

\* Beitrag von Helga Jud-Krepper

\* Beitrag von Horst Niesyto

### Kinder und Medien

HELGA JUD-KREPPER

Tu dies! Tu das!  
Und dieses lass!  
Beeil dich doch!  
Heb die Füße hoch!  
Sitz nicht so krumm!  
Mein Gott, bist du dumm!

Kindsein ist süß?  
Kindsein ist mies!

Gab es so etwas wie KINDHEIT eigentlich schon immer? Der französische Historiker Philippe Ariès beantwortet diese Frage mit der These, dass das Mittelalter gar keine Vorstellung von Kindheit besessen habe, denn alle Lebensbereiche waren für Erwachsene wie auch für Kinder gleich zugänglich. In seiner zweiten These behauptet er gar, dass Schule und Familie die Kinder heute in pädagogische Ghettos zwänge! Und er stellt die Offenheit des Umgangs zwischen Erwachsenen und Kindern als ein großes verlorenes Positivum heraus. Die Vision von der „guten alten Zeit“ wird hier beschworen.

Eine extreme Gegenposition nehmen Psychoanalytiker um Lloyd de Mause ein. „Hört ihr die Kinder weinen“ betiteln sie ihr Buch und behaupten, dass „die Geschichte der Kindheit ein Alptraum (sei), aus dem wir gerade erst erwachen“ (1977, S. 12). Nach Kindermord (4. Jh.), selbstverständlicher Weggabe (4.-13. Jh.), nach Ambivalenz (Schutz und Formung durch Züchtigung) und Intrusion (Verständnis und Kontrolle) komme es erst ab 1950 zu einer unterstützenden Haltung, denn: Das Kind weiß besser als seine Eltern, was es in jedem Stadium seines Lebens braucht.

Im Ansatz des Soziologen Norbert Elias werden diese beiden widersprüchlichen Darstellungen aufgehoben: In seinem Buch „Über den Prozess der Zivilisation“ weist er nach, dass Zivilisierung notwendigerweise Domestizierung und Kontrollierung und Erziehung heißen muss. Nur ein affektkontrollierter Mensch (d. h. kein rülpsender,

schmatzender, spuckender, mit der Hand sich schneuzender oder sonst unanständig sich gebärdender Mensch etc.) kann sich in die Gesellschaft einbringen. Auf Kinder bezogen können wir nun von der „Vergesellschaftung der Kindheit“ sprechen. Ab dem 17. Jahrhundert wird so etwas wie ein „Erziehungsauftrag“ artikuliert, man legt Wert auf einen „Familiensinn“, es entsteht ein Klima von Intimität zwischen Eltern und Kindern. Gleichzeitig entsteht ein kompliziertes gesellschaftliches Gefüge von AUSBILDUNG, BERUF und ÖFFENTLICHKEIT. Darauf - auf ein Leben in der Gesellschaft - vorzubereiten ist die Familie überfordert. Schulen werden eingerichtet und es passiert die „Geburt“ der Pädagogik in einem öffentlichen Erziehungswesen. Fazit: Kindheit im Sinne der Moderne ist ein Vorbereiten auf das Leben in der Gesellschaft. Böse ausgedrückt: **Kindheit wird bzw. Kinder werden zum Eigentum gesellschaftlicher Mächte**. Zu diesen Mächten gehören: Familie, Schule, Marktwirtschaft *und auch die Massenmedien* (vgl. Hengst 1981).

#### Medienkindheit

Schon in den 80er Jahren prägte der amerikanische Psychologe Uri Bronfenbrenner den Ausspruch: „Die amerikanische Familie besteht aus Eltern, Kindern und einem Fernsehapparat.“ Dazu kommen noch: Audiokassetten, Hörfunk, Video, CDs, Walkman, Computer, Gameboy, Handy, Comics, Kinderliteratur, Kinderzeitschriften etc. Daraus ist wie selbstverständlich zu folgern: *Die Freizeit der Kinder ist durch Medienkonsum dominiert*.

In der Alltagsrealität bieten sich immer weniger Möglichkeiten einer tätigen Auseinandersetzung. Es ist evident, dass die Natur, die aus dem zivilisierten Alltag mehr und mehr verdrängt wird, auf dem Umweg über die Technik - hier den Medien - wieder eingesetzt, synthetisch ‚belebt‘ wird. Dennoch macht man es sich zu leicht, wenn man allein der umfassenden DENATURIERUNG der Welt für das Bedürfnis nach Action in den Medien die Schuld gibt. Die Medien können in einem solchen Erklärungsansatz nur als Kompensationsmittel begriffen werden (vgl. Hengst/Köhler 1981). Für Kin-

der - wie für Erwachsene - fungiert die Medienwelt als ein sinnlich-symbolisches Bezugssystem, das Kommunikation stiftet. Die Flüchtigkeit der Erfahrungen im modernen Alltag (s. o.) bedingen die notwendige Hereinnahme außersprachlicher Symbole in den Prozess unserer Erfahrungsorganisation. Das bedeutet: Auch unsere Sprache wird mediatisiert. Die sprachliche Verarbeitung wird begleitet von Assoziationsstätigkeiten und Wahrnehmungsaktivitäten, die mehrere Sinne gleichzeitig erfassen. So wird Fernsehen zu einem Vergnügen.

### **Suche nach Identität und Orientierung**

Nach einer auditiven Phase wird Fernsehen zum Lieblingsmedium der Kinder. Komik, Helden und Action begründen seine Beliebtheit. Spaß, Aufregung, Spannung und Entspannung bringt es ihnen und die Möglichkeit, sich mit Allmachtsfantasien und Vorbildern zu identifizieren. Die Konfrontation der eigenen Erfahrungen mit der von Medien produzierten Fülle von Eindrücken, Wirklichkeitsabbildern, Sinnsplittern, Weltinterpretationen und Normen machen das Fernsehen zu einer „BAUSTELLE für die IDENTITÄTSARBEIT“ der Kinder (Hengst 1981). Vor dem Siegeszug des Fernsehens ist noch keine Kindergeneration vor eine solche Notwendigkeit gestellt worden! Das Fernsehen bietet eine breite Palette von Möglichkeiten an, die eigenen Erfahrungen und Erlebnisse zu überprüfen und das Verhalten mit dem der Fernsehhelden zu vergleichen, denn diese „bieten sich den Kindern als Identifikationsobjekte an“ (Moser, a.a.O. S. 167). Die Kinder können die Orientierungsangebote des Fernsehens filtern, sie zu sich in Beziehung setzen und so ihr Spektrum an Verhaltens- und Handlungskonzepten erweitern. Bei der Verarbeitung von Medienereignissen werden den Kindern kognitive, emotionale und soziale Leistungen abverlangt. Das Eintauchen in die Welt der Vorstellungen ist eine Arbeit an der eigenen Realität, ein Hilfsmittel zur Bewältigung alltäglicher Probleme. Die Forschergruppe um Charlton/Neumann mit ihrer „strukturalistischen Rezeptionsforschung“ wies nach, dass bereits Vorschulkinder die Massenmedien als ein soziales Regulativ gebrauchen (zit. in: Moser 2000, S. 162).

Der Suchprozess nach der eigenen Orientierung lässt sich in vier Bereiche gliedern (vgl. Hüther/Schorb/Brehm-Klotz 1997, S. 187f.):

1. Die Kinder suchen Anregungen für den Umgang mit entwicklungsbedingten Themen in Zusammenhang mit dem Großwerden und ihrer Geschlechterrolle.
2. Sie suchen Hinweise für die Bewältigung aktueller Problemlagen.
3. Es geht um die Entwicklung eines Werte- und Normengefüges und wie man mit Konflikten umgeht und sich durchsetzt.

4. Kinder suchen nach Vorbildern.

### **Jungen und Mädchen gehen getrennte Wege**

Jungen sehen am liebsten Actionfilme. Diese Faszination kann nach Jan Uwe Rogge darin begründet sein, dass sie ihren diffusen Ängsten einen Namen geben möchten. Ungelebte Aggressionen gegen Erwachsene bekommen so einen Namen, indem sie an schwarze Männer, an Mörder, an Gespenster gebunden werden (1990, S. 97f.). Jungen orientieren sich fast ausschließlich an männlichen Vorbildern. Helden, die stark, überlegen und immer siegreich sind, finden sich häufig im Fernsehen. Für Mädchen dagegen ist es schwierig, positive Identifikationsfiguren zu finden. Oft wenden sie sich deshalb denjenigen männlichen Charakteren zu, von deren sozialer Haltung sie sich angesprochen fühlen. Die geballte „Frauenpower“ wie z. B. Pippi Langstrumpf oder die Rote Zora findet man nur noch in der Kinderliteratur. Mädchen- und Frauenrollen sind nicht nur eher brav, altmodisch oder die typische Hausfrau verkörpernd, so dass sie erst nach einigen Umformungsprozessen zum Vorbild werden könnten, sie werden in den meisten Fernseh-Genres diskriminierend dargestellt.

In der Fernsehkindergartenwelt zeigt sich eine Hierarchie zwischen männlichen und weiblichen Figuren: Falls weibliche Protagonisten überhaupt vorkommen, erfüllen sie meist die Klischees von Hilflosigkeit und Passivität, während männliche Figuren aktiv und überlegen sind. So leuchtet es sicher ein, dass - Ursula Scheu zufolge - die Übernahme einer weiblichen Geschlechterrolle nicht immer „freiwillig“ geschieht, da sie im Gegensatz zur männlichen wenig Anziehungskraft besitzt. Fazit: Kleine Mädchen wären häufig lieber Jungen; die Annahme einer Rolle, die Demütigung und Unterdrückung beinhaltet, scheint deshalb oft erzwungen zu sein (vgl. Scheu 1991, S. 10). Ein wichtiger Hinweis ist in diesem Zusammenhang, dass Mädchen in ihrer Lebensplanung durchaus andere als die in den Medien vorgegebenen Rollenbilder entwickeln. Jungen hingegen orientieren sich sehr stark an den gezeigten „Mädchenbildern“. Die Mädchen müssen sich also nicht nur von den Rollenzuweisungen der Medien abgrenzen, sondern auch noch dem Rollenklischee der Jungen entgegenreten.

Das Fernsehen übt aufgrund seiner Verbreitung und hohen Akzeptanz unter allen Massenmedien den stärksten sozialisierenden Einfluss auf seine Zuschauer und Zuschauerinnen aus. Als Produzent und Vermittler von Geschlechterideologien kann es Werthaltungen unterstützen, kann Einstellungen und Verhaltensmuster prägen sowie Vorstellungen von Lebenswirklichkeit beeinflussen. Bei solcher Potenz könnte dieses Medium auch emanzipatorisch und aufklärerisch wirken, wenn es Stereotypen in Frage stellte und progressive Leitbilder anböte! Ältere Untersuchungen zur Medienwirkung bestätigen dies in Bezug

„Die amerikanische Familie besteht aus Eltern, Kindern und einem Fernsehapparat.“

auf Mädchen: Wurden ihnen Gegenbilder zur eingeschliffenen Tradition präsentiert, griffen sie diese besonders positiv auf und schlossen sie in ihre eigenen Reaktionen ein - wahrscheinlich eine Folge der geringen Zahl aktiver, ermutigender Heldinnen in den Massenmedien (Schmerl 1984, S. 115ff.).

**Kinderdarstellung in der TV-Werbung**

Kinder werden gerne und häufig in Werbespots eingesetzt, ebenso wie junge Tiere, die gemäß dem Kindchenschema als Schlüsselreiz wirken. Andererseits sollen sie in Kinderwerbespots den jungen Zuschauer/innen Identifikationsmöglichkeiten bieten.

- Als Darsteller wirken Kinder vor allem in Werbespots für Lebensmittel, Kinderprodukte und Spielzeug mit.
- Sobald Kinder das Kleinkindalter erreicht haben, werden Geschlechterunterschiede für die Darstellung interessant (Haarschnitt, Kleidung).
- Die **polarisierte Darstellung bezüglich des Spielzeugs** ist nicht weiter auffällig, da die Realität noch häufig diesem Schema entspricht, d. h. Jungen eher mit technischem Spielzeug spielen und Mädchen mit Puppen oder Stofftieren.

- **Aber:** Die **spezielle Aura (Farben, Musik, Kleidung)**, die dem Spot mitgegeben wird und ihn so zu einem typischen Mädchen- oder Jungenwerbespot werden lässt, bedient sich traditioneller Klischees und verstärkt so die Rollenzuweisung und hier v. a. die Diskriminierung der Frau, aber auch den Mythos des starken männlichen Helden.

Hinzu kommt eine **Polarisierung der zukünftigen Berufsbilder**, die ebenfalls geschlechtsstereotyp ist: Mädchen werden als Ballerinas und Mamas dargestellt; Jungen als Rennfahrer, Chefs, Popstars ... Bedenklich für die Sozialisation der Kinder ist vor allem, dass Geschlechtsunterschiede und Rollenverteilung als **„natürliche Systeme“** transportiert werden, die von Generation zu Generation weitergegeben werden. Dabei müssen Rollendarstellungen an sich nicht diskriminierend sein, sondern sie sind es durch ihre quantitative Kumulation und ihre qualitative Übertreibung

„Für Mädchen ist (...) es schwierig, positive Identifikationsfiguren zu finden.“

Mädchen	Jungen
passiv	aktiv
drinnen (Umgebung des Hauses)	draußen
süß (im Röckchen)	konkurrierend
Sie bereiten sich auf ihre spätere Mutterrolle vor und werden reduziert auf zu schützende Beziehungs- und Konsumwesen.	Sie spielen, um männliche Fertigkeiten und Eigenschaften zu entwickeln, z. B. Selbstbehauptung und Durchsetzungsvermögen; nicht selten in Verbindung mit Aggressivität.
Mädchen werden automatisch zu Frauen, indem sie die Mutter nachahmen (Tee kochen (Messmer))	Jungen müssen darum kämpfen Männer zu werden (Kellogs: Pack ihn an, den Tiger!)
Werben vor allem für Puppen, Barbie...	Werben vor allem für Konstruktions- und Actionspielzeug

## Literatur

Ariès, Philippe: Geschichte der Kindheit. München 1975.

Bronfenbrenner, Uri: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981.

de Mause, Lloyd (Hrsg.): Hört ihr die Kinder weinen: Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt/M. 1977.

Elias, Norbert: Über den Prozess der Zivilisation. Frankfurt/M. 1976.

Hengst, Heinz u.a.: Kindheit als Fiktion. Frankfurt/M. 1981. Darin: Tendenzen der Liquidierung von Kindheit..

Hengst, Heinz / Köhler, Michael: Kinder und Massenmedien. Denkanstöße für die Praxis. Heidelberg 1981.

Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd / Brehm-Klotz, Christiane: Grundbegriffe Medienpädagogik. München 1997.

Moser, Heinz: Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. 3. überarbeitete Auflage. Opladen 2000.

Mühlen Achs, Gitta / Schorb, Bernd (Hrsg.): Geschlecht und Medien. München 1995.

Rogge, Jan Uwe: Kinder können Fernsehen. Vom sinnvollen Umgang mit dem Medium. Reinbek 1990.

Scheu, Ursula: Wir werden nicht als Mädchen geboren - wir werden dazu gemacht. Zur frühkindlichen Erziehung in unserer Gesellschaft. Frankfurt/M. 1991.

Schmerl, Christiane: Das Frauen- und Mädchenbild in den Medien. Opladen 1984.

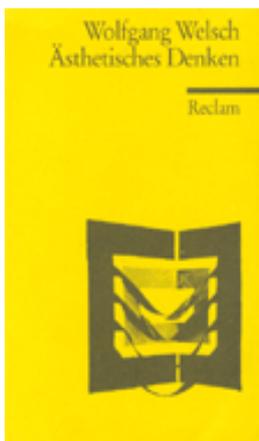
.

## Medien- und Filmästhetik

HORST NIESYTO

### Zum Begriff „Ästhetik“

„Ästhetik“ war ursprünglich der Name einer philosophischen Disziplin, die ein Wissen vom Sinnhaften anstrebte (BAUMGARTEN 1750). Später verengte sich der Begriff „Ästhetik“ auf den Bereich der Kunst und des „Schönen“. Der Medien- und Kunstwissenschaftler WOLFGANG WELSCH schlägt demgegenüber vor, den Ästhetik-Begriff weiter zu fassen. In seinem Buch „Ästhetisches Denken“ (Stuttgart 1990) schreibt er:



„Ich möchte Ästhetik genereller als *Aisthētik* verstehen: als Thematisierung von Wahrnehmungen *aller* Art, sinnhaften ebenso wie geistigen, alltäglichen wie sublimen, lebensweltlichen wie künstlerischen.“ (1990: 9).

Dieser erweiterte Ästhetik-Begriff impliziert, dass Wirklichkeit stets ästhetisch konstituiert ist und auf subjektiver Wahrnehmung beruht. „Ästhetik“ - so Welsch - legt „den Charakter einer speziellen Disziplin ab und wird zu einem generellen Verstehensmedium für Wirklichkeit“ (ebd.). In diesem Verständnis ist "Wirklichkeit" keine objektiv bestimmbar Größe, sondern untrennbar mit der Wahrnehmung der Individuen verbunden.

Grundsätzlich ist zu unterscheiden zwischen

- a) der Produktionsästhetik und
- b) der Rezeptionsästhetik.

Die **Produktionsästhetik** befasst sich mit der wissenschaftlichen Analyse der ästhetischen Erscheinungen und Materialien, z. B. im Bereich des Films mit verschiedenen dramaturgischen Formen, Aufnahmeperspektiven, filmischen Codes, Montageformen. Hier haben sich in der Geschichte des Films professionelle Richtungen und Standards einer **Filmästhetik** herausgebildet (vgl. JAMES MONACO 1997: Filmverstehen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Verlag). Im Bereich der Produktionsästhetik gibt es verschiedene (erkenntnis- und filmtheoretische) Perspektiven, z. B. biographische, soziologische, psychologische oder genrespezifische Filminterpretationen (vgl. WERNER FAULTSCH 1995: Die Filminterpretation. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht-Verlag). Wenngleich eine gute wissenschaftliche

Interpretation systematisch und methodisch kontrolliert vorgeht, so sind auch ihre Aussagen nicht unabhängig von der subjektiven „Lesart“ der jeweiligen ForscherInnen zu begreifen.

Die **Rezeptionsästhetik** legt den Fokus auf die individuellen Formen des Verstehens und Erlebens ästhetischer Erscheinungen und Materialien. Im Bereich des Films haben sich in neuerer Zeit Ansätze etabliert, die vor allem nach den emotionalen Formen des Filmlebens und den damit verbundenen subjektiven und sozialen Momenten in Rezeptionssituationen fragen (vgl. Sonderheft „medien praktisch“ Nr. 2, Frankfurt/Main 1999).



Der rezeptionsästhetische Zugang verweist zugleich auf die Notwendigkeit, sich mit verschiedenen Dimensionen von **Wahrnehmung** zu befassen, die im konkreten Rezeptionsprozess zusammenwirken. Zu nennen sind vor allem folgende Dimensionen:

- **Wahrnehmungspsychologische Dimension**  
Hier geht es vor allem um Fragen des Reizverhältnisses und der Prinzipien der Verarbeitung des Reizmaterials (Gestalttheorie), um die Bedeutung des Gedächtnisses bei Wahrnehmungsprozessen (kognitiver Ansatz) sowie um multimodale Wahrnehmungsprozesse (Zusammenwirken mehrerer Sinneskanäle).
- **Symbolische Dimension**  
Menschliche Wahrnehmung ist untrennbar mit Bedeutungszuschreibung verbunden - es gibt keinen deutungsfreien Zugriff auf Ma-

materialien. Der Mensch ist ein „animal symbolicum“ (ERNST CASSIRER), ein symbolisches Lebewesen, er lebt in einem Symbolnetz. Wahrnehmung, Symbolisierungsfähigkeit und Bedeutungszuschreibung gehören zusammen.

- *Archetypische Dimension*

Im Bereich der Anthropologie und der Psychologie gibt es Auffassungen, die von der Existenz versinnbildlichter Wissensstrukturen in Form von Urbildern und Urformen ausgehen (Archetypen), die im kollektiven Unbewussten der Spezies Mensch enthalten sind und menschliche Wahrnehmung subtextuell beeinflussen (C.G. JUNG, J. CAMPBELL). Diese Auffassungen sind nicht unumstritten, da die historische Entwicklung dieser Urbilder nicht geklärt ist.

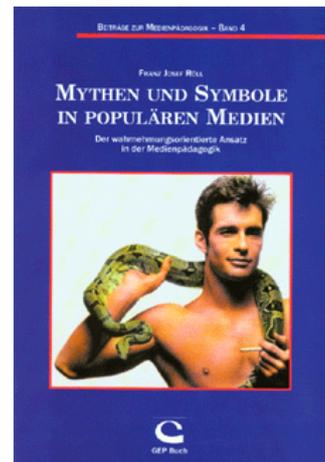
- *Biografische und soziokulturelle Dimension*

Menschliche Wahrnehmung hat zwar bestimmte gattungsspezifische „Rahmenparameter“, ist jedoch stets mit Prozessen sozialer Wahrnehmung und sozialer Kommunikation in konkreten biografischen, situativen und gesellschaftlichen Kontexten verknüpft. Die Art und Weise, wie Menschen die Welt wahrnehmen, hängt mit den sozialen, bildungsmäßigen und kulturellen Ressourcen zusammen, über die sie verfügen. Der Kultursoziologe PIERRE BOURDIEU hat in diesem Zusammenhang die Begriffe vom kulturellen und sozialen Kapital geprägt und auf soziokulturelle Unterschiede bezüglich Wahrnehmungs- und Geschmacksbildung hingewiesen.

- *Medienkulturelle Dimension*

Die Veralltäglichere der Mediennutzung hat dazu geführt, dass Medienangebote in vielfältiger Form die Wahrnehmung und Erfahrung von Menschen beeinflussen. Mediennutzung ist nicht nur in funktionaler Perspektive zu betrachten, z. B. zur Befriedigung von Unterhaltungs- und Informationsbedürfnissen. Medien sind symbolische Materialien, die situationsbezogen angeeignet werden und gerade Kindern und Jugendlichen Deutungs- und Orientierungsmuster für die eigene Identitätsbildung und Lebensbewältigung bieten. Medien haben spezifische Codes und Symbolsysteme, die es im Sinne einer reflektierten Mediennutzung zu kennen, zu entschlüsseln und produktiv anzuwenden gilt.

Dem Medienpädagogen **FRANZ JOSEF RÖLL** gebührt das Verdienst, in systematischer Form Grundlagen einer wahrnehmungs- und symbolorientierten Medienpädagogik herausgearbeitet zu haben. Er geht von der Annahme aus, dass insbesondere die Bildkommunikation einen hohen Stellenwert im kommunikativen Alltag



hohen Stellenwert im kommunikativen Alltag einnimmt. Daraus folgt die Notwendigkeit einer intensiven Auseinandersetzung mit der visuellen Wahrnehmung, der eine Schlüssel-funktion bei der Erkenntnis-fähigkeit zu-

kommt.

RÖLL arbeitet die Existenz symbolischer Botschaften in verschiedenen Medienangeboten heraus und verweist insbesondere auf **symbolische Subtexte**, deren Sprache und ästhetische Regeln es zu analysieren und kompetent anzuwenden gilt. Er bezieht sich dabei u. a. auf die medien- und jugendtheoretischen Arbeiten von **DIETER BAACKE**, der in seinen Schriften auf die Relevanz von **Wahrnehmungsbildung** als Leitkategorie einer handlungsorientierten Medienpädagogik hingewiesen hat. BAACKE analysierte „Neue Ströme der Weltwahrnehmung und kulturellen Ordnung“ - so der Titel eines Beitrags in dem von ihm herausgegebenen „Handbuch Jugend und Musik“ (1997). In einem **SWR-Interview** beschrieb er pointiert, was er mit diesen „neuen Strömen der Weltwahrnehmung“ meinte (Redaktion Schulfernsehen: Medienerziehung: Medienkompetenz, Landesbildstelle Württemberg, Bestell-Nr. 4283235).