

Stefan Müller-Doohm  
Klaus Neumann  
(Hrsg.)

# Medienforschung und Kulturanalyse

- Ein Werkstattbericht -

**bis**

Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg  
1989

Stefan Aufenanger/ Stephanie Ester/ Barbara Ludewig

*Das kindliche Verstehen verstehen*

*Erste Versuche zu einer qualitativen Analyse von Rezeptionsweisen und -bedingungen bei Kindern anhand von Fernsehfilmen*

*Theoretische Einleitung*

In unseren noch am Anfang stehenden Arbeiten zum kindlichen Verstehen von Fernsehen im familialen Kontext knüpfen wir an den Arbeiten der strukturanalytischen Rezeptionsforschung an, in der der Rezeptionsprozeß als aus den Momenten "thematisch voreingenommenen Sinnverstehens und Spiegelung" (Neumann/Charlton 1988, S. 22) bestehend gesehen wird. Zentrales theoretisches Konstrukt ist dabei der Begriff des Themas, der verdeutlichen soll, daß die Rezeptionshandlung durch eine individuelle Bedürfnisstruktur bestimmt ist. Dieser Aspekt ist systematisch auf der Ebene psychodynamischer Prozesse beim Rezipienten anzusiedeln. Hier liegt ein Schwerpunkt der Arbeiten der Freiburger Forschungsgruppe. In unserem eigenen Projekt wollen wir zwar an deren Überlegungen anknüpfen, aber vorerst uns auf mehr kognitive bzw. sozial-kognitive Prozesse konzentrieren.<sup>1)</sup> Wir zählen dazu auch das kindliche Verstehen. Für die von uns vorgesehenen Analysen ist bedeutsam, daß wir unter einer strukturtheoretischen Perspektive von der Annahme zweier Realitätsebenen ausgehen, nämlich jener objektiver Bedeutungsgehalte, die die Textförmigkeit der Wirklichkeit bestimmt und der subjektiver Repräsentationen dieser Ebene durch die Subjekte.<sup>2)</sup> Dies bedeutet, daß Sinn nicht nur ein subjektives Konstrukt ist, sondern auch eine Objektivation, die sich in kulturellen und sozialen Formen wie etwa der Sprache äußert. Aus diesem Grund entscheiden wir uns auch für hermeneutische Verfahren, die diese Sinnstrukturen zu rekonstruieren

helfen. Die erwähnten objektiven Sinnstrukturen suchen wir nicht nur in den rezipierten Inhalten oder in den Äußerungen - sprachlichen oder auch nicht-sprachlichen - bei den rezipierenden Kindern, sondern wir fragen auch, ob und wie Kinder objektive Bedeutungsgehalte rekonstruieren und interpretieren. Damit ist schon die Zielstellung unserer Arbeit angesprochen.

### *Zielstellung und methodisches Vorgehen*

Uns interessieren Struktur und Genese jener Prozesse, die das kindliche Verstehen ausmachen, oder einfacher gesagt: Wie interpretieren Kinder Welt bzw. in unserem Beispiel Fernsehfilme - und wie entstehen bestimmte Interpretationsmuster auf dem Hintergrund familialer Sozialisation? Wir gehen dabei experimentell vor, d.h., daß wir in der Anfangsphase bestimmte Filme und bestimmte Familien auswählen und diese vorerst nicht in ihrer natürlichen Situation beobachten - was wir später aber noch machen wollen -, sondern gezielt eine Rezeptionssituation herstellen. Aber zuerst analysieren wir einen Film ausführlich hinsichtlich seiner Aussage, oder wie wir es nennen, seines strukturellen Bedeutungsgehaltes, damit wir seine objektive Bedeutungsstruktur kennenlernen, d.h., was der Film 'eigentlich' zum Ausdruck bringt.

In dem hier vorzustellenden Beispiel ist dies der Anderland-Film "Ich traue mich nicht nach Hause"<sup>3)</sup>. Wir führen Kindern im Alter zwischen 6 und 10 Jahren den Film vor, variieren aber dabei die Bedingungen. Da ein Film vielfältige Schichten von Darstellungselementen enthält und damit komplexe Interpretationsleistungen erfordert, haben wir uns zu Beginn auf nur einige besondere Aspekte beschränkt. Zum einen zeigen wir Teile des Films den Kindern ohne Ton und bitten dann die Kinder, zu dem gesehenen Teil eine Geschichte zu phantasieren bzw. Fragen zur möglichen Handlung oder zu den Personen zu beantworten. Sie sollen erzählen, was in der gezeigten Szene passiert und was das Thema gewesen sein könnte. Wir versuchen den Film im Sinne eines projektiven Tests zu verwenden, um aus den Antworten der Kinder spezifische Interpretationsmuster entnehmen zu können. Zum anderen interessieren uns die Verstehensleistungen der Kinder bezogen auf den gesamten Film. Wir fragen nach dem

Verständnis des Handlungsablaufs, nach der Bedeutung und Funktion der Protagonisten und nach dem vermeintlichen Sinn der Handlung und des Films. In bezug auf den Anderland-Film fragen wir dabei besonders nach den von uns aufgedeckten Brüchen und Unklarheiten und wie die Kinder damit umgehen. In dem weiteren Verlauf der Studie wollen wir die konkreten Verstehens- und Interpretationsmuster der Kinder in einem ersten Schritt an ihre kognitiven und affektiven Leistungen, wie soziale Kognitionen, moralisches Urteilsvermögen, aber auch Ich-Prozesse wie Abwehr und Bewältigung, zurückbinden. Ein weiterer Schritt dient dem Versuch, diese Fähigkeiten mit konkreten Sozialisationsmustern und familialen Systembedingungen zusammenzubringen. Methodisch gehen wir fallrekonstruktiv vor, d.h., wir interpretieren jedes Interview mit einem Kind für sich und versuchen Verallgemeinerungen erst innerhalb dieses Falles vorzunehmen, ihn also schlüssig zu rekonstruieren, um dann bei weiteren Fällen auf einer abstrakteren theoretischen Ebene fallübergreifende Verallgemeinerungen vorzunehmen. Bei der Analyse konkreter Texte wie Filmen, Interviews oder Bildern gehen wir nach der Methode der strukturellen Hermeneutik von Oevermann vor.<sup>4)</sup> Darüber hinaus streben wir an, diesen engen Blickwinkel in der Phase der Einbeziehung familialer Bedingungen durch ethnographische Ansätze zu erweitern.<sup>5)</sup>

Soviel zu unserem theoretischen Ansatz und zu unserer Vorgehensweise. Wir wollen an einem kleinen Beispiel unsere Arbeit und Fragestellung verdeutlichen. Dazu haben wir ein Beispiel ausgewählt, in dem wir der Frage nachgehen, wie Kinder spezifische Figuren in Kinderfilmen sehen. Besonders interessant wird es dabei, wenn wir solche Figuren auswählen, die von den Redakteuren, Autoren und Regisseuren einer Sendung eine besondere Aufgabe - z.B. eine pädagogische, psychologische oder gar therapeutische - übertragen bekommen. Denn es bleibt natürlich zu fragen, ob die zuschauenden Kinder diesen Figuren ähnliche Aufgaben zuschreiben oder diese uminterpretieren. An der Figur des Gnoms und dem Verständnis der Eingangsszene aus der Anderland-Serie möchten wir diese Fragestellung veranschaulichen.

Wir beschreiben dazu in einer knappen Zusammenfassung den Anderland-Film, der den Kindern vorgeführt wurde, stellen die Rolle des Gnoms, einer wichtigen Figur in der gesamten Anderland-Serie vor und zitieren dann aus unseren Kinderinterviews, die wir anschließend auf dem Hintergrund unserer Fragestellung interpretieren.

### Intentionen der Anderland-Serie und Funktion des Gnoms

Anderland ist eine Fernsehserie aus dem Vor- und Grundschulprogramm des Zweiten Deutschen Fernsehens und wird seit Ende der siebziger Jahre produziert und staffelweise ausgestrahlt. Die einzelnen Sendungen stellen in sich abgeschlossene Handlungen dar, wobei ein Gnom jedoch in unterschiedlicher Gestalt in jeder Sendung auftritt. Entwickelt wurde die Anderland-Serie von einem redaktionellen Team, das aus Pädagogen, Psychologen, Theologen und Medienfachleuten besteht. Diese Fachleute haben sich zum Ziel gesetzt, nach Sendungen wie Sesamstrasse und Rappelkiste, die die kognitiven bzw. sozialen Fähigkeiten von Kindern ansprechen sollen, nun mit Anderland den emotionalen Bereich bzw. die Tiefenwelt des Kindes zu thematisieren. Dazu heißt es in dem Begleitbuch zu der Serie (vgl. Hermann u.a. 1982):

"Anderland ist ein Sinnbild für den Weg in die eigene Tiefe, die Dimension, in der der Mensch die Frage nach dem Sinn des Lebens erleidet, erfährt oder sich aktiv erschließt" (S. 9). Zentralfigur der Serie ist eine Person, die in allen Folgen auftritt: der Gnom<sup>6)</sup>, der zur festen Identifikationsgröße ausgebaut wird. Gedacht ist er als "Schleusenwärter ins Reich des Unbewußten"; er ist "ein Katalysator für notwendige Entscheidungen und Reifungsschritte", indem er sich jeweils dem Kind zugesellt und ihm durch Fragen seine Situation verdeutlicht. Von der Intention her soll der Gnom dem im Film handelnden Kind als sein alter ego begegnen, "der es in dem bestärkt, wozu es sich im verborgenen Inneren bereits entschlossen hat" (S. 7). Es ist "eine märchenhaft nach außen verlagerte Abspaltung der kindlichen Seele, ein Spiegel ihrer geheimen Wünsche und Antriebe" (S. 7). Damit ist der Gnom eine dramaturgische Kunstfigur und soll in seinen jeweils verschiedenen Gestalten eine "psychologisch-pädagogische und letztlich eine theologische Funktion" (S. 7) erfüllen.

### "Ich traue mich nicht nach Hause" - Inhaltsangabe

Für unsere Arbeit haben wir die Sendung mit dem Titel "Ich traue mich nicht nach Hause" gewählt. Diese Folge ist aus der zweiten Staffel der Serie, deren Besonderheit darin liegt, daß als Motto und Kernstruktur der einzelnen Sendungen jeweils ein Bibelzitat verwendet wird.

Dabei handelt es sich in unserem Beispiel um die Geschichte vom verlorenen Sohn, der, nachdem er sein ganzes Vermögen in einem fremden Land ausgegeben hat, reumütig nach Hause zurückkehrt und von seinem Vater freudig und vergebend empfangen wird. Im Film wird diese Geschichte wie folgt umgesetzt:

Ein etwa achtjähriger Junge, Uli, der in einer bäuerlichen Familie weitab von der Stadt aufwächst, möchte ins Kino gehen und bittet seinen Vater um Erlaubnis sowie um sein gespartes Geld. Nach kurzer Diskussion stimmt der Vater zu, gibt ihm das Geld und ermahnt ihn, dieses nicht zu verlieren sowie pünktlich zu Hause zu sein. Im Kino angelangt, läßt sich Uli von Flipper- und Videospiele verführen. Er gibt sein gesamtes Geld aus und muß deswegen auf den Kinobesuch verzichten. Allein im Kino stehend wird er von einem Mann angesprochen - dem Gnom -, der um sein Mißgeschick weiß und ihm seine miserable Situation vorhält. Uli traut sich nun nicht mehr nach Hause zu gehen, da er Angst vor seinem Vater hat. Der Gnom beruhigt ihn damit, daß sein Vater wahrscheinlich nicht mit ihm schimpfen würde und läßt ihn dann allein. Uli macht sich nach kurzem Nachdenken auf den Weg. Er läuft über Felder und durch einen Wald. Immer wieder erscheinen ihm Visionen, in denen der Vater ihn zum einen verärgert zu Hause empfängt und zum anderen gütig auf sein Fehlverhalten reagiert. Das Ganze ist von einer Gewitterstimmung und starkem Regen begleitet. Zum Schluß sieht man Uli auf der Straße zum Haus seiner Eltern entlang kommen, wo der Vater ihn empfängt, den Arm um ihn legt und ihn mit ins Haus nimmt.

### Interpretation der Gnom-Szene

Wir werden zuerst eine Interpretation des objektiven Bedeutungsgehaltes einer ausgewählten Szene vornehmen. In dieser kurzen Szene kommt ein Mann - der Gnom - nach Beendigung des Kinos auf den Jungen zu. Er weiß scheinbar sofort über die Situation von Uli Bescheid, da er ihn mit der Äußerung: "Du sitzt ganz schön in der Tinte", anspricht. Das kann nur von jemandem gesagt werden, der über den vorangegangenen Sachverhalt und die damit verbundenen Schwierigkeiten informiert ist. Die Äußerung ist weiterhin durch eine Ambivalenz gekennzeichnet, da sie entweder verständnisvoll und einfühlend oder aber auch im Sinne einer Schadenfreude gemeint sein kann. Sie trägt also einen doppelten, in sich nicht vereinbaren Bedeutungsgehalt. Der Ausdruck "ganz schön in der Tinte sitzen" ist für Ulis Situation wohl eher eine euphemistische Attribuierung und wirkt dadurch negativ verstärkend. Nachdem der Junge nur zustimmen konnte, fährt der Fremde fort: "Hast dein ganzes Geld verschleudert und nicht einmal 'Robinson Crusoe' gesehen." Damit macht er dem Jungen nochmals verstärkt deutlich, daß er über seine ursprünglichen Absichten genau Bescheid weiß und sogar mit dem Vorwurf der Verschleuderung des Geldes die Vorhaltungen des Vaters bei der Vergabe des Gesparten genau kennt. Dieser Vorwurf zeigt nicht nur

deutlich, daß der Gnom die Ansichten der Eltern teilt, nach dem Motto: wer ins Kino gehen will, aber dann sein Geld für Spiele ausgibt, verschleudert es, sondern er kollaboriert sogar mit ihnen, macht sich zu deren Komplizen. Dies führt zu dem Eindruck, daß Erwachsene alle die gleichen Ansichten haben, und der Gnom erscheint in dieser Szene außerdem als Vertreter der Erwachsenenwelt. Durch das fehlende Subjekt in dem Satz "Hast dein ganzes Geld verschleudert und nicht einmal 'Robinson Crusoe' gesehen" wird die Tendenz der Äußerung weiter verstärkt. Geradezu verächtlich wird dem Jungen hier die Unfähigkeit bescheinigt, sein vorgenes Ziel erreichen zu können.

Damit werden die Konturen der Figur des Gnoms in dem analysierten Filmabschnitt auch schon deutlich: Er erscheint auf den ersten Blick als eine Figur, die dem Kind in einer ausweglosen Situation helfen will, aber bei näherer Analyse als Komplize der Erwachsenen auftritt. Diese Ambivalenz wird auch im weiteren Verlauf des Gesprächs zwischen den beiden gesteigert, wenn auf die Äußerung des Jungen, daß er "nie mehr nach Hause gehen werde, nie mehr", der Fremde fragt: "Und was willst du jetzt machen?" Diese Frage suggeriert eine Wahlmöglichkeit, die faktisch nicht gegeben ist. Der Junge wird zwar zuerst großgemacht; bei weiterem Nachdenken muß sich aber zwangsläufig ergeben, daß er eben keine andere Wahl hat, als wieder nach Hause zu gehen. Damit bekommt das Gespräch zwischen den beiden einen therapeutischen Charakter: Der Fremde stellt Fragen, um dem Jungen seine hilflose Situation deutlich werden zu lassen. Da es sich aber um ein Kind handelt, das dieses Spiel nicht durchschauen kann, sondern konkrete Hilfe in einer für es ausweglosen Situation erwartet, wird es zwangsläufig nicht ernstgenommen. Dementsprechend ist auch die verzweifelte Antwort des Jungen: "Weiß ich nicht." Der Fremde setzt danach seine vorherigen Äußerungen fort, indem er weiter auf einer praktischen Lösung insistiert: "Aber irgendwo mußt du doch hingehen. Oder willst du nach Amerika?" Nicht nur, daß die Sinnkonstruktion logisch falsch ist - denn auch Amerika ist irgendwo -, nein, darüber hinaus kann diese Lösung für den Jungen gar keine reale Lösung darstellen und muß daher als zynisch aufgefaßt werden. Damit wird der Eindruck, daß er von dem Fremden nicht ernstgenommen wird, objektiv nur noch verstärkt. Das Spiel, das der Gnom mit dem Jungen treibt, geht während der gesamten Szene weiter und bleibt in dieser bisher offengelegten Struktur bestehen. Potenziert wird sie sogar noch, indem er durch seine Frage an Uli: "Kann man da nicht zu Fuß hin-

kommen?" - also nach Hause - die eigentliche Problematik verfehlt, die für Uli eben darin besteht, daß er sich aus Angst vor dem Vater nicht nach Hause traut und nicht, weil er zu Fuß nicht dorthin gelangen könnte.

Zum Abschluß des kurzen Gesprächs kommt wieder die eingangs erwähnte Ambivalenz seiner Rede auf. Als der Junge schließlich doch seine Angst vor dem Ausgeschimpftwerden durch den Vater anspricht, entgegnet der Gnom: "Aber vielleicht schimpft er gar nicht." Diese rhetorische Verunsicherung zwingt den Jungen zum Nachdenken und zur Nachfrage an den Gnom: "Meinst du?" Und obwohl der Mann sich vorher durch sein Wissen über den Sachverhalt und die Familienverhältnisse ausgezeichnet hatte, antwortet er hier unerwartet: "Ich weiß das nicht. Du weißt doch, wie dein Vater ist." Dann steht er auf und geht ohne ein weiteres Wort davon. Damit hat er seine ambivalente Rolle, die er dem Jungen gegenüber einnimmt - Allwissender und Fremder zugleich - nochmals bestärkt. Er überläßt ihn seinem Schicksal.

#### Kinderaussagen zur Gnom-Szene

Uns interessiert nun, wie Kinder mit der von uns interpretierten Szene umgehen und sie aus ihrer Sicht interpretieren. Welche Rolle spielt der Gnom für sie, welche Funktion weisen sie ihm zu? Schlägt sich die ambivalente Struktur der Szene, die wir rekonstruktiv nachweisen konnten, in den Äußerungen der Kinder nieder? Wie beurteilen sie die Art der Hilfe, die, wie wir gezeigt haben, fragwürdig ist? Hierzu zwei Beispiele:

Liliane, 8 Jahre alt, erzählt die Filmgeschichte nach, stößt dabei auf den 'Mann' und kommt zunächst ins Stocken:

- L: Und da kam so'n Mann und hat ihn gefragt ... (Pause), und dann ist er rausgegangen, und dann kam so n'en Mann und hat ihn gefragt ... (Pause).
- I: Was war das für ein Mann?
- L: Irgend so ein Mann, der gerade im Kino war, der hat sich neben ihn gesetzt und gesagt, daß er jetzt sein ganzes Geld gespendet hat, und dann hat er gesagt, daß sein Vater ihm bestimmt nicht böse sein wird.

'Irgend so ein Mann' - aber so einfach klärt sich die Szene für sie dann doch nicht auf. Denn, woher wußte der Mann von Ulis Schwierigkeiten? Liliane erklärt das folgendermaßen:

L: Vielleicht war das der Onkel.

Und konstruiert dann weiter, daß dieser Onkel wohl bei Uli zu Hause angerufen haben muß und dort gesagt bekam, daß Uli ins Kino gehen will. Da hat er dann erfahren, daß dieser bereits auf dem Weg ins Kino ist. Allerdings war der Onkel dann zuerst im Kino, hat Uli dort nicht gesehen, von Uli's Vater aber irgendwie erfahren, daß Uli noch nicht nach Hause gekommen ist und hat ihn dann gesucht.

Eine äußerst aufwendige, hochkomplizierte Geschichte entwickelt sie, um die Figur des Gnoms in den Handlungszusammenhang einbauen zu können. Aber immer noch scheint sie nicht zufrieden mit ihrer Geschichte vom Onkel. Denn am Ende ihrer Erzählung kommt sie ungefragt wieder auf ihn zurück:

I: Und wie hat dir der Film gefallen?

L: Schön war der. Aber wer war denn der Mann?

I: Ich weiß nicht. Wer könnte das gewesen sein?

L: Vielleicht der Onkel. Oder vielleicht war der mal bei dem Papa in der Klasse, als der noch klein war.

Ihr jüngerer Bruder schaltet sich ein:

B: Der war kleiner als andere Leute.

L: Oder vielleicht war es auch so ein Junge, weil der so klein war.

I: Ja, aber er hat ja eher ein erwachsenes Gesicht gehabt, ne?

L: War er vielleicht der Opa?

B: So'n kleiner Opa!

L: Der Opa Gustav ist aber auch so klein. Die im Kindergarten haben gedacht, der Opa Rolf wäre mein Onkel. Vielleicht war das auch der Opa und sah nicht so aus. Aber vielleicht doch nur ein Bekannter, der mal bei seinem Papa in der Klasse war.

Als 'dramaturgische Kunstfigur', als 'Schleusenwärter ins Reich des Unbewußten' versteht sie ihn jedenfalls nicht. Vielmehr scheint sie verzweifelt darum bemüht, in ihm eine reale Person aus dem Verwandten- oder Bekanntenkreis zu sehen. Nur so wird seine Allwissenheit für sie erklärbar.

Wir wollen dieses erste Interviewbeispiel um ein zweites ergänzen. Die sechsjährige Natascha erfährt die Gnomszene auf eine andere Weise als

Liliane und ihr kleiner Bruder. Im Verlauf des Filmanfangs bis zum Erscheinen des kleinen Mannes wird für sie der Druck, unter dem Uli anscheinend zu leiden hat, unerträglich. Äußerst aufmerksam und an der Lippe kauend verfolgt sie die Szene im Kinovorraum, die angehalten wird, sobald der Gnom in Erscheinung tritt. Und obwohl ihr dieser Mann in der letzten Einstellung nur in der Totalen angeboten wird, erinnert sich Natascha am Ende eines größeren Fragenkomplexes an ihn und verwendet diesen "Helfer in Not" für ihren phantasierten Filmfortgang:

I: Was denkst du denn, wie das jetzt weitergeht mit der Geschichte?

N: Ei, da war doch so ein Mann, der gibt ihm bestimmt Geld.

Unbekannt besetzt sie diese Figur mit einer helfenden Funktion, durch die der als bedrohend empfundene Verlauf des Films geändert werden könnte. Dem Jungen einfach etwas Geld durch den Gnom zukommen zu lassen, erscheint ihr in ihrem kindlichen Verständnis als spontane Hilfsmöglichkeit. Selbst als sie den weiteren Gang des Films kennenlernt, stellt in der Retrospektive das Geld immer noch den vermeintlichen Hauptaspekt des verfolgten Gesprächs dar:

I: So Natascha, über was haben wir denn geredet?

N: Übers Geld (Pause) und über den Vater, daß er bestimmt schimpfen wird, und vielleicht schimpft er auch gar nicht.

Natascha versteift sich so sehr in ihre pekuniäre Lösung des Problems, daß ihr das plötzliche Erscheinen des allwissenden Mannes keine Schwierigkeiten bereitet. Zwar stopft auch sie das Loch seiner Herkunft, hier ist es "dem Vater sein Bruder sein Freund", wobei es für sie im Grunde nur wichtig ist, daß jemand in Uli's und in ihrer Not Hilfe leistet.

I: Natascha, wer war denn der Mann überhaupt?

N: Vielleicht dem Vater sein Bruder sein Freund.<sup>7)</sup>

I: Und woher wußte der das alles, daß der Vater noch extra gesagt hat, er soll auf sein Geld aufpassen?

N: Vielleicht hat der (der Gnom) gesehen, daß der (der Uli) so unglücklich guckt, das hätte ich auch erkannt.

I: Was hättest du denn zu dem Uli gesagt?

N: Hm, ich hätte ihm was abgegeben.

I: Ja, was?

N: Mindestens fünf Mark, hab da dann noch zehn Mark oder mehr.

...

I: Da hättest du ihm ruhig was abgeben können.

N: Ja, dann soll er mal herkommen.

I: Ja, und warum hat ihm der Mann nichts abgegeben?

N: Hm? Das weiß ich auch nicht.

Mit jemandem sprechen stellt für sie keine Hilfe dar, sondern das konkrete Handeln, das Geld geben. Deutlich wird hier, daß die von dem Anderland-Team gedachte Rolle des Gnoms als Ansprechstelle und Artikulationsorgan nicht zum Tragen kam, da sich in diesem Beispiel zwei verschiedene Ebenen der Hilfsmöglichkeiten, zum einem die verbal-sokratische Ebene des Gnoms und zum anderen die konkrete Handlungsebene der Rezipientin, überlappten.

Anzumerken wäre noch, daß Natascha am Ende des Interviews den Gnom so gut wie vergessen hatte. Demnach ließe sich in Frage stellen, ob hier der kleine Mann zu einer festen Identifikationsfigur ausgebaut werden konnte oder werden kann.

#### Kinderaussagen zu der Eingangsszene

Wie bereits erwähnt, zeigten wir den Kindern einige Ausschnitte aus dem Film zunächst ohne Ton und stellten ihnen dann dazu Fragen. Erst danach durften sie die gleiche Szene mit Ton sehen. Wir wollen diese Vorgehensweise anhand der Eingangsszene der Sendung verdeutlichen. Zuvor soll jedoch diese Szene kurz beschrieben werden.

Unter dem eingblendeten Sendetitel: "Ich traue mich nicht nach Hause" sieht man einen Jungen mit "etwas" auf den Armen langsam einen Weg auf ein Haus zukommen. Hühner und Traktor im Bild verweisen auf eine ländliche Umgebung. Dann kommt ein Schnitt, und es wird der Flur eines Hauses gezeigt. Der Junge kommt ins Bild und wird mit einem langen Kameraschwenk auf dem Weg in die Küche begleitet. Auf seinen Armen erkennt man jetzt deutlich eine Katze, deren Beine auf unnatürliche Art weggespreizt sind. Der Junge betritt dann nach einem Schnitt die Küche des Hauses und läßt die Katze fallen, die ihrerseits sofort aus dem Bild

huscht. In einer weiteren Einstellung ist eine Frau mit einer Schüssel in der Hand zu sehen; sie wirft einen kurzen Blick auf die weghuschende Katze, spricht etwas und wendet sich dann wieder ihrer Tätigkeit an der Anrichte zu. Anschließend sieht man einen Mann zeitunglesend und biertrinkend am Tisch sitzend; er nimmt in keiner Weise Notiz von dem Jungen, der neben einem anderen Kind, das einen Teller vor sich hat, am selben Tisch Platz nimmt.

In dem ersten Interviewausschnitt wurde Monika, 9 Jahre alt, befragt:

I: Kannst du mal erzählen, was du meinst, was hier passiert ist?

M: Als der Junge nach Hause kam, da hat er die Katze so auf den Boden geschmissen, und die Mutter hat geschimpft, daß er sie nicht auf den Boden werfen soll. Und dann beim Essen hmm hat er nix gegessen und dann dauernd auf die Uhr geguckt, und die Mutter wollte dann, daß er was isst ... Und hmm dann hat der Vater immer rumdiskutiert, was denn ... warum die Mutter denn weggegangen ist oder daß er dann doch noch was essen soll.

I: Was meinst du, was der Junge wollte? Warum hat der immer auf die Uhr geguckt?

M: (Pause) weiß nicht?

I: Was meinst du, wie die Geschichte weitergeht?

M: Hm? Daß der Junge vielleicht wieder rausgeht und hmm daß der dann sauer ist.

I: Warum sauer?

M: Ja, weil erst die Mutter mit ihm schimpft, daß er die Katze auf den Boden wirft, und dann soll er auch noch was essen, wo er gar nicht will.

Auch Natascha, 6 Jahre alt, thematisiert auf die Frage, was denn der Vater gesagt habe, ohne Zögern die Katze:

N: Bestimmt wieder was von der Katze.

I: Was denn?

N: Vielleicht hat der geschimpft wie die Mutter, daß er die Katze nicht einfach mit nach Hause bringen kann, und vielleicht hat die Katze sich weh getan.

I: Und die Mutter, was denkst du, warum die geschimpft hat?

N: Ich glaube, die hat gesagt, daß die schon so viele Tiere haben und daß er die nicht mitschleppen soll.

Etwas später kommt sie in einem ganz anderen Zusammenhang wieder auf die Frage zurück und gibt eine zweite Möglichkeit:

N: Oder hat der Vater gesagt, daß er (der Junge) heute noch ein bißchen Arbeit machen muß.

I: Was meinst du denn, was hat der Junge dazu gesagt?

N: Hm, was soll er mit der Katze in der Zeit machen?

Bei beiden Kindern steht thematisch die Katze im Zentrum ihrer Erzählungen. Für sie scheint das Tier eine bedeutende Rolle in der Szene zu spielen und auch das Gespräch zwischen dem Kind und seinen Eltern zu bestimmen. Der reale Dialog der Szene geht jedoch nur in einer kurzen Anmerkung der Mutter auf die Katze ein: Als der Junge die Küche betritt und die Katze mit einem kleinen Schwung vom Arm springen läßt, wird er von seiner Mutter angefahren: "Laß doch mal die Katze in Ruhe!" Danach dreht sich das Gespräch zwischen Eltern und Kind um ein anderes Thema: Der Junge möchte Geld, um ins Kino gehen zu können. Diese starke Diskrepanz zwischen dem, was die Bilder suggerieren und was faktisch gesprochen wird, muß von den Kindern in der realen Rezeptionssituation überwunden werden. Uns interessiert, wie Kinder diese Widersprüche heilen bzw. mit ihnen umgehen. Daß Kinder dadurch verunsichert werden können, soll unser letztes Beispiel zeigen.

Nach diesem ersten Durchgang ohne Ton wurde der sechsjährigen Natascha gesagt, daß der Film "Ich traue mich nicht nach Hause" heißen würde und ob sie sich nun einen Reim auf die ohne Ton gesehene Handlung machen könne. Für Natascha ist klar, daß der Junge noch nicht zu Hause sein kann:

N: Der traute sich nicht mehr zurück nach Hause.

I: Und warum nicht?

N: Weil er einfach ausgerissen ist, ohne ein Wort zu sagen.

I: Wo kam denn der Junge her?

N: Der war in irgend'ner Stadt, nee, der war zu Hause bestimmt.

Die sechsjährige Natascha erfährt die Szene widersprüchlich. Im weiteren Verlauf des Interviews gelingt es ihr aber doch, die Einstellungen zu einer logischen Sequenz zusammenzuführen. Auf die Frage, wie die Geschichte weitergehen könnte, antwortet sie:

N: Daß er am Schluß doch nach Hause geht.

I: Meinst du, er ist jetzt noch nicht zu Hause?

N: Der ist bestimmt bei Leuten zu Besuch; erst will er noch ein bißchen weiterreisen, und dann geht er erst nach Hause.

I: Warum reist er dann erst noch ein bißchen?

N: Weil, er muß doch erst noch ein paar Tage nach Hause finden, hat sich sicherlich ein bißchen verlaufen.

Was Natascha erzählt, entspricht genau einem in sich geschlossenen Handlungs- und Spannungsbogen, den sie aus ihrem Alltagswissen heraus entwickelt: Der Junge traute sich zunächst nicht nach Hause, erlebt einige Abenteuer und gelangt am Ende wohlbehalten wieder zurück.

Genau diese stimmige Logik entfaltet der Film weder in Bild noch Ton. Darauf stößt auch Natascha am Ende der ersten Szene, nachdem sie diese nun mit Ton gesehen hatte:

N: Ah, jetzt weiß ich, das ist seine Familie. Erst reist er von zu Hause ab, und dann kommt er wieder. Sonst wäre das ja nicht sein Vater und seine Mutter.

Nun reicht es aber nicht aus, allein auf die gesunde Kraft der Kinder zu bauen. Konstruktionsmängel und Brüche können auch durch sie nicht zufriedenstellend geheilt werden. Für Natascha bleiben ungeheure Selbstzweifel zurück:

N: Hab ich alles falsch gesagt (streift über ihre frischgeschnittenen Haare). Und jetzt seh ich auch noch aus wie ein Punker, hier oben, seh ich aus wie ein Punker. Und wenn ich aussch' wie bescheuert, dann bin ich auch ein bißchen bescheuert; ja guck doch mal, was ich gemacht hab'.

Natürlich wird ihre Unsicherheit nicht durch den Film verursacht, sondern durch unsere Art und Weise der Präsentation des Films. Aber könnten diese Selbstzweifel nicht auch in der täglichen Rezeptionssituation auftreten, wenn Kinder sich Gedanken darüber machen, was sie im Fernsehen sehen und hören? Abgesehen vom Inhalt verunsichert auch noch die brüchige und widersprüchliche filmische Umsetzung. Bereits in der ersten Einstellung tritt zum Beispiel die Konstruiertheit des Films in seiner Aneinanderreihung einzelner Klischees anstelle einer allmählichen Entfaltung von Sequentialität zutage: Die deutliche Thematisierung des Tieres im Zusammenhang mit dem Filmtitel legt nahe, daß die Katze der Grund für den im Titel visualisierten Konflikt sein könnte. So ließe sich phantasieren, daß der Junge eine beinverletzte Katze gefunden habe und nun sich, im Titel impliziert, mit ihr nicht nach Hause traute oder sich ihr entgegen verspätet.

Nachdem man also mit Hilfe seines Alltagswissens die ersten beiden Einstellungen komplettieren konnte, stößt man am Ende der zweiten Einstellung auf einen logischen Bruch in der Darstellungsweise. Denn die Katze war doch nur unmotivierter Staffage. Die bis zu diesem Punkt gesteigerte und besonders von der Katze verursachte Spannung wird als ungelöstes Potential beim Rezipienten stehengelassen. Eine inhaltliche Ausführung wäre hier notwendig gewesen. Weder die Katze noch eine Verspätung können - wie sich im weiteren Verlauf herausstellt - der Grund für das Sich-nicht-nach-Hause-Trauen des Jungen sein. Es fällt schwer, jetzt noch einen Zusammenhang herzustellen. Die Selbstzweifel der von uns zitierten jungen Rezipientin können ein Indiz dafür sein, daß es den "Konstruktoren" von Fernsehsendungen nicht möglich zu sein scheint, geschlossene Handlungen zu entwerfen, filmisch umzusetzen und über eine "Sprechblasendramaturgie" hinauszugelangen.<sup>8)</sup> Die Auswirkungen brüchiger Strukturlosigkeit des Fernsehens hat Natascha eindringlich formuliert: "Hab ich alles falsch gesagt ... Und wenn ich ausseh' wie bescheuert, dann bin ich auch ein bißchen bescheuert."

### *Zusammenfassung und Ausblick*

Die hier vorgestellten Interpretationen stellen einen ersten Einblick in unser sich langsam vortastendes Bemühen dar, das kindliche Verstehen zu verstehen. Daß hierbei noch methodologische, methodische und Interpretationsmängel auftauchen können und auch die Folgerungen auf den ersten Blick sehr weitreichend und auch spekulativ erscheinen, möge man uns verzeihen. Die eingangs erwähnte Beschränkung auf den sozial-kognitiven Bereich ist durch die Zentrierung auf das Verstehen von Handlungszusammenhängen und Rollenhandeln (Gnom) deutlich geworden. Vernachlässigt haben wir den affektiven Bereich von Verstehen, der bestimmt genauso bedeutsam ist, aber methodisch andere Vorgehensweisen verlangt. Es ließe sich weiterhin vorstellen, daß die von den Redakteuren intendierte Funktion des Gnoms als "Schleusenwärter zum Unbewußten" entweder tiefer verstanden und gewirkt hat und sich durch das von uns gewählte Verfahren der Befragung nicht erschließen läßt oder daß diese Funktion erst später, wenn die Kinder sich die Szene irgendwann in Erinnerung rufen, erschlossen wird. Um diese Fragen zu klären,

sind noch weitere Untersuchungen notwendig. Auch wollen wir den Blick nicht nur auf Kindersendungen zentrieren, sondern ihn auch anderen Programmformen zuwenden. Ein weiterer Schritt wird dann in die Richtung gehen, die Aussagen und Interpretationen der Kinder mit den konkreten Sozialisationserfahrungen und der speziellen Familienstruktur in Verbindung zu setzen.



## Anmerkungen

- 1) Unter sozialen Kognitionen wird u.a. das Denken über Handlungen, Intentionen von anderen verstanden. Vgl. dazu Flavell (1979) und Selman (1984)
- 2) Die Sicht dieser Differenz geht auf die sozialphilosophischen Arbeiten von George Herbert Mead zurück. Vgl. dazu Oevermann u.a. (1979) sowie Oevermann (1986)
- 3) Die Anderland-Serie, aus der dieser Film stammt, wurde und wird noch im ZDF-Sonntagnachmittags-Programm ausgestrahlt. Näheres zu der ausgewählten Sendung in Aufenanger (1988a)
- 4) Vgl. für eine ähnliche Filmanalyse Lenssen/Aufenanger (1986) sowie Aufenanger (1988b)
- 5) Unter ethnographischer Analyse verstehen wir hier die Einbeziehung dessen in die Fallrekonstruktion, was Geertz (1987) das "kulturelle System" genannt hat. Im deutschsprachigen Raum kommen die Arbeiten von Bruno Hildenbrand und seiner Arbeitsgruppe (vgl. Hildenbrand 1983; Hildenbrand/Müller 1984) unseren Vorstellungen am nächsten.
- 6) So wird die Figur von der Redaktion selbst in ihrem Begleitbuch genannt, obwohl dieser Begriff einen diffamierenden Charakter trägt und semantisch in die Nähe von Kobolden und Zwergen gerückt werden muß. Angemessener wäre es, ihn als Liliputaner zu bezeichnen.
- 7) Es läßt sich aus dem Tonbandprotokoll nicht entnehmen, ob hier in dem Satz ein Komma gesetzt werden muß, ob "dem Vater sein Bruder oder ein Freund" gemeint sein könnte oder "ein Freund des Vaters Bruder". Diese Differenz ist aber für die Interpretation irrelevant.
- 8) Dies ist vor allem ein Vorwurf an das Fernsehen, der von den Kritikern an der Kulturindustrie - wie Adorno oder Oevermann - formuliert wird.

Oevermann, Ulrich: Kontroversen über sinnverstehende Soziologie. Einige wiederkehrende Probleme und Mißverständnisse in der Rezeption der "objektiven Hermeneutik". In: Lenssen, Margrit/Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Handlung und Sinnstruktur. Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik. München 1986, S. 19-83

Selman, Robert: Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt 1984

## Literatur

- Aufenanger, Stefan/Lenssen, Margrit: Zur Rekonstruktion von Interaktionsstrukturen. Neue Wege zur Fernsehanalyse. In: Aufenanger, Stefan/Lenssen, Margrit (Hrsg.): Handlung und Sinnstruktur. Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik. München 1986, S. 123-204
- Aufenanger, Stefan: Anderland - Kein schöner Land? Einige kritische Anmerkungen zu der ZDF-Kinderserie. In: medien praktisch, 1988 H.2, S. 20-24
- Aufenanger, Stefan: Zum Ansatz einer rekonstruktiven Methodologie in der qualitativen Medienforschung. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen. Methoden - Konzepte - Projekte. Weinheim 1988, S. 187-204
- Flavell, John: Kognitive Entwicklung. Stuttgart 1979
- Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt 1983
- Herrmann, Theo u.a. (Hrsg.): Anderland. Geschichten für Kinder, Tips für Erwachsene. Begleitbuch zur Fernsehserie des ZDF. Ravensburg 1982
- Hildenbrand, Bruno/Müller, Hermann: Mißlungene Ablöseprozesse Jugendlicher aus ihren Familien - Ethnographische Illustrationen zur Frage des methodischen Stellenwerts von Einzelfallstudien in der interpretativen Sozialforschung. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Beiträge zu einer Soziologie der Interaktion. Frankfurt 1984, S. 79-120
- Hildenbrand, Bruno: Alltag und Krankheit. Ethnographie einer Familie. Stuttgart 1983
- Neumann, Klaus/Charlton, Michael: Massenkommunikation als Dialog: Zum aktuellen Diskussionsstand der handlungstheoretisch orientierten Rezeptionsforschung. Freiburg 1988
- Oevermann, Ulrich/Allert, Tilmann/Konau, Elisabeth/Krambeck, Jürgen: Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Text- und Sozialwissenschaften. Stuttgart 1979, S. 352-433