

Prof. Dr. Wilhelm Schwendemann, Freiburg

## "Asterix und Obelix finde ich gut" - Kinder und Jugendliche sehen die Welt anders.

Einige Überlegungen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen.<sup>1</sup>

### Einleitung und Fragestellung

Kennen wir an unseren Schulen und Bildungseinrichtungen, wo wir tagtäglich mit vielen Schülern und Schülerinnen zusammenkommen, unsere Schüler und Schülerinnen? Was wissen wir eigentlich, wie sie leben, wo sie leben, unter welchen Einflüssen, welche Medien sie nutzen, wovon sie geprägt werden, wie die Freizeitgestaltung aussieht oder schlicht der Lebensalltag außerhalb unserer Schulen? Es kommt die Antwort: da gibt es Schulpädagogik, Entwicklungspsychologie, Soziologie der Jugendkulturen, Fachdidaktik, Gruppenpädagogik usw. Über die Schüler und Schülerinnen weiß man im allgemeinen viel und zimmert sich daraus die Vorstellung zusammen, wie Schüler und Schülerinnen nun mal so sind. Aber was wissen wir von ihnen wirklich, ganz persönlich, lebensnah? Vollends entgleiten uns die Schüler und Schülerinnen, wenn es um die Beherrschung der sog. Neuen Medien geht. Fassungslos stehen wir bei einem Schüler vor einem Bildschirm und beobachten als Mediendinosaurier, wie schnell gespielt wird, von den Inhalten bekommen wir so schon fast gar nichts mehr mit: **Ihr habt ja keine Ahnung.** Dieser oft ausgesprochene und gehörte Vorwurf stimmt: Nicht aufgewachsen mit Nintendo, Computer- und Videospiele, Gameboy, Kabel- und Satellitenfernsehen, medialer Vernetzung und Internet, sind wir restlos überfordert, wenn wir uns darauf einlassen - vielleicht unter dem Hohngelächter zuschauender Schüler und Schülerinnen - ein derartiges Spiel zu spielen. Ähnliches ließe sich über den Bereich der Musik, der Moden, der jugendlichen Inszenierungen, der Horrorvideosabende usw. sagen. Wir wissen zu wenig über unsere Schüler, weil wir zu schnell den medienpädagogischen Zeigefinger heben und die Jugendmedien endgültig kolonisiert haben, besonders den Bereich der audiovisuellen Medien.<sup>2</sup> Es hilft uns kein Jammern und Staunen,

geboten ist das sich Einlassen auf die Medienwelt der Kinder und Jugendlichen, um die Kinder dort abzuholen, wo sie sind, und das gilt natürlich auch für den schulischen Religionsunterricht. Das bedeutet, daß ich mich als Lehrer oder Lehrerin auf eine uns völlig fremde Wirklichkeit mit neuen ästhetischen Qualitäten einlassen muß und gleichzeitig diese nicht pädagogischen und didaktischen Ansprüchen unterordnen darf, sondern auszuhalten habe. Es geht also in erster Linie um eine Haltung des Verständnisses, des sich Einfühlens und Anteilnehmens. Gleichzeitig muß ich als Erwachsener akzeptieren, daß ich nicht alles wissen kann und darf<sup>3</sup>, weil nicht alles, was ich weiß, wirklich die Wirklichkeit der Schüler und Schülerinnen darstellt.

Die Studenttagung hat den Titel "Die Welt aus der Sicht der Kinder wahrnehmen - wie können wir die Perspektive wechseln?" Dieser programmatische Titel fordert für den Bereich der audiovisuellen Medien, daß wir erst einmal lernen, wie Kinder die Welt, ihre Lebenswelt, wahrnehmen und konstruieren. Das bedeutet, daß Distanz zur eigenen Wahrnehmung nötig sein dürfte, denn unser Bezug zu den Medien prägt den kindlichen Umgang mit denselben entscheidend mit. Der elterliche Widerstand gegen auditive und audiovisuelle Medien - mit der Tendenz, daß Bücher lesen was Wichtiges für Kinder sei - fordert und provoziert kindliche und jugendliche Gegenreaktionen.<sup>4</sup> "Durch das Fernsehen erfährt das Kind zu früh, was es Böses und Grausames auf der Welt gibt."<sup>5</sup> Die Bandbreite elterlicher und pädagogischer Schuldzuweisung ist groß, vieles wird dem Fernsehen angelastet - andererseits leben viele Eltern einen unreflektierten Umgang mit den Medien vor. Ich möchte in meinem Vortrag auf die Hintergründe der Mediennutzung und nicht auf ihre pädagogische Verwertbarkeit eingehen, um so das Medienverhalten der Kinder und Jugendlichen stärker in den Blick zu bekommen.

Aus einem Interview mit dem sechsjährigen Dominik<sup>6</sup>:

keit - aber durch wen?, in: Medien praktisch 10, 1986/4, S. 57-58.

<sup>3</sup> So nach dem sokratischen Motto "Ich weiß, daß ich nichts weiß." Siehe dazu: O. Seidel: "Ich weiß, daß ich nichts weiß." Oder: Wenn ich etwas über Schüler wissen will, muß ich mich selber kennen, in: Zeitschrift Pädagogik 7-8/92, 10-13 und H. Theunert u.a., Zwischen Vergnügen und Angst - Fernsehen im Alltag von Kindern, Berlin 1992.

<sup>4</sup> Auf diese Reaktionen weisen übereinstimmend die Jugendmedienstudien der vergangenen Jahre hin.

<sup>5</sup> W. Klingler/K. Schönenberg, Kinder und Medien - Eine alltägliche Beziehung in: Diskurs 1/94, S. 48-55 (55).

<sup>6</sup> Die Zitate stammen aus dem Buch: Judith Faul-Burbes: Mit zwei Augen sehen. Das Weltbild der Kinder und ihre Mediennutzung. Eine Befragung von 12 Kindern aus den

<sup>1</sup> Vortrag in Hohenwart am 7.12.1995 (Studenttagung für evangelische Schuldekane, -Dekaninnen, Studienleiter/innen, Fachberater/innen).

<sup>2</sup> siehe: R. Miller: Was wissen wir von unseren Schülern?, in: Zeitschrift Pädagogik 7-8/92, S. 6-9 und E. Wasem: Jugendkultur und Leitmedium Film, Unsere Jugend 40, 1988, Heft 4, 366-372 und M. und P. Kairies: Jugend einmal anders betrachtet, Unsere Jugend 43, 1991, Heft 2, S. 65-70 und C. Schmidt / C. Schöwer: Kirchliche Alltagswelt und Medien, in: Medien praktisch 10, 1986/4, S. 52-56 und E. Gottwald: Medien verändern die Wirklich-

I: Was schaust du im Moment besonders gerne im Fernsehen?

D: Asterix und Obelix, die haben wir auf Video.

I: Du hast mir schon einmal erzählt, daß du die gut findest.

D: Die und Bud Spencer und Terence Hill.

I: Was gefällt dir denn so am Bud Spencer?

D: Daß der so stark ist und den Kindern hilft. Aber nicht, daß der prügelt. Bei Terence Hill finde ich gut, daß der nicht so oft prügelt wie sein Freund.

I: Ist der Terence denn auch stark?

D: Ja, immer wenn der mit Bud Spencer zusammenkommt, ist der auch stark. Und bei Asterix und Obelix finde ich gut, daß der sich wehrt, wenn den einer zankt. Bei Obelix finde ich gut, daß der gegen die Geister kämpft in einer Folge...

I: Was findest du denn toll an Asterix und Obelix?

D: Daß der Obelix so Hinkelsteine hochheben kann und keinen Zaubertrank braucht und daß der den Bösen immer eins vor die Rübe haut und daß der Asterix nie vom Wildschwein gebissen wird und daß der auch stark ist... Und Asterix und Obelix, die sind ganz stark und schnell. Der Asterix, der rennt einfach 'nen Baum hoch, wenn der Römer riecht... Bud Spencer und Terence Hill können auch so gut schlagen, viel besser als Asterix und Obelix.

Was wird in diesem Interviewausschnitt deutlich? Zuerst einmal ist die intensive Mediennutzung des sechsjährigen Dominik auffällig: einmal die Nutzung von Fernsehen und Video als audiovisuelle Medien und die Lektüre von Asterix-Comics als Printmedien. Bud Spencer und Terence Hill, bekannt aus dem Klamauk-Italo-Western: "4 Fäuste für ein Halleluja", zeichnen sich durch körperliche Überlegenheit, Schnelligkeit, potentielle Kraft aus. Dominik ist offensichtlich angezogen von den Kraftprotzereien der Leinwand- und Comic-Helden. Wenn man Piagets entwicklungspsychologisches Stufenschema zugrundelegt, dann überrascht es m.E. nicht, daß es dem kindlichen Denken naheliegt, die Welt und die Menschen zuerst physisch zu betrachten. Macht und Stärke und Vermögen sind in diesem Alter an körperliche Fähigkeiten gebunden.<sup>7</sup> Erst einige Zeit später wird der kleine Dominik vielleicht abstrahieren und seine Leinwand- und Comic-Helden differenzierter betrachten können. Für den Sechsjährigen ist wichtig, Anknüpfungspunkte für seine Allmachtsphantasien finden zu können,

denn die Helden sind mit machtvollen Accessoires ausgestattet.<sup>8</sup> Als Fazit kann behauptet werden, daß die besagten Leinwand- und Comic-Helden zur Identifikation, Projektion, Übertragung, Stellvertretung für die Kinder wichtig sind und jüngere Kinder ihre körperliche Unterlegenheit verarbeiten können. Kinder setzen sich durch ihre Mediennutzung mit der Welt und ihren Lebensthemen auseinander. Wenn die Kinder in die Stufe des kritischen Rationalismus eingetreten sind, fällt es ihnen auch leichter, mit eigenem Wissen fernzusehen und Fiktion und Realität zu unterscheiden lernen.

Vorgeprägte Weltbildvorstellungen werden in diesem Medienaneignungsprozeß auch auf die Medien übertragen:

René: Also da habe ich einen Film gesehen "Die Brüder Löwenherz" oder so. Der hat mir gut gefallen... Da waren zwei Brüder, ein großer und kleiner. Da hat das Haus gebrannt. Und da hat der eine größere den kleineren auf den Rücken genommen und ist aus dem Fenster gesprungen. Und der größere hat das dann überlebt. Und dann war der ziemlich traurig. Und der ist dann auch krank geworden und ist dann auch gestorben, an Krebs oder sowas. Dann haben die beiden gekämpft. Da ist einer gestorben und der ist dann ins Rosental gekommen oder so. Der andere ist ihm wieder gefolgt...

I: Später im Film waren beide tot und haben aber doch in so einem Tal gelebt. Glaubst du, daß es so ein Tal gibt?

R: Weiß ich nicht. Auf der Erde jedenfalls nicht. Da kennen wir ja schon alle Länder, alle sind ja erforscht. Wenn es sowas gibt, dann vielleicht im Weltall oder so. Da gibt es ja Sonnen... wie heißt das nochmal ... Sonnensysteme. Das könnte sein. Die sind ja noch nicht alle erforscht.

I: Die Brüder sterben ja noch mal und kommen dann noch mal in ein neues Tal. Wie geht das denn?

R: Weiß nicht. Vielleicht haben die ja immer neue Leben.

Die inneren Themen der Kinder, hier mit René war es die Frage nach Leben und Tod, steuern bewußt oder unbewußt die Medienrezeption oder auch die Medienvorlieben.<sup>9</sup> Die Welt wird in der Vorstellung der Kinder mit Hilfe der Leitfiguren aus den Medien neu geschaffen, wobei

alten und neuen Bundesländern im Alter zwischen 6 und 10 Jahren, München, 1993, S. 10ff.

<sup>7</sup> ebda S. 12.

<sup>8</sup> Vgl. dazu auch: B. Schorb: Wenig Lust auf starke Kämpfer, Zeichentrickserien und Kinder, München, 1992 und Karlheinz Barth: Veränderte Gesellschaft, veränderte Lebensform, Kindergarten heute 23, 1993, Heft 11, 14-20.

<sup>9</sup> Thematisch orientierte Rezeption.

hier ein Wechselprozeß zwischen Weltsicht und Medienangebot besteht.<sup>10</sup>

Kinder nutzen dann in ihren Verarbeitungsprozessen der auditiven und audiovisuellen Medien neue Medien wie Spielzeug, Puppen, Bauklötzchen, Autos usw. Aufgabe der Eltern oder Erziehenden ist es dann, die Themen, Bilder, Assoziationen, die für die Kinder jeweils wichtig sind, zu entdecken und das nicht in beobachtender Weise, sondern am Spiel und der Vorstellungswelt der Kinder teilnehmend. Die Verarbeitung der persönlichen Lebensthemen darf dabei eben gerade nicht dem Medium Fernsehen usw. überlassen werden, sondern soll z.B. in narrative Strukturen oder ins Spiel gebracht werden.

Dominik und René sind in ihren Vorlieben auf der Suche auch nach Männerbildern und sie sehen deswegen die genannten Serien mit anderen Augen und mit einem anderen Interesse als die Erwachsenen, denen die Helden wie Bud Spencer usw. vielleicht auf die Nerven gehen oder die sich beunruhigt fühlen ob des Fernseh- und Videokonsum ihrer Kinder. Befragt nach positiven Helden, werden von Kindern und Jugendlichen z.B. Alf oder irgendwelche Familienserien wie Bill Cosby Show usw. genannt. Aggressive Omnipotenzgefühle aus den Action-Serien werden dann durch Alf kompensiert, denn Aggressionen werden verbal und vor allem wirklich witzig und komisch dargestellt. Das Thema lautet dann Durchspielen konfliktreicher Familiensituationen, was mit dem ambivalenten pubertären Wunsch nach Geborgenheit, Ablösung, Dominanz und Anerkennung beim jugendlichen Fernsehnutzer und der Fernsehnutzerin verbunden wird.<sup>11</sup> Auch hier gilt es, sensibel für die Lebensthemen der Kinder und Jugendlichen zu sein und auch Ausschau nach anderen Vorbildern zu halten. Als These läßt sich also grundsätzlich sagen, daß die in den audiovisuellen Medien angebotenen Bilder den Kindern helfen, sich in dieser Welt zurechtzufinden, sich zu verständigen, Lebensthemen auszusprechen und zu verarbeiten und eine eigene, auch geschlechtsspezifische Identität aufzubauen.<sup>12</sup>

<sup>10</sup> Frau Faul-Burbes schreibt dazu: "Grundlegende Erfahrungen und Modelle, wie man mit Situationen fertig werden kann, kommen in den verschiedenen Fernsehgeschichten zur Darstellung. Kinder nutzen diese Angebote. Die Untersuchung hat gezeigt, daß Kinder ihre Helden im Fernsehen finden, Schutzbedürfnisse auf diese projizieren, an deren Stärke und Überlegenheit partizipieren wollen. Das gilt vor allem für Jungen." Faul-Burbes, aaO., (A.6) S. 53.

<sup>11</sup> Siehe B. Bachmair, TV-Kids, Ravensburg, 1993, S. 85ff.

<sup>12</sup> Mädchen sind bei den angebotenen Bildern in größeren Schwierigkeiten als die Jungen, weil zuwenig positive Heldinnen als Identifikationsangebote bereitgestellt werden oder zu viele traditionelle Rollenclichés. Eine positive Ausnahmeerscheinung stellen die weiblichen Rollen aus

## 1. Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen: einige statistische Bemerkungen

Die auditiven Tonträger wie Radio, Kassetten, Tonbänder, Schallplatten, Compact Discs usw. beherrschen den Freizeitbereich der Kinder und Jugendlichen; führend ist hierbei der Radiorecorder.<sup>13</sup>

Das Motiv der auditiven Mediennutzung ist vornehmlich die Selbstbestimmung des Medienkonsum. Etwa 80 Minuten werden täglich mit dem Hören auditiver Medien verbracht; Mädchen hören etwa 3 Stunden pro Woche mehr als Jungen. Im Zug des Übergangs von Pubertät zur Adoleszenz gewinnen die auditiven Medien Bedeutung: Konsumschwerpunkte liegen bei Mädchen, Hauptschülern und Jugendlichen aus Großstädten. Musik ist hierbei ein wesentlicher Aspekt der Jugendkultur.<sup>14</sup>

Die Nutzung der audiovisuellen Medien beginnt in der Regel im dritten Lebensjahr: Die höchsten Einschaltquoten haben Nicht-Berufs-tätige und Schüler/innen.<sup>15</sup>

Bei einer Vielseherfamilie kann es zu einem "chronischen Defizit" an interpersonaler Kommunikation kommen. "Da das Fernsehen... in vielen Familien den Tagesabschluß darstellt, ergibt sich, daß für eine inhaltliche Aufarbeitung des Gesehenen mit den Kindern keine Zeit bleibt. Dabei ist aufgrund der steigenden Ausstattung der Haushalte mit Zweit- und Drittgeräten eine Auflösung des heute noch vorhandenen 'Fernsehhalbkreises' in einzelne fernsehende Individuen zu vermuten."<sup>16</sup>

Oft wird das Fernsehen bzw. der Videofilm als Betreuer oder Betreuer-Ersatz eingesetzt, wobei das familienorientierte Nutzungsmuster mit dem Älterwerden abnimmt und durch eigene Peers ersetzt wird.<sup>17</sup> Das deutet darauf hin, daß zwar die Rezeption audiovisueller Medien in der Familie stattfindet, die Verarbeitung des Gesehenen aber eher im Freundeskreis.

---

den Erzählungen von Astrid Lindgren dar: Pippi Langstrumpf, Madita, Lotta usw. Sonst fehlen überwiegend Bilder und Geschichten starker Frauen. Barbie als Verwandlung der Prinzessin kann nicht alle starken Frauenthemen übernehmen.

<sup>13</sup> Siehe Tabellen Lukesch, H. Lukesch u.a. (Hg.) Jugendmedienstudie, Regensburg<sup>3</sup>1994, S. 50f.

<sup>14</sup> Lukesch, aaO., S. 52 und H. Heidtmann: Kindermedien, Stuttgart, 1992, S. 63 ff. und Tabelle Lukesch, aaO., S. 54 und 55.

<sup>15</sup> Lukesch, aaO., S. 57 und Fernsehnutzungszeiten siehe Tabelle Lukesch, aaO., S. 62 und 63.

<sup>16</sup> Lukesch, aaO., S. 67 und Tabelle Lukesch, aaO., S. 68 und W. Fleckenstein: Zum Einfluß des Fernsehens, Katholische Bildung 93, 1992, Heft 9, 476-489.

<sup>17</sup> Siehe auch M. Kunczik: Brutalität aus zweiter Hand. Wie gefährlich sind Gewaltdarstellungen im Fernsehen?, Köln, 1978 und Tabellen Lukesch, aaO., S. 72+73.

Eltern schätzen zwar den Einfluß der audiovisuellen Medien auf ihre Kinder hoch ein, unternehmen aber relativ wenig, um die Mediennutzung der Kinder zu steuern. Die Medienrezeption findet weitgehend außerhalb der elterlichen Kontrollmöglichkeiten statt. Eher ist üblich, daß Eltern zusammen mit den Kindern unangemessene Sendungen sehen, dieses Verhalten aber nicht hinterfragen. Tendenziell ist die soziale Kontrolle der kindlichen Mediennutzung durch Eltern aus sozial und bildungsmäßig höheren Schichten größer und auch in Familien mit eher geringerer Fernsehnutzung und kleineren Kindern.<sup>18</sup>

Extremer Konsum audiovisueller Medien deutet auf mangelnde Freizeitkompetenz, denn alle Freizeitinteressen werden dem medialen Angebot untergeordnet.<sup>19</sup> Im Bereich des Videokonsums sind Jungen im Unterschied zu gleichaltrigen Mädchen die intensiveren Nutzer, wobei die Quantität des Medienkonsums schulart- und bildungsniveauspezifisch ist und auch abhängig vom Land-Stadt-Unterschied. Hinter den Durchschnittszahlen verbergen sich aber unterschiedliche Medienbiographien, die von sehr unterschiedlichen Faktoren bestimmt werden.<sup>20</sup> Interessanter als die Quantitätsfragen sind die Fragen, was mit wem und wo Kinder und Jugendliche sehen, denn gerade an der Diskussion über Horror- und Gewaltfilme werden Qualitätsmaßstäbe der Erziehenden oder Älteren deutlich.

Auf den vorderen Plätzen liegen Action- und Abenteuer-Filme, Science-fiction-Filme, Horrorfilme, Musikvideos (bei Kindern kommen noch Zeichentrickfilme hinzu), abgeschlagen entgegen der landläufigen Meinung sind Sex- und Heimat- und Pornofilme.<sup>21</sup>

Filme mit hohem Unterhaltungswert dominieren also. Auffällig in den verschiedenen Untersuchungen ist, daß ca. 20 % und darüber der befragten Jugendlichen schon mal einen indizierten oder sogar beschlagnahmten Videofilm gesehen haben; dies trifft vor allem auf die Gruppe der Horrorfilmseher zu.<sup>22</sup> Ähnliche Ten-

denzen sind im Bereich der Telespiele zu bemerken. Telespiele lassen sich einteilen in abstrakte Denk- und Geschicklichkeitsspiele, Kampfspiele, Labyrinth, Sport- und andere Simulationsspiele und Spielgeschichten (Fantasy-Rollenspiele, Abenteuer-Rollenspiele oder Kombinationen).<sup>23</sup> In der Wertung führen die Spiele, bei denen Abenteuer und Action im Vordergrund stehen, wie z.B. Super Mario Nintendo.<sup>24</sup> Auswirkungen hat der Medienkonsum ganz gewiß auf das Spielverhalten der Kinder und Jugendlichen, denn Filme und Werbung gehen ineinander über und sind z.B. bei den privaten Anbietern in der Bundesrepublik am Samstag vormittag nicht zu unterscheiden. Filmfiguren werden in eine bewußte Merchandising-Zone lanciert und geworben wird auf allen Ebenen mit allen Mitteln und möglichen Objekten.<sup>25</sup>

## 2. Medienwelt - Lebenswelt

Seit es die audiovisuellen Medien gibt, warnen Eltern, Erziehende, Lehrende vor Schund und beklagen die Gefahren der Abstumpfung, Verrohung, Verblödung usw. Das gleiche Szenario gab es übrigens bei den Printmedien auch, dort waren es Comics und Heftchenromane und Karl May. Kinder und Jugendliche sind in den Erwachsenenäußerungen so etwas wie eine zu therapierende und auszurichtende Problemgruppe oder wenn es um den Konsum von z.B. Horrorvideos geht, werden bestimmte jugendliche Praktiken schnell kriminalisiert oder an den Rand gestellt. Ins Gewicht fallen bei derartigen Diskussionen über Medienwirkungen kaum noch gesellschaftliche Veränderungen mit ihren Folgen wie die alltäglichen Gewalterfahrungen in der Lebenswirklichkeit, wie sie über Zeitung, Radio und allabendlich z.B. über

---

mungen, in: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 36, 1989, S. 134-139 und H. Lukesch: Aktuelle Videokonsumgewohnheiten bei Kindern und Jugendlichen in den fünf neuen Bundesländern, in: *BPS-Info* 1, 1992, S. 3-5 und H. Scheefer: Tabuzone Schule: Lehrerinnen und Lehrer zu Horror- und Gewaltvideos, in: *Zeitschrift Pädagogik* 11/92, S. 30-32 und E.W. Meyer: "Es ist unfaßbar, wir können es nicht glauben!" Lehrerfortbildung zu einem Tabuthema, in: *Zeitschrift Pädagogik* 11/92, S. 26-29 und Peter Chott / Franz Grabenhauer: Video und Freizeit, *Pädagogische Welt* 46, 1992, Heft 8, 338-340. Sehr eindrucksvoll ist auch die Tabelle 9 von Glogauer, *Die neuen Medien*, S. Anm. 23, S. 75, wobei die nicht-indizierten Videos manchmal an Brutalität und beim Verschieben der Tabugrenzen in nichts nachstehen.

<sup>23</sup> Vgl. W. Glogauer: *Die neuen Medien verändern die Kindheit*, Weinheim, 1993, 2. Aufl., S. 55ff.

<sup>24</sup> Glogauer, *Die neuen Medien*, aaO., S. 69.

<sup>25</sup> Die Ausdifferenzierung trifft nicht nur auf die Werbeprodukte zu, sondern auch auf die Filme und Videos selbst, deren Zugänge sich vor allem weiterentwickeln (Satellitenfernsehen, Kabel, Medienverbundeinheiten, siehe dazu: W. Klingler / K. Schönenberg: *Kinder und Medien - Eine alltägliche Beziehung. Mediennutzung von Kindern in der Bundesrepublik Anfang der 90er Jahre*, in: *Diskurs* 1/94, S. 48-55 (= Anm. 5).

<sup>18</sup> Vgl. Lukesch, aaO. (A.13), S. 79.

<sup>19</sup> Vgl. Lukesch, aaO., S. 88 und Tabelle Lukesch, aaO., S. 118. H.W. Opaschowski: *Arbeit, Freizeit, Lebenssinn? Orientierung für eine Zukunft, die längst begonnen hat*, Opladen, 1983, S. 150ff. Und die sehr aufschlußreiche Tabelle auf den S. 64 und 65 bei M.Charlton / K. Neumann-Braun, *Medienkindheit - Medienjugend*, München 1992. S. Aufenanger: *Kinder im Fernsehen - Familien beim Fernsehen*, München, 1993.

<sup>20</sup> Vgl. M. Charlton / K. Neumann-Braun, aaO. (A.19), S.8.

<sup>21</sup> Vgl. Lukesch, aaO., S. 122ff.

<sup>22</sup> siehe dazu: H. Lukesch: *Verbreitung und Sehgewohnheiten. Horror- und Gewaltvideos in Zahlen*, in: *Zeitschrift Pädagogik* 11/92, S. 33-35 und Lukesch, *Jugendmedienstudie*, aaO., S. 132 und H. Lukesch / S. Haberer: *Die Nutzung indizierter und konfiszierter Videofilme durch Jugendliche nach Änderung der Jugendschutzbestim-*

Fernseh-Nachrichten über Kinder und Jugendliche hereinbrechen. Schnell ist mit der Darstellung fiktiver Gewalt auf dem Bildschirm so etwas wie ein Sündenbock gefunden, der die Hauptursache realer Gewaltverhältnisse sein soll. Scheinbar recht bekommen dann Medienkritiker z.B. von Erziehenden in Kindergärten, die regelmäßig von apathischen und aggressiven Kindern am Montagmorgen berichten, bei denen nachweislich ein übermäßiger Fernseh- und Videofilmkonsum übers Wochenende zu verzeichnen war.<sup>26</sup> Zu schnell wird mit dieser Perspektive, daß Fernsehen etwas Zerstörendes an sich haben kann, verdeckt, daß hinter dem Medienkonsum und den Fernsehgewohnheiten von Kindern und Jugendlichen Bedürfnisse und Sehnsüchte und auch positive Entwicklungs- und Identifikationsmöglichkeiten stecken.<sup>27</sup> Ganz gewiß beeinflussen die audiovisuellen, die Druckmedien und die sogenannten Neuen Medien<sup>28</sup> Kinder und Jugendliche und Erwachsene. Inwieweit sich aber kindliche und jugendliche Medienrezeption von der erwachsenen unterscheidet, will ich hier klären. Meine Grundannahme ist dabei, daß die Rezipienten / Rezipientinnen von Medien aktiv an der Konstruktion von Sinn und Bedeutung von Medien beteiligt sind. Das Potential der Bedeutung wird erst im Aneignungsprozeß durch die Mediennutzer erschlossen. Das bedeutet, daß die Wirkung der Medien im Bereich der Sinnkonstruktion von dem abhängt, was die Rezipienten dem Medium an Sinn zuschreiben.<sup>29</sup> Wirkung von Medien spielt sich auf vier Ebenen ab: es ist das Medium selbst zu nennen, dann seine Botschaften (implizite und

explizite), der / die Medienrezipientin und die Rezeptionssituation in der Familie<sup>30</sup>

### 3. Medienrezeption - Identitätsbildung

Kinder und Jugendliche hören Musik, lesen Zeitschriften und Comics, Bücher usw., sehen fern. Massenmedien sind so etwas wie ein natürlicher Bestandteil der Alltagswelt von Kindern und Jugendlichen geworden, sie begleiten die Menschen nach innen ("so sein wie Madonna") und nach außen, indem sie den Alltag ordnen.<sup>31</sup> Kinder nutzen alle Medien, die für sie erreichbar sind. Die moderne Medienlandschaft ist multimedial organisiert und omnipräsent. Fernsehprogramme arbeiten mit einer auf Kinder und Jugendliche zugeschnittenen Medienreichweite, d.h. es wird ständig nachgefragt, wie viele Kinder und Jugendliche einer ausgewählten Altersgruppe von einem Medium / Programm erreicht werden.<sup>32</sup> Heutige Kinder sind Medienkinder.<sup>33</sup> Die Mediennutzung ist für heutige Kinder und Jugendliche so selbstverständlich in den Tagesablauf integriert und ritualisiert, daß höchstens noch das Ausmaß dieser Integration verwundern kann. Andererseits müssen Kinder und Jugendliche früh entscheiden lernen, welches Medium sie nutzen wollen. Aus den vorhin vorgelegten Medienuntersuchungen geht deutlich hervor, daß der Walkman das jugendspezifische Medium schlechthin geworden ist. Er eignet sich ausgezeichnet für den Alltagsflip.<sup>34</sup> Der Besitz eines Walkmans ist Teil des >Statusmanagements< und gleichzeitig Element des Lifestyles. "Man / frau ist fröhlicher Konsument, man will modisch up-to-date sein - auch gegenüber Alternativen und gegenkulturellen Jugendlichen und Erwachsenen, die dem Konsumverzicht das Wort reden."<sup>35</sup> Zudem ist gerade der Walkman in seiner Technik billig und technisch leicht versteh- und bedienbar. Insgesamt mag der Walkman gerade als Indikator dafür dienen, daß sich Jugendliche stärker den technischen und elektronischen Kommunikationsmedien zuwenden. Ein ähnliches Bild bieten

<sup>26</sup> Eindrücklich sind die Schilderungen von Gabriele Haug-Schnabel: "... und dann hat Urmel mit mir gespielt!", in: Kindergarten heute 15, 1985, 99-106.

<sup>27</sup> Siehe dazu: W. Gaiser. Aufwachsen im Medienalltag, in: Diskurs 1/94, 1994, S. 2-16.

<sup>28</sup> Unter Neuen Medien versteht man alle neuen Informations- und Kommunikationstechniken mit ihren jeweiligen Technologien, d.h. die damit zusammenhängenden neuen Übertragungs-, Aufzeichnungs- und Verteiltechniken. Siehe dazu auch: F.-D. Ingenkamp: *Neue Medien vor der Schultür*, Weinheim / Basel, 1984, S. 1. Gemeint sind hier in erster Linie Telespiele (Video- und Computerspiele), Spielautomaten, Video, Cds, Kabel- und Satellitenfernsehen, aber auch Kommunikationstechniken durch den Computer-Telefon-Telefax-Modem-Verbund, oder Rollenspiele, Fantasy-Spiele usw. Manche Filme werden nur noch als Werbeplattform für bestimmte Werbeprodukte gedreht, oft sind die beworbenen Produkte sogar vor dem entsprechenden Film auf dem Markt, sozusagen als vorgegriffenes Merchandising, das Kinder und Jugendliche als Konsumentengruppe "entdeckt" hat, dazu siehe: E. Cebulla-Jünger: *Kinder als Kaufmotoren der Familie*, Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 1995, Heft 1, 18-21.

<sup>29</sup> Die qualitative Strukturanalyse verbindet sich dabei mit den sog. ethnographischen und lebensweltorientierten Studien und Forschungsansätzen, siehe dazu ausführlicher len Ang: *Culture Hand Communication: Towards an Ethnographic Critique of Media Consumption on the Transnational Media System*, in: *European Journal of Communication* 1990/5, S. 239-260.

<sup>30</sup> Haug-Schnabel, aaO. (A.26), S. 100.

<sup>31</sup> Zum gesamten 3. Kapitel siehe vor allem: M. Charlton / K. Neumann-Braun: *Medienkindheit - Medienjugend*. Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung, München, 1992 (s. Anm. 19).

<sup>32</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, *Medienkindheit*, aaO. (A.19), S. 6ff.

<sup>33</sup> Siehe dazu: J.-U. Rogge: *Der Schallplatten- und Kassettenmarkt für Kinder oder ein Lehrstück über Billigproduktionen und Kommerz*, in: K. Jensen / J.-U. Rogge (Hg.): *Der Medienmarkt für Kinder in der Bundesrepublik*, Tübingen, 1980, S. 135-169.

<sup>34</sup> Charlton und Neumann sehen darin so etwas, wie das Auffallen in aller Öffentlichkeit, wenn man gemeinsam an einen Walkman angeschlossen ist und z.B. durch die Straßen bummelt. aaO., S. 17.

<sup>35</sup> Charlton / Neumann-Braun, *Medienkindheit*, aaO., S. 17.

Videonutzung und der Bereich der Telespiele. Beide Medien werden von Kindern und Jugendlichen in Anknüpfung an das Familienmedium "Fernsehen" genutzt (Videofreak gegen Bücherwurm). Aber sie werden abgegrenzt gegen die familiäre Situation, indem sie in unterschiedlicher Sozialform zu verschiedenen Tageszeiten an sehr unterschiedlichen Orten genutzt werden; gerade die Freundesclique nimmt bei dieser Mediennutzung einen sehr hohen Stellenwert ein.<sup>36</sup>

Innerhalb der Grundfrage nach Medienrezeption und Identitätsbildung in diesem Abschnitt geht es darum herauszufinden, wie Medien wirken, ob die Wirkung als Willensäußerung eines aktiven Subjekts oder als dinglich verursachtes Ergebnis gelten kann.<sup>37</sup> Grundsätzlich muß erkenntnistheoretisch innerhalb der Wirkungsforschung von Medien gelten, daß monokausale Erklärungsversuche scheitern und sich Prozesse der Medienrezeption nur mit einem dialogtheoretisch-rezipienten-orientierten Ansatz beschreiben und analysieren lassen.<sup>38</sup> So würde ein einfaches Reiz-Signal-Reaktionsschema belegen müssen: "Wer den ganzen Tag Gewaltdarstellungen sieht, muß ja selbst aggressiv... werden."<sup>39</sup> Medienrezeption ist nach dem thematisch-rezipientenorientierten Ansatz beschreibbar als regelgeleitetes Handeln unter sehr verschiedenen, aber komplexen Bedingungen. Dabei spielt die Eigenaktivität der Mediennutzer eine entscheidende Rolle. Die hängt aber ihrerseits von der sich schrittweise entwickelnden Fähigkeit zur moralischen Bewertung und Begrenzung von Phänomenen, Situationen und Wertkonstellationen ab.<sup>40</sup> Dem moralischen Urteil bzw. der Befähigung dazu liegt aber wiederum die Fähigkeit

zur sozialen Rollenübernahme zugrunde, was natürlich die Wirkung eines Mediums entscheidend mitbeeinflusst. Dazu gehört z.B. auch das Vermögen, zwischen Fiktion und Realität zu unterscheiden. Kinder sind z.B. erst ab 8 Jahren in der Lage, denotative und konnotative Zeichen zu unterscheiden und zu bemerken, daß Filme das Ergebnis eines Produktionsprozesses sind.<sup>41</sup> Das bedeutet, daß Rezipienten das am Medium wahrnehmen, was möglicherweise nicht in der Intention der Medienautoren lag und was zur Ablehnung von einfachen Kausal-Wirk-Schemata führen muß. Hinter den rezipientenorientierten Ansätzen verbergen sich die Annahmen, daß die Rezipienten zu sinnstiftenden Aktivitäten bereit sind, wenn sie Medien nutzen und von ihnen profitieren.<sup>42</sup> Hinter diesem Nutzen stehen eindeutige Bedürfnisse, wie z.B. das Bedürfnis nach Information, nach persönlicher Identität, nach Integration und sozialer Interaktion, nach Unterhaltung (als Klangteppich), nach Selbstvergewisserung, nach Entspannung, nach Ablenkung oder einfach nach Zeitvertreib. Die Bedürfnislage der Kinder und Jugendlichen, ihre innere psychische Entwicklung, ihre soziale Situation und ihre kommunikative Kompetenz müssen als entscheidende Kriterien des Rezeptionsprozesses ernstgenommen werden. "Medien ermöglichen ihrem Benutzer in einer hervorragenden Weise die Teilhabe an der sozialen Welt, sie schränken aber auch den Spielraum zu einem individuellen Weltverständnis wieder ein, indem sie bestimmte Tatbestände vor anderen herausheben und betonen... und dabei zugleich bestimmte Schlüsse und Gedankenverbindungen nahelegen... Sie legen dem Zuschauer (Zuhörer / Leser) nahe, die Welt auf eine bestimmte Art und Weise zu sehen."<sup>43</sup> Lebensthemen der Rezipienten steuern den Rezeptionsprozeß. Woher aber stammen diese handlungsleitenden Themen? Charlton und Neumann-Braun nehmen an, daß das Alltagsleben entsprechend der gelernten und angeeigneten Lebensbewältigungsstrategien geordnet wird und daß das zweite Bedingungsfeld die Familienstruktur und Familienorganisation bildet. Das würde bedeuten, daß Familien Themen, Grenzen, Definitionen, Tabus usw. konstruieren und diese im Zusammenhang mit dem psychischen Entwicklungsstand und den dazugehörigen Entwicklungsaufgaben, den Persönlichkeitsstrukturen

<sup>36</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO. (A. 19), S. 17-20 und W. Vogelgesang: Jugendliche Video-Cliquen. Action- und Horrorvideos als Kristallisationspunkte einer neuen Fankultur, Opladen, 1991, S. 185-228 und Jons T. Kersten: Neue Medien. Wirkungen oder neue Wirklichkeiten, Pädagogische Rundschau 46, 1992, Heft 6, 719-727.

<sup>37</sup> Zum handlungstheoretischen Rahmen dieser Frage siehe vor allem: A. Beckermann: Analytische Handlungstheorie, Frankfurt a.M., 1977 / H. Lenk (Hg.): Handlungstheorien interdisziplinär Bd. 2/1, München, 1978, S. 279-350 / U. Pothast (Hg.): Seminar: Freies Handeln und Determinismus, Frankfurt a.M., 1978.

<sup>38</sup> Diskussion bei K. Neumann / M. Charlton: Massenkommunikation als Dialog. Zum aktuellen Diskussionsstand der handlungstheoretisch orientierten Rezeptionsforschung, Communications 14/3, 1988, S. 7-38 und M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO., S. 28ff.

<sup>39</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO., S. 32.

<sup>40</sup> Vgl. dazu: J. Piaget: Das moralische Urteil beim Kinde, Frankfurt a.M., 1976 und M. Charlton / C. Jungjohann: Eine Inhaltsanalyse bei Comics unter Verwendung von Kohlbergs Stufendefinitionen, in: L.H. Eckensberger / R.K. Silbereisen (Hg.): Entwicklung sozialer Kognitionen, Stuttgart, 1980, S. 433-443.

<sup>41</sup> M. Charlton / K. Neumann, aaO., S. 35 (s. Anm. 19) und R.J. Faber / R.M. Perloff / R.P. Hawkins: Antecedents of children's comprehension of television advertising, in: Journal of Broadcasting 26, 1982, S. 575-584.

<sup>42</sup> A. Schütz / T. Luckmann: Strukturen der Lebenswelt, Band 1, Frankfurt a.M., 1979 / Band 2, Frankfurt a.M., 1984.

<sup>43</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO., S. 82.

der Familienmitglieder, dem sozialen Status stehen.<sup>44</sup> Der Rezeptionsprozeß stellt also einen aktiven, intentionalen Aneignungsprozeß dar, in dem die Botschaften des Mediums mit dem eigenen Bedürfnis und aktuellen Lebensthema vermittelt werden. Die Massenmedien sind zu Sinnagenturen geworden.<sup>45</sup>

*Das bedeutet nach dieser These, daß die traditionellen Sinnagenturen wie Familie, religiöse Institutionen oder auch Schule abgelöst worden sind durch die Medien, die neue gesamtgesellschaftliche Orientierungshilfen und Sinnstrukturen zur Verfügung stellen.*

Durch Medien vermittelte Massenkommunikation wird dabei als soziale Interaktion und die Rezeption als parasoziale Interaktion verstanden. Analysiert werden muß dann das Handlungsgefüge dieser Interaktionen und deren symbolischer Gehalt. Kinder und Jugendliche sind in diesem Ansatz, der auch in der Literatur als Strukturanalytische Rezeptionsforschung beschrieben wird, aktive Subjekte, die ihre Lebenswirklichkeit konstruieren und resymbolisieren. Kinder und Jugendliche sind durch ihre Mediennutzung dann in der Lage, ihre Realität zu interpretieren, ihr Leben zu bewältigen, ihre Identität zu finden und zu bewahren und sich mit Realität und Identität auseinanderzusetzen. Geprägt ist die Rezeptionssituation vor allem durch die Lebensthemen, die sich in verschiedenen Lebensabschnitten und -stufen einstellen. "Ein Thema stellt nun eine bestimmte Art und Weise der Lösung dieses Problems dar und wird realisiert über eine 'Szene', in der symbolisch die Bewältigung vorgestellt wird. Solche Themen können etwa Handlungsentwürfe oder Selbstbilder sein (z.B. >Groß-sein-Wollen< oder >Ge-borgenheit-suchen<). Ein Thema ist handlungsleitend, da es diesen Bedürfnissen Ausdruck verschaffen will; es stellt eine Motivierung für die Ausführung einer Handlung dar."<sup>46</sup> Die Bewältigung des Lebensthemas durch ein Medium und durch eine Interaktionssituation, die symbolisch das jeweilige Lebensthema repräsentieren und resymbolisieren, ist entscheidend für die Persönlichkeits- und Identitätsbildung des Kindes oder des Jugendlichen.<sup>47</sup> Der Prozeß der Rezeption

gliedert sich dann in drei Phasen: einleitende Phase: hier sucht sich ein handlungsleitendes Thema einen Weg, das heißt, es wird eine Entscheidung zur Medienauswahl getroffen. In einer nachfolgenden Phase geht es um das hermeneutische Problem des Sinnverstehens, das durch das Medium gesteuert wird und in einer reflexiven Phase werden dann die sozialen Beziehungen gestaltet.<sup>48</sup> Eingebettet ist diese Art der Rezeptionsforschung in Kulturanalyse, wenn man unter Kultur die symbolische Ordnung von Welt verstehen will. Die Rezeptionsanalyse muß sich also mit der Rekonstruktion der Mediensymbole und ihrer Bedeutung im Lebenszusammenhang eines Menschen kümmern. In verschiedenen Rezeptionsstudien wurde in neuester Zeit der geschlechtsspezifischen Rezeption mehr Aufmerksamkeit gewidmet.<sup>49</sup> Deutlich wird in diesen Untersuchungen, daß Mädchen emotional sehr viel stärker auf Gewaltdarstellungen in den verschiedenen audiovisuellen Medien reagieren als Jungen der vergleichbaren Altersgruppe. Die Erlebnisqualität von z.B. Angst ist dabei verschieden.<sup>50</sup> Als sehr nützlich in der Medienkommunikationsforschung hat sich der oben erwähnte methodische Zugang über Lebenswelt und Biographie erwiesen. Familien setzen z.B. Medien

---

dazu: K. Neumann: Kindlicher Medienkonsum im 20. Jahrhundert, in: H.-D. Erlinger (Hg.) Kinderfernsehen II, Essen, 1989, S. 55-93 und Aufenanger, Medientheoretische Ansätze, aaO., S. 19 und B. Bachmair: Kinderkultur - Bilder, Szenen, Figurationen, in: H.-D. Erlinger (Hg.): Kinderfernsehen und Markt, Berlin, 1994, S. 29-43.

<sup>48</sup> S. Aufenanger, Medientheoretische Ansätze, aaO., S. 19.

<sup>49</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO., S. 18 (s. Anm. 19), Mädchen nutzen z.B. den Walkman eher als Jungen zum Rückzug. Siehe auch Vogelgesang, Jugendliche, aaO., S. 168ff. (s. Anm. 36) und R. Luca: Zwischen Ohnmacht und Allmacht. Unterschiede im Erleben medialer Gewalt, Frankfurt a.M., 1993 und R. Luca: Das ist nun mal so, Zeitschrift Pädagogik 44, 1992, Heft 11, 6-9/ Luise Winterhager-Schmid: Gewaltphantasien. Bewältigungs- und Verarbeitungsprozesse bei männlichen Jugendlichen, in: Zeitschrift Pädagogik 44, 11/1992, S. 10-11 und P. Chott / F. Grabenbauer: Video und Freizeit. Projektorientiertes Arbeiten in der Grundschule zur Medien- und Freizeiterziehung, in: Pädagogische Welt 46, 1992, Heft 8, S. 338-340 (s. Anm. 22). W. Glogauer: Die neuen Medien verändern die Kindheit, Weinheim, 1993, 2. Aufl., S. 50ff. (s. Anm. 23).

<sup>50</sup> S. Aufenanger, Medientheoretische, aaO., S. 20 und auch ähnlich: Ch. Büttner: Horror- und Gewaltvideos, Zeitschrift Pädagogik 44, 1992, Heft 11, S. 5-6 und schärfer als Aufenanger und Charlton spricht Glogauer von der Kriminalisierung und stellt dabei die These auf: "Aggressive Modelle verändern allmählich Werte und desensibilisieren gegen Gewalt.", in: Werner Glogauer: Medien können Kinder und Jugendliche aggressiv und kriminell machen, Pädagogische Welt 46, 1992, Heft 8, S. 345-348. Glogauer schließt sich dabei Lukesch an, der immerhin eine Zunahme der Aggressionsbereitschaft nach entsprechendem Medienkonsum ermittelt hat. Siehe auch: W. Vogelgesang: Die haben keinen Plan, Zeitschrift Pädagogik 44, 1992, Heft 11, S. 18-22 / Jutta Loesch: Horror- und Gewaltfilme, Zeitschrift Pädagogik 44, 1992, Heft 11, S. 12-17.

<sup>44</sup> Charlton / Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO., S. 88 und R.D. Herr / G. Handel: Familienwelten. Kommunikation und Verhaltensstile in Familien, Düsseldorf, 1975 und M. Charlton / K. Neumann: Medienrezeption und Identitätsbildung. Kulturpsychologische und kultursoziologische Befunde zum Gebrauch von Massenmedien im Vorschulalter, Tübingen, 1990.

<sup>45</sup> M. Charlton / K. Neumann-Braun, Medienkindheit, aaO. (A.19), S. 114.

<sup>46</sup> Stefan Aufenanger: Medientheoretische Ansätze, in: Diskurs 1/94, S. 17-23, hier S. 18.

<sup>47</sup> Neumann analysiert dazu das jeweilige kulturelle Sinn-system, den sozialen Kontext, die aktuelle Rezeptionssituation und die Bedürfnisstrukturen der Rezipienten. Siehe

ein, um Nähe und Distanz zu regulieren oder Interaktion zu ritualisieren.<sup>51</sup> Probleme im Umgang mit den verschiedenen, oben erwähnten Medien, deuten z.B. im familialen Kontext auf schwierige Lebenssituationen und noch nicht bewältigte Lebens Themen hin<sup>52</sup>, wobei es im Alltagsleben der Jugendlichen keine Medienumgang an sich gibt. Gerade die bewußte oder unbewußte Auswahl der Medien ist intentional von den zu bewältigenden Lebens Themen gesteuert. Auch durch wiederholte Mediennutzung, z.B. immer denselben Film anschauen, vergewissern sich Kinder und Jugendliche ihrer Identität. "Wiederholung und Serielles schaffen beim jugendlichen Rezipienten eine Art >emotionale Sicherheit<, jedoch nicht im Sinne einer Affirmation, sondern als prozeßhafte Entwicklung in bezug auf bedeutsame Themen der Adoleszenz."<sup>53</sup> Die Arbeit am Selbstbild und die damit verbundene Ablösung von Eltern und Geschwistern und Familie insgesamt geschieht in einem Transfer der Medieninhalte und Medienthemen in die eigene Biographie und Wirklichkeitserfahrungen.<sup>54</sup> Man könnte fast die These aufstellen, daß Jugendliche qua Mediennutzung ihren Lebensentwurf konstruieren oder zumindest versuchen, diesen zu inszenieren. Kritik an diesem Ansatz kommt aus der Perspektive, daß Medienrezeption als Rezeption kultureller Traditionen verstanden werden muß, wenn man verhindern will, die gesamte Macht auf die Seite der Rezipienten und

<sup>51</sup> Siehe dazu: J. Lull (Hg.) *World families watch television*, Newbury Park / Beverly Hills, 1988 und J.-U. Rogge: *Heidi, PacMan und die Video-Zombies. Die Medienfreunde der Kinder und das Unbehagen der Eltern*, Reinbek b. Hamburg, 1985.

<sup>52</sup> Zum Medienumgang im familialen Kontext siehe auch: E. Sander / V. Mayr-Kleffel / J. Barthelmes: *Medienerfahrungen von Jugendlichen in Familien und Peer-groups*, München, 1992 und J. Barthelmes / E. Sander: *Gewinn statt Gefährdung? Der Medienumgang von Jugendlichen als Ausdruck persönlicher Geschmackskultur*, in: *Diskurs* 1/94, S. 30-42.

<sup>53</sup> Barthelmes / Sander, *Gewinn*, aaO., S. 35.

<sup>54</sup> Siehe dazu auch: P. Willis: *Jugend - Stile. Zur Ästhetik der gemeinsamen Kultur*, Hamburg, 1992 und G. Adam: *Zur Lebenssituation der zehn- bis sechzehnjährigen Schülerinnen und Schüler*, *Korrespondenzblatt Evangelischer Schulen und Heime* 33, 1992, Heft 3 / 4, S. 68-86 und H. Lenhard: *Was sie ängstigt, wovon sie träumen*, *ruintern* 21, 1992, Heft 4, 9-19 und K. Gabriel: *Die Schülerinnen und Schüler von heute*, *Kat. Blätter* 116, 1991, Heft 11, S. 755-763 und R. Vollbrecht: *Kinder und Jugendliche in Familie...*, *Die Realschule* 100, 1992, Heft 1, S. 20-24 und auch W. Vogelgesang: *Jugend- und Medienkulturen*, *Kölnner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpädagogik* 46, 1994, Heft 3, S. 464-491. B. Müller hat die Spielarten der Selbstinszenierung sehr genau herausgearbeitet und solche, die mit Jugendlichen arbeiten, aufgefördert, für Jugendrituale und - Inszenierungen Verständnis aufzubringen und das Selbstwertgefühl der Jugendlichen zu stabilisieren, in: B. Müller: *Rituale und Stil in Jugendkultur und Jugendarbeit*, in: *Deutsche Jugend* 37, 1989, S. 313-322 und K. Neumann: *Zum Verhältnis von Bilderwelt, Kinder- und Jugendkultur*, *Neue Sammlung* 29, 1989, Heft 1, S. 49-58.

Rezipientinnen zu verschieben. Die Aufgabe der Sinnstiftung und Bedeutung bleibt nämlich als soziale Handlung bestehen, denn die bedingungslose Rezeption der Medieninhalte führt schnell zu einer automatischen Anpassung an die von den Medien vorgegebenen Werte und standardisierten Wertangeboten, zumal in einer kapitalistischen Gesellschaft.<sup>55</sup>

#### 4. Sinnvolle Mediennutzung contra sinnlose Mediennutzung

Kinder und Jugendliche verstehen Filme oder andere audiovisuelle Medien, Medien insgesamt, anders und nicht immer auf dieselbe Weise wie Erwachsene, weil ihnen in bestimmten Abschnitten ihres Lebens noch die Kenntnis der symbolischen Codes und die Fähigkeit, z.B. Filme lesen zu können, fehlen.<sup>56</sup>

Für die audiovisuellen Medien gilt diese Hermeneutik besonders. Der ästhetische Raum des Films beinhaltet keine Sprache wie unsere Sprachen, doch ist dieser Raum verstehbar, denn jeder Mensch kann visuelle Bilder, Formen usw. wahrnehmen und identifizieren, wobei die Interpretation dieser Wahrnehmung dann jedoch kulturell verschieden sein wird.<sup>57</sup> Bilder müssen also gelesen werden können, was voraussetzt, daß die Bildwahrnehmung gelernt werden muß und gelernt werden kann. Am Beispiel optischer Täuschungen wird das schnell klar (Ponzo-Illusion).

Bilderwahrnehmung hat etwas mit einem Lernprozeß zu tun, der sich von auditiver Wahrnehmung dadurch unterscheidet, daß wir bei den Bildern den Kontext miteinbeziehen müssen, um das Bild zu verstehen. Ohren hören zudem alles, was ihnen zugetragen wird, die Augen müssen entscheiden und sich bewegen. Daraus läßt sich schließen, daß wir Bilder lesen. Jeder kann zwar einen Film anschauen, nicht jeder kann aber den Film lesen, weil der Film ein eigenes Kommunikationssystem darstellt: "Nicht, weil das Kino eine Sprache ist, kann es uns so schöne Geschichten erzählen, sondern weil es sie uns erzählt, ist es zu einer Sprache geworden."<sup>58</sup>

Im Film sind Bilder/Shots usw. Signifikanten, d.h. etwas Bezeichnetes und zugleich Signifikate, d.h. Bedeutungen. "Das Bild eines Bu-

<sup>55</sup> Zur Kritik an dem rezipientenorientierten Ansatz siehe Brigitte Hipfl: *Erinnerungsarbeit. Ideologischen Medienwirkungen auf der Spur*. 1. Teil: *Probleme qualitativer Rezeptionsforschung*, in: *Medien praktisch* 19, 1995/4, S. 33-38.

<sup>56</sup> Vgl. P.M. Greenfield: *Kinder und neue Medien. Die Wirkung von Fernsehen, Videospielen und Computern*, München / Weinheim, 1987, S. 9.

<sup>57</sup> J. Monaco: *Film verstehen, Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Medien*, Reinbek bei Hamburg, 1995, S. 153-227.

<sup>58</sup> Ch. Metz: *Semiologie des Films*, München, 1971, S. 73.

ches ist viel näher am Buch als das Wort >Buch<.<sup>59</sup> Das Bild hat also zu seinem Ursprungsgegenstand eine sehr viel intensivere Beziehung als der dazugehörige Begriff. Dieser Umstand der beinahe Identität zwischen Signifikanten und dem Signifikat macht es so mühselig, filmische Kommunikation zu verstehen: "Der Film ist zu leicht verständlich, was es schwer macht, ihn zu analysieren. Ein Film ist schwer zu erklären, da er leicht zu verstehen ist."<sup>60</sup> Bedeutung gibt jeder Film durch zwei verschiedene Kommunikationssysteme weiter, einmal durch die Denotation der Bilder, d.h. durch das, was sie sind (Bild eine Baumes z.B.) und durch die Konnotation der Bilder, d.h. durch die Fülle der Interpretationsmöglichkeiten der Bilder usw. Die Konnotation wird durch Entscheidungen der Kameraführung, Perspektive, Montage usw. erheblich erweitert. In unserer Sprache kennen wir den Satz: Ein Bild sagt mehr als tausend Worte. Die Auswahl der Bilder, d.h. die paradigmatische Konnotation, verbindet sich mit der Montage der Bilder / Resymbolisierung der Wahrnehmenden / Interpretation als syntagmatische Konnotation. Die Grenze zwischen der Denotation und Konnotation ist fließend, denn der filmische Raum ist ein Kontinuum. "Ein großer Teil seiner Bedeutung (SWE: Bedeutung des Films) entspringt nicht dem, was wir sehen (oder hören), sondern dem, was wir nicht sehen, oder genauer gesagt, einem fortlaufenden Prozeß des Vergleichs zwischen dem, was wir sehen, und dem, was wir nicht sehen."<sup>61</sup> (vgl. die beiden Schaubilder in Monaco, aaO., S. 178f.) Die systematische Anordnung des Filmes und seine Codes (Konstruktionen der Beziehungen und logischen Muster) sind für die Filminterpretation wesentlich. Kinder verstehen audiovisuelle Medien oft deswegen nicht, weil sie die Bedeutung von Montage, Schnitt, Perspektivenwechsel nicht zuordnen können. Erst im Alter zwischen 7 bis 10 Jahren bildet sich die Fähigkeit aus, Fernsehen für Erwachsene zu verstehen. Als Tendenz kann gelten: Je jünger ein Kind ist, desto weniger reagiert es auf Medieninhalte - es reagiert eher von innen heraus, wenn es dem Kind gelingt, das Gesehene und Gehörte zum eigenen Erlebensschatz in Beziehung zu setzen.<sup>62</sup> Der Wert eines Mediums als pädagogisches Medium hängt deswegen vom Niveau der Medienkompetenz und "Lesefähigkeit" der Kinder und Jugendlichen ab, um gerade die Tendenz der audiovisuellen

Medien, Botschaften aus einem bestimmten Blickwinkel zu geben, einordnen zu können.<sup>63</sup>

Kinder in der voroperationalen Phase nach Piaget sind überhaupt nicht in der Lage, die dynamischen Bild-Ton-Prozesse in den audiovisuellen Medien nachzuvollziehen.

## 5. Veränderungen im Weltbild und im Weltverständnis durch Medienrezeption

Nach dem bisher Gesagten ist deutlich geworden, daß Kindheit und Jugend und das Aufwachsen insgesamt heutzutage stark mediatisiert vonstatten gehen. Es kann sogar soweit gegangen werden, zu behaupten, daß gerade "das deutliche Interesse Jugendlicher... an innovativen medialen Technologien... eine weitere wechselseitige Unterstützung von Medienangeboten und Nachfrage in der nächsten Zeit erwarten" läßt.<sup>64</sup> Auf die erzieherische Arbeit von Familie, Schule, Gesellschaft kommt da ein enormer Druck zu: Einerseits sollen gerade Eltern Vorbildfunktionen übernehmen, sind aber, was Mediennutzung angeht, oft damit überfordert oder stehen der kindlichen und jugendlichen Mediennutzung gleichgültig oder fassungslos gegenüber. Der Umgang mit Medien, der sich durch bewußtes Agieren auszeichnet, gehört nämlich noch nicht zum Erziehungsrepertoire von z.B. Eltern. Auch die Medienumgebungen von Kindern und Jugendlichen sind für Eltern oder Erziehende kaum noch kontrollierbar, weil gerade sie in den Ablösephasen, im sogenannten Drehpunktalter, von den Elternhäusern an Bedeutung gewinnen. Ab etwa 16 Jahren entwickeln sich bestimmte mediale Gewohnheiten in bestimmten Medienumgebungen.<sup>65</sup> Hinzu kommt der nicht zu unterschätzende Einfluß der Werbe- und Medienindustrie, die sehr wohl ein starkes Macht- und Beeinflussungspotential jenseits sämtlicher gesellschaftlicher Kontrolle darstellen und sich selbstredend auf die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen auswirken.<sup>66</sup> Der Modus, wie etwas gelernt werden kann, und die Vorstellung von Welt, sind Wirkungen von Medien, die aber sehr komplex nur beschrieben werden können, weil sie auf sehr verschiedenen Wegen den menschlichen Umgang und die Art und den Inhalt von Wissen moderieren. Untersuchungen zum Einsatz und der Wirkung von z.B. Computern und Telelernspielen an den Schulen liegen deshalb auch noch nicht vor, weil Medienpsychologie und

<sup>59</sup> Monaco, aaO. (A.57), S. 159.

<sup>60</sup> Monaco, aaO., S. 162.

<sup>61</sup> Monaco, aaO., S. 169 / siehe auch: D. Noton / L. Stark: Eye Movements and Visual Perception, 1971.

<sup>62</sup> Vgl. dazu die Ausführungen von W. Longardt: Bilderflut und Kinderaugen. Zum Sinnvollen Umgang mit Fernsehen und Bildmedien, Gütersloh, 1991, S. 99.

<sup>63</sup> Greenfield, Kinder, aaO., S. 23. (= Anm. 56)

<sup>64</sup> S. Baacke / U. Sander / E. Vollbrecht: Lebenswelten sind Medienwelten, Opladen, 1990, S. 247.

<sup>65</sup> Baacke, Lebenswelten, aaO., S. 249ff.

<sup>66</sup> Siehe dazu vor allem: Wolf-Rüdiger Schmidt: Gott im Kanal, in: EK 27, 1994, Heft 3, S. 130-142 / H. Barz: Jugend und Religion, Opladen, 1993 / N. Mette: Macht und Sozialisation, EvErz 44, 1993, S. 199-210.

Mediensoziologie von sich aus kaum in der Lage sind, angemessen didaktische Prozesse zu analysieren und zu bewerten. Außerhalb des pädagogischen Kontextes führt häusliche Mediennutzung zu einer Verschiebung der Interessen und des Zeitbudgets, das für Freizeitaktivitäten zur Verfügung steht.<sup>67</sup> Deutlich wird dabei, daß die Wirkung der audiovisuellen Medien sich langfristig und schleichend vollzieht und zunehmend unreflektiert den Lebensalltag und die Lebenswelt gestaltet und ausrichtet.<sup>68</sup> Die Symbole des Filmes und die allgegenwärtigen Bilder des Films und des Fernsehens überlagern, sofern sie unreflektiert aufgenommen werden, die Denk- und Spielmuster der Kinder und Jugendlichen. Hier haben sie Vorbilder nötig, die sich z.B. mit der reaktiven Gewalt oder den geschlechtsspezifischen Rollenklischees mancher Filme und vor allem mit den innerfamiliären Konfliktsituationen kritisch auseinandersetzen. Zudem sollte gelten, daß die Fernseh- und Filmerlebnisse der Kinder und Jugendlichen in den Alltag eingebunden werden, d.h. sie müssen die Möglichkeit haben, die Medien für sich nutzbar zu machen: "Das Fernsehen ist wirklich ein ideales Medium, da es dem Kind gestattet, unverzüglich aus der Phantasiewelt ins wirkliche Leben zurückzukehren und auch ebenso schnell in die Phantasiewelt zu entfliehen, wenn die Wirklichkeit nicht mehr zu bewältigen ist. Alles, was man zum Phantasieren braucht, ist ein Knopf zum An- und Abschalten."<sup>69</sup> Distanz zu den konsumierten Medien tut Not, um den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit einzuräumen, ihre Erlebnisse zu verarbeiten und gleichzeitig sollen sie die Möglichkeit haben, die sog. Neuen Medien, wo es geht, als etwas Normales zu betrachten und mit ihnen umgehen lernen als Ausdrucksmittel ihrer Spiele<sup>70</sup> und Phantasien.<sup>71</sup> Voraussetzung jeglicher Medienaneignung ist, daß der Mediennutzer/die Mediennutzerin sich selbst und eigenes Handeln in ein Verhältnis zum Mediengeschehen setzen kann, d.h. sich mit Hel-

den/Heldinnen usw. identifizieren und eigene Erfahrungen und Selbstbilder in das Medium zurückprojizieren kann und daß dabei das Ich des Mediennutzenden stabilisiert wird.<sup>72</sup> Identifikation und Projektion sind in diesem Prozeß wesentliche psychische Funktionen, die dem Aufbau-Muster sozialen und interpersonalen Handelns und der Übernahme oder Ablehnung von Rollenschemata dienen. Identifikation mit sozialem Handeln und Projektion in soziale Handlungsfelder hinein wirken dabei als Lernmechanismen in der Medienrezeption.<sup>73</sup> In diesem Zusammenhang taucht in der Medienwissenschaft immer wieder der Begriff der Katharsis auf, d.h. der reinigenden und der aggressionsmindernden Wirkung, die bei Mediennutzung entstehen soll. Dagegen gilt eher als gesichert, daß mediale Gewalt nicht aggressionsmindernd wirkt.<sup>74</sup> Wirkung haben die Medien demzufolge eher im Bereich der Konstitution des Selbstbewußtseins als Folge einer sozialen Interaktion: Der Säugling erkennt die soziale Reaktion des Gegenübers auf eigene Ausdrucksmöglichkeit oder Gebärde. Das bedeutet, daß eine Identität, die durch Medienrezeption gesteuert wird, von einem Subjekt nur innerhalb eines sozialen Interaktionsfeldes hervorgebracht werden kann.<sup>75</sup>

## 6. Thesen

1. Im Bereich der audiovisuellen Medien müssen wir Erwachsene lernen, wie Kinder die Welt, ihre Lebenswelt, wahrnehmen und konstruieren. Das bedeutet, daß bei uns Distanz zur eigenen Wahrnehmung nötig ist, denn unser Bezug, unsere Erwachsene-Einstellung zu den Medien prägt den kindlichen Umgang mit denselben entscheidend mit.
2. Es kann behauptet werden, daß Leinwand- und Comic-Helden zur Identifikation, Projektion, Übertragung, Stellvertretung für die Kinder wichtig sind und jüngere Kinder ihre körperliche Unterlegenheit verarbeiten können. Kinder setzen sich durch ihre Mediennutzung mit der Welt und ihren Lebensthemen auseinander.
3. Die in den audiovisuellen Medien angebotenen Bilder helfen den Kindern, sich in dieser Welt zurechtzufinden, sich zu verständigen, Lebensthemen auszusprechen und zu

<sup>67</sup> Sehr schön wird von Sabine Jörg die Haltung des modernen Menschen dargestellt, sich bequem in dieser Welt einzurichten und möglichst intellektuelle Anstrengungen durch Medienberieselung zu vermeiden: S. Jörg: Und es wirkt doch! Zur Diskussion über Medienwirkung - kritische Bilanz und Ausblick, in Medien praktisch 19, 1995/4, S. 38-42.

<sup>68</sup> S. Jörg, Zur Diskussion, aaO., S. 42.

<sup>69</sup> Zitat von Bruno Bettelheim in: B. Bachmair, aaO., S. 122. (= Anm. 11)

<sup>70</sup> Für den Bereich des Kindergartens siehe folgende Literatur: G. Hermann: Das Auge schläft, bis es der Geist mit einer Frage weckt, Berlin, 1987 / H. D. Erlinger / B. Jochens: Filmarbeit mit Kindern, Siegen, 1979.

<sup>71</sup> Siehe dazu auch: J.-U. Rogge: Kinder können fernsehen. Vom sinnvollen Umgang mit dem Medium, Reinbek bei Hamburg, 1990 / A. Schoppe: Kinderzeichnung und Lebenswelt, Herne, 1991 / G. Priesemann: Medien-Alltag und Erziehung I, Kiel, 1988.

<sup>72</sup> Siehe dazu: M. Charlton / K. Neumann: Medienrezeption und Identitätsbildung, Tübingen, 1990, S. 155-157.

<sup>73</sup> Charlton / Neumann, Medienrezeption, aaO., S. 164.

<sup>74</sup> Siehe dazu das Konzept des Modellernens bei Bandura: A. Bandura: Social learning Theorie, Englewood Cliffs / New Jersey, 1977.

<sup>75</sup> Zur Beschreibung dieses Identitätskonzepts siehe vor allem: J. Habermas: Nachmetaphysisches Denken, Frankfurt a.M., 1988, S. 191ff.

verarbeiten und eine eigene, auch geschlechtsspezifische Identität aufzubauen.

4. Jugendspezifische Medien sind Walkman, Radiorecorder/Musikkassetten und Fernsehen und Druckerzeugnisse aller Art.
5. Eltern schätzen zwar den Einfluß der audiovisuellen Medien auf ihre Kinder hoch ein, unternehmen aber relativ wenig, um die Mediennutzung der Kinder zu steuern. Die Medienrezeption findet weitgehend außerhalb der elterlichen Kontrollmöglichkeit statt. Eher ist üblich, daß Eltern zusammen mit den Kindern unangemessene Sendungen sehen, dieses Verhalten aber nicht hinterfragen. Tendenziell ist die soziale Kontrolle der kindlichen Mediennutzung durch Eltern aus sozial und bildungsmäßig höheren Schichten größer und auch in Familien mit eher geringerer Fernsehnutzung und kleineren Kindern.
6. Rezipienten / Rezipientinnen von Medien sind aktiv an der Konstruktion von Sinn und Bedeutung von Medien beteiligt. Das Potential der Bedeutung wird erst im Aneignungsprozeß durch die Mediennutzer erschlossen. Das bedeutet, daß die Wirkung der Medien im Bereich der Sinnkonstruktion von dem abhängt, was die Rezipienten dem Medium an Sinn zuschreiben. Wirkung von Medien spielt sich auf vier Ebenen ab: es ist das Medium selbst zu nennen, dann seine

Botschaften (implizite und explizite), der/die Medienrezipientin und die Rezeptionssituation in der Familie, in der Peer-Group oder allein.

7. Der Rezeptionsprozeß stellt also einen aktiven, intentionalen Aneignungsprozeß dar, in dem die Botschaften des Mediums mit dem eigenen Bedürfnis und aktuellen Lebensthema vermittelt werden. Die Massenmedien sind zu Sinnagenturen geworden.
8. Die Bedürfnislage der Kinder und Jugendlichen, ihre innere psychische Entwicklung, ihre soziale Situation und ihre kommunikative Kompetenz müssen als entscheidende Kriterien des Rezeptionsprozesses ernstgenommen werden.
9. Die Arbeit am jugendlichen Selbstbild und die damit verbundene Ablösung von Eltern und Geschwistern und Familie insgesamt geschieht in einem Transfer der Medieninhalte und Medienthemen in die eigene Biographie und Wirklichkeitserfahrungen.
10. Der Modus, wie etwas gelernt werden kann, und die Vorstellung von Welt, sind Wirkungen von Medien, die aber sehr komplex nur beschrieben werden können, weil sie auf sehr verschiedenen Wegen den menschlichen Umgang und die Art und den Inhalt von Wissen moderieren.