschen hervor strömt. Aber im Gegensatz zum Tier besitzt der Mensch eine Vernunft, welche er dazu benützt, der Welt um sich herum Merkmale zuzuordnen. Dieser Prozess spielt sich im Inneren des Menschen ab. Sprache entsteht nach Herder durch das Hören von Tönen in der Welt. Auch wenn die aufgenommenen Töne reproduziert und wieder von anderen wahrgenommen werden, ist dies für Herder nicht der Ort, an dem menschliche Sprache entsteht.

3.2 Das Wesen der gesprochenen Sprache als Medium aller Medien

Gesprochene Sprache erscheint als Zugang zur Welt, denn sie wird als bevorzugtes Mittel von Darstellungen und Verständigungen verwendet (vgl. Mersch 2005, S. 113) Dies kann zum einen daran liegen, dass Sprache als Ort kultureller Bedeutungsproduktion gilt und jede Verwendung von Sprache diese impliziert, zum anderen daran, dass jedes Denken sich mittels Sprache ausdrückt. „Die menschliche Seele denkt mit Worten; sie äußert nicht nur, sondern sie bezeichnet sich selbst auch und ordnet ihre Gedanken mittels der Sprache“. (Herder 2002, S. 64)

Sprache wird zu einem wichtigen Instrument der menschlichen Vernunft. Durch sie lernt der Mensch zu denken, Begriffe und Wörter zu verbinden und diese zu

reflektieren. (vgl. Herder 2002, S. 64f) Von Geburt an ist es Aufgabe des Menschen, jene spezifische Sprache der Gesellschaft zu erlernen, welche ihm ermöglicht, sich innerhalb jener zu bewegen. „Der Mensch ist in seiner Bestimmung ein Geschöpf der Herde, der Gesellschaft: die Fortbildung einer Sprache wird ihm also natürlich, wesentlich, notwendig“. (Herder 2002, S. 61) Dies bedeutet, dass der Mensch sich dieser Tatsache unterzuordnen hat, weil er ansonsten keine Möglichkeit besitzt, sich innerhalb der Gesellschaft auszudrücken. Er eignet sich hierfür im Austausch mit anderen Menschen spezifische Sprachpraktiken an. Bei dem Erlernen einer anderen Sprache muss der Mensch erst jene spezifischen Sprachpraktiken verstehen lernen, da jede Muttersprache einem Menschen lehrt, die Welt in eine ganz eigenen Weise zu sehen, in ihr zu handeln und zu agieren. (vgl. McLuhan 1964, S. 89)

Des Weiteren ist festzuhalten, dass auch Humboldt die These vertritt, dass kein Denken ohne Sprache möglich sei. Jeder Mensch besitze die natürliche Veranlagung zu denken und zu sprechen. Sprache sei für den Autor das bildende Organ der Gedanken. (vgl. Humboldt 1846, S. 66ff.) Auf den ersten Blick kann aufgrund dieser These irrtümlich angenommen werden, dass Sprache nichts weiter ist, als ein erforderliches Mittel zum Denken. Doch was Humboldt mit diesem Gedanken wirklich betont, ist, dass Sprache als Werkzeug der Gedanken diese erst bildet bzw. erzeugt. „Darin wird deutlich, dass Sprache nicht nur zum Ausdruck der Gedanken dient sondern schon immer an der Entstehung der Gedanken entschieden beteiligt ist“. (Koller 1999, S. 74)

Weiters vertritt Humboldt die These, dass – wenn ein Gedanke ausgesprochen wird – er von den Sinnen aufgenommen werden und gleichzeitig wieder auf den Geist zurückwirken könne. (vgl. Humboldt 1846, S. 66ff.) „Hierzu ist aber die Sprache unentbehrlich. Denn indem in ihr das geistige Streben sich Bahn durch die Lippen bricht, kehrt das Erzeugniss (sic!) desselben zum eigenen Ohr zurück.“ (Humboldt 1846, S. 67) Die Voraussetzung des Denkens ist, dass die Gedanken oder Vorstellungen des Menschen aus ihm (beim Aussprechen) heraustreten und ihm als etwas Objektives gegenübertreten. Durch diesen Prozess ist es erst möglich, dass die Laute nun an das Ohr gelangen, aufgenommen werden und als etwas Objektives mit anderen Gedanken oder Vorstellungen in Beziehung

gesetzte werden. (vgl. Koller 1999, S. 75) Doch für diesen Vorgang ist ein Gegenüber unentbehrlich.

All diese Gedanken erlauben nun einen weiteren Schluss. Wenn jedes Verstehen auf Sprache beruht, ja sogar ohne Sprache kein Denken möglich ist, dann kann ohne Sprache auch keine Deutung von Welt oder eine Verständigung über sie möglich sein. Somit bildet und bringt Sprache unser Welt- und Selbstverständnis hervor. (vgl. Mersch 2005, S. 113) Demzufolge kann nichts existieren, was nicht bereits durch das Nadelöhr der Sprache und ihrer Bedeutung gegangen und durch sie geprägt und umgeprägt worden ist. Durch Sprache und deren Klassifikationen lernt der Mensch, Dinge zu unterscheiden und sie in abgrenzbare Umrisse einzuteilen. Die Welt eröffnet sich dem Menschen dadurch als ein Produkt unserer Einteilungen, Interpretationen und Ansichten; sie ist das Ergebnis sprachlicher Konstruktionen. (vgl. Mersch 2005, S. 114) Laut Gadamer wird Sprache somit zu einem „universale[n] Medium, in dem sich das Verstehen selbst vollzieht.“ (Mersch 2005, S. 113 zit. n. Gadamer 1972, S. 450) Dies bedeutet, dass Sprache, aufgrund ihrer Funktion als Bedeutungsgeber, jedem Medium immer schon vorausgeht.

Zusammenfassung

Sprache ist ein wichtiges Werkzeug der menschlichen Vernunft. Durch sie lernt der Mensch seine Gedanken auszudrücken und die Welt einzuteilen. Unser Weltverständnis ist aus diesem Grund durch unsere Sprache bedingt. Es gibt nichts, was nicht zu allererst durch das Nadelöhr der Sprache und Bedeutung gegangen ist. Die Welt eröffnet sich uns als Produkt unserer Einteilungen, Ansichten und Bedeutungen. Es ist jenes Medium, das als Bedeutungsgeber jedem anderem Medium bereits vorausgeht.

3.3 Bildung und gesprochene Sprache

Wie bereits erwähnt, eröffnet sich uns die Welt als Produkt unserer Einteilungen, Interpretationen und Ansichten, welche das Ergebnis sprachlicher Konstruktionen sind. Dieses Produkt kann auch als Raum verstanden werden, in dem sich der Mensch befindet und bewegt. Wird dieser Gedanke radikal weiter gedacht, wird dieser Raum nicht von Menschen selbst erschaffen, sondern sie befinden sich

immer schon in diesem Raum und können ihn immer nur aufgrund ihrer eigenen Möglichkeiten ausgestalten. (vgl. Sesink 2008, S. 14f) Doch welche Möglichkeiten stehen dem Menschen zur Verfügung? Es ist die Sprache als Medium, die er nützen kann, um diesen Raum zu bearbeiten. Der Mensch steht sozusagen im Austausch mit diesem Raum an Welt. Es ist die Wechselwirkung zwischen Mensch und Welt.

Hierzu ist jedoch festzuhalten, dass der Mensch die Bearbeitung des Raumes immer nach seinen subjektiven Vorstellungen und Wahrnehmungen von Welt veranlassen wird. Denn die Begriffe, welche er dafür gebraucht, sind nicht reine Abdrücke der Gegenstände an sich, sondern bereits von ihm an seine Vorstellungen angepasste subjektive Zugänge. Dem wäre hinzuzufügen, dass bei aller objektiven Wahrnehmung unabwendbar Subjektivität mitschwingt. Aufgrund des intersubjektiven Zugangs zur Welt ist Sprache keine reine Abbildung oder Angleichung an die Welt.

Daher kann mit Nachdruck der Auffassung Humboldts zugestimmt werden, dass in jeder Sprache eine eigentümliche Weltansicht liege.

„Der Mensch lebt mit den Gegenständen hauptsächlich, ja, da Empfindungen und Handeln in ihm von seinen Vorstellungen abhängig [sind], sogar ausschließlich so, wie die Sprache sie ihm zuführt. [...] Da sich aber das Wesen der Sprache in immer engeren Kreisen in ihr selbst wiederholt und sie erst im Individuum ihre letzte Bestimmung erhält, so daß (sic!) man sagen kann, daß (sic!) letztlich jeder Mensch eine eigene Sprache besitzt, so ist alles Reden – jeder Satz – Übersetzen.“ (Wohlfart 1984, S. 198f zit. n. Humboldt 1963, S. 228, 424 u. 434)

Die Vielfalt der verschiedenen Sprachen und die damit verbundenen Weltansichten erweitern nicht nur die verschiedenen Sprachen an sich, sondern beeinflussen auch die Beschäftigung des Menschen mit der Welt und mit sich selbst. Dieser Moment enthält laut Humboldt eine bildende Komponente. Aufgrund der Auseinandersetzung des Menschen mit anderen Sprachen vermehrt sich die Zahl der eigenen Erkenntnisse, da jede Sprache die Gegenstände auf eine bestimmte Art und Weise konstituiert. Die Sprache, in die ein Mensch hineingeboren wird, stellt für Humboldt auch immer eine Beschränkung dar, da sie das Denken, Handeln und Empfinden beeinflusst und andere Weltansichten

ausschießt. Dies kann nur durch das Erlernen von anderen Sprachen überwunden werden. Das Erlernen von anderen Sprachen erlaubt es den Menschen nicht nur eine Perspektive gegenüber Gegenständen einzunehmen sondern auch mit der Welt auf mehr als eine Art in Wechselwirkung zu treten.

„Die Erlernung einer fremden Sprache sollte daher die Gewinnung eines neuen Standpunktes in der bisherigen Weltansicht seyn (sic!) und ist es in der That (sic!) bis auf einen gewissen Grad, da jede Sprache das ganze Gewebe der Begriffe und die Vorstellungsweise eines Theils (sic!) der Menschheit enthält.“
(Humboldt 1997, S. 96)

In diesem Sinne ist jedes Gespräch, jede Unterhaltung oder Diskussion die Erlernung einer neuen Sprache, da das Ich und das Du nie dieselbe Sprache sprechen. Jedes Sprechen beinhaltet also sich in eine neue Weltansicht einzufügen und neue Denkweisen anzunehmen. (vgl. Koller 1999, S. 90ff.)

Der Begriff Bildung, so wie er in dieser Arbeit verwendet und verstanden wird, bezeichnet die Wechselwirkung des Menschen mit der Welt, also sowohl seine geistige als auch seine handelnde Auseinandersetzung. Es ist die Einheit von Wissen und Haltung. Sie ist eine dem Menschen selbst zugedachte Aufgabe. Sie ist somit weder ein Resultat biologischer Vererbung oder Reife noch Ausdruck als Mitglied einer bestimmten Rasse oder Klasse. Wenn Bildung aber als Aufgabe an den Menschen selbst gerichtet ist, dann kann sie notwendigerweise nicht von Eltern, Erziehern bzw. Erzieherin, Lehrern bzw. Lehrerinnen oder Pädagogen bzw. Pädagoginnen bewältigt werden. Der Mensch will und hat die Aufgabe, selbst zu entscheiden was er für wahr und gut, richtig und falsch zu halten hat. Diese Entscheidungen muss er aber selbst verantworten. Mit der Zumutung von Bildung als Aufgabe für den Menschen wird gleichzeitig dessen Anerkennung als Subjekt bedeutend. (vgl. Heitger 1981, S. 11f)

Die Wechselwirkung mit der Welt beinhaltet mitunter sprachliche Auseinandersetzungen mit anderen Menschen. Gesprochene Sprache erlaubt den Austausch mit anderen Menschen. Humboldt beschreibt in seinem Brief an Schiller bereits die Wichtigkeit des Gesprächs mit anderen. Einerseits, da er sich nicht an sich selbst wenden kann, braucht der Mensch zum Austausch andere Menschen. Das erlaubt ihm, mit anderen Menschen in Kontakt zu kommen. Bei

dieser Auseinandersetzung gelingt es ihm, sich selbst im anderen Menschen zu erkennen. Dieser Grund macht Sprache im wahrsten Sinn notwendig. (vgl. Koller 1999, S. 81) Andererseits vertritt Humboldt die These, dass der Mensch durch den Austausch mit anderen Individuen seine eigenen Gedanken ordnen könne und diese der Kritik aussetze. „...die gesellige Mitteilung durch Sprache gewährt [dem Menschen] Überzeugung und Anregung.“ (Humboldt 1997, S. 92) Das bildende Moment der Korrelation beinhaltet jedoch eine Entfremdung dieser Vorstellung von Welt, in dem der Menschen, sie als etwas zunächst Unbekanntes und Fremdes erfährt, um anschließend mit ihr als etwas Entgegengesetztes in Wechselwirkung zu treten. Die Hinwendung zu Fremdem oder noch Unbekanntem gestatten dem Menschen sich selbst fremd zu werden und Neues zu lernen. (vgl. Benner 1997, S. 104ff.) Doch dieser entfremdete Moment macht noch nicht Bildung aus. Dazu gehört wesentlich die Frage nach dem rechten Umgang mit den Erkenntnissen. Begründetes Wissen, welches dem Menschen durch dieses neue Lernen zukommt, soll ihn auf rechte Motive verweisen, welche sein Handeln leiten soll. (vgl. Schirlbauer 1979, S. 7)

In seinem Werk „Bildung und Sprache“ vertritt Humboldt die Ansicht, dass Sprache Maßstab und Mittel sowie Voraussetzung und Folge von Bildung sei. Sprache stellt die Verbindung von Gegenständen und Denken erst her. Zugleich wird sie durch Bildung erzeugt, weil erst der einzelne Mensch als Subjekt die gesprochene Sprache zum Leben erweckt. Weiters fungiert Sprache als Mittel von Bildung, da sie als Vermittlerin einerseits zwischen unendlicher Natur und endlicher Natur und andererseits zwischen den verschiedenen Individuen auftritt. (vgl. Benner 1997, S. 124f) Unter unendlicher Natur versteht Humboldt jene Welt, die vom Menschen nur über den Verstand oder die Vernunft erfasst werden kann. Diese Natur wird bei jedem Menschen ohne jegliche Erfahrungen zu einem bestimmten Gegenstand vorausgesetzt. Endliche Natur hingegen ist laut Humboldt jene Welt, welche durch Phänomene in Erscheinung tritt. Also jene Welt, welche dem Menschen tagtäglich begegnet. Sprache besitzt die Aufgabe zwischen diesen beiden Welten zu vermitteln.

„Was beispielsweise Geburt und Tod, Liebe und Feindschaft, Leid u. Freude bedeuten, wissen wir weder durch unmittelbare Anschauung einer intelligiblen Welt noch durch unmittelbare Erfahrung, sondern erfahren wir vermittelt über

die Sprache. Das, was wir hierbei sprachlich erfahren, ist einerseits der Sprache selbst uneinholbar vorausgesetzt, wird also keineswegs durch Sprache erst hervorgebracht, ist andererseits aber immer schon sprachlich vermittelt“.
(Benner 1997, S. 126)

Als Vermittlerin zwischen zwei Individuen geht Sprache von einem sprechenden Subjekt und einem zuhörenden Subjekt aus. Das Gesprochene kann aber für den Anderen nur soweit verständlich sein, als es für uns selbst verständlich ist. Für unsere Zuhörer können wir nur dann verständlich sein, wenn sie unsere Vermittlung von Weltinhalten zu deuten wissen. (vgl. Benner 1997, S. 127)

Zusammenfassung

Der Mensch steht im Austausch mit der Welt, die er mittels Sprache als Medium bearbeiten kann. Diese Bearbeitung passiert aber immer nur nach den subjektiven Vorstellungen des Menschen, welche durch die Sprache bereits vorgeprägt sind. Unterschiedliche Sprachen prägen das Weltverständnis verschieden. Humboldt ist der Ansicht, dass sich durch die Beschäftigung mit anderen Sprachen der Mensch zu vermehrten Erkenntnissen gelangt. Jede Sprache birgt eine eigene Weltansicht und konstituiert einen Gegenstand auf eine bestimmte Art und Weise. Die Erlernung von anderen Sprachen erlaubt es den Menschen mehrere Perspektiven gegenüber Gegenständen einzunehmen und mit der Welt auf mehr als eine Art in Wechselwirkung zu treten.

Der Begriff Bildung wird in dieser Arbeit als eine Wechselwirkung des Menschen mit der Welt, sowohl geistig als auch handelnd angesehen. Sie ist die Einheit von Wissen und Haltung. Der bildende Moment für Humboldt ist der Austausch mit anderen Menschen, in dem er mit fremden Vorstellungen von Welt konfrontiert wird und mit diesen in Wechselwirkung tritt. Die Hinwendung zu Neuem erlaubt es den Menschen, sich selbst fremd zu werden und Unbekanntes zu lernen. Der nächste Schritt zur Bildung ist die Frage nach dem rechten Umgang mit diesen Erkenntnissen.

4. Das Hörmedium Radio

Am Anfang dieses Kapitels wird auf die Geschichte des Mediums Radio (4.1) näher eingegangen. Diese Ausführung dient einerseits als kurzer Einblick in die technische Entwicklung des Radios und behandelt andererseits auch die Verwendung und den Missbrauch des Mediums als Propagandamittel im dritten Reich. (4.2) Dabei wird in drei verschiedene Abschnitte unterteilt: Die Anfangsjahre von 1933 bis 1939 (4.2.1), während des zweiten Weltkrieges (4.2.2) und die Botschaften von anderen Ländern während des NS-Regimes (4.2.3) Im Anschluss beinhaltet der nächste Punkt die spezifischen Charakteristika (4.3) des Hörmediums. Zunächst wird der Umgang mit dem Medium ausgewiesen, um im Anschluss die Verwendung der gesprochenen Sprache im Hörmedium Radio (4.4) zu bearbeiten. Welche spezifische Sprache muss verwendet werden? Wie kann Kommunikation zwischen Sprecher bzw. Sprecherin und Hörer bzw. Hörerin zustande kommen? Was passiert, wenn es zu Missverständnissen zwischen beiden Kommunikationspartner bzw. Kommunikationspartnerinnen kommt?

4.1 Die Entstehung des Medium Radio aus dem Geist der Zeit

“If I have seen farther than others,
it is because I have stood on the shoulders of giants.“

Sir Isaac Newton

An der Erfindung des Medium Radio waren viele Menschen beteiligt. Leider ist es schwer nachzuweisen wie viele wirklich an der Idee eines Gerätes zur drahtlosen Übertragung von Informationen mittels der Stimme gearbeitet haben. Sicher ist jedenfalls, dass mit der Entdeckung Heinrich **Hertzs** (1857-1894) der Grundstein für das Hörmedium Radio gelegt wurde. Er konnte die Existenz von elektromagnetischen Wellen nachweisen und bewies, dass sich diese genauso schnell und auf die gleiche Art und Weise ausbreiten wie Lichtwellen. Im Jahr 1886 gelang ihm als erster Mensch die Übertragung elektromagnetischer Wellen von einem Sender zu einem Empfänger. (vgl. Richter 2006, S. 4)

Auf dessen Arbeiten aufbauend, gelang es dem italienische Erfinder Guglielmo **Marconi** (1874-1937) die erste Sendeantenne für drahtlose

Nachrichtenübermittlung zu entwickeln. Diese verhalf ihm 1901 zum ersten transatlantischen Funkempfang durch die Übermittlung des Morsebuchstaben „S“ auf der Halbinsel The Lizard in Cornwall auf dem Signal Hill bei St. John's in Neufundland. (vgl. Riegler 2006, S. 9) 1906 gelang zum ersten Mal die drahtlose Übertragung einer Stimme.

Zum Einsatz kam die Erfindung der Funktelegraphie besonders im Bereich der Schifffahrt. Eine der spektakulärsten Beispiele ist der Funkverkehr der 1912 sinkenden Titanic, deren Hilferuf die Rettung der überlebenden Passagiere erst ermöglichte. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 8)

Die drahtlose Telegrafie wurde im ersten Weltkrieg besonders vom Militär verwendet und konnte zum wichtigsten Instrument der Heeresführung ausgebaut werden. Der Telefunkingenieur Hans Carl August **Bredow** (1879-1959) forschte bereits im ersten Weltkrieg unter kaiserlichem Auftrag und konnte mit der Beteiligung des Physikers Alexander Meißner Versuche zur Übertragung von Sprache und Musik durchführen. (vgl. Hampf 2006, S. 3) Für private Personen war der Umgang mit dem Telegrafen verboten und wurde strafrechtlich verfolgt. In Deutschland schützte das Gesetz über das Telegrafenwesen von 1892 dem Staat das Monopol für die drahtlose telegrafische Nachrichtenbeförderung. Nach dem Krieg hielt Bredow am 16. November 1919 in Berlin einen Vortrag über das Thema „Funkentelegrafie und Presse“, in dem er erstmals die Möglichkeit eines Rundfunkempfangs in der Öffentlichkeit darlegte. „Ab März 1920 wurde dann unter der Leitung Bredows in der Hauptfunkstelle Königs Wusterhausen die ersten Rundfunkversuche in Deutschland unternommen“ (Hampf 2006, S. 3) Es dauerte aber trotzdem noch weitere Jahre, bis die Einrichtung eines staatlichen Rundfunks, wie ihn Bredow anstrebte, in Betrieb gehen konnte. Am 29. Oktober 1923 nahm der Rundfunk in Deutschland sein Programm auf. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 10)

Mit seiner Etablierung in den 1920er Jahren wuchs auch die Fangemeinde des Radios. Das neue Medium setzte sich dabei in allen unterschiedlichen sozialen Schichten d.h. vom einfachen Arbeiter und Kriegsveteranen bis zum reichen Unternehmer durch. Der Grund war die Erfüllung von bestimmten Funktionen, die zu dieser Zeit von keinem andern Medium erfüllt werden konnten. Einerseits

bedeutete der Besitz dieses Mediums einen technischen Fortschritt. Der Besitzer bzw. die Besitzerin eines solchen Mediums präsentierte sich in der Öffentlichkeit als aufgeschlossen gegenüber der technischer Modernität. Eine weitere Funktion war die Ermöglichung der aktuellen Teilhabe am Geschehen und dies sofort. Sei es in der unmittelbaren Umgebung, in anderen Milieus oder sonst wo auf der Welt. Es lieferte Unterhaltung angefangen von Musik bis hin zu Informationssendungen. Zu allerletzt, und dies ist sicher einer der Hauptgründe, brachte es soziales Prestige. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 1)

Dass in diesem Medium großes Potential steckt, war bereits der Politik in den Anfängen des Hörfunks in den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhundert klar. Unter anderem hierbei besonders der Aspekt der Erreichung der breiteren Öffentlichkeit. (vgl. Lindner 2007, S. 6) Und doch empfing die Politik nach dem ersten Weltkrieg im deutschsprachigen Raum den Rundfunk anfangs misstrauisch. Das führte 1922 zu einem anfänglichen Empfangsverbot von Funksendungen durch Privatleute, das zwar ein Jahr später wieder aufgehoben wurde, jedoch unter strengen Auflagen für die Produktion von Empfangsgeräten. Besonders wichtig war, dass die Radiogeräte nicht selbst senden konnten, sondern nur empfangen und bloß von vom Staat anerkannten Firmen hergestellt werden durften. Es sollte gleich von Anfang an verhindert werden, dass das Publikum Sendungen außerhalb des überwachenden Staates empfangen und senden konnte. (Riegler 2006, S. 18) Wer ein Rundfunkgerät benutzen wollte, musste dies gegen Entgelt und mit einer Urkunde von der Reichspost bestätigen lassen. Doch gab es einige die mit Begeisterung und Leidenschaft ihre eigenen Radiogeräte anfertigten. Oftmals weil das Geld für das Gerät fehlte. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 13) Bei vielen blieb die Frage nach der unerklärlichen, zauberhaften und mystischen Ausbreitung der Stimme über Distanzen, nicht beantwortet. Die Stimme, die im Normalfall dafür gebraucht wird, um zwischenmenschliche Kommunikation über kurze Entfernungen zu ermöglichen, war plötzlich unabhängig von der Distanz und dem Raum vernehmbar. (vgl. Haus 2005, S. 22)

Das Problem der Technik des Hörmedium Radio ist, dass eine niederfrequente Schwingung, wie z.B. die der gesprochenen Sprache, einen hohen technischen Aufwand benötigt um sie über große Entfernungen zu transportieren. Aus diesem

Grund wird eine hochfrequente Trägerfrequenz verwendet, auf welche die Nutzfrequenz aufmoduliert wird. (vgl. Richter 2006, S. 14)

Es gibt zwei Verfahren um das zu bewerkstelligen.

- Amplitudenmodulation (AM):

Dieses Verfahren wurde besonders in den Anfangsjahren des Radios verwendet. Wie gesagt, kann ein niedriges Nutzsignal wie z.B. Sprache nicht direkt übertragen werden. Aus diesem Grund wird ein Modulationsverfahren angewendet bei der die Amplitude (maximale Auslenkung einer Welle) des Trägersignals mit der der Nutzfrequenz moduliert wird.

- Frequenzmodulation (FM):

Edwin Howard **Armstrong** (1890-1954) konnte mit diesen Verfahren, die Qualität des Empfangs um Klassen verbessern und setzte so einen Meilenstein in der Geschichte des Radios. Bei dieser Methode wird die Frequenz des Trägersignals mit der Nutzfrequenz moduliert. Dieses Verfahren ist das heute am meist genutzte für die Übertragung des Radios. Es ist weniger anfällig gegenüber Störungen.

Der Grund für die schnelle Weiterentwicklung des Rundfunks war zwar sicherlich auch die Nutzung für Sendungen für Informationen, Kultur und Unterhaltung, aber der wesentliche Grund war, dass das Medium Radio als Hoffnungsträger der Wirtschaft galt. Während am Anfang die durch Rundfunkwerbung erzielten Gewinne noch eher gering waren, konnten bereits ab 1925 neben den Rundfunkgebühren einige Einnahmen nur durch Werbung erzielt werden. Die Anfänge der Kommerzialisierung des Rundfunks begannen also schon im Jahr 1924 und zwar mit einer vom Staat beaufsichtigten Strategie, um eine privatwirtschaftliche Gewinnerzielung zu ermöglichen. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 24)

Dieser Aspekt war aufmerksamen und kritischen Radiobeobachtern bzw. Radiobeobachterinnen, Hörer und Hörerinnen nicht entgangen. Die Erwartungshaltung gegenüber dem neuen Medium war vom Glauben geprägt,

dass es alle Grenzen überwinden könnte. Die Idee und die Hoffnung auf ein Medium für alle Menschen, welches den Hauch der Aufklärung und Demokratisierung in sich trägt, wie auch die Sorge um dessen möglichen Missbrauch und negative Auswirkung, wurden laut. (vgl. Lindner 2007, S. 7)

Bertolt **Brecht** (1898-1956) begrüßte in den Anfängen der 20er Jahre des 20. Jahrhunderts die Erfindung des Radios geradezu euphorisch. Sein Text zum „Rundfunk als Kommunikationsapparat“ von 1932 kann als kurze Zusammenfassung seiner These zu diesem Medium gesehen werden. Seine Forderung lautet, das reine Distributionsmedium Radio in ein Kommunikationsmedium zu verwandeln. Er war der Meinung, das Radio besitze die Fähigkeit, durch einen neuen Kommunikationsmodus, und den Menschen von seiner Entfremdung zu befreien. Dies könne durch aktive Mitarbeit der Rezipienten erreicht werden; unter anderem durch die eigene rege Anteilnahme und Gestaltung von Radiosendungen und die gedankliche Auseinandersetzung mit deren Inhalten. Sein Gedanke war, dass, wenn Hörer auch zu Produzenten werden würden, sich dadurch notwendigerweise auch die Gesellschaft verändern müsse. (vgl. Brecht 2002, S. 148ff.) Es war also nicht die Tatsache der Erfindung des Mediums Radio an sich, die Brecht als Errungenschaft ansah, sondern den Umgang mit diesem Medium. Er bezeichnete das Radio oftmals als vorsintflutlich. Mit dieser Etikette bezeichnet er das Phänomen des Mediums, komplexe zwischenmenschliche Kommunikation und sozialen Austausch auf die Distribution von akustischen Signalen zu reduzieren. (vgl. Stuhlmann 2001, S. 63) „Man hatte plötzlich die Möglichkeit, allen alles zu sagen, aber man hatte, wenn man es sich überlegte, nichts zu sagen.“ (Brecht 1932, S. 259)

Walter **Benjamin** (1892-1940) formulierte seine Gedanken zum Rundfunk in Auseinandersetzung mit Brechts Text, äußerte kritisch seine Meinung und betonte, dass: „[d]er entscheidende Irrtum dieser Institution, die grundsätzliche Trennung zwischen Ausführendem und Publikum [ist], [...] Dieser Widersinn hat dazu geführt, dass noch heute, nach jahrelanger Praxis, das Publikum völlig preisgegeben, unsachverständig in seinen kritischen Reaktionen mehr oder minder auf die Sabotage (das Abschalten) angewiesen geblieben ist“. (Linder 2007, S. 48; zit. n. Benjamin, 1989, S. 1506) In diesem Zitat beschreibt der Autor, dass der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn in seiner Reflexion über verschiedene Sendungsinhalte

alleingelassen wird, und kein Austausch stattfindet. Um dem zu entgehen, bleibt dem Zuhörer bzw. der Zuhörerin nichts anderes übrig, als das Gerät abzuschalten. Darüber hinaus drückt auch Benjamin Forderungen aus, welche implizieren das Publikum zu aktivieren: „In der Haltung der Massen dem Rundfunkprogramm gegenüber [...] scheint [die Praxis] nunmehr bereit zu sein, umzuschlagen. Es gehört dazu nur eines: die Reflexion des Hörers wäre auf sein reales Reagieren hinzulenken, um es zu schärfen und zu rechtfertigen.“ (Lindner 2007, S. 48; zit. n. Benjamin, 1989, S. 1506) Benjamin spricht dem Publikum ein Recht zu, dass ihm das Medium in Form und Technik näher gebracht wird.

Sein Hauptwerk „Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit“ verfasst Benjamin im Jahr 1935/36. In dieser Arbeit steht die Frage nach dem Unterschied zwischen dem Original eines Kunstwerks und dessen Reproduktion im Vordergrund. Unter einem Kunstwerk fasst Benjamin nicht nur die bildende Kunst, sondern auch Musik oder die freie Natur zusammen. Die immer wiederkehrende Reproduktion eines Gemäldes durch die Photographie oder einer Landschaft, die im Film beim Zuschauer bzw. bei der Zuschauerin vorbeizieht, lässt die Aura der Kunstwerke erlöschen. „Man kann, was hier ausfällt, im Begriff der Aura zusammenfassen und sagen: Was im Zeitalter der technischen Reproduzierbarkeit des Kunstwerks verkümmert, das ist seine Aura.“ (Benjamin 1963, S. 13) Die Betrachtung vom originalen Kunstwerk im Gegensatz zu dessen Reproduktion ist unterschiedlich, da Originale anders wahrgenommen werden. Zum Beispiel wird Musik ganz anders aufgenommen und es macht einen großen Unterschied, wenn man tatsächlich sich auf einen Konzert in wirklicher Umgebung befindet oder nur eine Aufzeichnung in seinen eigenen vier Wänden davon hört. Die technische Reproduzierbarkeit verändert die Hörgewohnheiten eines Rezipienten bzw. einer Rezipientin und führt zu einer Entwertung des Originals.

Die Aura ist ein aus der Mystik entlehnter Begriff. Benjamin bezeichnet die Aura als: „...einmalige Erscheinung einer Ferne, so nah sie sein mag“. (Benjamin 1963, S. 16) Es ist das Spezifikum eines Originalen Kunstwerkes. Die Aura verschwindet mit dem Einsatz der menschlichen Hand durch die maschinelle Produktion.

Einerseits geht der Ausdruck des Künstlers verloren. Während es beim Entstehen eines (Original-)Bildes dem Künstler darauf ankommt, etwas Bestimmtes auszudrücken, geht es etwa beim Nachdruck desselben berühmten Bildes lediglich um den Verkauf. Das originale Kunstwerk ist der Zweck seiner selbst. Der Druck dient anderen Dingen z.B. Geld etc. Andererseits wird die Erfahrung der Aura durch die schockartige Konfrontation mit anderen Medien ersetzt. Z.B. beim Vorbeifahren an einem Plakat nimmt man dieses nur für Sekunden wahr. (vgl. Benjamin 1963, S. 16ff.)

Marshall **McLuhan** (1911-1980) bezeichnet in seinem Werk „Die magischen Kanäle“ von 1964 das Radio als Stammestrommel, dessen Rhythmus die weniger visuellen Völker Europas hypnotisiert hat und die, unter den Klängen des Faschismus, die alten Sippenbindungen wieder von neuem erwachen lies. Hingegen waren Amerika und England aufgrund der Industrialisierung und Alphabetisierung dem Radio gegenüber lange Zeit unempfindlich gewesen. (vgl. Atscherkzai 2005, S. 41) Das Radio hat die Fähigkeit, dem Menschen Intimität und Privatheit vorzuspielen während es aber die Kraft besitzt, längst vergessene Saiten erklingen zu lassen. McLuhan ist der Auffassung, dass der Rundfunk die Macht besitzt die Erweiterung unseres Zentralnervensystems zu verursachen, das dem Medium Sprache gleichkommt. Im Radio sieht er die zwei mächtigsten Techniken vereint und vertritt die Meinung, dass Hitler seine politische Existenz dem Radio verdanke. (vgl. McLuhan 1986, S. 327ff.)

McLuhan begreift das Radio als heißes Medium, denn im Gegensatz zum Telefon, welches er als kaltes Medium bezeichnet, beansprucht dieses heiße Medium nur einen der menschlichen Sinne überdurchschnittlich intensiv. Beim Radio ist es der Hörsinn, der so lange beansprucht wird, bis etwas „detailreich“ ist. Als detailreich wird etwas dann bezeichnet, wenn viele Daten oder viele Details aufgezeigt werden. Eine Fotografie ist gegenüber einem Comic optisch „detailreich“, da es dem Rezipienten bzw. der Rezipientin mehr optisches Informationsmaterial zur Verfügung stellt. Ein heißes Medium, wie z.B. das Radio, verlangt aufgrund seines Detailreichtums eine geringere Aufmerksamkeit und persönliche Beteiligung von seinem Publikum, da weniger vom Hörer bzw. von der Hörerin ergänzt und vervollständigt werden muss. (vgl. McLuhan 1986, S. 29f) „Jedes heiße Medium läßt (sic) weniger persönliche Beteiligung zu, als ein kühles, wie ja

eine Vorlesung weniger zum Mitmachen anregt als ein Seminar und ein Buch weniger als ein Zwiegespräch“. (McLuhan 1986, S. 30)

Zusätzlich beschleunigt das Medium Radio die Informationszufuhr und beschleunigt so auch andere Medien. Aus diesem Grund reduziert es die Welt auf den Dorfmaßstab, in dem sich alle Menschen nach den Bedürfnissen, nach Klatsch, Gerüchten, persönlichen Bosheiten und Schadenfreude sehnen. (vgl. McLuhan 1986, S. 333f)

Zusammenfassung

Hertz setzte durch die Entdeckung und den Nachweis Elektromagnetischer Wellen den Grundstein für das Hörmedium Radio. Es dauerte allerdings noch einige Jahre, bis 1906 zum ersten Mal gesprochene Nachrichten übermittelt werden konnten. Zum Einsatz kam diese Erfindung zuerst beim Militär im ersten Weltkrieg bis am 29. Oktober 1923 der Rundfunk in Deutschland sein Programm startete.

Der Besitz eines Radios zu der damaligen Zeit erfüllte bestimmte Funktionen in der Bevölkerung, weshalb es sich auch in jeder verschiedenen Schicht durchsetzte. Einerseits galten Besitzer eines Radios als Innovative und neuen technischen Erfindungen gegenüber Aufgeschlossene und andererseits brachte es soziales Prestige.

Die Politik empfing das Medium Radio in seinen Anfängen eher skeptisch. Sie verhängten strenge Auflagen gegenüber den Produktionsfirmen von Empfangsgeräten. Die Radiogeräte sollte nicht die Möglichkeit besitzen, selbst zu senden weil von Anfang an verhindert werden sollte, dass sich der einfache Bürger bzw. die einfache Bürgerin auch an den Hörer bzw. an die Hörerin wenden kann.

Bald nach seiner Einführung wurde das Medium Radio als potenzieller Hoffnungsträger der Wirtschaft erkannt. Neben den monatlichen Rundfunkgebühren stiegen die Einnahmen durch die Rundfunkwerbung enorm. Die Anfänge der Kommerzialisierung des Mediums Radio nahmen bereits 1924 ihren Ausgang.

Diese Entwicklung war kritischen Radiobeobachtern bzw. Radiobeobachterinnen nicht entgangen. Sowohl Brecht als auch Benjamin bemängeln die Einseitigkeit

des Radios, d.h. das Nicht-Involvieren des Rezipienten bzw. der Rezipientin innerhalb eines Kommunikationsprozesses von Seiten des Radios. Im Prozess der reflexiven Auseinandersetzung mit den Inhalten der verschiedenen Sendungen wird der Hörer bzw. die Hörerin oftmals alleine gelassen, sodass keine andere Möglichkeit bleibt, als das Medium auszuschalten.

Weiters vertritt Benjamin die Meinung, dass die Reproduktion von Kunstwerken die Aura der Kunstwerke erlöschen lässt. Der Ausdruck der Künstlers bzw. der Künstlerin geht verloren, da das Kunstwerk der Zweck seiner selbst ist, wohingegen bei einer Reproduktion der Zweck z.B. das Geld durch den Verkauf ist.

McLuhan begreift das Radio als Stammestrommel und heißes Medium. Das Radio beansprucht überdurchschnittlich intensiv als heißes Medium nur einen menschlichen Sinn. Als heißes Medium beansprucht es geringere Aufmerksamkeit und Beteiligung von seinem Publikum, da weniger Ergänzungsarbeit zu leisten ist.

4.2 Das Hörmedium Radio als Propagandamittel während der NS-Zeit

Durch die Staatsnähe des Rundfunks zum Ende der Weimarer Republik war es den Nationalsozialisten zuerst verwehrt geblieben, zur Reichspräsidentenwahl im Radio zu sprechen. Die Regierung von Papens, die am 1. Juni 1932 von Reichspräsident von Hindenburg ernannt worden war, versuchte ihre Image-Probleme durch Werbung zu verbessern. Dazu war der Einsatz des Radios wie geschaffen. Dies bedeutete, dass unter dem Namen der Sendung „Stunde der Reichsregierung“ alle Rundfunkgesellschaften jeden Tag eine halbe Stunde Sendezeit zur Verfügung stellen mussten, wodurch die Regierung Gelegenheit hatte dem Zuhörer bzw. der Zuhörerin ihre Arbeit in dem von ihr gewünschten Licht darzustellen. (Dussel 2010, S. 67f) Erst zur Reichstagswahl am 31. Juli 1932 wurde umfangreiche Propaganda aller Parteien im Rundfunk zugelassen. So kamen die Nationalsozialisten auch zu Wort und nach der Machtergreifung war es einfach, das Radio als Mittel für eine neue Linientreue einzusetzen. (vgl. Dussel 2010, S. 73)

4.2.1 Die Jahre 1933 – 1939

Durch die Ernennung Hitlers zum Reichskanzler am 30. Januar 1933 ist die Umsetzung der Idee von der Propaganda als wichtigste Waffe zum greifen nahe. Es beginnt zunächst bei der vollständigen Übernahme des Hörfunks durch die Nationalsozialisten und führt schließlich zur vollkommenen Verstaatlichung des Rundfunks. Die bis dahin bestehenden elf Rundfunkgesellschaften werden der Reichsrundfunkgesellschaft vollständig eingegliedert. (vgl. Anthes 2005, S. 161) Weiters wird am 13. März 1933 ein neues Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda gegründet. Den Vorsitz erhält Josef Goebbels. Mit dieser Ernennung erhält Goebbels nicht nur die Befugnis der politischen Überwachung des Rundfunks, sondern auch der alleinigen Gestaltung des Programms. (vgl. Anthes 2005, S. 161) Die Vorgaben für das neue Ministerium waren weit gefasst. Der Erlass schrieb Großteils vor, dass das neue Ministerium die Verantwortung trägt, durch Propaganda und Aufklärung unter der Bevölkerung die Politik der Reichsregierung und den Wiederaufbau des deutschen Volkes zu verbreiten. (vgl. Dussel 2010, S. 75f.)

Das Konzept der nationalsozialistischen Propaganda gründete von Anfang an in der Propagandathese, die Hitler in „Mein Kampf“ beschrieben hat. Sie erhielt vom Staatsapparat höchste Aufmerksamkeit und hatte die Aufgabe, das Volk für die Ideen des NS-Regimes zu mobilisieren. Vernunft, Persönlichkeit und Individualität sollten ausgerottet werden und der Mensch innerhalb der Masse lenkbarer gemacht werden. Er sollte nur noch nach Reflexen und Instinkten handeln. Goebbels notierte dazu in seinem Tagebuch, dass die Partei nur in Takt gehalten werden könnte, wenn die Partei an die tiefsitzenden und primitivsten Instinkte des Menschen appelliere. (Glaser, Koch 2005, S. 70f) Für Hitler war die Erreichung jedes Bürgers bzw. Bürgerin besonders wichtig. Damit dies auch gelingt, sollte das Niveau der Sprache an die Aufnahmefähigkeit des „Beschränktesten“ aus der Masse angepasst werden. Weiters war Hitler der Auffassung, dass die wirkungsvollste Propaganda darin bestand, nur wenige Punkte zu behandeln und diese aufgrund der allgemeinen Vergesslichkeit immer und immer wieder zu wiederholen. Die Propaganda sei dann erfolgreich, wenn alle Menschen mit der Idee des Nationalsozialismus erfüllt würden. Es wird veranlasst, dass bei „Unbelehrbarkeit“ der Wille des Regimes mit Gewalt

aufzuzwingen ist. Goebbels Leitprinzip als Reichsminister für Volksaufklärung und Propaganda ist, dass nur das wahr ist, was seinem Volk nützt. Mit diesem Gedanken gesteht Goebbels ein, dass es sich bei der Wahrheit um die Kunst handelt, auf der einen Seite so wahrheitsgetreu wie möglich zu Berichten und auf der anderen Seite das weggelassen oder ergänzt werden soll, was er im Sinne des Volkes für richtig und gut hält. Aber im Grunde ist für Goebbels nur das wahr, was dem nationalsozialistischen Gedankengut zu Nutze kommt. (vgl. Anthes 2005, S. 163ff.)

Die nationalsozialistische Propaganda ist von immer wiederkehrenden Leitgedanken geprägt:

- „Die verächtliche Herabsetzung der politischen Vergangenheit der Weimarer Republik einerseits und andererseits die sorgfältige, nach nationalsozialistischen Gesichtspunkten ausgerichtet Heroisierung bestimmter geschichtlicher Epochen, Taten und Gestalten.“ (Anthes 2005, S. 165)
- Die Erschaffung eines „Hitler-Mythos“, der alle Männer dazu veranlasst so sein zu wollen, wie ihr „Führer“. Dieser Mythos konnte sich einerseits durch nationalsozialistische schriftliche Werke und andererseits durch die Reden von Hitler selbst, in denen er sich oftmals als außerwählt und vorherbestimmt bezeichnete, manifestieren.
- Die Hetze gegen Feinde des Nationalsozialismus, angefangen von Juden, politisch Andersdenkenden bis hin zu anderen Volksgruppen wie Russen oder Roma. Ziel war es, den Gegnern immer wieder bestimmte und schlechte Charakterzüge anzudichten, um den Zweifel am eigenen Recht gegenüber anderen zu beseitigen. (vgl. Anthes 2005, S. 165ff.)

Das Ziel der Propaganda war, dass die Bürger bzw. Bürgerinnen nicht mehr zur Ruhe kommen sollten und es der Regierung möglich sein sollte, alle Menschen tagtäglich zu erreichen. Sie sollten keine Möglichkeit behalten, sich zurückziehen und besinnen zu können. Alle verschiedenen Ressorts der Programme wurden von der Propaganda besetzt. Angefangen von Wirtschaft, Wissenschaft bis hin zur Kunst und dem Sport werden alle auf ideologische Zwecke bezogen. (vgl. Anthes 2005, S. 166)

Um Propaganda aber überhaupt ermöglichen zu können, musste in jedem Haushalt ein Radiogerät stehen. Das Radio, so Goebbels, sei das wichtigste und einflussreichste Glied zwischen dem nationalsozialistischen Gedankengut und den Bürgern bzw. Bürgerinnen. Aus diesem Grund wurde ab dem Sommer 1933 der sogenannte „Volksempfänger“ verkauft. Dieses Radiogerät war ein preiswertes Modell. Die Typenbezeichnung lautete VE301 und sollte an den Tag der Machtergreifung der Nationalsozialisten, den 30. Jänner erinnern. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 98) Dieses Gerät konnte nur deshalb so billig auf den Markt kommen, weil Goebbels 28 Unternehmen dazu verpflichtet, gemeinsam ein preiswertes Gerät neben ihren teuren Geräten zu entwickeln. In den ersten Tagen wurde das Radio bereits 100.000-mal verkauft. Die damit verbundene Anzahl von Rundfunkhörer stieg von 4 Millionen im Jahr 1932 auf 12 Millionen und auf 16 Millionen im Jahr 1943. Es war das Ergebnis staatlich gelenkter Produktions- und Verkaufspolitik dieser Zeit. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 99f) Die technischen Gegebenheiten bei den „Volksempfängern“ waren so ausgelegt, dass keine Programme von anderen, ausländischen Sendern empfangen werden konnten. Sie waren also vor „feindlicher Propaganda“ geschützt. (vgl. Riegler 2006, S. 32) Trotzdem entschieden sich viele Menschen nicht für den Kauf eines Volksempfängers, da sie sich mehr für die ausländischen Sendungen und das bessere Design des Radios interessierten, als für die Möglichkeit auf billige Weise nationalsozialistische Propaganda zu hören. Dies war aber für die Weitergabe nationalsozialistischen Gedankenguts ein großes Problem. Es entstand der Glaube, das Problem nur durch den Erlass unmenschlicher Strafen für das (Ab)Hören fremder Sender beseitigen zu können. (vgl. Glaser, Koch 2005, S.101)

Aber auch die Nationalsozialisten wussten, dass die beste Propaganda nichts nützen würde, wenn sie durch ihr Programm einen Überdross bei ihrer Hörerschaft bewirken und sie von den Geräten vertreiben würden. Denn die Nationalsozialisten konnten zwar das Radio nach ihren Vorstellungen instrumentalisieren und gleichschalten, aber sie konnten das Volk nicht zwingen, auch tatsächlich Radio zu hören. Aus diesem Grund mussten Anreize geschaffen werden, damit dies freiwillig passiert. (vgl. Dussel 2010, S. 83) Die Hörer und Hörerinnen zeigten sich bei der Überhandnahme der politischen Themen wenig erfreut. So war etwa die klassische Musik von deutschen Komponisten die

Hauptquelle für die nationalsozialistische Kulturpropaganda. Das Regime wollte der deutschen Bevölkerung mehr klassische Musik näher bringen. Deshalb versuchte ein großer Beethoven-Zyklus im Jänner 1934 für eine Abwechslung mit anschließenden Mozart und Wagner-Zyklen zu sorgen. Doch auch Diktaturen müssen, wenn sie einem Medium eine machterhaltende Position zugestehen, dem Stimmungswandel der Mediumsnutzer und Mediumsnutzerinnen nachgeben und sie bei Laune halten. (vgl. Dussel 2010, S. 85f) So änderte sich ab Anfang des Jahres 1935 das Programm, und an der Tagesordnung stand an erster Stelle die Entspannung des Hörers durch leichte Unterhaltungsmusik und erst an zweiter Stelle das künstlerische und ideologische Gedankengut der Nationalsozialisten. In der Praxis hieß dies, dass die Wortsendungen deutlich zurückgingen und die Unterhaltung immer größere Bedeutung erhielt. (vgl. Dussel 2010, S. 86f)

1936 sollte ein Olympisches Jahr werden und stellte für den deutschen Rundfunk eine große Herausforderung dar. Die Spiele sollten sowohl im Rundfunk als auch im Fernsehen live übertragen werden. Das ganze Volk sollte die Gelegenheit bekommen, möglichst umfangreich über die Sportereignissen informiert zu werden. (vgl. Riegler 2006, S. 42) Für dieses Sportevent reisten extra 67 Rundfunksprecher aus verschiedenen Staaten an, um direkt aus Berlin 2500 Berichte zu den verschiedenen Sportereignissen zu senden. Der gewünschte Erfolg einer vorgespielten Diplomatie schlug sich in Dankessendungen aus dem Ausland nieder, für den perfekten und reibungslosen Ablauf der Spiele und deren Übertragungen. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 96f)

Ab November 1938 stand die psychologische Vorbereitung auf den Krieg in allen Medien an erster Stelle. Dies bedeutete, dass ein intensives Propagandaprogramm mit verstärkten Nachrichtensendungen und Anregung für den Wehrgedanken gesendet wurde. (vgl. Dussel 2010, S. 92)

4.2.2 Der Zweite Weltkrieg

Als Anlass für den Einmarsch in Polen und den Ausbruch des zweiten Weltkriegs inszenierten am 31. August 1939 zwei verkleidete, Polnisch sprechende SS-Männer einen Überfall auf den deutschen Rundfunksender Gleiwitz. Dieses Schauspiel erreichte seinen Höhepunkt, als die Nachrichten unterbrochen und im Namen „polnischer“ Aufständischer antideutsche Parolen verlesen wurden. Diese

Inszenierung hatte zur Folge, dass am nächsten Tag im Rundfunk eine Sondermeldung vom „Führer“ an die Wehrmacht gesendet wurde, dass polnische Soldaten das deutsche Territorium beschossen hätten und seit 5 Uhr 45 zurückgeschossen werde. Das Medium Radio war somit Auslöser und Mittel für den folgenden Krieg und übernahm eine ganz neue Funktion als Waffe. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 115f)

Zu Beginn des Krieges waren die Radiosendungen mit Meldungen zu den aktuellen Kriegsverläufen überhäuft. Anfängen von Frontberichten, Nachrichten und Propaganda wurde der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn mit dem Neuesten versorgt. Am Anfang wurde das gesamte Programm noch bis ins kleinste Detail geregelt. Dieses enthielt neben der Musikauswahl und Nachrichten auch eine exakte Sprachregelung für die Radiosprecher. (vgl. Riegler 2006, S. 47) Um über die harten Anforderungen während des Krieges hinwegzutäuschen, wurde bereits am Anfang des Krieges eine Sendung mit dem Namen „Wunschkonzert für die Wehrmacht“ eingeführt. Diese Sendung war allseits beliebt, da sie Wirklichkeit mit Gefühlseligkeit verband. Dieser Sendungstyp ermöglichte Hörern und Hörerinnen durch Musikwünsche, Grüße und Glückwünsche die Sendung mitzugestalten. Aber die größte Wirkung erzielte die Funkverbindung zwischen den Familien in der Heimat und den Soldaten an der Front. So konnten alle Hoffnungen, Ängste, Sehnsüchte und Sorgen übermittelt und als Propagandamittel eingesetzt werden. Es wurde ein falsches Bild vom Krieg gezeichnet, als heldisch-frohe Verteidigung der Heimat an der Front, und die Familien sollten sich an den Taten der Familienmitglieder erfreuen und stolz sein können. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 130 ff.)

Doch je länger der Krieg andauert, desto weniger fixe Sendeplätze gab es, da immer wieder aus Berlin Programmänderungen einlangten, die oftmals eine Improvisation im Programm erforderten. In den Jahren 1939/40 stellte die Verwendung der übertragenen Feldberichte als Propaganda kein Problem dar, denn die Wehrmacht konnte einen Sieg nach dem andern verbuchen. Diese Ereignisse mussten nur wiedergegeben werden und eigneten sich gut als Propaganda. Aber die erste Wende zeigte sich bereits mit dem Beginn des Russlandfeldzuges 1941 und nicht erst mit den folgenden Niederlagen. Zu groß waren die bisherigen menschlichen Verluste und die Menschen gelangten neben

dem Rundfunk über Feldbriefe, Erzählungen von Soldaten usw. zu ganz anderen Informationen. Der Widerstand der roten Armee ließ die Frage in der Bevölkerung aufkommen, wie hoch die Anzahl der Verluste wohl noch werden würde. (vgl. Dussel 2010, S. 94f)

Aufgrund der immer größer werdenden Zahl kriegseinschickenden Männer kam es bald in den verschiedenen Rundfunkstationen in Deutschland zu Personalmangel. Schließlich wurde die Situation so akut, dass der einzige Ausweg eine Beseitigung des regionalen Rundfunks zugunsten eines gemeinschaftlichen Rundfunkprogrammes für ganz Deutschland war. Das Ende der verschiedenen Sender wurde am 9. Juli 1940 bekannt. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 127f) Diese Maßnahme stieß bei vielen Hörern bzw. Hörerinnen auf Ablehnung, da ihnen keine Wahlmöglichkeiten mehr zur Verfügung standen. Aus diesem Grund wurde noch mehr Unterhaltungsmusik gesendet, denn der „Führer“ brauchte zur Kriegsführung ein Volk, das gut aufgelegt ist. (vgl. Glaser, Koch 2005, S. 29) Während in Deutschland die Menschen gezwungen waren, den einzigen noch verbliebenen Reichrundfunksender zu hören, erwuchs diesem bei den Soldaten immer mehr die Konkurrenz der leichten oder sentimental Unterhaltung durch Soldatensender. Das waren mobile, auf LKWs montierte Sendeanlagen, die wenige Kilometer hinter der Front Stellung bezogen und den Soldaten spezielle Programme zur Unterstützung für den Kampf übertrugen. Diese Sender waren auf Wunsch Hitlers nicht dem Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda unterstellt und konnten Programme senden, die dem Geschmack der Soldaten angepasst war. Eine der bekanntesten war der Soldatensender Belgrad, dessen Programm in die Geschichte einging. In Belgrad befand sich im Zweiten Weltkrieg die Zentrale aller deutschen Soldatensender auf dem Balkan. Am Anfang waren jedoch die Soldaten mit einer Knappheit an Schallplatten konfrontiert. Sie lösten das Problem in dem sie sich zusätzliches Material aus dem Reichssender in Wien holten, wobei sich darunter auch Schallplatten befanden, die im Rundfunk aufgrund jüdischer Komponisten etc. nicht gespielt werden durften. Genau jenes Material erwies sich aber als das allseits beliebteste und wurde – trotz des Verbotes aus Berlin – mit Freuden gesendet. Eines der Lieder hatte den Titel „Lied eines jungen Wachposten“ von Lale Anderson und wurde ab dem 29. Mai 1941 regelmäßig gespielt. Sogar feindliche Soldatenkompanien lauschten dieser Musik, die sie über ihre eigenen Soldatensender empfangen

konnten. Ab Mitte Oktober 1944 war Belgrad von russischen und bulgarischen Soldaten, sowie Titos Partisanen eingekreist. Die meisten Radiomitarbeiter hatten Belgrad schon längst verlassen aber trotzdem wurde noch weiter gesendet. Seinen letzten Sendetag hatte der mobile Soldatensender Belgrad am 9. Mai 1945 aus Österreich, einen Tag nach der Kapitulation Deutschlands. (vgl. Riegler 2006, S. 50ff.)

Durch den Rückzug der Soldaten und mit ihnen der Soldatensender in Richtung deutsche Grenzen bot sich für den Hörer bzw. Hörerin eine Alternative zu dem vor Propaganda tiefenden Reichssender. Der Befehl von Goebbels, alle Soldatensender auf den Reichssender zu verpflichten, schlug gänzlich fehl. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 134)

Mit dem Rückzug der deutschen Soldaten mussten immer mehr Verluste im Bereich der Sendeanlagen eingestanden werden – oftmals durch fremden Beschuss oder durch Kamphandlungen. Auch in Deutschland selbst wurden immer mehr Sendeanlagen durch Fliegerbomben zerstört und was diesen Stand hielt, zersprengten die flüchtenden Soldaten selbst. Am 20. März hatte Hitler angeordnet, dass alle Sendeanstalten die sich der Feind in unmittelbarer Zeit selbst zu Nutze machen könnte, zu zerstören seien. Mit dem Ende des zweiten Weltkrieges am 8. Mai 1945 endet die Übertragung des Rundfunks im Dritten Reich. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 134ff.)

4.2.3 Botschaft von draußen

Auch wenn ein umfassender Aufwand für die Nachrichtenkontrolle im Hörfunk und in der Presse betrieben wurde, so hatte der Rundfunk doch eine Schwachstelle: Das Informationsangebot konnte nicht völlig kontrolliert werden. Das Medium Radio als grenzüberschreitendes Medium konnte den Nationalsozialisten gefährliche werden, wenn Nachrichten von außerhalb „ins Reich“ eindrangen. Zwar war es mit dem Volksempfänger nicht möglich andere Sender zu empfangen, aber es gab immer noch andere Geräte auf dem Markt zu kaufen, die dem Nutzer bzw. Nutzerin die Möglichkeit boten auch Anderes als das von der Regierung Erwünschte zu hören. (vgl. Dussel S. 100f) Während des zweiten Weltkriegs stieg die Anzahl von ausländischen Sendern, welche in deutscher Sprache ausstrahlten, auf 120 an. Sie übertrugen großteils Nachrichten,

Interviews, Reden, Kabaretts, Hörspiele und Musik. Einer der erfolgreichste war der Sender Gustav Siegfried 1 aus Großbritannien. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 120) Es war ein sogenannter Schwarzsender und seine Sendungen sollten zur Demoralisierung innerhalb Deutschlands beitragen. Wie auch auf deutscher Seite stand die Kriegspropaganda im Vordergrund. Viele Programme berichteten ausführlich über die unmenschliche Taten der Wehrmacht und skandalöse Vorgänge innerhalb der NSDAP, wobei auch bewusst unwahre und verwirrende Informationen verbreitet wurden. Dieser Sender wurde sehr oft illegal gehört und war immer wieder für Gerüchte mitverantwortlich, die unter den Menschen kursierten. (vgl. Riegler 2006, S. 59)

Aber als eigentlicher Aufklärer für deutsche Hörer und Hörerinnen fungierte der britische Rundfunk, BBC (British Broadcasting Corporation) in London. Dort begann man bereits 1938 Sendungen in deutscher Sprache zu senden. Sehr bald umfassten diese Sendungen mit dem Schwerpunkt auf Nachrichten dreiunddreißig Stunden in der Woche und erwiesen sich als eine der wichtigsten Waffen gegen die Propaganda der Nationalsozialisten. Der Grund der Beliebtheit und des Erfolges war die wesentliche Mitarbeit von deutschen und österreichischen Vertriebenen. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 121)

Die Wahrheit über die Nationalsozialisten und die Taten der Wehrmacht erreichte zunächst nur wenige Menschen über die Programme von BBC. Aber nicht aufgrund mangelnder Qualität der Sendungen, sondern wegen der Wirkung der deutschen Propaganda und der angestrebten Strategie der Verdummung des Volkes. All dies führte dazu, dass die Mehrheit an den ersehnten Endsieg und an viele weitere absurde Lügen glaubte. Erst durch den Russlandfeldzug und die Niederlage bei Stalingrad setzte bei vielen Menschen der Zweifel gegenüber der nationalsozialistischen Propaganda ein. Dies blieb der Führung nicht verborgen und mit äußerster Strenge und Härte wurde gegen Schwarzhörer vorgegangen.

Am 1. September 1939 war eine Verordnung erlassen worden die darauf hinwies, dass der Feind die Waffen (den Rundfunk) besitze, das Volk seelisch zu beeinflussen. Deshalb sei es die Aufgabe jedes Bürgers bzw. Bürgerin, diese Gefahr zu erkennen und das Hören von ausländischen Sendern grundsätzlich zu unterlassen. Wer sich diesem Erlass widersetzte musste mit Gefängnis, in schlimmen Fällen auch mit dem Tode rechnen. (vgl. Glas, Koch 2005, S. 123f)

Besonders gerne wurden in ausländischen Programmen Witze gesendet, die so in Umlauf gebracht wurden. „Beim Einzug des Führers in eine Stadt stehen kleine Mädchen mit Blumen Spalier. Eines davon streckt dem Führer ein Grasbüschel entgegen. ‚Was soll ich denn damit tun?‘, fragt Hitler. ‚Essen‘, antwortet die Kleine. ‚Die Leute sagen jeden Tag, erst wenn der Führer ins Gras beißt, kommen bessere Zeiten.‘“ (Lieb 1992, S. 16f.; zit. n. Glas, Koch 2005, S. 125)

Zusammenfassung

Das Medium Radio verströmte während des dritten Reiches eine Unmenge an Macht. Diese konnte jedoch nur dann genutzt werden, wenn sichergestellt war, dass das neue Medium auch alle erreichte. Nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten 1933 begann die vollständige Übernahme des Hörfunks und gipfelte in der Gründung des neuen Ministeriums für Volksaufklärung und Propaganda, das unter der Kontrolle von Josef Goebbels stand.

Die Aufgabe des Radios war, den Menschen deutsches Gedankengut näher zu bringen und den Wiederaufbau des deutschen Volkes vorzubereiten. Es sollte an die tiefsten und primitivsten Instinkte des Menschen appelliert werden, jegliche Vernunft, Persönlichkeit oder Individualität hatte keinen Platz. Die Propaganda des Nationalsozialismus war von drei großen Themen geprägt. (1) Die Hervorhebung bestimmter geschichtlicher Ereignisse und die Herabwürdigung der Weimarer Republik; (2) die Erschaffung eines Hitler-Mythos und (3) die Hetze gegen die Gegner des Nationalsozialismus. Um aber die Propaganda im Radio überhaupt ermöglichen zu können, musste ein kostengünstiges aber leistungsstarkes Radiogerät her: Der VE301 „Volksempfänger“. Ausländische Sender konnte mit diesem Gerät nicht empfangen werden.

Doch auch die Führung der Nationalsozialisten musste bald erkennen, dass die Menschen, der ewigen Propaganda überdrüssig, das Radio ausschalteten. Aus diesem Grund veranlasste Goebbels bald eine Programmänderung mit mehr Unterhaltung und Musik. Die größte Herausforderung stellt 1936 die Live-Übertragung der Olympischen Spiele in Berlin dar. Das Volk sollte die Gelegenheit erhalten, möglichst umfangreich über die Sportereignisse informiert zu werden.

Ab 1939 stand durch verstärkte Nachrichtensendungen großteils die Vorbereitung auf den Krieg auf dem Programm des Radios und mit dem Beginn der

Kampfhandlungen veränderte sich das Radioprogramm weiter. An erster Stelle stand die Kriegsberichterstattung von der Front. Mit den immer größeren Verlusten der Wehrmacht während des Russlandfeldzuges und vor Stalingrad geriet die Führung zusehends in Bedrängnis die Menschen bei Laune zu halten. Zu hoch war die Zahl der Verwundeten und Toten an der Front, zu groß die von der Bevölkerung verlangten Opfer und so erhielt das Propagandanetzwerk erste Risse.

Durch die stetig steigende Anzahl der Männer die zum Wehrdienst einrücken mussten zeigte sich ein immer größerer Personalmangel in den Sendeanstalten. Aus diesem Grund wurden alle regionalen Funkanstalten zugunsten eines Gemeinschaftlichen Rundfunks aufgelöst.

Größter Beliebtheit an der Front erfreuten sich die Soldatensender, die nicht der Leitung durch das Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda unterstellt waren. Sie hatten die Freiheit das senden zu können, was unter den Soldaten beliebt war.

Der umfassende Aufwand der von den Nationalsozialisten betrieben wurde, um keine ausländischen Nachrichtensendungen in das Reich eindringen zu lassen, war enorm. Trotzdem gab es Menschen, die unter Lebensgefahr ausländische Sender hörten. Besonders beliebt war der britische Sender BBC. Dieser sendete 33 Stunden in der Woche Nachrichten und Sendungen in deutscher Sprache.

Mit der Kapitulation am 8. Mai 1945 endete der Rundfunk im dritten Reich.

4.3 Die Charakteristika des Hörmedium Radio

„Now we encounter a paradox.
Radio brings greater variety into the lives of men,
and yet at the same time tends to standardize
and to stereotype mental life.”
(Cantril, Allport, 1986, S. 22; zit. n. Filk 2005, S. 299)

Die Bedeutung des Radios für jeden einzelnen Menschen ist unterschiedlich. Dieses Medium kann den verschiedensten Zwecken dienen. Sie werden durch die Eigenschaften des Mediums bedingt. Viele dieser Eigenschaften hat sich das Radio trotz oder gerade wegen der Konkurrenz zu anderen Medien erhalten und zeichnet sich deshalb weiterhin als einzigartig aus.

4.3.1 Das Begleitmedium

In den anfänglichen Jahren des Radios, in denen auch keine konkurrierenden großen Massenmedien wie z.B. das Fernsehen oder das Internet existierten, bestimmte noch stark das Radio den Tagesverlauf des Rezipienten bzw. der Rezipientin. Man versammelte sich zusammen in einer Gruppe und hörte gemeinsam das Radioprogramm. Speziell am Abend diente es als Unterhaltungs- und Informationsmedium. Das Radiohören fand gezielt und konzentriert statt. Mit der Veränderung des Gebrauchs des Mediums Radio schwand auch der Einfluss auf den Tagesablauf des Zuhörers bzw. der Zuhörerin. Die vor dem Radio verbrachte Zeit ist weniger durch gezieltes Zuhören geprägt, sondern vielmehr dominiert das Einschalten des Radios während einer anderen Tätigkeit. (vgl. Meyer-Seip 2005, S. 64)

Das Medium Radio wird trotz all seiner Vorzüge im Allgemeinen mit einem Lächeln als Nebenbeimedium, Sekundärmedium, Hintergrundmedium, Begleitmedium, Klangteppich oder Geräuschkulisse bezeichnet. Es gehört auch heute noch zu den täglich am meisten genutzten Medien, denn die Empfangsgeräte befinden sich nicht nur in privaten Haushalten, sondern auch in Supermärkten, am Arbeitsplatz oder in Autos. Dieses Medium wird sozusagen zu einem täglichen Begleiter. Zwar nimmt das Medium Radio den Tag des Hörers in Beschlag, dennoch ist es aber nicht im Stande ihn vollkommen in seinen Bann zu ziehen. Da Sendungen und Programme gegen viele andere Faktoren, wie z.B. Nebenbeschäftigungen, Milieu des Zuhörers etc. ankämpfen müssen, gelingt es oftmals nur die halbe Aufmerksamkeit des Rezipienten zu ergattern. (vgl. Arnheim 2001, S. 166)

Die Eigenschaften des Mediums Radio verlocken dazu, „...gleichzeitig alles Mögliche, Nötige und Unnötige zu tun“. (Arnheim 2001, S. 166) Die Gesamtsituation, welche in einem Theater, Konzerthaus, in einer Schule oder Universität erzeugt wird und die daraus resultierende Konzentration, ist beim Hörer bzw. der Hörerin zu Hause oder Unterwegs nur sehr schwer zu erzeugen. Diese muss sich der Zuhörer bzw. die Zuhörerin gegen sein bzw. ihr umgebendes Milieu erst erkämpfen, was jedoch nur sehr selten passiert. (vgl. Arnheim 2001, S. 167) Nur in Ausnahmesituationen gelingt es, wenn z.B. Wahlergebnisse

präsentiert werden oder wenn durch das Mitführen eines Radiogerätes inmitten der Menge eine Privatsphäre geschaffen wird. (vgl. McLuhan 1986, S. 325) Dann lauschen die Rezipienten wie gebannt vor ihren Geräten und wenden ihre ganze Aufmerksamkeit dem Medium und dem gesendeten Inhalten zu. Durch die bestimmte vokale Existenz des Radiosprechers bzw. der Radiosprecherin kommt es zu einer besonderen Form des Angesprochen-seins, die den Zuhörer bzw. die Zuhörerin zusätzlich dazu veranlasst seine bzw. ihre Aufmerksamkeit diesem Medium zuzuwenden. (vgl. Meyer-Seip 2005, S. 63) Es erzielt bei diesen besonderen Ereignissen durch seine Aktualität im Menschen das Gefühl des Persönlichen und es schafft „...eine Atmosphäre der unausgesprochenen Kommunikation zwischen Sprecher und Hörer“ (McLuhan 1964, S. 326) Der Zuhörer bzw. die Zuhörerin erlebt das Radiohören als ein persönliches Erlebnis und es hat die Macht den Menschen so anzusprechen, dass er das Gefühl hat, alleine gemeint zu sein. (vgl. McLuhan 1964, S. 326)

4.3.2 Das einfache Medium im Wahrnehmungsbereich

Was zusätzlich das Medium Radio unter anderen Medien so hervorstechen lässt, ist seine Unkompliziertheit im Wahrnehmungsbereich. Die Voraussetzungen dafür sind einerseits, dass die Luft, deren Schwingungen das menschliche Ohr aufnimmt, immer vorhanden ist. Tag und Nacht, gibt es keine Zeit, in der der Mensch nicht hören kann. Der Nebeneffekt ist, dass der Mensch alle Dinge seiner Umwelt – soweit sie tönt – wahrnehmen kann. (vgl. Arnheim 2001, S. 19) Doch können diese Klänge immer nur innerhalb eines bestimmten Zeitablaufes aufgenommen werden. Für den Sehnerv existiert in jedem Augenblick ein dreidimensionales Bild, das das Auge aufnimmt. Aus diesem Grund existieren auch zeitlose Bildkünste wie z.B. die Malerei oder die Bildhauerei. Daneben ist das darstellen von einem zeitlosen akustischen Ereignis und Wahrnahmen vergebens. Zum Charakter des Hörens und des Hörmedium Radio gehört die Erstreckung in der Zeit. Dazu ist aber zu bemerken, dass es innerhalb dieses Zeitablaufes nicht nur nacheinander folgende, sondern auch gleichzeitig herlaufende Klangereignisse gibt. Unser Ohr ist dazu fähig, mehrere Klänge voneinander gefiltert wahrzunehmen. (vgl. Arnheim 2001, S. 19f)

4.3.3 Das mobile Medium

Andererseits muss sich der Rezipient bzw. die Rezipientin an keinem bestimmten Ort aufhalten wie z.B. in einem Kino oder vor dem Fernseher. Es ist nicht einmal von Nöten hinzusehen. So wurde es zur Gewohnheit der Hörer bzw. der Hörerinnen, die Tätigkeit des Radiohörens mit anderen Alltagsverrichtungen zu verbinden. Das Medium ist heutzutage größtenteils in den Alltag eingegliedert. (Meyer-Seip 2005, S. 64) Der Rezipient bzw. die Rezipientin muss sich zwar an die zeitlichen Vorgaben einer Sendung halten aber wenn er bzw. sie das Haus verlässt kann er bzw. sie das Programm im Auto, in der Arbeit, im Supermarkt oder auf dem Handy weiterverfolgen. Die Mobilität des Mediums gilt auch für die Radiomoderatoren. Sie können praktisch per Telefon von jedem Ort der Welt Live in die Sendung zugeschaltet werden. Das Radio übertrifft somit in seiner Ortsunabhängigkeit des Hörens und Sendens das Fernsehen. (vgl. Häusermann 1998, S. 9)

4.3.4 Das Medium der Aktualität

Das Radio hat die Eigenschaft eine schnelle Verbindung zwischen dem Akteur bzw. der Akteurin und dem Moderator bzw. der Moderatorin herstellen zu können. Das Medium Radio übertrifft andere Medien z.B. die Zeitung in seiner Schnelligkeit Nachrichten zu verbreiten. Was das letztgenannte Medium betrifft, so muss der Leser oder die Leserin immer erst auf den nächsten Tag oder die Abendausgabe warten bis er bzw. sie die Neuigkeit lesen kann. Die Aktualität kann sogar so präsent sein, dass Aufbereitung und Rezeption einer Botschaft gleichzeitig wie z.B. bei einer Liveschaltung geschehen. Natürlich haben sich aber die Sendungsmacher an die Rahmenbedingungen des Mediums zu halten. Im Gegensatz zur Zeitung können Nachrichten im Radio nur zu einer bestimmten Zeit gehört werden, und wer sein Gerät zu diesem Zeitpunkt nicht eingeschaltet hat, verpasst die Sendung. Bei einer Zeitung kann der Leser bzw. die Leserin selbst entscheiden, wann er bzw. sie die einzelnen Artikel liest. Das Medium Radio ist in doppelter Hinsicht eines des Jetzt. Einerseits hat es die Möglichkeit sofort am Geschehen dabei zu sein und andererseits kann es auch direkt Live schalten. Aber die Schnelligkeit ist dennoch beeinflusst von der Verfügbarkeit gewisser Rahmenbedingungen. (vgl. Häusermann 1998, S. 8f) McLuhan

beschreibt das Medium Radio durch seine Eigenschaft der Aktualität als eine Art Informationsnervensystem. Durch seine täglichen Nachrichtensendungen, Verkehrsmeldungen und Wetterberichte verschafft es diesem Medium die Macht Menschen zusammenbringt. Das Wetter z.B. ist ein Thema das alle Menschen gleich angeht. Es schafft zwischen den Menschen, die dem Wetterbericht lauschen einen Lebensraum. (vgl. McLuhan 1964, S. 325)

Zusammenfassung

Das Medium Radio erfreut sich allseitiger Beliebtheit, wohl auch deshalb weil die Bedeutung des Radios für viele Menschen eine unterschiedliche ist. Diese Beliebtheit hält sich aufgrund der verschiedenen Eigenschaften des Mediums.

Von vielen Menschen wird das Radio oftmals als Nebenbeimedium und als täglicher Begleiter wahrgenommen. Es gehört zu den am meisten genutzten Medien denn die Empfangsgeräte befinden sich nicht nur in privaten Haushalten sondern auch in Supermärkten, in Autos oder an vielen Arbeitsplätzen. Dadurch erhält es den Charakter einer Unterhaltungskulisse, da der Mensch alles Nötige und Unnötige nebenbei erledigen kann. Zwar wird dem Radio als Eigenschaft das Erreichen vieler Menschen zugeschrieben, doch die volle Aufmerksamkeit seiner Zuhörer bzw. Zuhörerinnen erreicht es trotzdem nur in wenigen Situationen. Bei diesen außergewöhnlichen Ereignissen, gelingt es dem Medium die Zuhörer bzw. Zuhörerinnen in seinen Bann zu ziehen. In diesen Situationen erhält der Rezipient bzw. die Rezipientin das Gefühl des Persönlichen-angesprochen-seins, welches ihn bzw. sie dazu veranlasst, weiter zu lauschen.

Weiters ist dieses Medium unkompliziert im Wahrnehmungsbereich. Im Gegensatz zu einem Buch oder einer Zeitung ist der Mensch von Natur aus befähigt zuzuhören. Dies muss im Gegensatz zum Lesen nicht erst erlernt werden. Zusätzlich ist es ein mobiles Medium da sich der Zuhörer bzw. die Zuhörerin nicht an einem bestimmten Ort aufhalten muss. Das Medium ist heute so weit in den Alltag integriert, dass das Konsumieren fast überall möglich ist.

Als letzter Punkt ist noch die Eigenschaft der Aktualität zu nennen. Es ist im Gegensatz zur Zeitung dazu in der Lage Nachrichten schnell zu verarbeiten und man muss nicht erst die nächste Ausgabe abwarten. Jedoch können diese Nachrichten nur in bestimmten Rahmenbedingungen und zwar in Form einer Sendung gesendet werden.

4.4 Die Verwendung der gesprochenen Sprache im Hörmedium Radio

Das Medium Radio erhebt den Anspruch, alle Rezipienten innerhalb einer spezifischen Zielgruppe zu erreichen. Diese Zielgruppe setzt sich je nach Sendung unterschiedlich zusammen. Trotz der Abwesenheit des persönlichen Umgangs mit dem Sprecher im Hörfunk wirkt er dennoch präsent und es lässt dadurch eine besondere Beziehung zwischen Sprecher und Hörer entstehen. Im Gegensatz zum Fernsehen oder Theater erzeugt der Radiomoderator bzw. die Radiomoderatorin nur über seine bzw. ihre Sprache eine eigene Identität. (Meyer-Seipp 2005, S. 82f) Doch auch wenn es diesen Anspruch erhebt und sich einer alltäglichen Sprache bedient, gibt es keine Garantie, dass es beim Zuhörer bzw. bei der Zuhörerin nicht zu Missverständnissen kommt. Die verwendeten Begriffe sind notwendigerweise unklar und werden von unterschiedlichen Personen unterschiedlich interpretiert. Laut Herder ist die Ursache dieser Missverständnisse nicht die Vernunft der Menschen, sondern die Sprache als Ausdrucksmittel und Werkzeug des Denkens und der Vernunft. Für den Autor kommt es nicht aufgrund von fehlerhafter Vernunft der Menschen zu Missverständnissen, sondern wegen des nicht hinreichenden Werkzeuges, der Sprache. „Ein großer Teil der Mißverständnisse (sic!), Widersprüche und Ungereimtheiten also, die man der Vernunft zuschreibt, wird wahrscheinlich nicht an ihr, sondern an dem mangelhaften oder von ihr schlecht gebrauchten Werkzeug der Sprache liegen.“ (Herder 2002, S. 65) Bei zweiseitiger Kommunikation bietet sich die Möglichkeit, Missverständnisse zu erkennen, und diese gemeinsam mit dem Kommunikationspartner bzw. der Kommunikationspartnerin zu korrigieren. Diese Korrektur impliziert jedoch auch eine teilweise Neudefinition von verschiedenen Begriffen. Das wirft die Frage auf, inwieweit damit nicht dem Kommunikationspartner bzw. der Kommunikationspartnerin die eigene Sicht der Dinge aufgedrängt wird. Herder vertritt die Meinung, dass jeder Mensch in seiner eigenen Sprache denken müsse, um nicht einfach nur fremdes Gedankengut zu übernehmen und dieses unreflektiert widerzugeben. Wenn dies jedoch passiert, dann geht laut Herder das eigene Denken verloren. „Denn jeder Mensch kann und muß (sic!) allein in seiner Sprache denken. Wer das Eigentum dieser verloren hat und fremde Wörter sinnlos nachlallt oder herbetet, hat für sich und andre den Grund aller Philosophie, das

eigne Denken, zerstört...“ (Herder 2002, S. 65) Ist jede Kommunikation die Aufdrängung meiner Sprache an mein Gegenüber? Welche Bedeutung und Auswirkung hat diese Überlegung im Umgang mit dem Hörmedium Radio? Bei dieser spezifischen Art von Kommunikation ist das Erkennen und Aufklären von Missverständnissen nicht möglich. Die Bedeutung von Begriffen kann nur zu Beginn einseitig stipuliert werden, damit ist allerdings nicht garantiert, dass der Kommunikationsempfänger die Begriffe (gänzlich) im Sinne des Kommunizierenden versteht. Bei einseitiger Kommunikation kann daher viel weniger davon ausgegangen werden, dass das Kommunizierte im Sinn des Kommunizierenden aufgefasst wurde. Der Kommunikationsempfänger bzw. die Kommunikationsempfängerin ist unter Umständen der Meinung, die Botschaft richtig verstanden zu haben, obwohl sich seine bzw. ihre Auffassung von jener des Kommunizierenden unterscheidet. „Als ein auch kommunikationstechnisch einsetzbares Verfahren ermöglicht die Funktechnik, so in Gestalt des Hörfunks, eine einseitig beschränkte und auf Audition reduzierte Form mündlicher Kommunikation. [...] Jedoch] mangelt es auch dem Radiohörer gewöhnlich an begleitenden [...], die Sendung kontextualisierenden und dadurch verständlicher machenden Signalen, sowie insbesondere an Rückfrage- und sonstigen dialogischen oder diskursiven Klärungsmöglichkeiten“. (Rusch 1994, S. 78) Begriffe müssen daher bei einseitiger Kommunikation möglichst in einem allgemein gebräuchlichen Sinn verwendet oder klar erklärt werden, um Missverständnisse zu vermeiden. Der Hörfunk, welcher nur in einer Richtung (vom Funkhaus zum Zuhörer bzw. zur Zuhörerin) operiert, muss somit seine Sprach- und Tonsignale kontextualisieren und auf diese Weise in erheblichem Umfang zur Disambiguierung der vom Zuhörer bzw. der Zuhörerin zu erzeugenden semantischen Information beitragen. (vgl. Rusch 1994, S. 78)

Die einmal im Hörfunk gesendeten Aussagen sind im Gegensatz zu anderen Medien nur sehr schwer wieder zurückzunehmen oder richtigzustellen. Da das Tempo des Radiosprechers im Gegensatz zum Lesen nicht den individuellen Bedürfnissen angepasst werden kann, ist der Zuhörer bzw. die Zuhörerin oftmals mit der Situation konfrontiert, dass etwas untergeht oder nicht verstanden wird. Leider kann man im Radio die Zeit nicht zurückdrehen. (Meyer-Seipp 2005, S. 72) Um den Rezipienten bzw. der Rezipienten das Verstehen zu vereinfachen, werden bevorzugt kürzere und einfachere Sätze, sowie leicht zu verstehenden

Wörter verwendet. Wiederholungen wichtiger Informationen und Zusammenhänge werden oft bewusst eingesetzt, auch um bestimmte Sinneszusammenhänge zu unterstreichen. (Meyer-Seipp 2005, S.72)

Dies ist ein beliebtes Mittel, um Gedanken in eine spezifische Richtung zu lenken. Es darf der Aspekt der Aufdrängung fremder Gedanken nicht außer Acht gelassen werden. Oftmals passiert dies ganz unbewusst und zum größten Teil deshalb, weil im Allgemeinen eine gewisse Autoritätsgläubigkeit gegenüber dem Medium Radio besteht. Alleine die Tatsache, dass bestimmte Informationen im Hörfunk gesendet werden, verleiht dem Gesendet bereits einen gewissen Grad an Bedeutung für die Öffentlichkeit. Der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn erhält den Eindruck, dass die explizite Auswahl und Selektion der Informationen in der Wichtigkeit, Besonderheit und dem Wert des Gesendeten begründet sein muss. Zusätzlich gilt das Radio in der Öffentlichkeit als Vermittler seriöser Informationen. (vgl. Meyer-Seipp 2005, S. 65)

Das Medium Radio besitzt die Eigenschaft zu anonymisieren und sich dadurch Autorität zu verleihen. Der Rezipient bzw. die Rezipientin geht davon aus, dass das Programm von Experten gestaltet wird und daher richtig sein muss, doch im Grunde wird er im Unklaren darüber gelassen, wer sich hinter dem Medium verbirgt. Durch diese Anonymität und die scheinbar unangreifbare Autorität vermittelt es eine unverrückbare Objektivität. Als Medium, das sich an unendlich viele Zuhörer wendet, gewinnt es zusätzlich strukturelle Überlegenheit aus der großen Zahl an Zuhörern bzw. Zuhörerinnen. Gerade weil sich der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn sicher ist, dass tausende Personen gleichzeitig genau diese Sendung hören, entsteht – trotz der räumlichen Trennung – ein gewisses Gemeinschaftsgefühl. Und trotzdem ist der Einzelne bzw. die Einzelne isoliert, weil jeder immer für sich alleine hört und das Gesprochene für sich alleine aufnimmt. Auch wenn viele Hörer bzw. Hörerinnen dasselbe hören, sind sie doch bei der Aufnahme des Gehörten alleine. (Meyer-Seipp 2005, S. 82) Der Rezipient bzw. die Rezipientin kann sich nicht vorstellen, dass Informationen für so viele Teilnehmer falsch sein können. Dies unterstreicht den Charakter unhinterfragbarer Autorität. Auch deshalb „unhinterfragbar“, weil das Medium die Anonymität des Sendemachers bzw. der Sendemacherin schützt und sich dieser bzw. diese somit der Auseinandersetzung entziehen kann.

Zusammenfassung

Das Medium Radio erhebt den Anspruch, alle Rezipienten innerhalb einer spezifischen Gruppe zu erreichen. Es lässt sich trotz Abwesenheit des persönlichen Umgangs eine Beziehung zwischen Sprecher bzw. Sprecherin und Zuhörer bzw. Zuhörerin feststellen. Der Radiomoderator bzw. Radiomoderatorin erzeugt über die Sprache eine eigene Identität. Und trotz des Anspruches auf umfassende Erreichung der Menschen innerhalb einer spezifischen Gruppe, gibt es keine Garantie, dass es zu keinen Missverständnissen kommt. Diese entstehen laut Herder aufgrund der schlecht gebrauchten Sprache und nicht wegen fehlender Vernunft. Bei dieser speziellen Kommunikationssituation lassen sich Missverständnisse nur sehr schwer beseitigen. Herder ist der Meinung, dass jeder Mensch in seiner eigenen Sprache denken müsse um nicht einfach unreflektiert Gedanken zu übernehmen. Bei der Kommunikation zwischen einem Radiomoderator bzw. einer Radiomoderatorin und einem Rezipienten bzw. einer Rezipientin können Begriffe innerhalb eines Dialogs nur einseitig stipuliert werden. Es kann also nicht von vornherein davon ausgegangen werden, dass das Kommunizierte im Sinne des Kommunizierenden bzw. der Kommunizierenden aufgefasst wurde. Begriffe müssen bei einseitiger Kommunikation möglichst in einem allgemein gebräuchlichen Sinn verwendet werden.

5. Das Hörmedium Radio als Medium des pädagogischen Dialogs

Dieses Kapitel befasst sich mit dem theoretischen Denken Heitgers und versucht eine Brücke zwischen seinen pädagogischen Ansätzen und dem Medium Radio zu schlagen. Marian Heitgers Ansichten sind sehr von seinem Doktorvater Alfred Petzelt beeinflusst und geprägt. Petzelt gilt als Denker des pädagogischen Neukantianismus. Wie das Wort schon erahnen lässt, verbergen sich in ihm die Wörter „neu“ und „Kant“ und beschäftigt sich mit den theoretischen Grundlagen der transzendentalphilosophie Kants. Petzelt ist dieser Denkrichtung sehr verbunden und auch für dessen philosophische Reflexion und Weiterentwicklung maßgeblich. (vgl. Sattler 2008, S. 1999) Heitger lässt in seinen theoretischen Arbeiten sehr stark das Element des Dialogs als Grundprinzip pädagogischen Handelns mit einfließen.

Als erster Punkt wird nun die Voraussetzungen eines pädagogischen Dialogs unter der speziellen Situation zwischen Rezipient bzw. Rezipientin und Moderator bzw. Moderatorin im Radio herausgearbeitet. (5.1) Als zweiter wichtiger Punkt müssen anschließend die Kennzeichen des pädagogischen Dialogs und dessen Verbindlichkeit für beide Gesprächspartner näher erläutert werden. (5.2) Im Anschluss daran wird der Aspekt des Lernens innerhalb eines pädagogischen Dialogs aufgearbeitet. (5.3) Dabei unter anderem das Prüfen von Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt, welches zu einem für wahr halten führt unter spezieller Berücksichtigung des intrapersonalen Dialogs. (5.3.1) Als nächster Punkt werden das Wissen und die Haltung in einem pädagogischen Dialog (5.4) näher betrachtet. Zum Abschluss wird noch auf die Frage eingegangen ob eine Führung eines pädagogischen Dialogs durch das Medium Radio möglich ist (5.5).

5.1 Die Voraussetzungen des pädagogischen Dialogs

Durch die universale Sendemöglichkeit des Medium Radios erhalten Menschen die Möglichkeit, Informationen aus aller Welt zu empfangen. Durch den Hörfunk wird der Mensch scheinbar zu einem unmittelbaren Zeugen des Weltgeschehens. Seien es Naturkatastrophen wie zuletzt in Japan und der darauf folgende atomare Super-GAU, eine Königshochzeit, eine geschichtliche Entdeckung oder eine

Jahrhundertflut. Das Medium Radio kann aufgrund seiner Verbreitung, eine Unmenge an Informationen einer fast unendlichen Vielzahl von Menschen vermitteln. Es entsteht der Eindruck, dass dieses Medium Information im Überfluss liefert, welcher der Mensch atemlos hinterherhetzt. Bei den Informationen, zu denen der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn gelangt, wird der Anschein einer objektiven Widerspiegelung der Wirklichkeit erweckt. Sie vermitteln das Gefühl des unmittelbaren Dabeiseins und lassen vergessen, dass es sich um eine interpretierte Wirklichkeit handelt. Dem Zuhörer bzw. der ZuhörerIn kommt es oftmals gar nicht in den Sinn, diese Informationen in Frage zu stellen, da sie als unverrückbare Tatsache dargestellt werden und sich nicht als wertend zu erkennen geben. Weiter müssen Nachrichten und Informationen den Rezipienten bzw. die Rezipientin emotional berühren, sei es durch Ekel, Traurigkeit, Entsetzten oder Schadenfreude. Tun sie es nicht, wenden sich Zuhörer wieder anderen Dingen zu. Informationen und Nachrichten konkurrieren mit unzähligen anderen Nachrichten und Informationen auf der Welt. Aus diesem Grund sind die leitenden Interessen der Informationsaussender hohe Einschaltquoten und nicht aufklärende Berichterstattung. (vgl. Heitger 1982, 12f)

Ein weiterer Grund für die fehlende Hinterfragung vonseiten des Zuhörers bzw. der ZuhörerIn ist der Gedanken der unendlichen vielen Teilnehmer. Die Vermittlung an eine große Anzahl von Menschen erzeugt im Zuhörer bzw. in der ZuhörerIn ein Gefühl Teil der Masse zu sein. Die Vorstellung, dass Information für so viele Menschen falsch sein könnte, ist keine Option, weshalb von ihrer Richtigkeit ausgegangen wird. Dies hebt abermals den Charakter unhinterfragter Autorität hervor. (vgl. Heitger 1982, S. 15)

Jedoch sind Informationen für den Menschen wichtig, weil sie als Voraussetzungen gelten, um vernünftige und verantwortliche Entscheidungen zu treffen. Die Aufgabe des Rezipienten bzw. der Rezipientin ist es, diese Informationen aufgrund seiner bzw. ihrer Vernunft und Urteilkraft zu überprüfen. Wer etwas lernen und in sich aufnehmen will, etwas wissen will, muss dieses auch für wahr halten können. „Wirkliches Wissen erwirbt der Lernende erst in einem Prozeß (sic!), der unter dem Anspruch des eigenen Für-wahr-Haltens steht. Lernen kann aus diesem Verständnis heraus nur unter vorausgesetzter Vernunft im Menschen möglich sein.“ (Heitger 1983, S. 41) Jede Information und jedes Wissen steht unter dem Anspruch der Geltung. Sie bzw. es

kann durch Argumente und Begründungen eingesehen werden. Durch das Argumentieren überzeugt sich der Mensch, in dem er seine Meinung von bloßer Zufälligkeit löst. Im Argumentieren stellt er vielmehr seine Aussagen unter den Anspruch der Wahrheit. Dies ist ein Vorgang des selbständigen Denkens. (Heitger 1983, S. 41ff.)

Angesichts einer so unüberschaubaren Menge an Informationen stellt sich nun die Frage, wie Zusammenhänge erkannt und hergestellt werden können? Läuft der Mensch nicht auch Gefahr, in die Rolle des passiven Beobachters verdrängt zu werden, weil er die Informationen und das Wissen nicht mehr auf seine Richtigkeit prüfen kann. Selbstständiges Denken wird ersetzt durch gehörte Programme und die Anpassung an ihre Botschaft und Information. (Heitger 1981, S. 16 ff.) Auf Bildung bezogenes Lernen verliert aber seinen Sinn, wenn ihm der Charakter des Argumentierens, des gegenseitigen Prüfens von Geltungsansprüchen genommen wird. Ein Lernen, welches sich nur auf das Speichern und abrufen von Informationen beschränkt, ruft kein eigenes Denken hervor sondern vertreibt es. „Alle Probleme sind solche für das Ich, wir haben sie sehen zu lernen, damit wir sie zusammenhalten können. Gültig zusammenhalten meint Verantwortung. Das ist die große Aufgabe des sollenden Ichs. Wie armselig erscheint ihr gegenüber die bloße Anhäufung von Wissensbeständen, also die Isolierung eines Reviers im Ich.“ (Petzelt 1967, S. 81) Was Petzelt in diesem Zitat ausdrückt, ist die Einheit von Wissen und Haltung und der rechte Umgang mit den Erkenntnissen. Diese sollen zu einem rechten Handeln anleiten. Bei einer bloßen Übernahme von Informationen und Wissen kann nicht von einer Arbeit an sich selbst, dem Einsehen und einem verantwortlichen Handeln gesprochen werden.

Wenn aber das Medium Radio auf ein Lernen als Einsehen, aus dem selbstständiges und verantwortliches Handeln resultieren soll, abzielt, muss es dem Menschen ermöglichen, sich ihm in dialogischen Auseinandersetzungen zu nähern. Zu Einsicht kann der Mensch aber nur dann gelangen, wenn er frei von äußeren Zwängen ist, denn etwas für wahr zu halten lässt sich weder erzwingen noch befehlen. (vgl. Heitger 1983, S. 43ff.) Der Dialog vollzieht sich im Argumentieren und appelliert an die Einsicht aus Freiheit und an die Vernunft des lernenden Subjektes. Demnach muss grundsätzlich der Mensch selbst darüber entscheiden, ob er sich von den Medien determinieren lässt, oder ob er sie als Anlass zur Auseinandersetzung nimmt. Die spezielle Dialogsituation welche sich

zwischen dem Moderator bzw. der Moderatorin und dem Zuhörer bzw. der Zuhörerin ergibt ist keine persönliche, sondern ergibt sich durch ein unpersönliches Medium. Dadurch werden bestimmte Konsequenzen auf beiden Seiten deutlich. Einerseits kann die Informationsvermittlung nur von einer Seite nämlich vom Moderator bzw. von der Moderatorin aus erfolgen. Weiters besitzt der Lernende bei akustischen und sprachlichen Verständnisschwierigkeiten und Missverständnissen keine Rückfragemöglichkeit. Dabei bleiben seine Lernschwierigkeiten und –hindernisse unerkannt und unberücksichtigt. Es folgt daraus, dass bei Unsicherheiten im Verstehens- und Erkenntnisprozess nicht unmittelbar darauf eingegangen werden kann. Andererseits besteht auf Seiten des Moderators bzw. der Moderatorin eine Unkenntnis über den Wissensstand beim Hörer bzw. bei der Hörerin, über seine bzw. ihre Notwendigkeiten, Interessen und Sprachkompetenz. (vgl. Breinbauer 1977, S. 1)

Wenn zwei Menschen in einen Dialog treten, dann müssen auf beiden Seiten bestimmte Voraussetzungen gegeben sein. Bei beiden muss selbständiges Denken und Vernunft vorausgesetzt werden wenn dieser Dialog mit den Begriffen „...Bildung, Mündigkeit, Urteilsfähigkeit und kritischem Bewusstsein in Verbindung gebracht werden soll“. (vgl. Heitger 1983, S. 25)

Nun stellt sich die Frage nach der Beziehung der beiden Dialogpartner. Beide sind grundsätzlich gleichgestellt. Für beide gelten derselbe Geltungsanspruch und die gleiche Forderung nach einer schlüssigen und nachvollziehbaren Argumentation. Wo aber Ungleichheit herrscht, ist in der tatsächlichen Verwirklichung der Vernunft jedes einzelnen Menschen. Dies bedeutet, dass nicht jeder Mensch auf die gleiche Art und Weise seine Vernunft umsetzt und diese gebraucht. Für die Situation eines Dialogs ergeben sich deshalb keine fixen Positionen hinsichtlich des Führers bzw. der Führerin und des Schülers bzw. der Schülerin, sondern derjenige bzw. diejenige, der bzw. die über die besseren Argumente verfügt, übernimmt die Führung im Dialog. D.h., dass beide Positionen nicht durch ein Amt oder einen Beruf festgesetzt werden, sondern aufgrund der Fähigkeit, Argumente durchdacht vorzubringen, zu prüfen, zu verknüpfen und weiter zu entwickeln. Für die Dialogsituation im Radio ist dieser Aspekt sehr wichtig denn nicht die Autorität, die dem Moderator bzw. der Moderatorin durch seine bzw. ihrer Anonymität verliehen wird, verlangt unhinterfragte Anerkennung, sondern

seine bzw. ihre Argumente die Geltung verlangen. (vgl. Heitger 1972, S. 76f.) Der Moderator bzw. die Moderatorin hat darauf zu achten, dass er bzw. sie sich unabhängig von seiner zugesprochenen Autorität verhält. Dies bedeutet, dass er bzw. sie seine bzw. ihre Anonymität nicht ausnützt und seine bzw. ihre Dialogpartner manipuliert oder bevormundet, sondern seine bzw. ihre Zuhörer bzw. Zuhörerinnen dazu anleitet soll, ihr Wissen argumentativ vorzubringen. „Dialogische Führung mißbraucht (sic!) die Autorität nicht als Ersatz für Argumentation, sondern erweist sich in der Kompetenz zur Argumentation.“ (Heitger 2004, S. 27) Zwischen beiden muss eine Unabhängigkeit herrschen, die es beiden einfacher macht, das Gemeinte auch aussprechen zu können. Diese Art der dialogischen Beziehung verträgt keine Herrschaft, da sie auf vernünftiger Argumentation aufbaut. Wie hinderlich könnte da Anpassung eines Gesprächspartners bzw. einer Gesprächspartnerin sein, der dem Anderen bzw. der Anderen nach dem Mund redet um ihm bzw. ihr zu gefallen? Dies alles stört den Lernprozess während des pädagogischen Dialogs indem kein Wissen erworben wird, sondern nur ein Scheinwissen. (vgl. Heitger 1983, S. 48) Das dialogische baut auf dem Band der gegenseitigen Unabhängigkeit beider Gesprächspartner bzw. Gesprächspartnerinnen auf. Es bedeutet den Verzicht von Bedrängnis auf beiden Seiten, das kritische Äußern von Argumenten ohne der Angst vor Folgen und das Achten der Würde der Person, ihrer Einmaligkeit und Unabhängigkeit. (vgl. Heitger 1963, S. 97f)

Zusammenfassung

Das Medium Radio verbreitet durch seine Sendungsformate für Informationen bei seinem Zuhörer bzw. seiner Zuhörerin das Gefühl des Hinterherhetzens. Diese Informationen werden als unhinterfragbare objektive Widerspiegelung der Wirklichkeit gesendet, weshalb der Rezipient bzw. die Rezipientin gar nicht auf die Idee kommt, die vermittelte Information kritisch zu hinterfragen. Das ist aber sehr wichtig, wenn es darum geht, vernünftige und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen.

Es ist die Aufgabe des Rezipienten bzw. der Rezipientin Informationen aufgrund seiner bzw. ihrer Urteilskraft und Vernunft zu überprüfen, denn jede Information steht unter dem Anspruch der Geltung. Kann dies aber bei so vielen Informationen eigentlich noch gelingen?

Die spezielle Situation welche sich zwischen dem Medium Radio und seinem Hörer bzw. seiner Hörerin darstellt, ist keine persönliche. Dadurch ergeben sich auf beiden Seiten Konsequenzen. Die Informationsvermittlung kann immer nur von einer Seite ausgehen, Lernhindernisse und –schwierigkeiten bleiben unerkannt und können auch nicht behoben werden. Auf Seiten des Moderators bzw. der Moderatorin herrscht Unsicherheit über Wissensstand, Bedürfnisse, Interessen und Sprachkompetenzen des Zuhörers bzw. der Zuhörerin. Wenn aber zwei Menschen in einen Dialog treten, dann müssen bestimmte Voraussetzungen auf beiden Seiten gegeben sein. Beide sind grundsätzlich gleichgestellt und bei beiden muss selbständiges Denken und Vernunft vorausgesetzt werden. Für beide gelten dieselben Geltungsansprüche und die gleiche Forderung nach einer schlüssigen und nachvollziehbaren Argumentation. Aus diesem Grund sind die Positionen des Dialogführers bzw. der Dialogführerin und des Schülers bzw. der Schülerin nicht fixiert, sondern lassen sich durch die Fähigkeit Argumente durchdacht vorzubringen, zu prüfen und weiterzuentwickeln, immer wieder neu vergeben. Für die Dialogsituation im Radio bedeutet das, dass nicht die Autorität, welche dem Moderator bzw. der Moderatorin durch seine bzw. ihre Anonymität verliehen wird, unhinterfragbare Anerkennung verlangt, sondern Argumente die Geltung verlangen.

5.2 Kennzeichen und Verbindlichkeit des pädagogischen Dialogs

Die Form des pädagogischen Dialogs ist ein Appell an die Vernunft beider Dialogpartner. Beiden soll es helfen, wirkliches Wissen hervorzubringen, sich bei gedanklichen Schwierigkeiten zu helfen, Halbwissen zu entlarven und Fehlurteile aufgrund von Nichtbedachtem zu vermeiden. Dieser Appell verpflichtet aber beide Partner dazu, sich argumentativ zu nähern, denn nur das Reflektieren von Argumenten wendet sich an die Vernunft, entlockt ihr weitere Gedankenschritte und hilft bei der Vernetzung mit anderen Argumenten. Im Argumentieren wird die Vernunft in ihrem Metier selbst gefordert, so z.B. im Prüfen, Anerkennen und Verwerfen von Argumenten. Trotzdem ist die Gefahr von Meinungen verfälscht durch Emotionen, Stimmungen oder Behauptungen immer noch vorhanden. Diese können jedoch nie dem begründeten Geltungsanspruch eines Arguments standhalten. Aus diesem Grund setzt Lernen in beiden Dialogpartner bzw.

Dialogpartnerinnen Vernunft als Geltungsbedingung notwendig voraus. (vgl. Heitger 2004, S. 25f) Der pädagogische Dialog wird als argumentative Auseinandersetzung verstanden, der je nach Individuallage der Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen zum Einsatz kommt. Die Bezugnahme der Individuallage ist eine Verpflichtung, die beide eingehen müssen und sie wird auch nicht von der Tatsache aufgehoben, dass es sich bei dem Träger des pädagogischen Dialogs um ein Medium handelt. Zwar kann in dieser Situation die Individuallage des Hörers bzw. der Hörerin nur erahnt und hypothetisch angenommen werden, aber genau aus diesem Grund muss besonders auf die klare argumentative Gedankenführung und auf den roten Faden der Argumentation geachtet werden. Individuallage bedeutet, den Dialogpartner dort aufzufangen bzw. abzuholen, wo er bzw. sie sich gerade aufgrund seines bzw. ihres Wissens, seiner bzw. ihrer Fragen und Interessen befindet. (vgl. Breinbauer 1977, S. 4) Der gerade führende Gesprächspartner bzw. die gerade führende Gesprächspartnerin hat die Aufgabe, den Dialog zu führen und zu verhindern, dass der Dialog ins nebensächliche Gerede abdriftet, der rote Faden nicht mehr vorhanden ist und beide aneinander vorbeireden. Daher ist es die Aufgabe des bzw. der Führenden, sich auf zwei Sachen zu konzentrieren. Das ist einerseits der Inhalt des Dialogs, der gerade geführt wird, und andererseits die Beziehung zum anderen Dialogpartner bzw. zur anderen Dialogpartnerin. Um dem anderen Partner ein guter Dialogführer bzw. eine gute Dialogführerin zu sein und ihm bzw. ihr eventuell in seinem bzw. ihrem Argumentationsgang helfen zu können, muss der Führer bzw. die Führerin die Sache, um die es gerade geht, in ihrem argumentativen Zusammenhang durchschauen und verstehen. Je besser der Dialogführer bzw. die Dialogführerin die Individuallage des Partners bzw. der Partnerin kennt, umso besser wird es ihm bzw. ihr gelingen, zu helfen. (vgl. Heitger 1984, S. 49) Doch das Erkennen von Argumenten lässt sich nicht erzwingen. Diese müssen durch den Partner bzw. der Partnerin erst selbst eingesehen werden und zwar so, dass sie unabhängig von der Art der Mitteilung und der mitteilenden Person verstanden werden. Der bzw. die Führende kann nur zur Seite stehen und dem Dialogpartner bzw. der Dialogpartnerin helfen, sich den Argumenten anzunehmen. (vgl. Heitger 1963, S. 103)

Oftmals wird die Mehrheit von Stimmen oder Meinungen als Argument für die Richtigkeit vorgebracht. Aber eine Aussage kann nicht durch den Hinweis auf die Mehrheit begründet werden. Auch wenn in einer Demokratie das Recht der Mehrheit politische Entscheidungen legitimiert, so ist sie doch nicht die Garantie für die Richtigkeit eines Beschlusses. Einige Menschen lassen sich durch eine diesbezügliche Fehleinschätzung gerne in die Irre leiten und vergessen, dass die Berufung auf eine demokratische Mehrheit auch zu Missbrauch verleitet.

Weiters hat die bloße Wiederholung von Thesen ohne Argumente kein Recht auf Geltung. Nur weil eine Annahme immer und immer wieder bestärkt wiederholt wird, so wird sie doch nicht richtiger. (vgl. Heitger 2003, S. 79)

Beide Partner bzw. Partnerinnen müssen dazu in der Lage sein, sich auf ihr Gegenüber einzulassen und versuchen, hinsichtlich ihrer Aussagen, Thesen und Meinungen Forderungen für Gründe zu nennen und sich so gegenseitig zu fordern. Die Bindung, welche beide Partner bzw. Partnerinnen miteinander eingehen, kann als Gemeinschaft angesehen werden, in der sich beide miteinander befinden. Die Wahrheitsbindung findet beim Argumentieren ihren Platz. Durch die Findung von Argumenten versuchen beide von ihrem Standpunkt aus Meinungen zu begründen, zu verwerfen oder zu festigen. Beim Weg des Argumentierens haben sich beide immer an die Wahrheit zu halten. Das Argumentieren legt gleichzeitig auch die soziale Beziehung zum Dialogpartner bzw. zur Dialogpartnerin fest. Die Rollen sind nicht immer festgeschrieben und durch das Argumentieren nähern sich beide durch verschiedene Zugänge einander an, ohne von dem Anderen abhängig zu sein oder sie bzw. ihn beherrschen zu wollen. Beide stehen sich als selbständig denkende Menschen gegenüber und setzen dies im Anderen voraus. Diese Beziehung zeigt, dass beide Partner bzw. Partnerinnen nicht übereinander verfügen oder herrschen wollen, sondern sich gegenseitig ihr Bewusstsein verändert und erweitert, in dem sie Argumente prüfen, einschätzen und beurteilen. Beide lernen Urteile aufgrund von Vernunft zu fällen und erhalten dadurch Mündigkeit. (vgl. Heitger 1977, S. 72ff.)

Zusammenfassung

Die Form des pädagogischen Dialogs ist ein Appell an die Vernunft beider Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen. Beide verpflichten sich, sich einander argumentativ zu nähern und die Argumentation auf ihre Geltung hin zu prüfen. Es

besteht aber weiterhin die Gefahr von Meinungen verfälscht durch Emotionen, Stimmungen oder Behauptungen, die nicht dem begründeten Geltungsanspruch eines Arguments standhalten können. Aus diesem Grund setzt lernen bei beiden Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen Vernunft als Geltungsbedingung voraus. Beide müssen auf die verschiedenen Individuallagen des Partners bzw. der Partnerin eingehen. Die Individuallage ist jener Stand des Wissens, der Interessen oder Fragen, auf dem sich der Partner bzw. die Partnerin jeweils befindet. Je besser der Partner bzw. die Partnerin die Individuallage des bzw. der Anderen kennt, desto besser kann er bzw. sie helfen. Das Verstehen von Argumente kann aber nicht erzwungen werden. Es kann nur dazu verholfen werden, Argumente anzunehmen. Da hilft auch nicht die Mehrheit von Stimmen als Argument. Beim Weg des Argumentierens haben sich beide immer an die Wahrheit zu halten. Dabei sind aber die Rollen der Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen nicht festgeschrieben. Diese dürfen auch nicht durch Abhängigkeit und Überlegenheit beeinflusst werden. Beide lernen Urteile durch die Vernunft zu fällen, in dem sie Argumente abwägen und erhalten dadurch intellektuelle und sittliche Mündlichkeit.

5.3 Der Aspekt des Lernens innerhalb des pädagogischen Dialogs

Im Alltag werden unter dem Begriff „Lernen“ viele verschiedene Assoziationen hergestellt. Das Wort Lernen wird in unterschiedlichen Bereichen verwendet wie z.B. bei Fertigkeiten, Fähigkeiten, Meinungen, Einstellungen und Emotionen. In der Pädagogik wird Lernen häufig dann verwendet, wenn es um die Aneignung von Wissen geht. (vgl. Heitger 1972, S. 99) Aber wenn es um Lernen als Entfaltung der eigenen Urteilsfähigkeit geht und das Prüfen des eigenen Wissens durch die Vernunft, dann kann an diese Stelle kein Auswendiglernen von Wissensinhalten oder Anpassung treten. (vgl. Heitger 1983, S. 39)

Wer lernen will, will wissen. Will wissen, wie verschiedene Dinge in der Welt zusammenhängen, will wissen, wie verschiedene Vorgänge erkannt werden können oder will lernen, Vorgänge selbst zu erkennen. Doch diese Unmenge an Wissen, die nicht kleiner wird, sondern – im Gegenteil – mit der Zeit immer mehr wächst, ist in seiner Größe kaum vermittelbar. „Der Mensch kann aber in der gegenwärtigen Gesellschaft seine Autonomie nur dann verwirklichen, wenn er

hinreichend informiert ist“. (vgl. Heitger 1972, S. 96) Lernen ist also ein Prozess, der nicht stillsteht und den Menschen nicht aufhören lässt zu lernen. Doch muss der Mensch lernen, welche Informationen für die Realisierung seiner Autonomie notwendig sind, und woher er diese bekommt. Er muss aus einem Kanon von Informationen auswählen können und lernen, diese zu verarbeiten, d.h. die Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt hin prüfen zu können. Dies schließt sowohl eine kritische Auseinandersetzung mit den Informationen an sich, aber auch mit dem Informationsgeber ein. Informationen werden erst dann zu Wissen, wenn sie auf ihren Wahrheitsgehalt hin geprüft wurde. Wissen ist immer jemandes Wissen. Es wird dadurch zum eigenen Wissen, wenn es vom Wissenden begründet und vom Wissensaufnehmenden als wahr angesehen wird. (vgl. Heitger 1972, S. 96f) In der Auseinandersetzung mit dem Medium Radio fällt dem Zuhörer bzw. der ZuhörerIn die sofortige kritische Analyse von Informationen schwer, da diese oftmals zu schnell und unwiederholbar vorgebracht werden. Es gibt nicht die Möglichkeit, noch einmal „zurückzuspulen“ und sich jede einzelne Information aus dem Gesagten herauszufiltern. Doch ist es die Aufgabe des Menschen, die kritische Verarbeitung von Informationen zu lernen und diese zu hinterfragen. Wenn er dies nicht kann, ist er der Gefahr von vielfältiger Manipulation ausgeliefert. Schon Kant war in seiner Schrift „Über Pädagogik“ der Meinung, dass „Der Mensch [...] entweder bloß dressiert, abgerichtet, mechanisch unterwiesen oder wirklich aufgeklärt werden [könne]. Man dressiert Hunde, Pferde, und man kann auch Menschen dressieren...“ was aber wirklich wichtig ist „es kommt vorzüglich darauf an, daß (sic!) Kinder denken lernen.“ (Kant 1984, S. 36)

Jegliches Lernen ist an den Erkenntnisprozess des Lernenden gebunden und zwar an das Für-wahr-halten-können des eigenen Wissens. Wirkliches Wissen erwirbt der bzw. die Lernende erst dann, wenn dieses mit seiner bzw. ihrer eigenen Vernunft geprüft wurde. Aus diesem Grund ist Lernen in diesem Verständnis nur unter der Voraussetzung von Vernunft im Menschen möglich. (vgl. Heitger 1983, S. 41) Dies bedeutet, dass der Mensch Vernunft besitzt und deshalb fähig ist, zu lernen und Information auf ihren Wahrheitsgehalt prüfen zu können. Mit seiner eigenen Vernunft ergreift der Lernende bzw. die Lernende das Wissen. Bei dieser Annahme muss die vorausgesetzte Vernunft im Menschen immer mitbedacht werden.

Um Wissen aber als wahr ansehen zu können, ist die Bindung an Geltung unabdinglich. Die Bindung einer Information an Geltung macht eine Meinung, Aussage oder These erst zum Wissen. In dieser Hinsicht ist Wissen also immer ein Denkprozess vom Menschen, der das Wissen in Anspruch nehmen möchte. (vgl. Heitger 2003, S. 70f)

Dies erlaubt uns einen gedanklichen Schluss. Etwas für wahr halten können, kann nicht von jemand anderem erledigt werden, sondern muss immer vom Individuum selbst geprüft werden. Aus diesem Grund ist Lernen ein aktiver Prozess, den der Mensch immer selbst vorantreiben muss. Er kann zwar von einer anderen Person (Lehrer bzw. Lehrerin, Eltern oder einem Radiomoderator bzw. einer Radiomoderatorin) angeregt werden, aber diese Menschen können die Aufgabe des Prüfens für den Lernenden nicht übernehmen. In seiner Schrift „Über Pädagogik“ nimmt Kant wie folgt dazu Stellung:

„Das Für-wahr-Halten ist eine Begebenheit in unserem Verstande, die auf objektiven Gründen beruhen mag, aber auch subjektive Ursachen im Gemüt dessen der da urteilt erfordert. Wenn es für jedermann gültig ist, sofern er nur Vernunft hat, so ist der Grund desselben objektiv hinreichend, und das Für-wahr-Halten heißt alsdann Überzeugung. Hat es nur in der besonderen Beschaffenheit des Subjekts seinen Grund, so wird es Überredung genannt. Überredung ist ein bloßer Schein, weil der Grund des Urteils, welcher lediglich im Subjekt liegt, für objektiv gehalten wird. Daher hat ein solches Urteil auch nur Privatgültigkeit, und das Für-wahr-Halten lässt sich nicht mitteilen.“ (Kant, 1984, S. 38)

In diesem Zitat spricht Kant dem Menschen die Aufgabe und die Verantwortung zu, Lernen als einen Verlauf und Erweiterung des eigenen Erkennens und Begründens zu sehen. Dies inkludiert auch den Aspekt sich von Vorurteilen, fremden Meinungen, Überredung und Anpassung zu befreien. Erst dadurch erfüllt sich der Schritt hin zur Mündigkeit. (vgl. Heitger 1983, S. 42)

5.3.1 Der intrapersonale Dialog

Ein Dialog ist, wie bereits ausgeführt eine Kommunikationsform, die in einem Wechselgespräch zwischen zwei oder mehreren Beteiligten stattfindet. Bei dieser Art des Dialogs haben die Beteiligten die Möglichkeit am Gespräch

teilzunehmen. Der intrapersonale Dialog hingegen ist jene Form der Kommunikation, die im inneren des Menschen selbst stattfindet. Mit anderen Worten ausgedrückt: es ist der Austausch des Menschen mit sich selbst. Nach Steig kann dieser Prozess auch als Reflektieren oder Denken bezeichnet werden. (vgl. Steig 2000, S. 13) Da es sich um ein „sprechen“ mit sich selbst handelt, kann dieser Art der Kommunikation als Dialog angeführt werden.

In seinem Dialog Sophistes spricht Sokrates mit Theaitetos über das Denken, Meinen und Vorstellen. Während dieser Unterredung wird zu anfangs versucht eine Unterscheidung der drei oben angeführten Begriffe zu erreichen. Dabei gibt Sokrates an, dass „...Denken und Reden dasselbe [sind], nur daß (sic!) das innere Gespräch der Seele mit sich selbst, was ohne Stimme vor sich geht, Denken genannt worden ist“. (Platon 1994, S. 328) Weiters bezeichnet Sokrates jene Gedanken die mittels Sprache anschließend aus dem Mund kommen als Rede. Somit vertritt Sokrates wie auch Steig die Meinung, dass das Denken und Reflektieren den Prozess eines inneren Gespräches des Menschen mit sich selbst ist.

Da sich der intrapersonale Dialog als Denken und Reflektieren darstellt, muss er durch den pädagogischen Dialog angeregt werden. Auf Basis der Vernunft, werden Argumente auf ihre Schlüssigkeit und Nachvollziehbarkeit im Austausch mit sich selbst geprüft. Durch diesen Prozess gelingt es den Menschen, aufgrund von Argumenten basierend auf der Vernunft des Menschen Entscheidungen zu treffen und zu Erkenntnissen zu gelangen. (vgl. Steig 2000, S. 13) Der Prozess des intrapersonalen Dialogs vollzieht sich immer dann, wenn der Mensch mit neuem Wissen, neuen Situationen, Erfahrungen oder Emotionen konfrontiert wird. Mit andern Worten kann dieser Entwicklungsgang auch als Lernakt angesehen werden, denn der Verarbeitungsprozess von Informationen d.h. Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu prüfen erfolgt durch den intrapersonalen Dialog im Inneren des Menschen. Der pädagogische Dialog hat nun die Aufgabe diesen Lernprozess zu ermutigen, „...[er] hat ihn anzuregen, vor Verfestigung zu warnen; [er] hat ihn zu ermutigen, wenn Zweifel und Resignation sich einstellen und der intrapersonale Dialog zu verstummen droht; [er] hat zur Korrektur aufzurufen, wenn der intrapersonale Dialog sich mit Vorurteilen zufrieden zugeben droht; [er] hat zur Richtungsänderung aufzurufen, wenn der intrapersonale Dialog in eine Sackgasse zu geraten droht“. (Heitger 2004, S. 31)

Dies bedeutet, dass der intrapersonale Dialog wie oben ausgeführt immer nur angeregt aber weder bewirkt noch erzwungen werden kann. Der Dialogführer des pädagogischen Dialogs sieht sich mit einer unüberschreitbaren Hürde konfrontiert, dessen Übertritt beim Dialogpartner keinen Denkprozess auslösen würde sondern bloße Nachahmung. (vgl. Heitger 2004, S. 31)

Im pädagogischen Dialog prüft der Mensch sein eigenes Wissen auf Wahrheit unter den Anspruch der Vernunft. Da für den intrapersonalen Dialog die gleichen Bedingungen der konstitutiven Begründungspflicht wie beim pädagogischen Dialog herrschen, „...ist es gleichgültig, ob ich eine Entscheidung vor mir oder für mich selbst begründe [...] oder ob ich eine Entscheidung vor anderen, mit anderen und für andere begründe [...]“. (Löwisch 2000, S. 144) Ohne diese Bedingungen wären Veränderung des eigenen Wissens und eine Selbstreflexion nicht möglich. Ohne sie wäre genauso eine Korrektur der eigenen Haltung und Wissen auf Basis der Vernunft nicht möglich. (vgl. Heitger 2004, S. 31f)

Die Bedingungen müssen eingehalten werden, da es sich ansonsten nicht um ein Auseinandersetzen mit Argumenten mittels der Vernunft handelt, welches zum Ziel eine kritische Auseinandersetzung hat, sondern ein Verbündnis des Ichs mit seinem inneren Richter. Da der zu Beurteilende und der Urteilende beim intrapersonalen Dialog eine Person sind, birgt dies oftmals die Gefahr, dass der Mensch mit sich selbst großzügig umgeht und sich überschätzt.

Zusammenfassung

Wenn es um die Tätigkeit des Lernens geht, dann wird diese sehr oft mit unreflektiertem Auswendiglernen von Wissensinhalten oder konditionierter Anpassung verbunden. Lernen geht immer vom Menschen selbst aus. Dieser hat die Aufgabe, Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt zu prüfen und diese zu hinterfragen und mit seinem bisherigen Wissen zu verknüpfen. Wenn der Mensch dies nicht lernt, gerät er in Gefahr, vielfältiger Manipulationen ausgeliefert zu sein. Dieser Lernbegriff setzt aber Vernunft im Menschen bereits voraus. Informationen werden erst dann zu Wissen, wenn sie auf ihren Wahrheitsgehalt hin geprüft wurden und der Mensch sie für wahr halten kann. Lernen ist ein Verlauf und eine Erweiterung des eigenen Erkennens und Begründen-könnens. Der intrapersonale Dialog welcher den eigentlichen Denk- und Reflexionsprozess darstellt wird durch den pädagogischen Dialog angeregt. In diesem Dialog tritt das

Ich in einem Dialog mit sich selbst und prüft Wissen durch das Abwiegen von Argumenten unter dem Anspruch von Vernunft.

5.4 Wissen und Haltung im pädagogischen Dialog

Um den Unterschied zwischen Wissen und Haltung aufzuzeigen, muss folgendes beachtet werden: Wissen fragt nach der Wahrheit und dessen Richtigkeit, Haltung hingegen nach der Gutheit der Taten. Gutheit in der Hinsicht, als der Mensch auf seiner Vernunft basierend, sein Wissen prüft und nach diesem handelt. Das eine geht aber nicht notwendigerweise aus dem anderen hervor. Richtiges Wissen bedingt weder gutes Handeln noch eine gute Haltung und es gibt keine Haltung, die sich an richtigem Wissen orientieren muss. (vgl. Heitger 1983, S. 44) Aber die immer wiederkehrende Frage nach dem wahren Wissen anstatt des Meinens und des Glaubens zeigt den Drang des Menschen vom Wahren und Falschen, vom Guten und Bösen unterscheiden zu wollen und dies auch zu können. Um aber das eigene Wissen auf seine Geltung hin prüfen zu können, muss der Mensch ein Wissen über sein Wissen besitzen. Dieses Wissen ist nichts Fixes oder Starres, sondern ändert sich von Tag zu Tag, wobei es immer wieder Prüfungen unterzogen und der Kritik ausgesetzt wird. Diese Prüfungen auf Wahrheit werden als Geltungsbedingungen angesehen. (vgl. Heitger 2004, S. 174) Diese „Geltungsbedingungen betrifft nicht nur das Wissen unter dem Anspruch des Wahren, sondern aus das Wissen um Handeln und Haltung unter dem Anspruch des Guten“. (Heitger 2004, S. 174) Aber für den Anspruch auf richtiges und gutes Handeln steht zuerst die Verbindlichkeit aus eigener Einsicht zu handeln. Es geht um eine selbstkritische Frage nach der Haltung zu einem bestimmten Wissen. Jedes Wissen ruft im Menschen die Frage nach der Haltung zu diesem Wissen unausweichlich hervor; dies ist der Anspruch auf Verantwortung. (vgl. Heitger 2004, S. 175f)

Diese Haltung schließt mitunter eine kritische Selbstreflexion, sich verantwortlich zu zeigen gegenüber den eigenen Grenzen seines Wissens, sich die Bescheidenheit dieser Grenzen einzugestehen und zu akzeptieren, mit ein. Sowohl Wissen als auch die von diesem Wissen angeregte Haltung soll den Menschen auf rechte Motive verweisen, welche sein Handeln leiten soll. Es ist die Frage nach dem rechten Umgang mit den gewonnen Erkenntnissen. Gefühlsmäßige

Betroffenheit gibt keine Antwort auf die Frage nach der Haltung gegenüber einem Wissensinhalt und ist noch weniger der Ersatz für eine Begründung. (vgl. Heitger 2004, S. 175)

Der rechte Umgang mit Erkenntnissen nach Kant würde ein pflichtgemäßes Handeln voraussetzen, im Gegensatz zu einem Handeln aus Pflicht. Nun, was ist der Unterschied zwischen den beiden? Unser Handeln wird von Zwecken geleitet. Der Zweck ist der Grund einer Handlung. Es wird jedoch zwischen verschiedenen Zwecken unterschieden. Als Beispiel dient hier das Arbeiten, um Geld zu verdienen oder das Erlernen des Autofahrens, um nicht auf öffentliche Verkehrsmittel angewiesen zu sein. Diese Zwecke bestimmen Mittel um diese zu erreichen. Kant ist der Meinung, dass diejenigen gute Zwecke seien: "...die notwendigerweise von jedermann gebilligt werden, und die auch zu gleicher Zeit jedermanns Zwecke werden können". (Kant 1984, S. 36) Dies bedeutet, dass der Mensch aufgrund seiner Vernunft nach Zwecken handeln soll, die zu jeder Zeit und für alle Menschen gültig sein können. Dies wird unter pflichtgemäßem Handeln verstanden. Handeln aus Pflicht hingegen ist jenes Handeln, welches der Mensch auf Disziplin gründet. Während eines pädagogischen Dialogs wird der Mensch mit Wissen, welches bereits vor ihm gedacht wurde, konfrontiert. Es ist nun seine Aufgabe diese Informationen zu prüfen und dazu Stellung zu nehmen.

Zusammenfassung

Vor dem richtigen und guten Handeln steht die Verbindlichkeit aus eigener Einsicht zu Handeln und Haltung einzunehmen. Es geht um die selbstkritische Frage nach der Haltung zu diesem Wissen. Wissen ist immer jemandes Wissen und ruft im Menschen die Frage nach Haltung zu diesem Wissen notwendig hervor. Dieses Wissen ändert sich aber von Tag zu Tag und ist nichts Fixes. Es ist von Kritik und Prüfungen bedingt, mit welchen das Wissen immer wieder konfrontiert werden muss.

5.5 Ist eine Führung des pädagogischen Dialogs auf Basis des Medium Radios möglich?

Für die Durchführung eines pädagogischen Dialogs werden mindestens zwei Menschen benötigt, die sich mittels Sprache miteinander auseinandersetzen. Dabei ist vor allem das Erwidern und Argumentieren unumgänglich. Nun besteht

diese Verbindung zwischen Rezipient bzw. Rezipientin und Moderator bzw. Moderatorin nicht. Es ist dem Zuhörer bzw. der Zuhörerin nicht möglich permanent argumentativ zu antworten. Das personelle Verhältnis wird durch ein unpersönliches Medium ersetzt. Der Zuhörer bzw. die Zuhörerin weiß nicht, wie die Person auf der anderen Seite aussieht, geschweige denn kann er bzw. sie sofort zu einem Thema Stellung nehmen. Es existiert immer noch die technische Trennung zwischen Sender und Empfänger und die klassische Rollenverteilung besteht weiter fort. (vgl. Stuhlmann 2001, S. 71) Diese gilt es aufzubrechen. Zwar kann der Moderator bzw. die Moderatorin die Stellungnahme und die Argumentation des Zuhörers bzw. der Zuhörerin nicht hören, aber die Rezipienten bzw. Rezipientinnen können ihre Gedanken zu einem Sendungsinhalt im Austausch mit andern Rezipienten bzw. Rezipientinnen mitteilen. Diese Art der Kommunikation findet aber nicht über das Medium Radio statt, sondern durch Gespräche bzw. Dialoge mit anderen Hörern bzw. Hörerinnen außerhalb dieses Mediums. „Die Kommunikation als Interaktion stellt sich nicht so sehr über das Medium selbst her, sondern entsteht vielmehr durch die Einbettung dieses Mediums in einen Medienverbund, in dem Gespräche, Diskussionsrunden, Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, Flugblätter, e-mails usw. zusammenspielen.“ (Stuhlmann 2001, S. 71) Eine weitere Hilfestellung könnten Begleithefte für verschiedene Radioprogramme sein, um zusätzliche didaktische Hilfe anzubieten. Die Möglichkeit eines pädagogischen Dialogs ist also in dieser Hinsicht dennoch gegeben insofern die Bindung beider Partner bzw. Partnerinnen – in diesem Fall Moderator bzw. Moderatorin und Zuhörer bzw. Zuhörerin – an Wahrheit und Vernunft konstitutiv und verbindlich ist. Gerade von Seiten des Sprechers bzw. der Sprecherin im Radio muss verlangt werden, dass eine spezifische Form der Klarheit in der Gedankenführung und Schlüssigkeit in der Argumentation, sowie eine lückenlose und genaue Erklärung der eingeführten Begriffe und Beweisführung eingehalten wird. (vgl. Breinbauer 1977, S. 3)

Zusammenfassung

Da das Medium Radio aufgrund seiner technischen Gegebenheiten dem Rezipienten bzw. der Rezipientin keine Möglichkeit bietet, direkt mit dem Moderator bzw. der Moderatorin in einen pädagogischen Dialog zu treten, findet dieser unter Beteiligung anderer Medien statt. Um dies zu ermöglichen, müssen

aber für beide Partner bzw. Partnerinnen, in diesem Fall der Moderator bzw. die Moderatorin und der Hörer bzw. die Hörerin die Bindung an Wahrheit und Vernunft konstitutiv und verbindlich sein.

6. Gesprochene Sprache, Medium Radio und pädagogischer Dialog, eine Schlussbetrachtung

In diesem letzten Kapitel werden nun die Gedanken und Thesen, die in dieser Arbeit bearbeitet wurden, kurz rekapituliert und zu einem Ganzen zusammengeführt. Dieser abschließende Teil soll dazu dienen, verschiedene Thesen gegenüber zu stellen und die Forschungsfrage zu beantworten.

6.1 Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit lässt sich in drei große Kapitel gliedern. Der erste große Teil widmet sich der Sprache. Unter der spezifischen Einarbeitung von Texten von Herder und Humboldt konnte zwar keine eindeutige Antwort auf die Frage nach dem Ursprung der Sprache ermittelt werden, doch wurden beide unterschiedlichen Ansätze herausgearbeitet.

Humboldt ist dabei der Meinung, dass Sprache im Menschen vorhanden sein müsse. Diese werde unter der Bedingung von Vernunft und im Austausch mit Anderen entwickelt.

Herder hingegen vertritt die These, dass der Mensch die Vernunft dafür benutze, der Welt tönende Merkmale zuzuordnen. Dies sei ein Prozess, der sich im inneren des Menschen abspiele und nicht im Austausch mit Anderen.

Bei der Bearbeitung des Unterpunktes Sprache als Medium, wurden einige interessante Thesen entwickelt. Unter anderem, dass Sprache als Bedeutungsgeber allen anderen Medien vorausgeht. Dies wird dadurch ersichtlich, dass sie das menschliche Verständnis von Welt bei jedem Menschen mit bedingt.

Der Begriff der Bildung wird in dieser Arbeit als Wechselwirkung des Menschen mit der Welt angesehen. Es ist die Einheit von Wissen und Haltung. Der bildende Moment ergibt sich dadurch, dass der Mensch im Austausch mit anderen Menschen mit einem fremden Verständnis von Welt konfrontiert wird. Diese

Momente erlauben den Menschen, sich selbst fremd zu werden und Neues zu lernen.

Der nächste große Teil beschäftigt sich mit dem Hörmedium Radio. Seine Entstehungsgeschichte begann bei Militäreinsätzen im ersten Weltkrieg. Die Kommerzialisierung hingegen nahm 1924 ihren Ausgang. Schon früh wurden Radiotheorien von Brecht, Benjamin und McLuhan verfasst. Während des dritten Reichs stellte das Radio als Propagandainstrument eine große Macht dar. Das Hörmedium verhalf dazu, an die primitivsten Instinkte der Menschen zu appellieren und jegliche Vernunft, Persönlichkeit und Individualität zu vertreiben. Dies gelang durch eine spezifische sprachliche Ausdrucksweise, durch Wortwiederholungen und -betonungen.

Die Charakteristika des Medium Radios sind vielfältig. Oftmals wird es aber einfach nur als Begleitmedium wahrgenommen und deshalb als Unterhaltungskulisse angesehen. Es ist eines jener Medien, welches viele Menschen erreichen kann, da es in den festen Alltagsablauf integriert ist, sei es beim Frühstück, Arbeiten oder Autofahren. Zusätzlich ist es in der Lage, Nachrichten und Information schnell und aktuell zu verbreiten.

Trotz persönlicher Abwesenheit des Moderators bzw. Moderatorin lässt sich aufgrund der spezifisch gesprochenen Sprache eine Beziehung zum Rezipienten bzw. zur Rezipientin feststellen. Der Sprecher bzw. die Sprecherin erzeugt nur durch Sprache eine eigene Identität. Doch durch die einseitige Kommunikation kommt es immer wieder zu akustischen und sprachlichen Missverständnissen. In dieser speziellen Situation lassen sich Missverständnisse nur sehr schwer beseitigen. Aus diesem Grund muss Sprache bei einseitiger Kommunikation möglichst in einem allgemein gebräuchlichen Sinn verwendet werden.

Der letzte große Teil dieser Arbeit behandelt das Radio als Medium des pädagogischen Dialogs.

Die spezielle Situation, welche sich zwischen dem Radio und seinen Hörern ergibt ist unpersönlich. Die Informationsvermittlung kann rein technisch nur von einer Seite ausgehen. Es herrscht Ungewissheit beim Moderator bzw. bei der Moderatorin über den Wissensstand, die Sprachkompetenz und die Interessen des Rezipienten bzw. der Rezipientin.

Die Form des pädagogischen Dialogs ist ein Appell an die Vernunft beider Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen. Beide müssen Vernunft als Geltungsbedingung voraussetzen können. Ansonsten kann kein pädagogischer Dialog zustande kommen, sondern bloßes Geschwätz. Beide nähern sich argumentativ und müssen sich an Wahrheit orientieren.

Beide lernen Urteile durch die Vernunft zu fällen, indem sie Argumente abwägen. Wenn es um den Aspekt des Lernens innerhalb des Dialogs geht, dann hat der Mensch die Aufgabe Informationen auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu prüfen. Lernen ist ein Verlauf und eine Erweiterung des eigenen Erkennens und Begründen-könnens.

Vor dem richtigen Handeln als nächsten Schritt nach dem Lernen, steht die Verbindlichkeit aus eigener Einsicht zu Handeln und Haltung einzunehmen. Es geht um die selbstkritische Frage nach der Haltung zum erlernten Wissen.

Die technischen Gegebenheiten des Medium Radios lassen es nicht zu, direkt mit dem Radiomoderator bzw. Radiomoderatorin in einen pädagogischen Dialog zu treten. Aus diesem Grund findet dieser eingebettet innerhalb der Medienlandschaft statt. Um dies aber zu ermöglichen muss für beide Partner bzw. Partnerinnen die Bindung an Wahrheit und Vernunft konstitutiv und verbindlich sein.

6.2 Beantwortung der Forschungsfrage

Der pädagogische Dialog erfordert – wie das Wort Dialog schon sagt – zwei Personen. Diese Situation ist beim Radiohören gegeben. Einer spricht und teilt einer anderen Person mittels Sprache etwas über die Welt mit. Die andere Person hat zunächst einmal die Position inne, das Gesagte aufzunehmen und sich ansprechen zu lassen. Das Wort Dialog besagt aber auch, dass die zuhörende Person dazu bemächtigt ist, auf das Gesagte einzugehen und etwas zu erwidern. Sie ist somit nicht bloß zuhörende sondern auch sprechende Person und hat die Aufgabe zu antworten.

Wenn nun die Situation vor dem Radiogerät näher betrachtet wird, so ist diese folgende: der Moderator bzw. die Moderatorin spricht und der Rezipient bzw. die Rezipientin hört zu. Entsteht daraufhin eine Situation, in der auf das Gesagte

eingegangen werden möchte, so hört der Moderator bzw. die Moderatorin dies nicht. Seit der Entwicklung des Radiogeräts wird gefordert, dass es zu einem Austausch zwischen Sender und Empfänger kommen muss, um die Menschen zu mündigen Bürgern zu machen. Dies könnte vor allem durch die aktive Mitarbeit von Rezipienten bzw. Rezipientinnen initiiert werden. Doch die technischen Gegebenheiten haben sich nicht geändert und der Mensch sieht sich nach wie vor mit dem gleichen Problem konfrontiert. Wie aber der Austausch über Sendungsinhalte mit anderen stattfinden kann, ergibt sich aus der Einbettung des Medium Radios in die Medienlandschaft innerhalb eines Medienverbundes. Dies bedeutet, dass die Kommunikation nicht über das Radio selbst stattfindet, sondern außerhalb über das Internet, in Gespräch- und Diskussionsrunden, Zeitungs- und Zeitschriftenartikel usw.

Dies ändert aber noch nichts an der Möglichkeit des pädagogischen Dialogs im Medium Radio. Wenn es zu einer pädagogischen Dialogsituation innerhalb des Medium Radios kommen soll, dann müssen sich beide Dialogpartner bzw. Dialogpartnerinnen an Wahrheit und Vernunft binden, d.h., sowohl beim Moderator bzw. Moderatorin als auch beim Zuhörer bzw. bei der Zuhörerin muss Vernunft vorausgesetzt werden können. Dies bedeutet nicht, dass alles was im Radio gesendet wird der Wahrheit entspricht und entbindet den Hörer bzw. die Hörerin nicht von ihrer Pflicht, Inhalte auf ihre Wahrheit und Geltung zu prüfen.

Die Sprache hilft dem Menschen dabei, seine Gedanken zu formen und andere Menschen zu verstehen, da der Mensch in Sprache denkt. Durch den Austausch mit andern Menschen kann er seine Gedanken ordnen und diese argumentativ vorbringen. Er setzt sie im Dialog mit andern der Kritik aus, da auch der Dialogpartner bzw. die Dialogpartnerin die vorgebrachten Argumente auf Wahrheit und Geltung prüft. Auch Humboldt war der Meinung, dass die gesellige Mitteilung an den anderen Menschen durch Sprache Überzeugung und Anregung wecke.

6.3 Kurzer Ausblick

Diese Arbeit beschäftigt sich mit den herkömmlichen technischen Radiosendern, d.h. mit privaten oder öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten. Doch durch das Internet hat sich schon seit geraumer Zeit, durch neue Übertragungswege, eine

Reihe von Jugend- und Erwachsenenradios etabliert. Diese ermöglichen es Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen selbst aktiv Medien zu gestalten, da einerseits die technischen Möglichkeiten für private Personen besser gegeben sind und andererseits die Hemmschwelle selbst aktiv zu werden, durch das Internet geringer ist. Als private Person ist man nicht an einen Sender und dessen Inhalte gebunden, sondern kann selbst bestimmen was gesendet werden soll. Diese Form eignet sich besser dafür, sich auf einfache Art und Weise zu bestimmten Themen und Interessen zu Wort zu melden und besonders Jugendliche lernen dadurch ihre jugendkulturelle Individualität zum Ausdruck zu bringen. Die Reichweite ist im Gegensatz zu den Lokalradiosendern unbegrenzt und das Gesendete auf der ganzen Welt empfangbar. (vgl. Griesinger 2011, S. 34f)

Für die Radioarbeit ergeben sich dadurch große Chancen, da jeder, der das nötige Know-how besitzt, einen Internetradiosender initiieren kann. Durch das Internet ist die Hemmschwelle und die oftmals gegebene Hürde mit Sendungs-ideen ins Radio zu gelangen nicht gegeben. Das Problem des Senders und Empfängers besteht jedoch weiterhin. Es ist fraglich, ob durch das Internet diese Trennung aufgehoben werden kann und wenn ja wie? Doch diese Fragen und Überlegungen würden den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Literaturverzeichnis

Anthes, Laura (2005): Das Radio als Propagandamittel im Dritten Reich. In: Boehncke, Heiner, Crone, Michael (Hg., 2005): Radio Radio. Studien zum Verhältnis von Literatur und Rundfunk. Frankfurt am Main: Peter Lang; S. 161-179.

Arnheim, Rudolf (2001): Rundfunk als Hörkunst und weitere Aufsätze zum Hörfunk. Berlin: Suhrkamp.

Atschekzai, Luna Naso (2005): Oralität und Radio – ein kulturhistorischer Überblick. In: Boehncke, Heiner, Crone, Michael (Hg., 2005): Radio Radio. Studien zum Verhältnis von Literatur und Rundfunk. Frankfurt am Main: Peter Lang; S. 39-62.

Benjamin, Walter (1963): Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit. Drei Studien zur Kunstsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Benner, Dietrich (1990): Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform. München: Juventa Verlag Weinheim.

Brecht, Bertolt (1927): Radio – eine vorsintflutliche Erfindung? In: Helmes, Günter u. Köster, Werner (Hg., 2002): Texte zur Medientheorie. Stuttgart: Philipp Reclam jun; S. 148-154.

Brecht, Bertolt (1932): Der Rundfunk als Kommunikationsapparat. Rede über die Funktion des Rundfunks. In: Pias, Claus et al. (Hg., 2004): Kursbuch Medienkultur. Die maßgeblichen Theorien von Brecht bis Baudrillard. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt; S. 259-263.

Brecht, Bertolt (1967): Gesammelte Werke, Band 12. Frankfurt: Suhrkamp Verlag.

Breinbauer, Ines Maria (1977): Mediendidaktische Analyse des Hörfunkprogrammes „Zuhören und Mitreden“. Wien: Österreichisches Institut Bildung und Wirtschaft.

- Borsche, Tilman (1990): Wilhelm von Humboldt. München: Beck.
- Cantril, Hadley, Allport, Gordon W. (1986): The Psychology of Radio. New York: Harper and Brother.
- Danner, Helmut (2006): Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Dilthey, Wilhelm (1900): Die Entstehung der Hermeneutik. In: de Haan, Gerhard, Rülcker, Tobias (Hg., 2002): Hermeneutik und Geisteswissenschaftliche Pädagogik: ein Studierbuch. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften; S. 41-45.
- Dussel, Konrad (2010³): Deutsche Rundfunkgeschichte. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Filk, Christian (2005): Medienphilosophie des Radios. In: Nagl, Ludwig, Sandbothe, Mike (Hg., 2005): Systematische Medienphilosophie. Berlin: Akademie Verlag; S. 299-314.
- Gadamer, Hans-Georg (1972): Wahrheit und Mehtode. Tübingen: Niemeyer.
- Glaser, Hermann, Koch, Hans Jürgen (2005): Ganz Ohr. Eine Kulturgeschichte des Radios in Deutschland. Köln: Böhlau Verlag.
- Griesinger, Steffen (2011): Chancen Internet-Radio? Ansätze, Probleme und Potenzial der Radioarbeit im Internet. [In:] Zeitschrift für Medienpädagogik, 55.Jg., H.2, S. 34-41.
- Hampf, Michaela M. (2006): Radio Welten: Mediengeschichte in transatlantischer Perspektive. In: Hampf, Michaela M., Ursula Lehmkuhl (Hg., 2006) Radio Welten. Politische, soziale und kulturelle Aspekte atlantischer Mediengeschichte vor und während des Zweiten Weltkriegs. Berlin: Lit Verlag; S. 1-15.
- Hartung Anja, Reißmann, Wolfgang (2011): Jugend und Radio. Alltag, Selbstausdruck, Teilhabechance. In: In: Zeitschrift für Medienpädagogik, 55.Jg., H.2, S. 18-23.

Haus, Adrian (2005): Radiogerede – Worte rund um „Funk“. In: Boehncke, Heiner, Crone, Michael (Hg., 2005): Radio Radio. Studien zum Verhältnis von Literatur und Rundfunk. Frankfurt am Main: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaft; S. 9-37.

Häusermann, Jürg (1998): Radio. Tübingen: Niemeyer.

Heitger Marian (1963): Die dialogische Grundstruktur des Pädagogischen. In: Petzelt, Alfred, Fischer Wolfgang, Heitger, Marian et al. (Hg., 1963): Einführung in die pädagogische Fragestellung: Aufsätze zur Theorie der Bildung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag; S. 83-106.

Heitger, Marian (1972): Ausgewählte Grundbegriffe und Probleme. In: Heitger, Marian (Hg., 1972): Pädagogik. Darmstadt: Carl Habel; S. 61-92.

Heitger, Marian (1981): Bildung und Massenmedien in der modernen Gesellschaft. In: Heitger, Marian (Hg., 1981): Medien und Pädagogik. Wien: Herder & Co; S. 9-25.

Heitger, Marian (1983): Beiträge zu einer Pädagogik des Dialogs. Eine Einführung. Mit einem Beitrag von Ines M. Breinbauer. Wien: Österreichischer Bundesverlag.

Heitger, Marian (2003): Systematische Pädagogik – Wozu? Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Heitger, Marian, Böhm Winfried, Ladenthin Volker (Hg., 2004): Bildung als Selbstbestimmung. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Herder, Johann Gottfried (1766-68): Fragmente über die Bildung einer Sprache. In: Helmes, Günter, Köster, Werner (Hg., 2002): Texte zur Medientheorie. Stuttgart: Philipp Reclam jun; S. 61-64.

Herder, Johann Gottfried (1772): Abhandlung über den Ursprung der Sprache. In: Helmes, Günter, Köster, Werner (Hg., 2002): Texte zur Medientheorie. Stuttgart: Philipp Reclam jun; S. 58-61.

Herder, Johann Gottfried (1799): Eine Metakritik zur Kritik der reinen Vernunft. In: Helmes, Günter, Köster, Werner (Hg., 2002): Texte zur Medientheorie. Stuttgart: Philipp Reclam jun; S. 64-67.

Herder, Johann Gottfried (1965): Über den Ursprung der Sprache. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

Humboldt, Wilhelm von (1876): Wilhelm von Humboldt's gesammelte Werke. Berlin: G. Reimer.

Humboldt, Wilhelm von (1994): Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung. In: Humboldt, Wilhelm von, Trabant, Jürgen (Hg., 1994): Über die Sprache. Reden vor der Akademie. Tübingen und Basel: Francke Verlag; S. 11-32.

Humboldt, Wilhelm von (1997): Bildung und Sprache. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Kant, Immanuel, Hostein Hermann (Hg. 1984): Über Pädagogik. Kamps pädagogische Taschenbücher. Bochum: Kamp.

Koller, Hans-Christoph (1999): Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-) Moderne. München: Wilhelm Fink Verlag.

Krotz, Friedrich (2011): Nicht-kommerzielle Lokalradios heute. [In:] Zeitschrift für Medienpädagogik, 55.Jg, H.2, S. 5-7.

Liebe, Ulrich (1992): Verehrt, verfolgt, vergessen. Schauspieler als Naziopfer. Weinheim et. all.: Beltz Quadriga.

Lindner, Livia (2007): Radiotheorie und Hörfunkforschung. Zur Entwicklung des trialen Rundfunksystems in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.

Löwisch, Dieter-Jürgen (2000): Kompetentes Handeln. Bausteine für eine lebensweltbezogene Bildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

McLuhan, Marshall (1986): Die magischen Kanäle. „Understanding Media“. Düsseldorf, Wien: Econ-Verlag.

Mersch, Dieter (2005): Medienphilosophie der Sprache. In: Nagl, Ludwig, Sandbothe, Mike (Hg., 2005): Systematische Medienphilosophie. Berlin: Akademie Verlag; S. 113-127.

Meyer-Seipp (2005): Der Sprecher, die Stimme und der Hörer. In: Boehncke, Heiner, Crone, Michael (Hg, 2005): Radio Radio. Studien zum Verhältnis von Literatur und Rundfunk. Frankfurt am Main: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaft; S. 63-84.

Petzelt, Alfred (1967): Über das Lernen. In: Petzelt, Alfred, Fischer, Wolfgang, Heitger, Marian (Hg., 1967) Einführung in die pädagogische Fragestellung, Aufsätze zur Theorie der Bildung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag; S.73-92.

Platon (1994): Sämtliche Werke. Band 3. Kratylos, Parmenides, Theaitetos, Sophistes, Politikos, Philebos, Briefe. Übersetzt von Friedrich Schleiermacher und Hieronymus und Friedrich Müller. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Richter, William R. (2006): Radio. A complete guide to the industry. New York. Peter Lang.

Riegler, Thomas (2006): Meilenstein des Rundfunks. Daten und Fakten zur Entwicklung des Radios und Fernsehens. Baden-Baden: Siebel Verlag.

Rittelmeyer, Christian, Parmentier, Michael (2006): Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Rusch, Gebhard (1994): Kommunikation und Verstehen. In: Merten, Klaus, Schmidt, Siegfried J. u. Weischenberg, Siegfried (Hg., 1994): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag; S. 60-77.

Sattler, Elisabeth (2008): Prinzipiell pädagogisch. Zum Verhältnis von Bildung, Wissen und Haltung. In: Dzierbicka, Agnieszka, Bakic, Josef, Horvath, Wolfgang

(Hg., 2008): In bester Gesellschaft. Einführung in philosophische Klassik der Pädagogik von Diogenes bis Baudrillard. Wien: Löcker; S. 199-134.

Schirlbauer, Alfred (1979): Zum Bildungs- und Lernbegriff als Analysemaßstab. In: Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Wien (Hg., 1979): Medienpädagogische Analyse des ORF-Studienprogramms „Wirtschaften“. Wien: Verlag Kastellaun; S. 5-25.

Sesink, Werner (2008): Bildungstheorie und Medienpädagogik. Versuch eines Brückenschlags. In: Fromme, Johannes, Sesink, Werner (Hg., 2008): Pädagogische Medientheorie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; S. 13-37.

Steig, Michael (2000): Handlungskompetenz. Kompetenzmodelle in der pädagogischen Praxis. Norderstedt: Libri Books on Demand.

Stuhlmann, Andreas (2001): Die Kunst des Hörens – Vom Mythos des Radios als „Kommunikationsapparat“. In: Stuhlmann, Andreas (Hg., 2001): Radio-Kultur und Hör-Kunst. Zwischen Avantgarde und Popularkultur 1923 – 2001. Würzburg: Königshausen und Neumann. S. 62-75.

Trabant, Jürgen (1990): Traditionen Humboldts. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Trabant, Jürgen (2009): Die Sprache. München: Beck.

Wohlfart, Günter (1984): Denken der Sprache. Sprache und Kunst bei Vico, Hamann, Humboldt und Hegel. Freiburg/München: Verlag Karl Alber.

Internet

Evangelische Kirche in Deutschland: Online-Publikation [URL: <http://www.ekd.de/bibel/bibel.php> 25.06.2011]

Anhang

Abstract

Diese Arbeit will einen Beitrag zur Frage nach der Möglichkeit von Bildungsansätzen mittels Sprache im Hörmedium Radio leisten.

Die Beantwortung dieser Forschungsfrage erfolgt im ersten Teil durch die hermeneutische Analyse der Sprachphilosophien und Sprachtheorien Humboldts und Herders. In dieser Auseinandersetzung wird ein besonderer Aspekt auf die Sprache als Werkzeug unserer Vernunft gelegt.

Im zweiten Teil widmet sich diese Arbeit dem Medium Radio. Am Anfang werden die geschichtlichen und technischen Anfänge näher erläutert. Anschließend werden die Charakteristika des Mediums Hörfunk herausgearbeitet. Ein besonderer Schwerpunkt wird hierbei auf die Verwendung der Sprache im Radio gelegt.

Der letzte Teil ist dem Thema des pädagogischen Dialogs gewidmet. Er befasst sich vor allem mit den Theorien Marian Heitgers. Es wird versucht zwischen diesen Ansätzen und dem Medium Radio eine Verbindung herzustellen. Ein wichtiges Augenmerk wird hierbei auf die Frage nach der Führung des pädagogischen Dialogs unter den speziellen medialen Umständen des Radios gelegt.

Lebenslauf

Name Hemma Gritsch
geboren am 9. November 1986
Geburtsort Ballymoney, Nordirland

Ausbildung

2010 – 2011	Humboldt Universität zu Berlin [ERASMUS, 5 Monate]	Berlin, Deutschland
2006 – 2012	Universität Wien [Diplomstudium Bildungswissenschaft]	Wien
2005	Matura [Vertiefungsfach Musik]	Wien
2003 – 2004	Lycée Européen Charles de Gaulle [Schüleraustausch/ 6 Monate]	Dijon, Frankreich
1997 – 2005	BRG Boerhaavegasse, 1030 Wien [Gymnasium mit musikalischem Schwerpunkt]	Wien
1993 – 1997	Volksschule Reisnerstraße, 1030 Wien	Wien
1992 – 1993	Vorschule Reisnerstraße, 1030 Wien	Wien

Arbeit und Praktika

seit 2006	KURIER RedaktionsgmbH & Co. KG [freie Mitarbeiterin; Eventbetreuung, u.a. Kinopremieren, Donauinselfest, Romyverleihung]	Wien
2011	Sportzentrum Marswiese [Organisation und Kinderbetreuung bei Sportcamps/ 1 Monat]	Wien
2009 – 2010	HOANZL VertriebsgmbH [geringfügig beschäftigt: Kundenbetreuung, Bestellungsannahme und Bearbeitung/ 6 Monate]	Wien
2009	HOANZL Agentur GmbH [Praktikum in der Presseabteilung/ 1 Monat]	Wien
	Universität Wien – Kinderuni [Organisation und Kinderbetreuung/ 1 Monat]	Wien

2008	Musikmagazin „the gap“ [Redaktionelles Praktikum beim Monopol Verlag/ 1 Monat]	Wien
2007 – 2008	KURIER RedaktionsgmbH & Co. KG [Assistentin der Produktionsleitung und redaktionelle Mitarbeit bei dem Lokalführer „Tafelspitz“/ 6 Monate]	Wien
2005 – 2006	Au-Pair [Familie mit zwei Kindern/ 11 Monate]	London, Großbritannien