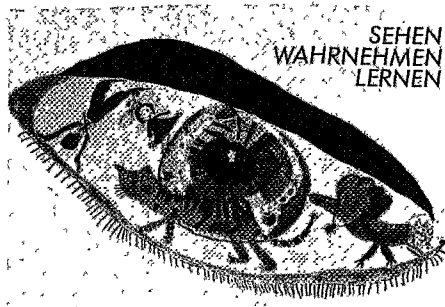


# BILDSCHIRM

FASZINATION ODER INFORMATION

FRIEDRICH MÄHRES

# IN DIESEM HEFT



**Jan-Uwe Rogge**  
**Immer wieder montags**  
*erleben Lehrer das Fernsehprogramm vom Wochenende* 6

**Heinz Hengst**  
**Tuscheln, handeln, tauschen**  
*Das heimliche Programm am Kaufhauscomputer* 8

**„Irgendwann wird das Ding mal ziemlich wichtig...“**  
*Kurt Möller interviewt Jugendliche* 12

**Claus Eurich**  
**Computerkultur – ein Begriff macht Karriere** 14

**Ludwig J. Issing**  
**Veranschaulichen mit dem Bildschirm**  
*Ein Beitrag zur Psychologie des Lernens* 16

**Hermann Sturm**  
**Bilderfluten – Bild, Bildschirm, Bildschirmbilder**  
*Neue Aufgaben für die Ästhetische Erziehung* 20

**Marie-Anne Berr**  
**Bild-Folgen**  
*Der geschulte Blick und die Fata Morgana der Sinnlichkeit* 24

**Leib-Erfahrungen zwischen Körper und Bildschirm**  
*Probleme nicht nur der Sportpädagogik erörtert mit Ommo Grupe* 29

**Claus Eurich**  
**Faszination oder Information**  
*Thesen zur Diskussion* 34

**Bettina und Klaus Hurrelmann**  
**Ein neues Lernfeld für Schüler und Lehrer**  
*Für eine kritische Auseinandersetzung* 38

**Käte Meyer-Drawel/Peter Welchering**  
**Gegen eine pädagogische Idylle**  
*Schule als Nachtseite konkreter Wirklichkeit?* 40

**Dieter Lenzen**  
**Schon Dynamit war gefährlich**  
*Wider eine kulturpessimistische Überschätzung* 41

**Georg Bittner**  
**Der Computer – eine „Gehirnprothese“** 42

**Hartmut von Hentig**  
**Sokrates hatte keinen Sklaven**  
*oder: Das Hoffen auf die Kinder* 44

**Robert Jungk**  
**Abstieg in ein Schattenreich – und eine Aufforderung zur Rückkehr** 48

**Hertha Sturm**  
**Die fehlende Halbsekunde**  
*Vom Einfluß des Fernsehens* 52

**Herbert Scholz**  
**Das Medienwochenende einer vierten Grundschulklasse**  
*Ein Lehrer auf Erkundung* 56

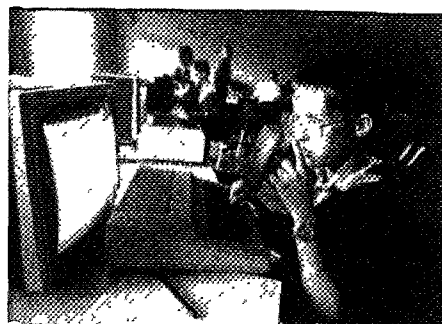
**Uwe Brinkmann und Wolfgang Menzel**  
**Ich und das Fernsehen**  
*Texte, Bilder und Experimente. Ein Arbeitsheft für die Sekundarstufe I* 59

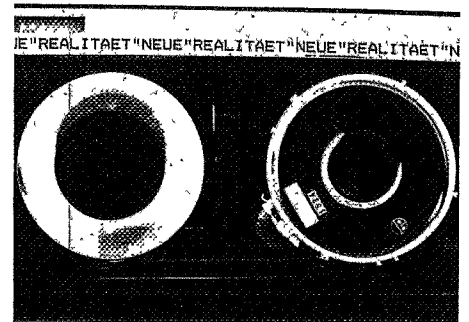
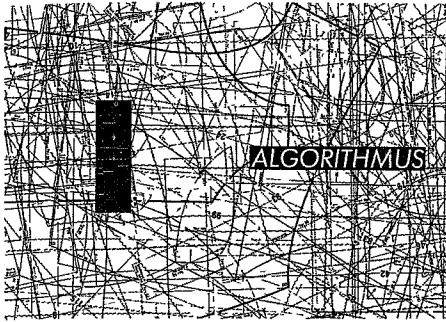
**Peter Gorny**  
**Computer in der Schule – Anwendungen** 74

**Helmut Danner**  
**„Für das Leben lernen wir!“**  
*Zum Verhältnis von Schule, Kind, Computer und Wirklichkeit* 78



Kinder erleben am Bildschirm. Lassen sich fesseln von Wirklichkeit und Fiktion. Fremde und eigene Bilder müssen vor Verwechslungen geschützt, in eine Reihe gebracht und verarbeitet werden. Behutsame Beobachtungen, wie und was Kinder und Jugendliche wahrnehmen, wie sie mit den Medien leben, führen zu überraschenden Ergebnissen. Ihre Auswirkungen für Lernen und Lehren sind Thema von fachdidaktischen und pädagogischen Beiträgen. Faszination oder Information unter diesen Stichworten führen Pädagogen eine von ihnen bisher versäumte Diskussion.



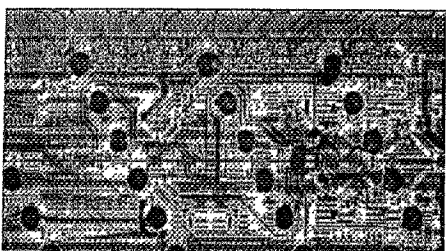


**Klaus Brunnstein**  
Was kann der Computer? 88

**Jochen Ziegenbalg**  
Algorithmus  
Erläuterungen zum Begriff 92

**Dierk Buse**  
Denken, Sprechen, Programmieren  
Programmiersprachen für den  
Unterricht 95

**Heinrich Bauersfeld**  
Die Andersartigkeit der  
Computerverfahren  
oder die neue „Neue Mathematik“? 100



Lernen mit dem Bildschirm: Wie Fernsehen funktioniert, was wir sehen und was nicht, welche Ausschnitte der Wirklichkeit der Bildschirm durchläßt, wie der Körper reagiert und wie man selber Fernsehen machen kann, ist Thema des Schülerarbeitsheftes „ICH und das Fernsehen“ Lernen am Bildschirm: Welche Anforderungen müssen an Programmiersprachen gestellt werden und wie unterscheiden sich bei Grundschulern Lernerfahrungen am Computer von herkömmlichen? Fragen, die beantwortet werden müssen!

**Günter Feuerstein**  
Die Realität der Simulation 110

**Anton Hügli**  
Wie ein Mensch Computer simuliert  
Von Maschinen, Menschen  
und Schulen 114

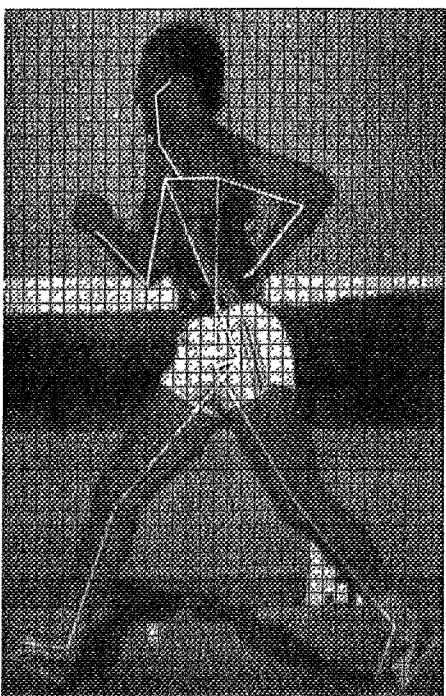
**Jan-Uwe Rogge**  
Paule, der „Glotzer“  
Fernsehgewohnheiten und  
Lebensumstände eines „Vielsehers“ 118

**Rüdiger Baumann**  
Tangaland  
Ein Lernspiel zur fächerübergreifenden  
Umwelterziehung 122

**Bernhard Claußen**  
Lernen in der Simulation  
Sozialkundliches  
zum Tangaland-Lernspiel 128

```

1288 < GOSUB 5088      REM BEGRÜßUNG
1398 < GOSUB 5088      REM ANFANGSINFORMATION
1488 < GOSUB 1088      REM VORBEREITUNGEN
1498 <
1588 < GOSUB 5088      REM SIMULATION
1688 < GOSUB 5088      REM ENDSINFORMATION
1788 < IF NOT SCHLUSS THEN 1588 REM WIEDERHOLUNG
1898 <
1988 < GOSUB 5088      REM VERABSCHIEDUNG
1998 < END
1998 < END
1998 REM ENDE HAUPTPROGRAMM *****
1998
1998
2088 REM WIR PROZEDUR 'BEGRÜßUNG' *****
2188 < PRINT PRINT PRINT
2288 < PRINT "TANGALAND HOFFT AUF IHRE HILFE!"
2388 <
2488 < RETURN
2588
2688 REM WIR PROZEDUR 'ANFANGSINFORMATION' *****
2788 < PRINT PRINT
2888 < PRINT "MENSCHEN SIE EINE BESCHREIBUNG
2988 < PRINT "DER SITUATION 'GLÜCK'
3088 < GET I1: IF I1 = " THEN 5188
  
```



**Klaus Jürgen Tillmann**  
Die Computerisierung der Schule  
findet nicht statt  
Eine Analyse mit konservativ-  
emanzipatorischem Ergebnis 134

**Lernbilder der Rationalität**  
Horst Rumpf über den körperlosen,  
entmischten, eindeutigen, gestuften  
Schulalltag 143

**Hannelore Faulstich-Wieland**  
Computer auch für Mädchen!  
Aber wie? 148

**Ben Bachmair**  
Wo Verbote nicht mehr helfen  
Gewaltvideos, ihre Symbolik und  
kindliche Phantasien. Ein  
pädagogisches Konzept mit Materialien 152

**Joachim Wedekind**  
Lernwege zu neuen Modellen von Natur  
Impulse für den naturwissenschaftlichen  
Unterricht durch Computer 164

**Peter Winde**  
„Denkbilder“ oder neues Begreifen  
Computersimulation in der Biologie 166

**Eva-Dorothea Boder**  
Bild, Zahl und Erkenntnis  
Plato, Aristoteles, Vergil, Adorno,  
Frisch u. a. Eine Textzusammenstellung  
für die Sekundarstufe I 172

**Impressum** 178



Ein dokumentiertes Programm fordert Schülerinnen und Schüler auf, in der Simulation nach Lösungen für die Probleme des erfundenen „Tangalandes“ (Entwicklungsland) zu suchen. Die graphischen Möglichkeiten des Computers und die Kombination von Simulation und Experiment ermöglichen in den naturwissenschaftlichen Fächern neue Vorstellungsmodelle und Lernwelten. Erklärungen zum Verhältnis von Wirklichkeit, Ab-Bild und Erkenntnis deuten sich bereits in den Entwürfen von Plato und Aristoteles an.

Ben Bachmair

# WO VERBOTE NICHT MEHR HELFEN

*Gewaltvideos, ihre Symbolik und kindliche Phantasien  
Ein pädagogisches Konzept mit Materialien*

Auf Gewalt-Pornos, die auch schon bei Jugendlichen kursieren und die derzeit als Auswüchse des Video-Marktes diskutiert werden, läßt sich nicht mit den medienpädagogischen Konzepten der vergangenen 15 Jahre reagieren. Es reicht nicht aus, das Problem an eine Spezialdisziplin der Pädagogik, die Medienpädagogik, zu delegieren, weil es um etwas anderes als um „Medien-Auswüchse“ geht. Diese „Auswüchse“ sind vielmehr Indiz für eine beginnende grundlegende Veränderung der Lebensweisen, der Sichtweisen und Erfahrungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen. Das entscheidende Stichwort dazu liefern die „Neuen Medien“, die die Kinder und Jugendlichen in ein perfekt durchstrukturiertes Konsum- und Mediennetz integrieren werden. Theoretisch formuliert geht es um zunehmende Entfremdung von unserer Kommunikation, von unseren Phantasien und Erfahrungen, die immer mehr zu Ablegern der Massenkommunikation und zu einem kalkulierten Konsumfaktor werden.

Die Medienpädagogik der vergangenen 15 Jahre hat den passiven Medienkonsum und die Manipulation durch eine „heile Medien-Werbe-Welt“ als Folge der Massenkommunikation identifiziert. Nachdem Ende der 60er Jahre das Fernsehen in nahezu allen Haushalten stand und täglich viele Stunden lang lief, also die „Glotze“ überall, ausgiebig und kritiklos konsumiert wurde, formulierten die Medienpädagogen zwei Aufgaben bzw. entwickelten zwei Lösungsstrategien:

- Wie kann man den passiven Medienkonsumenten aktiv an der Kommunikation beteiligen? Von *Enzensberger (1970)* stammt die Antwort: Aus passiven Rezipienten aktive Produzenten von Medien machen, indem man selber Filme dreht, Ton-Dia-Reihen, Hörspiele usw. produziert.

- Was kann man der Konsum- und Heile-Welt-Ideologie der gängigen Medien, insbesondere des Fernsehens entgegensetzen? Im Zuge der sogenannten „Visuellen Kommunikation“ breiteten sich Aufklärungs- und Didaktisierungs-Optimismus aus: Wenn Kinder und Jugendliche Werbemedien analysieren, die Produktionsbedingungen des Fernsehens untersuchen usw., dann erarbeiten sie sich auch die für sie

selber wichtige Distanz gegenüber Medien und ihren Manipulationen.

Aufklärungs- und Eigenproduktions-Optimismus scheitern jedoch an Video-Filmen wie „Lebendig gefressen“ Das ist eine Video-Kassette, die auch von Jugendlichen gesehen wird. In einer der zentralen Stellen zerschneiden und fressen Kannibalen eine lebende weiße Frau. Daß hier eine auf den Intellekt gerichtete Aufklärung über Filmwirkung hilflos bleibt, zeigen die von *Melchers und Seifert (1984, S. 26)* veröffentlichten Interviews:

*„Wie die Frau noch unberührt dlag, da blitzte etwas Erotisches auf, aber nur kurz. Das war dann total durchbrochen. Entsetzlich. Beklemmung, Ekel, Schaudern. Der Schweiß lief mir herunter. Das geht durch den Mund, das schnürt den Hals zu. Befingern und Fressen von rohem Menschenfleisch, was gerade noch dran war. Direkt fressen, was eigentlich noch dazugehört. Diese Zertrennen! Ein eigentlich sehr schöner Körper wird zerstückelt, die Teile direkt aufgefressen, die gehörten eigentlich noch dazu. Hinten hatte der das Bein im Mund, vorne war der Stumpf. Unfaßbar! Ich dachte, besser sie stirbt, als so halb auseinandergeschnitten noch gerettet zu werden. Aber sie starb nicht, sie schrie, das ist nicht auszuhalten! Ein Ende kann man nicht herbeiführen.“*

*„Ich wollte nicht glauben, daß die schon verstümmelt ist. Ich sah Arme und Beine ab, dachte, daß der Rest im Morast steckt. Sie schrie noch, sie hätte längst ohnmächtig sein müssen. Als die Brust gegessen wurde, war ich völlig naßgeschwitz. Diese Schreie! Als die Fleischfetzen im Munde hingen, habe ich die Hand vor den Mund halten müssen. Ich hasse Leute, die solche Filme ansehen! Das darf es nicht geben. Ich wollte das nicht, das sollte aufhören. Aber ich kann mir nicht helfen, das Bild ist jetzt noch nicht weg!“*

Solche Scheußlichkeiten selber aktiv auf Video zu produzieren, wäre nichts anderes als die Verdoppelung des Video-Exzesses! Und trotzdem kommen z. B. in





einem Jugendzentrum Jugendliche auf einen Sozialarbeiter zu und wollen, daß dieser mit ihnen einen Gewalt-Porno-Video dreht. Wie sollen Pädagogen mit solchen Wünschen umgehen? Wie kann man hier eine pädagogische Position entwickeln, die solche Schrecklichkeiten weder verdrängt oder äußerlich ausgrenzt noch perversen Phantasien eine Projektionsfläche bietet?

Die folgende Argumentation eröffnet einen Weg, der von den Gewalt-Videos weg- und zum eigentlichen Thema hin- führt, zu den Lebensweisen in der Industriegesellschaft und ihren verdrängten Angst- und Gewaltphantasien. Die Gewalt-Videos sind Produkte eines Medienmarktes und nicht mehr als ein Fetisch, der dem Pädagogen jedoch das Problemfeld zeigt. Dazu folgende Thesen: Das Problemfeld sind die verdrängten Gewaltphantasien, die Tabus, die Ängste und Zwänge, auf die ein neuer Medienmarkt spekuliert. In dieser Situation ist es die pädagogische Aufgabe, Kindern und Jugendlichen zu helfen, ihre Ängste und Phantasien „zur Sprache zu bringen“. Zur Sprache bringen heißt, in allen Ausdrucks- und Gestaltungsmitteln unserer Kultur diese Phantasien symbolisch zu artikulieren und damit zu bearbeiten. (Zum Thema Gewalt vgl. *Galtung 1975, zum Problem Massenkommunikation vgl. Anders 1956*) Der folgende Abschnitt bringt den argumentativen Bezugsrahmen für diese These, danach folgen praktische pädagogische Überlegungen und Vorschläge. Dabei wird nur ein Aspekt der Gewalt-Problematik herausgestellt, und zwar oral-sadistische Symbolik und Phantasien. Umgangssprachlich formuliert geht es um „Fressen und Gefressenwerden“.

### Medien, Gewalt und Phantasien

Die grauenhaften Gewaltdarstellungen in Filmen wie „Lebendig gefressen“ sind nicht nur Projektionen perverser Phantasien ihrer Drehbuchautoren, Regisseure, Produzenten, Kameraleute. In ihnen spiegeln sich auch gesellschaftliche Ereignisse, Stimmungen, Konfliktkonstellationen, Grenzen, Zwänge usw. (vgl. *Müller-Doohm 1985; Oevermann 1983*). Innerhalb dieser subjektiven Filmgestaltung „erscheinen“ zur Zeit

- Angst-Potentiale,
- die Veralltäglicung und Desensibilisierung von realistischen Gewaltdarstellungen,
- ein Bedürfnis nach sinnlich erfassbarer Gewalt,
- das Vordringen des Medien-Marktes in verdrängte Phantasie- und Angstbereiche.

Gewalt-Videos signalisieren sicher das Ansteigen eines Angst-Potentials, Angst, die aus den Lebensformen einer fortentwickelten Industriegesellschaft entsteht. Dazu einige Schlaglichter aus der Angst-Welt der Erwachsenen (Kinderängste dürften völlig anders aussehen!): Jedes Jahr

15.000 Tote auf der Straße, darunter fast 1.000 Kinder. Hochrüstung und Kriegsplanung. Deutschland wird wieder als Kriegsschauplatz diskutiert, wird erst wieder und dann atombewaffnet. Die Wälder sind am Sterben; und vielleicht folgen ihnen die Menschen auf diesem Wege nach. - Dioxin auf der Müllhalde und in brennenden Trafos...

Macht man hier eine kurze Pause, läßt diese Schreckensvorstellungen, ihre Faktizität, ihre Wahrscheinlichkeit am inneren Auge vorbeiziehen, steigt Angst spürbar hoch - Angst vor der realen Bedrohung, Angst vor der Schreckensvision.

Ein erster kurzer Gedankensprung in unsere kulturelle Tradition: Schreckensvisionen von der Endzeit werden wach; der Endkampf von Gut und Böse am Berge Hamagadon (*Originalton des amerikanischen Präsidenten und Johannes' Geheim Offenbarung, Kap. 16, Vers 16*). - Ein zweiter Gedankensprung, ein Phantasieschritt, ein Vorstellungs-Schritt zu einer möglichen Rettung: zum erlösenden Menschenopfer (damit beginnt die Kulturgeschichte des christlichen Abendlandes). Noch ein dritter Gedankensprung hin zur Profanisierung und Sexualisierung des Menschenopfers: farbige Kannibalen fressen eine weiße Frau.

Die Schritte sind willkürlich gesetzt, zeigen jedoch vertraute Stücke, die vertraute Symbolik eines für unsere Angst-Phantasien gangbaren Weges.

Profaniserte und sexualisierte, uns jedoch aus der Tradition heraus vertraute Metaphern weisen neben dem zunehmenden gesellschaftlichen Angst-Potential auf ein weiteres gesellschaftliches Phänomen, nämlich auf die Veralltäglicung realistischer Gewaltdarstellungen. Der Film in seiner aktuellen Ausprägungsform als Video-Kassette ist die realistischste aller im Moment produzierbaren Darstellungsweisen. Die weite Verbreitung filmischer, also realitätsnaher Gewaltdarstellungen und wie vertraut man mit ihnen im Alltag umgeht, sind Indizien für einen Desensibilisierungsprozeß. Wie sehr wir uns schon an Gewaltdarstellungen gewöhnt haben, wird durch die aktuellen exzessiven Gewaltdarstellungen erst wieder bewußt. Zur Tageschau gehören die gefilmten Katastrophe, die Leichen, und zwar die ohne Ketchup. Die Gewalt-Exzesse der Videos schieben die Grenzen weiter vor.

Die realistischen filmischen Gewaltdarstellungen weisen auf eine dritte Komponente gesellschaftlicher Ereignisse und Veränderungen hin. So markiert die Blutrünstigkeit der filmischen Darstellungen mit ihrer scheinbaren Aufhebung der Grenze von Fiktion, Realität und Angst ein ansteigendes Bedürfnis nach konkreter, und das heißt nach sinnlich erfassbarer Gewalt. Dieses Bedürfnis steht komplementär zur Gewalt, die in der Industriegesellschaft alltäglich auf uns einwirkt. Es ist eine „entsinnlichte“ Gewalt (*Galtung 1975*): Wir sehen kein Blut mehr spritzen

und trotzdem fühlen wir uns bedroht, diffus bedroht! Wer kann sich denn schon die tödliche Dosis von Dioxin vorstellen? Der Zusammenhang von Leukämie und Radioaktivität ist nur Wahrscheinlichkeitstheoretisch faßbar, jedoch „irgendwie“ als Bedrohung und Angst diffus spürbar – Strukturelle Gewalt der Industriegesellschaft braucht für ihre diffuse Angst eine konkrete, scheinbar realistische, und das heißt blutbespritzte Projektionswand, den Video-Bildschirm.

### Gewalt und Ritual

Die Symbolik der Schlüsselszene des Video-Films „Lebendig gefressen“ ist zwar in ihrer realistischen Darstellung neu und nur als Film so realistisch möglich; der realistischen Darstellung entkleidet und auf ihren symbolischen Kern gebracht, gehört diese Video-Symbolik zu einem wichtigen Thema unserer Kultur: Fressen und Gefressenwerden (abstrakt formuliert, zum Thema „orale Gewaltphantasien und Gewaltsymbolik“). Das Beispiel vom Menschenopfer und die Vergewisserung des christlich-mythologischen Ursprungs (s. Kasten) des Opfers gibt einen ersten Hinweis.

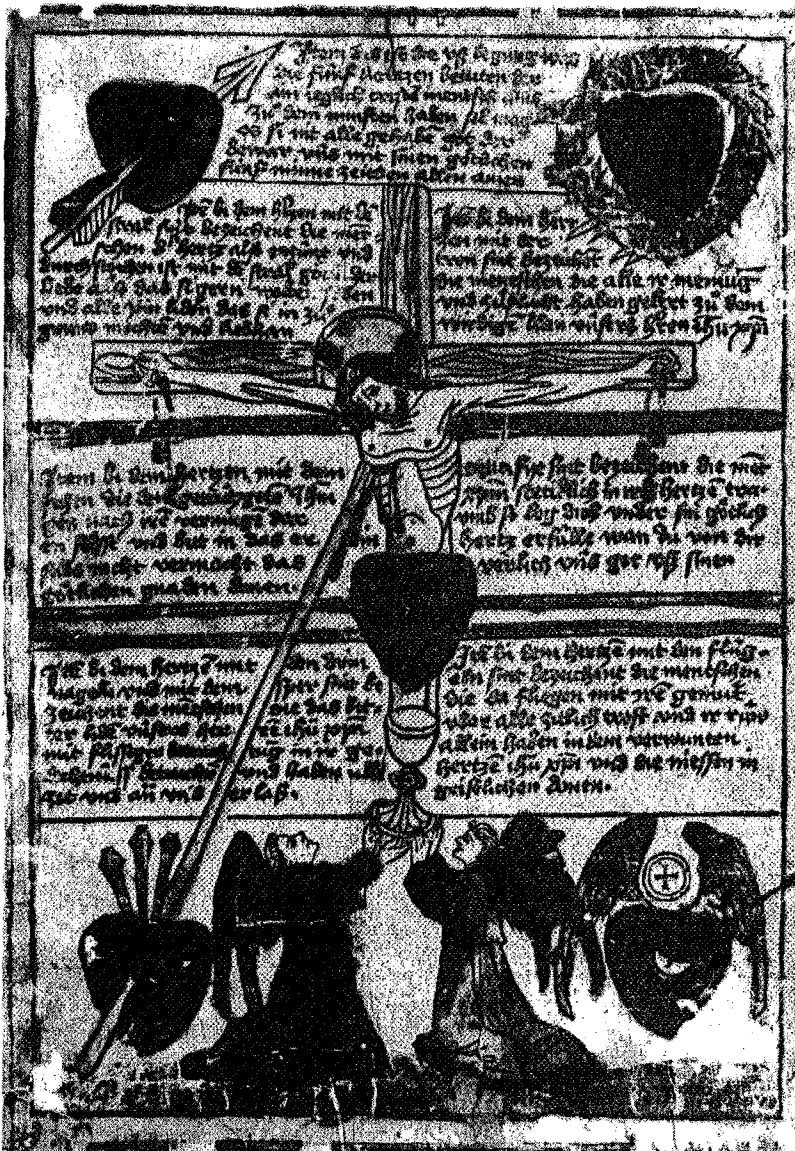
Die christliche Symbolik im Rahmen oral-sadistischer Videofilme zu diskutieren, fällt nicht leicht, weil sie nicht nur unserer Erziehung, sondern auch unserem Alltag zu nahe steht, obwohl es sich um uralte sprachliche Metaphern handelt. Die Bilder vom Menschenopfer (*Leib ... für uns geopfert. Blut ... vergossen. ... Lösegeld für unsere Sünden*), dem erlösenden körperlichen Leiden (*durch deine Wunden ... geheilt. ... geöffnertes Herz*) und der essen- den, lebenserhaltenden Aneignung (*du bist unsere Speise ... unser Trank*) sind uns als Denkmuster und als Metaphern vertraut, vertraut aus unserer kulturellen Tradition.

Ähnliche Metaphern, jedoch in andere Muster eingebunden, tauchen auch in Märchen auf. Der Anlaß, der zum Menschenopfer führt, ist dabei nicht mehr abstrakt menschliche Schuld, sondern konkreter: Konkurrenz, Neid, Gier, Angst im Familienkontext. Schneewittchen ist hier ein besonders blutrünstiges Beispiel. Die Mutter (in ihrer bösen Variante als Stiefmutter) wird von ihrer Tochter an Schönheit überflügelt. Das ist die bildhafte Schilderung eines alltäglichen Vorgangs: Die alternde (Stief-) Mutter beauftragt eine Vater-Figur (den Jäger), das Schneewitt-

chen im Wald zu schlachten und ihr „Lunge und Leber zum Wahrzeichen zu bringen“. Der Jäger hintergeht die Königin, indem er ersatzweise einen Frischling tötet und dessen Lunge und Leber mitbringt. Die kannibalistische Einverleibungs-Symbolik wird bis auf den anschaulichen Höhepunkt getrieben: „Der Koch mußte sie in Salz kochen, und das boshafte Weib aß sie auf und meinte, sie hätte Schneewittchens Lunge und Leber gegessen.“ (Auszug aus den Grimmschen Kinder- und Hausmärchen, S. 302 f)

Ein Sprung in ein anderes, uns ebenfalls sehr vertrautes Märchen. Bei Hänsel und Gretel geht es nicht um die blutrünstige Phantasie von der Mutter-Tochter-Rivalität, sondern um die Mutter, die die Kinder aus der nährenden Symbiose wirft, die nur sich selber nähren will und deshalb die Kinder in die gefährliche Welt hinausjagt. In dieser Konstellation wird die Angst der Kinder wach, nicht nur ausgesetzt verhungern zu müssen, sondern von der bösen Hexe gefangen, gemästet und gefressen zu werden.

Die Mutter, die die nährenden Symbiose zum Kind abbricht, ist offensichtlich höchst gefährlich, wird in der Angst-Phantasie zur



Holzschnitt, 15. Jhd.: Das liebende, leidende, verwundete und eucharistische Herz Jesu.

### Religiöse Gewalt-Symbolik mit oral-sadistischen Bezügen

Auszug aus „Eucharistische Andacht“ des katholischen Gebet- und Gesangsbuchs „Gottes Lob“: Stuttgart 1975, 4. Auflage, S. 792 ff)

#### EUCHARISTISCHE ANDACHT

V Sei gegrüßt, Herr Jesus, gegenwärtig im heiligen Sakrament.

A Du bist das Brot, das vom Himmel gekommen ist, Brot, das lebt und Leben spendet. . . . ; du bist die Liebe, die alle zusammenschließt, der Friede, der alle eint, du bist die Quelle, die das Wasser für das ewige Leben ausströmt,

A die Quelle, aus der die Dürstenden trinken.

V Sei gegrüßt, du Leib des Herrn, für uns am Stamm des Kreuzes geopfert. Sei gegrüßt, heiliges Blut, zu unserm Heil vergossen. Du bist das Lösegeld für unsere Sünden,

A der Kaufpreis für unsere Erlösung. . . .

#### DAS OPFER AM KREUZ, QUELLE DES LEBENS

V Du hast Leiden und Schmerzen auf dich genommen, um

uns zu retten. Durch deine Wunden sind wir geheilt . . .

A Gepriesen sei dein Tod der uns das Leben bringt.

V Durch deinen Tod am Kreuz hast du uns die Quelle des Lebens erschlossen.

A Gepriesen sei dein geöffnertes Herz.

V In diesem heiligsten Sakrament bleibt das Opfer deines Todes mitten unter uns . . .

V Im Zeichen des Brotes bist du unsere Speise, im Zeichen des Weines bist du unser Trank . . .

V – Herr Jesus Christus, wahrer Gott und wahrer Mensch, am Kreuz hast du den Tod in Leben gewandelt. Damit wir teilhaben an diesem neuen Leben, bist du unsere Speise und unser Trank geworden.

blutrünstigen, mordenden und menschenfressenden Hexe. Im Familienkontext, so Bettelheim (1977), hat die Figur der mordenden, menschenfressenden Hexe die wichtige Funktion, Kinderängste zu fassen und damit phantasierend bearbeiten zu können. Über diesen symbolischen Weg der blutrünstigen Angst-Phantasie kommt ein Kind zur realistischen Einschätzung der nährenden, gebenden und symbiotischen Möglichkeiten seiner Mutter.

Bei diesem Gedanken, daß die Figur der Hexe hilft, Ängste und Phantasien symbolisch zu bearbeiten, darf man nicht vergessen, daß die „Hexe“ auch Projektionsfigur und Legitimationsmittel dafür war, in der Realität sadistisch zu handeln, was die Hexenverfolgungen unserer Geschichte zeigen. Symbolische Verarbeitung einerseits und Verdinglichung andererseits liegen eng beieinander! Entsprechend unserer kulturellen Entwicklung gibt es nicht mehr den legitimierte Ritualmord als Folge verdrängter und perverser Phantasien; an seine Stelle ist der konsumierbare, käufliche Video-Fetisch getreten. Gleich bleibt, daß die verdrängte Phantasie nicht symbolisch bearbeitet wird. Gegen Phantasien setzt man in der Industriegesellschaft in der

Regel die Disziplin. Sie soll Phantasie unter Kontrolle bringen. Gelingt das nicht, so wird verdrängten Phantasien so etwas wie eine kommerzielle und fiktive Spielwiese angeboten; eine Spielwiese, die aus konsumierbaren und industriell vorgefertigten Spiegeln verdrängter Phantasien besteht.

### *Verdrängte Phantasien ausleben*

Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die ihre eigenen gewalttätigen Energien, Erfahrungen und Phantasien leben, d. h. symbolisch verarbeiten und darstellen, brauchen keine kommerziellen Gewaltdarstellungen. Es gehört substantiell zum menschlichen Fühlen und Denken, daß wir Gewalt in allen ihren Facetten symbolisch verarbeiten können; wir müssen nicht gewalttätig handeln. Der Schlüssel zu dieser symbolischen Verarbeitung ist die traumartige Bildwelt unseres Unterbewußten, unserer Phantasien und Wünsche. Kinder haben zumeist keine Schwierigkeiten, diese Bilderwelt der Träume, des Fühlens, der Ängste usw. nach außen zu tragen, sie mit-

*Was mehr Kinder sehen,  
als ihre Eltern glauben wollen.*

zuteilen und selber damit bearbeitend „umzugehen“. Aber da gibt es das entscheidende Problem, daß unsere Kultur dies – bis auf wenige Ausnahmen – nur noch den Kindern gestattet. Es besteht sogar die Tendenz, diese symbolisch phantastischen Prozesse auch bei Kindern zu beschneiden und zurückzudrängen, sie im Unterbewußtsein einzusperren.

Um dieses Argument in bezug auf das Essen und orale Gewaltphantasien zu konkretisieren, möge folgendes Beispiel stehen: Eine Gruppe von Grundschulkindern, Dritt- und Viertklässlern, kommt von einem langen Ausflug zurück. Sie sind hungrig und müssen warten, bis sie von ihren Eltern abgeholt werden. Sie fangen an, darüber zu reden, was sie jetzt essen wollen: Spaghetti, Spaghetti mit Ketchup, Spaghetti mit Fleischsoße usw. Plötzlich bekommt die Unterhaltung eine neue Dimension. Ein Junge kichert: „Die Spaghetti sind Würmer, und da kommt Kotze als Soße drauf“. Bei allen Kindern Begeisterung! Jungen wie Mädchen rühren nun – verbal – Blut, Scheiße, Kotze, Würmer usw. zu einem aggressiven Brei zusammen und freuen sich darüber köstlich. Als zuhörendem Erwachsenen kommt mir der Ekel. Dieses

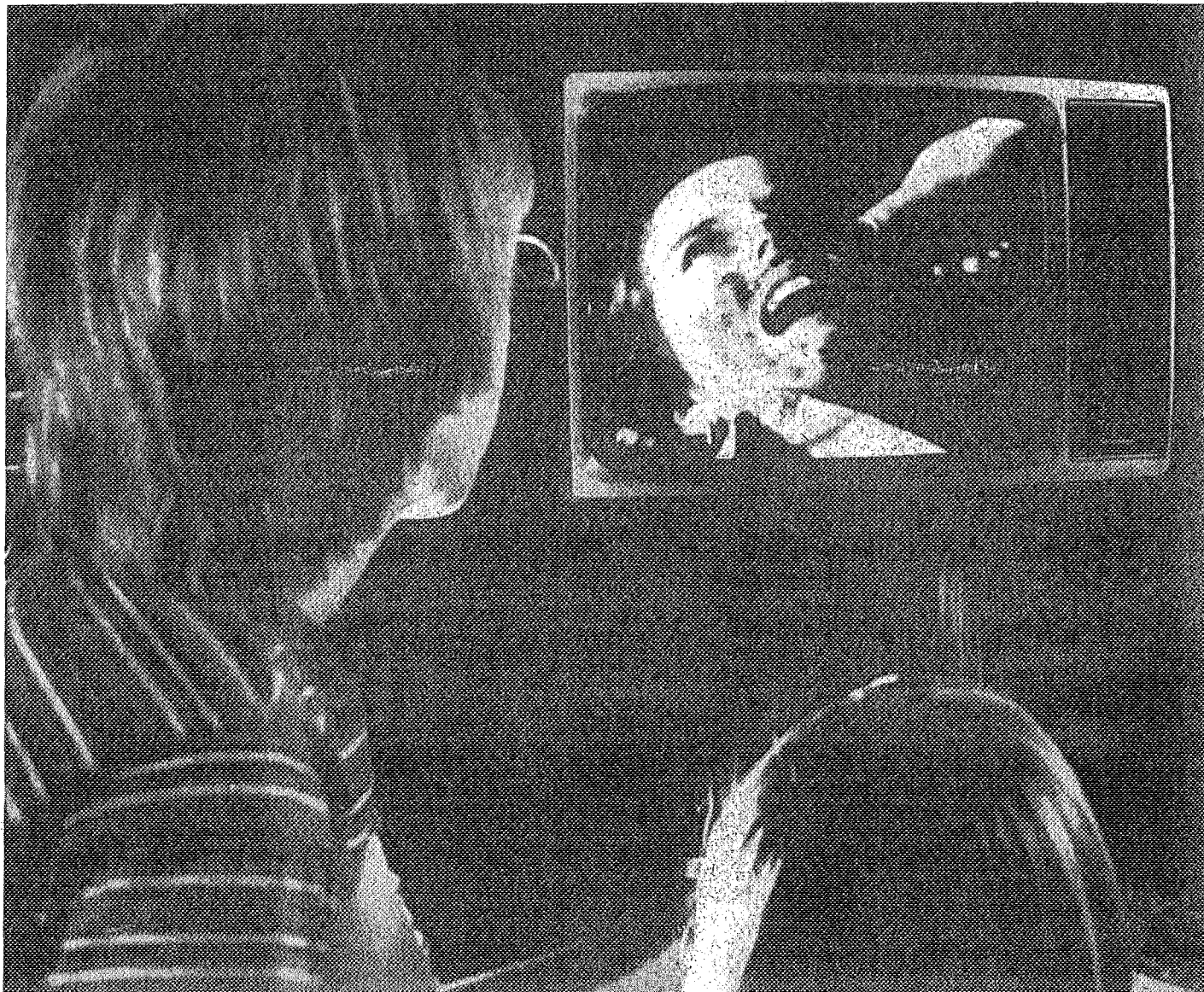


Foto: ploypress

aggressiv-lustvolle Spiel im Medium der Sprache gefährdet die hygienische Abtrennung des Essens und Trinkens von anderen menschlichen Bedürfnissen, Produkten, Aktivitäten. Es ist die Gefährdung eines jahrhundertealten Zivilisationsprozesses, wie ein Blick auf Elias' Zivilisationstheorie von 1936 (1980) zeigt. Elias hat u. a. an Eßpraktiken dargestellt (Bd. 1, S. 77-110 ff), wie über die Jahrhunderte der Sozialisationsprozeß so verläuft, daß sich die Menschen zunehmend selber steuern; wie der kontrollierte Umgang z. B. mit dem Messer aggressive Gelüste beim Essen unterdrücken hilft; wobei Kontrolle und Disziplinierung mit fortschreitender zivilisatorischer Entwicklung immer zuverlässiger

Phantasiewelt verlassen haben, notwendigerweise hinter uns lassen mußten, indem wir den schulischen Weg zur ‚strahlenden‘ Rationalität, Wissenschaftlichkeit, Planung und Effizienz diszipliniert gegangen sind, müssen wir uns nun wieder an unsere über Bord geworfenen oder an unsere verdrängten Kinderphantasien, Kinderspiele und kindlichen Ausdrucksmittel zurück-erinnern. (Vgl. den Hinweis auf den Widerspruch von Aufklärung und rationalem Fortschritt bei Horkheimer, Adorno 1969, S. 7 ff)

### 1. Natürliche Situationen des Kinderalltags als idealtypisches Vorbild

Diesem Argument liegen die Annahme,

Ein anderes Thema bringt ein elfjähriger Junge mit folgendem Witz: ‚Geh'n drei Männer durch die Wüste. Kommen se an 'nen Kloster. Da betteln se um Wasser. Sagt der Oberpriester: Ja, ihr könnt, ihr kriegt Wasser, wenn ihr ins Kloster eintretet. Na, sagen se ja, für Wasser tan wir alles. Kommen se ins Kloster, sagt der Oberpriester wieder, ihr könnt nur ins Kloster eintreten, wenn ihr euch kastrieren laßt. Ja. Dann sagen se ja. Wir lassen uns auch kastrieren und so. Müssen sie einzeln in 'nen Raum gehen. Der Erste geht rein. Ein herzerreißender Schrei. Kommt wieder raus. Der Zweite geht rein. Ein herzerreißender Schrei. Kommt wieder raus. Der Dritte geht rein, und er lacht und lacht und lacht. Da fragt 'nen junger Klosterschüler den Oberpriester: Warum haben die ersten Zwei geschrien und der Dritte gelacht? Da sagt der: Ja, wir gehen nach Berufen. Der erste war Metzgermeister, dem haben wir ihn abgehackt. Dem Zweiten, der war, ühm, der war Nudel, der war Dampfwalzenführer, dem haben wir ihn abgewalzt mit dem Nudelholz. Und der Dritte war Dauerlutscherfabrikant“ (lacht).

Dieser vermutlich mehr als eine Generation alte Witz hat die Funktion, ein wichtiges Thema zu artikulieren. Vom Witz geschützt kommen oral-genitale und homosexuelle Praktiken und Phantasien zur Sprache, die für dieses vorpubertäre Alter sowohl attraktiv als auch angstbesetzt sind.

Für beide Sprach-Spiele ist wichtig, daß die Kinder zu ihrem eigenen Thema, oral-anale und oral-genitale Phantasien, Wünsche, Ängste finden und-zwar zur richtigen Zeit (Grundschulalter/Vorpubertät) und in der richtigen Situation (Gruppe von Gleichaltrigen) und in der richtigen Sprache. Man kann sich leicht die Schwierigkeiten, ja die Unmöglichkeit vorstellen, diese Thematik didaktisch gezielt mit Kindern zu bearbeiten. Es ist entlastend, sich klarzumachen, daß die Kinder das auch ohne unser Zutun machen, zur richtigen Zeit und in der angemessenen symbolischen Form. Pädagogische Aufgabe ist es, den Freiraum zu belassen und solche Sprachspiele und andere entsprechende Ausdrucksformen wie Zeichnungen, ‚Schmierereien‘ Plakate, Aktionsspiele usw. zu tolerieren. (Zu Ausdrucksformen von Jugendlichen vgl. Hartwig 1980)

### 2. Assoziative Freiräume offenhalten und anbieten

Nun ein didaktisches Argument: Weil natürlich Alltagssituationen assoziative Entwicklungen ermöglichen und dadurch Kinder den eigenen symbolischen Weg finden, müssen didaktische Situationen ebenfalls offen für assoziative Entwicklungsprozesse der Kinder sein. Auch in der Schule, erst recht in sozialpädagogisch betreuten Feldern, lassen sich assoziative Entwicklungen ermöglichen, die den Sprach-Spielen (vgl. oben) vergleichbar sind. Über eigene Assoziationsketten kommen Kinder, Jugendliche, Erwachsene dabei zu ihrer



Zeichnung von Alfred Kubin im Alter von 7 Jahren.

im einzelnen verankert sein müssen. Folge ist, daß aggressiv-orale Phantasien gar nicht mehr zugelassen werden dürfen. Der Status des eigenverantwortlich handelnden Erwachsenen ist daran geknüpft, daß „Kinderphantasien“ wie die vom Knusperhäuschen der Hexe tatsächlich nur noch Kinder haben dürfen.

## Medienpädagogische Argumente und Anregungen

Meine Analyse endet mit einem Plädoyer für die ungebrochene Phantasie, die sich der Gewaltsymbolik unserer Kultur bedient, um die alltäglichen Ängste, Spannungen, Wünsche usw. symbolisch zu be- und verarbeiten. Es folgen nun drei medienpädagogische Argumente, deren Ziel es ist, den Videos des Gewalt- und Medienmarktes die Basis zu entziehen. „Phantasie statt noch mehr Medien“ ist die medienpädagogische Devise. Vom Standpunkt des Erwachsenen und des Pädagogen aus ist das kein leichter Weg, weil wir uns dabei an die Phantasie der Kinder als pädagogische Leitschnur halten müssen. Nachdem wir erfolgreich in unserem jeweiligen Lebenslauf die ‚irrationale‘ Kinder- Wunsch- und

die Hoffnung und die Erfahrung zugrunde, daß die Verdrängung und Disziplinierung der Phantasie, so wie Elias sie skizziert hat, bei den Kindern noch nicht voll angekommen sind. Kinder sind noch nicht in den gesellschaftlichen Verdrängungsprozeß der Phantasietätigkeit integriert. Sie sind noch nicht auf den kommerziellen ‚Spiegel‘ und die kommerzielle Krücke des Films angewiesen. Deshalb lassen sich an ihren Aktivitäten idealtypisch die symbolischen Verarbeitungsprozesse z. B. von oral-sadistischen Themen bzw. von entsprechender Symbolik studieren. Im folgenden sollen nun „Sprach-Spiele“ Spielkonstruktionen und Bilder von Kindern, die ohne pädagogische Anleitung entstehen, näher auf ihre praktische, medienpädagogische ‚Tauglichkeit‘ hin untersucht und ausgewertet werden. Eines dieser Sprach-Spiele „Spaghetti“ wurde weiter oben skizziert: Kinder warten und sind hungrig. Sie spielen mit oralen, analen, genitalen Phantasien und Bezeichnungen. Mit diesem Sprachspiel verarbeiten sie lustvoll eine kritische frühkindliche Entwicklungsphase, in der Ekel und Angst entstehen, weil Essen und Ausscheidungen voneinander getrennt werden müssen.



Thematik (vgl. Bachmair 1984 a, S. 17 ff, S. 38 ff, 1984 b). Dazu ein Beispiel zum Thema ‚Symbiose - Wünsche und Gewalt‘

Beispiel: *Bilderbuch und Fotosammlung Ein amüsant gruseliges Buch mit kannibalistischer Symbolik hat Tomi Ungerer gezeichnet (Zeralda Riese; 1970). Da entwickelt sich ein einsamer Menschenfresser zum lieben Familienvater. In dieses Buch hat ein Mädchen, ca. 7 Jahre alt, zwei Bilder hingemalt. Auf dem einen Bild gräbt sich ein Kind, wie in der Vorlage, ein Kellerloch, um sich vor dem Menschenfresser zu verstecken. Das zweite Bild greift die harmonische Schlussszene von der Familienbeziehung auf: Zeralda und ihr Riese unter Blumen. Diese Zeichnungen, angeregt durch das Bilderbuch, markieren einen symbolischen Verarbeitungsprozeß, der sich analog zum Handlungsmuster des Bilderbuches von der Freß-Bedrohung zur Symbiose-Phantasie entwickelt. Bemerkenswert ist, daß das Mädchen die Situationen des Sich-Vergrabens, Sich-Versteckens und die harmonische Schlusssituation aufgreift. Die Gewalt-symbolik bleibt, im ‚Bilderbuch, wird nicht angenommen und symbolisch weiterverarbeitet. Vermutlich setzt Angst den Assoziationen eine schwer überwindbare Barriere. Dieser assoziative symbolische Prozeß läßt sich in didaktischer Absicht nachkonstruieren. Dabei sollte man ebenfalls von Bildern ausgehen und gerade bei der Angst beginnen. Die Sammlung der ‚Bilder zum Mit/Mutmachen‘ (Michel 1981) ist hier sehr hilfreich.*

Die Auswahl selber ist schon ein wichtiger assoziativer Prozeß, der hilft, sich aus dem Gerüst des Alltagsdenkens zurückzuziehen und eine eher meditativ erfassbare Symbolik in sich erwachen zu lassen. Ein Hinweis strukturiert den assoziativen Weg: Es sollen zwei oder drei Fotos, die Ängste wachrufen, ausgewählt werden.

### 3. Ausdrucks- und Gestaltungsmittel fördern, die komplementär zu Fernsehen und zu Video stehen

Jede Kultur hat ihre spezifischen Medien, die die Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten kanalisieren, begrenzen, aber auch fördern und unterstützen (vgl. Postman 1983). Der elektromagnetisch gespeicherte Film auf dem Bildschirm, den wir als Fernsehen oder Video tagtäglich erleben, ist das wesentliche Medium der fortentwickelten Industriegesellschaft, der die Technologisierung komplexer Denkvorgänge mittels Computer gelungen ist. Dieses Medium in seinen verschiedenen technischen Ausprägungsformen und alle Aktivitäten, die damit zusammenhängen, bedürfen nicht der pädagogischen Förderung. Das ‚passiert‘ auch ohne Pädagogen. Die pädagogischen Probleme ergeben sich vielmehr aus dem Kommunikations- und Phantasie-Konsum, den das Fernsehen eingeleitet hat. Eine vernetzte Fernseh-, Video-, Bildschirm-Massenkommunikation wird das Problem nur

verschärfen, und zwar in dem Sinne, daß sich unsere alltägliche Kommunikation und damit unsere Phantasie- und Erfahrungsmöglichkeiten dem Kommunikationsmarkt anpassen, einpassen, unterordnen. Trotzdem sind wir nicht chancenlos. In unserer Kultur gibt es noch genug Widerständigkeit, noch genug sperrige Kommunikations-, Erlebnis- und Erfahrungsweisen, die der Trivialisierung und Bagatellisierung unseres Lebens und unserer Kommunikation etwas entgegensetzen.

Die Hoffnung auf die Sperrigkeit unserer Kommunikationskultur speist sich zum einen aus der ungebrochenen Phantasie und der ungebrochenen Ausdruckskraft

genständigen symbolischen Verarbeitungsprozesse, die nicht vom Kommunikations- und Medienmarkt funktionalisiert und überformt werden.

Dazu drei Hinweise auf offene Medien und Materialien, die eigene Phantasietätigkeit ermöglichen und die assoziative symbolische Verarbeitung der wichtigen alltäglichen und eigenen Themen unterstützen. Es sind Angebote für Kinder, die eigentlich nur einen Gestaltungsfreiraum brauchen. Es sind aber auch Angebote für Erwachsene, die ihre verkümmerte Phantasie bzw. ihre verkümmerten Ausdrucksmöglichkeiten erst wieder entwickeln müssen.

### Beispiel für ‚moderne‘ pädagogisch inspirierte Geschichten mit Gewalt-Symbolik

Auszug aus A. S. Neill: *Die grüne Wolke, den Kindern von Summerhill erzählt; Original 1938 (deutsch: Reinbek 1970), S. 35-37*

*Pyecraft und Neill wollten fort, aber die Kinder weigerten sich, London zu verlassen. Die Männer berieten sich in der Bar des Criterion-Theaters.*

«Die Kinder wollen mir gar nicht gefallen», sagte Pyecraft. «Sie sehen so blaß und kränklich aus.»

«Vitaminmangel», konstatierte Neill. «Kein frisches Gemüse, kein Obst; Mangel an Vitamin C. Wir sollten aufs Land zurückgehen.»

«Sie wollen aber nicht», wandte Pyecraft ein.

«In dem Fall», meinte Neill scherzend, «wäre es besser, sie abzuschlachten. Lieber ein rascher Tod, als an Vitaminmangel dahinzusiechen. Wir geben ihnen noch bis zum Wochenende Zeit. Wenn sie dann nicht mitkommen wollen, lassen wir das Maschinengewehr sprechen.»

*Die Männer lachten.*

*Sie konnten nicht ahnen, daß David und Bunny hinter einem Rumfaß lauschten. Als Neill und Pyecraft in den Palast schwankten, piff ein Schuß über die Köpfe hinweg.*

«Diese Dummköpfe spielen mit den Gewehren herum», murmelte Neill.

*Als sie sich dem Palast näherten, hörten sie David herausfordernd rufen:*

«Wer da?»

«Gut Freund!»

«Gut Freund?»

«Pyecraft und Neill.»

*Scharf und deutlich kam die Antwort: «Verräter! Man hat euch in der Criterion-Bar belauscht. Gebt's ihnen, Jungs!»*

*Eine Salve krachte. Die Männer flohen und versteckten sich hinter einer versteinerten Kompanie des Dorset-Regiments. Dann machten sie sich davon. Der Krieg war ausgebrochen.*

*Die beiden beschloßen, ihr Hauptquartier im Tower aufzuschlagen. Sie wußten, daß sie dort genügend Waffen vorfinden würden.*

unserer Kinder, die nicht so leicht zu domestizieren ist (obwohl wir als Pädagogen immer noch hauptsächlich in dieser Richtung tätig sind). Die Hoffnung stützt sich z. B. auf die Bilder, die Fünf- oder Sechsjährigen malen, auf ihre Spielkonstruktionen mit Bauklötzen und Puppen, auf ihre Witze, Märchen, Geschichten. Das sind Materialien und Medien unserer Kultur, die Kinder verwenden, um ihre alltäglichen Themen und Erfahrungen darzustellen und symbolisch zu bearbeiten. Indem wir ihnen Freiräume zum eigenen Umgang damit offenlassen und ihnen solche ‚offenen‘ Medien und Materialien anbieten, unterstützen wir als Erwachsene bzw. Pädagogen diese ei-

Diese Angebote (Materialien, sprachliche Metaphern, Fotos) sind komplementär zum Fernsehen, weil sie eigene Assoziationen in der jeweils einmaligen und aktuellen Situation der standardisierten Massenkommunikation entgegensetzen. Sie unterstützen die eigene Phantasie, den eigenen Ausdruck, das eigene Thema, die der konsumierbare Film in der Regel versperrt und verschüttet. Gleichzeitig gibt die Nähe dieser Angebote zur Bildersprache des Films die Chance, die vom Fernsehen und von Videos besetzten Themen in der eigenen Phantasie fortzuführen bzw. die eigene Phantasie auch unabhängig vom Filmkonsum zuzulassen.

## Materialangebote

Materialien wie Bauklötze, Knete, Farben, Papier in pädagogischer Situation anbieten, orientiert sich an spontanen Spielkonstruktionen, Bildern oder Sprachspielen von Kindern.

Besonders gut eignen sich Bauklötze, um assoziativ komplexe Probleme und Themen darzustellen. Als Einstieg empfiehlt es sich, soziale Situationen wie z. B. Schule, Familie, die anwesende Gruppe mit Hilfe der Bauklötzchen entstehen zu lassen. Der Bauphase folgt eine Erzählphase, in der die Konstruktion erläutert wird. In dieser Phase werden die räumlich-bildhaften Assoziationen in sprachliche Bilder umgesetzt.

Andere Akzente lassen sich mit Knetmaterial setzen, weil damit biographisch sehr früh Assoziationen wachgerufen und gestaltet werden können. Kinder kommen damit schnell zum Essen und erzählen dabei eine Fülle einschlägiger Erlebnisse.

Die fertigen Darstellungen werden erläutert, um von der bildhaften Assoziation zur sprachlichen Assoziation zu kommen. So knetet ein Mädchen einen Stier und erzählt währenddessen von seinem Vater.

## Sprachliche Bilder

Materialangebote regen an, die eigenen emotionalen, bildhaften Vorstellungen zu artikulieren. Sprachliche Bilder sind dazu ebenfalls hervorragend geeignet, wobei sie immer einen Interpretationsrahmen, eine Aufmerksamkeitsrichtung mitliefern. *Bettelheim* (1977) hat sehr anschaulich gezeigt, wie die Bilder und Figuren des Märchens Kindern helfen, ihre soziale Umwelt zu strukturieren, um so der Angst als Folge nicht bewältigter Konflikte zu entgehen. Kinderbücher wie das von *Neill* (1938/1970), dem Summerhill-Pädagogen, „*Die grüne Wolke*“ sind hier wichtig. Das Buch strotzt nur so von Gewaltdarstellungen (*Kasten S. 157*), die, da sind sich *Neill* und *Bettelheim* einig, wichtig sind, um mit eigenen Gewaltphantasien umgehen zu lernen und Ängste zu nehmen. Einen entschei-

enden Umstand darf man nicht vergessen, daß *Neill* den Kindern von Summerhill diese Geschichten erzählt hat, und zwar als Fortsetzungen, in denen die aktuellen Themen der Kinder und ihre erlebten Alltagssituationen hineingewoben sind.

## Fotos

Fotos sind das älteste realitätsnahe Medium der Industriegesellschaft. Sie gehören als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel selbstverständlich zu unserer Kultur. Sie haben als Bilder eine deutliche Nähe zu den ‚Bildern‘ unserer Träume, unserer Phantasien und Wünsche. Fotos sind nützliche Zwischenschritte, um unsere emotionale Gefühls-‚Welt‘ aufzufinden und nach ‚außen‘ zu tragen und erst danach sprachlich zu fassen. Die schon erwähnte Bildkartei gibt mit ihren 300 Fotos zu allen nur erdenklichen Themen einen assoziativen Anstoß und die Aufforderung, die eigene innere Bilder-‚Welt‘ wach werden zu lassen.

Der zweite Zugang benutzt das Fotografieren als Schlüssel zur inneren Bilder-Vorstellungs- und Phantasie-Welt, sozusagen als Weg von außen, vom realistischen Hinschauen, nach innen. So fotografierten Hauptschüler Fassaden ihres Stadtviertels. Zu den Fassaden rekonstruierten sie dann das Innere der Häuser, indem sie Pappkartons zu kompletten Häusern ausbauten. Da die Kinder das Innere der Häuser nicht gesehen hatten, mußten sie es erst in ihrer Phantasie entstehen lassen. Eine Mädchen-gruppe stellte Fernseher und Videorecorder in den Mittelpunkt ihres Hauses. Damit überschritten sie auch die Schwelle zu Video-Erlebnissen. Szenen aus dem Videofilm „*Ein Zombie hing am Glockenseil*“ und aus einem kannibalistischen Vergewaltigungsfilm ‚sprudeln‘ aus den Mädchen ‚heraus‘. Diesen Mädchen ist auf dem „Umweg“ über die Fassaden „fremder“ Häuser der Weg zu ihrer inneren Bildwelt gelungen. Dabei benutzten sie die Bilder als Auslöser und die Sprache als Ventil für ihre Angstphantasien.

## Literatur

- Anders, G.* Die Welt als Phantom und Matrix Philosophische Betrachtungen über Rundfunk und Fernsehen; in: *Anders, G.* Die Antiquiertheit des Menschen; München 1956, S. 97–211
- Bachmaier B. u. a.* Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen, 2 Teile; Kassel (Bibliotheksverlag der Gesamthochschule Kassel) 1984 a
- Bachmaier B.*: Agressive Symbolik im Kindertag-- Empirische Belege zum Vermittlungszusammenhang von Fernsehrezeptionen und Alltagshandeln; in: *Schorb, B. u. a.* (Hrsg.): *Medienjahrbuch*; Grafenau 1984 b
- Bettelheim, B.* Kinder brauchen Märchen; Stuttgart 1977
- Elias, N.* Der Prozeß der Zivilisation; 2 Bände Frankfurt 1980'
- Enzensberger, H. M.* Baukasten zu einer Theorie der Medien; Kursbuch 1970, Nr. 20, S. 160–173
- Galtung, J. G.* Strukturelle Gewalt; Reinbek 1975
- Grimm, J. u. Grimm, W.* Kinder- und Hausmärchen, 1. Teil; Frankfurt 1974
- Hartwig, H.*: Jugendkultur, Ästhetische Praxis in der Pubertät; Reinbek 1980
- Horkheimer, M. Adorno, Th.* Dialektik der Aufklärung; Frankfurt 1969 (Original 1944)
- Jung, C. G., u. a.*: Der Mensch und seine Symbole; Olten 1982<sup>o</sup>
- Melchers, B. Seifert, W.* das Bild ist weg psychologische Untersuchungen und Überlegungen zum Video-Horror; Medium 1984, Heft 6, S. 21–31
- Michel, L. Michel, H.* (Hrsg.): Bilder zum Mitmutmachen; Karlsruhe (DEAE) 1981
- Müller-Doohm, S.* Methodische Aspekte der Kulturindustrie-Analyse für die Untersuchung psychosozialer Wirkungsdimensionen der Massenmedien; in: *Bachmaier, B. u. a.* (Hrsg.): *Qualitative Medien- und Kommunikationsforschung Werkstattberichte*; Kassel (Bibliotheksverlag der Gesamthochschule Kassel) 1985
- Neill, A. S.*: Die grüne Wolke. Den Kindern von Summerhill erzählt; Reinbek 1970 (Original 1938)
- Postman, D.* Das Verschwinden der Kindheit; Frankfurt 1983
- Ungerer T.* Zeraldas Riese; Zürich 1974<sup>o</sup>