

Magisterarbeit

Thema der Arbeit:

Fördert Fernsehen Medienkompetenz?

Eine empirische Fernsehprogrammanalyse zum Angebot an Sendungen zur Medien- und Genrekompentenz

Eingereicht durch:

Name: Judith Seipold

Matrikel-Nr.: 98102813

Geb. am: 07.10.1976 in Ulm

Eingereicht am:

Fachbereich Erziehungswissenschaft/ Humanwissenschaften

Universität Kassel

Erstgutachter:

Prof. Dr. Ben Bachmair

Zweitgutachter:

Clemens Lambrecht

Niederstein, den 31. August 2005

Judith Seipold

**Fördert Fernsehen Medienkompetenz?  
Eine empirische Fernsehprogrammanalyse zum Angebot an Sendungen  
zur Medien- und Genrekompentenz**

## INDEX

<b>0. Einleitung: Problemaufriss und Lesehinweis zum Aufbau der Arbeit .....</b>	<b>8</b>
Was könnte Medienkompetenz bedeuten? Ein Fallbeispiel aus der alltäglichen Fernsehnutzung .....	8
Kinder und jugendliche Fernsehzuschauer suchen inhaltliche Orientierung und feste Programmstrukturen, um sicher mit dem Medium umzugehen.....	9
Selbstschutzmechanismen wie Abgrenzung, Auswahl und Reflexion/ Selbstvergewisserung/ Absicherung dienen Kindern als Grundlage für ihre Alltagsmedienkompetenzen .....	11
Fernsehen bietet Strukturen und Inhalte, die dem Selbstschutzbedürfnis von Kindern und ihren Alltagsmedienkompetenzen entgegenkommen - Zentrale Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse im Überblick.....	12
Lesehinweis zum Aufbau der Arbeit .....	15
<b>1. Theoretischer Bezugsrahmen - Medienkompetenz im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Zielvorstellungen, subjektiven Bedürfnissen und der Notwendigkeit, kulturellen Differenzierungen emphatisches Verständnis entgegenzubringen .....</b>	<b>18</b>
1.1 Medienkompetenz im pädagogischen Kontext.....	19
(a) Kommunikative Kompetenz: Die Fähigkeit, sich selbst und anderen gegenüber verantwortungsvoll zu handeln .....	19
(b) Vier Dimensionen von Medienkompetenz – Das Bielefelder Kompetenzmodell.....	20
(c) Medienkompetenz als Besonderung von kommunikativer Kompetenz und Handlungskompetenz.....	21
Fazit zu 1.1: Medienkompetenz als gesellschaftlich verantwortungsvolle Handlungsfähigkeit und subjektiv sinnstiftender Umgang mit Medien .....	22
1.2 „Alltagsmedienkompetenz“ – Medienkompetenz im Kontext alltäglichen Medienhandelns .....	23
(a) Den Begriff der Medienkompetenz um den der Alltagsmedienkompetenz erweitern .....	23
(b) Die Handlungsziele „Selbstschutz“ und „erfolgreich sein“ verfolgen Kinder einer dritten Grundschulklasse selbstreguliert und reflektiert unter Einsatz von Regelwerken.....	24
Fazit zu 1.2: Medienkompetenz unter dem Aspekt von alltäglicher Mediennutzung der Kinder ist, mit Strukturen erfolgreich umzugehen, die ihnen Selbstschutz ermöglichen .....	25
1.3 Medienkompetenz im gesellschaftlich-kulturellen Kontext.....	26
(a) Dekonstruktion .....	28

(b) Sich durch Eigeninterpretation durchschaubar machen als Hilfestellung beim Verstehen des „Anderen“ .....	30
Fazit zu 1.3: Bedeutung von Dekonstruktion und Empathie für den Lernbegriff und „Soziale Empathie“ als Aspekt von Medienkompetenz.....	31
Fazit zu 1.: Der Arbeit liegt ein theoretischer Bezugsrahmen zugrunde, der aus Komponenten eines pädagogischen, eines alltäglichen und eines gesellschaftlich-kulturellen Verständnisses von Medienkompetenz besteht.....	32
<b>2. Methodisches Vorgehen – Qualitative Fernsehprogrammanalyse unter Zuhilfenahme von Kategorien, die aus dem Programmangebot heraus gebildet wurden .....</b>	<b>34</b>
Entstehungsrahmen dieser Arbeit: Das Forschungsprojekt „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“ .....	34
Datenbasis der Arbeit .....	35
Verfahrensinstrumente beim Auffinden von Programmangeboten mit Relevanz zur Fragestellung.....	36
Methodisches Vorgehen bei der Auswahl und Kategorisierung der analysierten Programmelemente.....	37
(a) Die Frage nach Programmangeboten, die ihre eigenen Darstellungsformen oder die Darstellung anderer Programme durchschaubar machen.....	37
(b) Die Frage nach Fernsehprogrammangeboten, die Kindern Manövrier- und Bewertungshinweise geben .....	42
Fazit zu 2.: Qualitativ heuristische Vorgehensweise bei der Fernsehprogrammanalyse.....	46
<b>3. Das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompetenz .....</b>	<b>48</b>
3.1 Regeln geben: Sendungen, die Instruktionen geben und offensichtliche Lernangebote machen .....	50
3.1.1 Erklärende und hinterfragende Programmangebote.....	50
3.1.2 Programmelemente mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation.....	55
3.1.3 Hinweisende und werbende Programmangebote.....	58
Fazit zu 3.1: Sendungen, die offensichtliche Instruktionen geben und Lernangebote machen, sprechen die Zuschauer als kompetente Mediennutzer an, die Medien in ihren Alltag integrieren. ....	59
3.2 Regeln anwenden: Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen und Argumentationshilfen geben.....	60
Fazit zu 3.2: Kinder werden als medien- und genrekompetente Teilnehmer an gesellschaftlichen Diskursen gezeigt. Dabei spielen auch die Aspekte erfolgreicher Alltagsgestaltung mit Medien sowie	

Medienkritik und zwischenmenschliche Beziehungen eine große Rolle.....	71
3.3 Regeln brechen: Sendungen, die Gestaltungsbeispiele geben .....	72
3.3.1 Medienzitate sind unkritisch in die Sendung eingeflochten .....	72
3.3.2 Medienzitate und Medien werden parodiert.....	73
3.3.3 Medienzitate werden in eigenen Formaten kommentiert .....	75
3.3.4 Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet .....	76
Fazit zu 3.3: Programme, in denen Regeln im Umgang mit Medien gebrochen werden, haben Potential, Neues entstehen zu lassen.....	81
Fazit zu 3:.....	82
Im Fernsehen wird mit und über Medien erklärt, diskutiert, reflektiert, zitiert, parodiert und zum selber machen aufgefordert .....	82
Alltäglicher und sicherer Umgang mit Medien steht im Mittelpunkt der Sendungen.....	82
Es gibt zahlreiche Programmangebote, die den kompetenten Umgang der Kinder mit Medien zum Thema machen.....	82
Fernsehen macht sich selbst durchschaubar und bietet Zuschauern Bezugs- und Diskussionspunkte .....	83
<b>4. Das Fernsehprogrammangebot an orientierenden Elementen.....</b>	<b>85</b>
4.1 Kinderkanäle, Kinderflächen, Clubs – Flächen umfassen Programm zeitlich, inhaltlich und thematisch .....	87
4.2 Flächen- und senderinterne Verweise überbrücken .....	88
Trailer als Orientierungsangebote .....	88
Logos als Orientierungsangebote.....	103
Fazit zu 4.2: Mit Trailern und Logos bietet das Fernsehprogramm Verweisstrukturen an, die Zuschauer zwar lenken und werben wollen, ihnen dabei aber Freiraum zum Navigieren zugestehen.....	105
4.3 Werksinterne Verweise punktieren: Sendungsnamen, Sendungsintros und Sendungslieder informieren über Ausgangspunkt der Geschichte, Charakterzüge und Weltauffassungen der Protagonisten und fordern Zuschauer zum Mitmachen auf, verweisen dabei aber lediglich auf die Sendung selbst.....	106
Fazit zu 4.3: Lesekompetenz, Pünktlichkeit und Vorabinformation werden vorausgesetzt.....	106
4.4 Intermediale Verweise vernetzen.....	107
Zwischenfazit zu 4.4:.....	107
Fazit zu 4: Die Absicht der Zuschauerlenkung als Freiraum zum Navigieren nutzen .....	108

<b>5. Fazit – Fernsehen fördert Medienkompetenz mit Inhalten und Strukturen, die Zuschauern dazu dienen können, das Programmangebot zu ordnen, Unsicherheiten für sich zu klären und sich sicher darin zu bewegen .....</b>	<b>110</b>
Fernsehen bringt sein Regelwerk mit und macht es für Zuschauer durchschaubar und nutzbar .....	110
Fernsehen bietet Strukturen und Orientierungsrahmen, die Zuschauern Sicherheiten im Umgang mit dem Medium Fernsehen geben können. ....	111
Neue Formen von Fernseh-Text-Literalität entstehen durch die Medien- und Genrekompentzen von gestaltenden Rezipienten und fordern von Zuschauern Empathie .....	111
Fernsehen fördert Medienkompetenz, fordert aber auch emphatisches Verständnis Anderem und Unbekanntem gegenüber.....	112
<b>Literaturnachweis .....</b>	<b>114</b>
<b>Nachweis der verwendeten Websites .....</b>	<b>117</b>
<b>Abbildungsnachweis .....</b>	<b>117</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>118</b>
Anhang Teil 1 .....	119
Anhang Teil 2 .....	121
Anhang Teil 3 .....	127
Anhang Teil 4 .....	128
<b>Eigenständigkeitserklärung.....</b>	<b>131</b>

**Fördert Fernsehen Medienkompetenz?**

**Eine empirische Fernsehprogrammanalyse zum Angebot an Sendungen  
zur Medien- und Genrekompentenz**

## 0. Einleitung: Problemaufriss und Lesehinweis zum Aufbau der Arbeit

### Was könnte Medienkompetenz bedeuten? Ein Fallbeispiel aus der alltäglichen Fernsehnutzung

„Da kannst du ruhig zuschauen, das ist ein Witzfilm.“ Der sechsjährige Junge sitzt zusammen mit seiner zwei Jahre älteren Nachbarin vor dem Fernseher und schaut *Darkwing Duck*, eine Zeichentrickserie, auf „11“ an. SuperRTL liegt bei diesem Fernsehgerät auf dem Programmplatz 11, und den Sender schaltet Tim jedes Mal ein oder zappt dorthin, wenn er mich besucht. Er weiß, dass dort Sendungen laufen, die er ohne Bedenken anschauen kann. Seine Freundin hat nicht so viel Fernseherfahrung wie er. Sie ist sich nicht sicher, ob die Sendung, die sie noch nie vorher gesehen hat, etwas für sie ist. Tim versucht, ihr die Unsicherheit zu nehmen, indem er die Sendung als witzig kategorisiert. Zeichentrick ist für ihn immer witzig, also können Kinder das anschauen, so seine Logik. Dass der „Film“ eigentlich eine Serie ist, spielt dabei keine Rolle. Wesentlicher ist die Zuordnung zu einem Genre, das sich seiner Erfahrung nach auf jeden Fall für Kinder eignet.

Tim geht im Rahmen seines Alltagshandelns sicher mit dem Medium Fernsehen um: Er bedient selbständig das Fernsehgerät, kennt Sender und Genres, die relevant für ihn sind, und weiß diese auch einzuordnen. Sogar eine soziale Komponente, nämlich gemeinsames Fernsehen, findet dabei ihren Platz. Dank Tims Erfahrungen mit und seines Wissens über das Medium Fernsehen, seine Sender und seine Genres schauen er und schließlich auch seine Freundin entspannt auf dem Sofa lümmelnd die Sendung.

Woher hat der sechsjährige Junge dieses Wissen über Medien?

Zum einen sind seine Geschwister und Freunde diejenigen, mit denen er sich über Medien austauscht. Das geschieht vor allem in Spielsituationen: Pokémon auf dem Gameboy zocken, mit den Nachbarskindern Pokémon-Karten tauschen und dabei Yu-Gi-Oh! als blöd abtun, vor dem PC-Spiel „Spongebob Schwammkopf“ sitzen und mit seinem Bruder versuchen, das nächste Level zu erreichen ist für Tim alltägliches Geschäft. Über Filme redet er gerne mit seinen älteren Geschwistern und Erwachsenen wie seinen Nachbarn, z.B. dann, wenn er alle Teile der *Star Wars* Trilogie gesehen hat, die seinem älteren Bruder gehört oder wenn er über seine große Schwester an den neuen *Austin Powers* Film kommt. Tim verblüfft dann mit detailliertem inhaltlichen Wissen und stellt sich als kleiner Filmexperte heraus.

Zum anderen beruht Tims Wissen über Medien, speziell über Fernsehen, in erster Linie auf seinen ganz persönlichen Erfahrungen. Wissen zu Sendern und Sendungen erarbeitet er sich durch genaues Hinschauen und reflektiertes Zusehen: Er merkt sich genau, auf welchem Programmplatz die Sender liegen, die er gerne sieht und kennt die Uhrzeiten, zu denen die Sendungen laufen, die er mag. Während einer Sendung macht Tim ab und zu die anderen Zuschauer, wenn er gemeinsam mit anderen fernsieht, z.B. auf das Aussehen von Figuren aufmerksam und kommentiert ihr Verhalten oder ihr Handeln. Wo er etwas nicht begreift, fragt er nach, um das Gesehene einzuordnen – vor allem dort, wo in Humorsendungen Irreales für den genretypischen Witz sorgt. So entwickelt Tim nicht nur die Fähigkeit, sicher mit Sendern, Programmen und Genres umzugehen. Er lernt, sein Programm gezielt auszuwählen, über das Gesehene zu sprechen und es zu reflektieren, in Bezug auf kindgerechtes Programm zu argumentieren und Fernsehunerfahrenen die Angst vor der ihnen fremden Sendung zu nehmen. Das alles könnte medienkompetentes Handeln sein. Im Alltag jedenfalls scheint Tim mit seinen Strategien im Umgang mit Medien Erfolg zu haben.



## **Kinder und jugendliche Fernsehzuschauer suchen inhaltliche Orientierung und feste Programmstrukturen, um sicher mit dem Medium umzugehen**

Sicherlich hat Tim auch schon negative Erfahrungen mit dem Fernsehen gemacht. Vermutlich muss er das auch, um das für ihn geeignete in Abgrenzung zu dem für ihn unangemessenen Programm finden zu können. Als gut für sich selber und für Kinder allgemein empfindet Tim Zeichentricksendungen. Belastend scheint es für ihn zu sein, wenn in weltpolitischen Krisensituationen wie dem Beginn des Irakkrieges im März 2003 den ganzen Tag als immer aktueller Informationslieferant der Fernseher läuft und für ihn nicht mehr zählbare Wiederholungen der Kriegsbilder gezeigt werden, wie Tim auf die Frage „Hast Du etwas im Fernsehen dazu gesehen“ beinahe empört schildert: „Ja, es kam tausendmal. Bei einem kam das zehnmahl oder so. Wiederholung, total oft.“<sup>1</sup>

Dass im Rahmen der Kriegsberichterstattung dann im Fernsehen Dinge gezeigt werden, die der sechsjährige Tim nicht begreift und die er nicht einordnen kann, ist zu vermuten, wenn er nicht in der Lage ist, Inhalte der Sendungen, die er zum Irakkrieg gesehen hat, wiederzugeben:

„Weißt du noch genauer, worum es in der Sendung ging?  
Ja, um den Krieg.  
Und was sie gemacht haben?  
Nein.“<sup>2</sup>

Auch wenn Tim konkrete Inhalte nicht erinnert, bleiben ihm doch die Bilder von Bombenangriffen und Explosionen im Gedächtnis. Er weiß auch, dass die harmlos scheinenden Bilder nicht mit der furchtbaren Realität übereinstimmen: Tim: „Ein bisschen habe ich schon davon gesehen. Da ist so die ganze Zeit etwas explodiert. Das sieht eigentlich ziemlich harmlos aus, ist aber nicht.“<sup>3</sup>

Tim wäre möglicherweise froh gewesen, hätte er auf Alternativen wie Kinderprogramm zurückgreifen und sich vom „Erwachsenenprogramm“ und der Kriegsberichterstattung distanzieren

<sup>1</sup> Auszug aus der Transkription des Interviews mit Tim zum Krieg im Irak, das der Autorin vom IZI zur Verfügung gestellt wurde. Das Interview wurde vom Internationalen Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungfernsehen (IZI) beim Bayerischen Rundfunk im Rahmen des Forschungsprojekts „Kinder sehen den Krieg. Die Sicht der Kinder auf den Krieg im Irak und die Fernsehberichterstattung“ in Auftrag gegeben und von der Autorin geführt. Informationen zu dem Projekt stehen unter <http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/forschung/krieg.htm> (zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005) zur Verfügung. Andere Teile dieses Interviews sind abgedruckt in: Götz, Maya: „Wir sind dagegen!“. In: Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungfernsehen (IZI) beim Bayerischen Rundfunk (Hrsg.): *TeleviZion*. Heft 16/2003/2. München (IZI) 2003, S. 27-36.

<sup>2</sup> Auszug aus der Transkription des Interviews mit Tim zum Krieg im Irak, das der Autorin vom IZI zur Verfügung gestellt wurde (siehe Fußnote 1).

<sup>3</sup> Auszug aus der Transkription des Interviews, das der Autorin zur Verfügung wurde. Das Interview war vom Internationalen Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungfernsehen (IZI) beim Bayerischen Rundfunk im Rahmen des Forschungsprojekts „Kinder sehen den Krieg. Die Sicht der Kinder auf den Krieg im Irak und die Fernsehberichterstattung“ in Auftrag gegeben und wurde von der Autorin geführt. Informationen zu dem Projekt stehen unter <http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/forschung/krieg.htm> (zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005) zur Verfügung. Andere Teile dieses Interviews sind abgedruckt in: Götz, Maya: „Wir sind dagegen!“. In: Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungfernsehen (IZI) beim Bayerischen Rundfunk (Hrsg.): *TeleviZion*. Heft 16/2003/2. München (IZI) 2003, S. 27-36.

ren<sup>4</sup> können. Hätte er jedoch am Wochenende des 29. und 30. März 2003 auf der ARD vormittags auf die Kinderprogrammfläche gewartet, wäre er mit keinerlei Alternativen, sondern viel mehr mit Ausfällen des Kinderprogramms und mit Sondersendungen zum Krieg im Irak konfrontiert gewesen. Auf eine sonst feste Kinderprogrammfläche konnten Tim genau wie andere Kinder sich an diesem Wochenende nicht verlassen. „Die Medienlandschaft (vor allem das Fernsehen) ließ den eigentlich unterhaltungsorientierten Jugendlichen keine Nischen des ‚Entkommens‘ mehr: Überall und andauernd wurde nur noch über den Anschlag berichtet“<sup>5</sup>, stellen Dorothee Meister u.a. bei ihrer Studie „zur Erforschung von Medienkompetenz“ fest, allerdings im Zusammenhang mit den Anschlägen auf das World Trade Center in New York am 11. September 2001. Doch auch in den ersten Tagen des Irakkriegs 2003 war das Phänomen der ständigen Präsenz der Krisenbilder im Fernsehen zu beobachten. So ließ beispielsweise die ARD am Samstag, den 29. März 2003 und Sonntag, den 30. März 2003 Teile des Kinderprogramms ausfallen, um über den Krieg im Irak zu berichten, andere Teile des Kinderprogramms wurden mit Verspätung ausgestrahlt. Von knapp acht Stunden planmäßigen Kinderprogramms hat die ARD am Samstag, den 29.03.2003 nur knapp fünfeinhalb Stunden ausgestrahlt, am darauffolgenden Sonntag waren von angekündigten sechseinhalb Stunden lediglich viereinhalb Stunden Kinderprogramm zu sehen. Die an dem Wochenende freigemachten ca. viereinhalb Stunden haben die Programmverantwortlichen der ARD mit Informationen zum Krieg im Irak gefüllt.<sup>6</sup> Um den Kindern, die auf ihr Programm warten, bei so kurzfristigen Programmänderungen eine Hilfestellung zu geben, werden kleine Hinweise wichtig, damit die Zuschauer sich orientieren können. Einblendungen wie „Das folgende Programm entfällt“ oder „Die Sendung ... kommt erst um ...“ liefern den Kindern dann wichtige Informationen um kurzfristig ihren Fernsehtag neu zu gestalten und ihnen Sicherheit im Umgang mit dem Programm zu geben.<sup>7</sup>

Die Jugendlichen, mit denen sich Dorothee Meister im Rahmen einer Studie zur Medienkompetenzentwicklung von Jugendlichen befasste, haben beim Umgang mit Medien, speziell dem

<sup>4</sup> Dorothee Meister u.a. haben im Rahmen ihrer „Untersuchung zum Mediennutzungsverhalten 13-18jähriger und Entwicklung von Medienkompetenz im Jugendalter“ herausgearbeitet, dass Jugendliche das Bedürfnis hatten, sich von der Berichterstattung über die Ereignisse des 11. September 2001 abzuwenden und „in gewohnte Alltags- und Handlungsrouinen (Schauen von Spielfilmen und Video)“ zurück zu kehren. Dabei auf das Fernsehprogramm auszuweichen war nicht immer möglich. „Nachdem die Berichterstattung über die Ereignisse des 11. Septembers bei den Jugendlichen eine gewisse Übersättigung ausgelöst hatten, konnte der Rückzug in habitualisierte Fernsehgewohnheiten freilich nur zum Teil gelingen, was nicht zuletzt daran lag, dass *„die ganzen Spielfilme, alle ausgefallen“* (Hervorhebung im Original) (Bw; Z. 218) sind. Insofern waren die Jugendlichen weiterhin der Dramatik der Ereignisse (*„diese Bilder andauernd“* (Dm; Z. 291-292)) ausgeliefert, was letztendlich dazu führte, dass sie diese Bilder *„zum Schluss gar nicht mehr sehen“* (Dm; Z. 292-293) konnten.“ Aus: Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 175.

<sup>5</sup> Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: a.a.O., S. 185.

<sup>6</sup> Zur Veranschaulichung findet sich im Anhang eine Gegenüberstellung von angekündigtem und tatsächlich ausgestrahltem Programm der ARD-Kinderflächen am 29. und 30.03.2003.

<sup>7</sup> Als Programmoraussetzungen für die Stärkung von Medienkompetenz bei Kindern führt Uwe Rosenbaum u.a. die „Verlässlichkeit in der Kontinuität des Angebotes“, die „Verlässlichkeit in der Auffindbarkeit von Kinderfernsehangeboten“, sowie als Institutionelle Voraussetzung die „Sicherung von Sendestrukturen“ an. Rosenbaum, Uwe: Einige Stichworte dazu, wie Fernsehsendungen für Kinder Medienkompetenz stärken können. In: Schell, Fred, Stolzenburg, Elke, Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München (KoPäd) 1999, S. 94f.

---

Fernsehen in Krisensituationen, Orientierungsbedürfnisse und sie erwarten dabei auch Hilfestellung vom Fernsehen selbst: „Medien sollten gewissermaßen ihr eigenes Handeln (objektive Berichterstattung, Auswahl der Bilder nach ethischen Dispositionen etc.) selbst reflektieren und in zweifelsfreien Sinn- und Deutungskonstruktionen an die Medienrezipienten vermitteln, also ein ‚wahres‘ Abbild sozialer Wirklichkeit liefern.“<sup>8</sup> „In den Deutungen der Jugendlichen müssen Medien aber die Funktion übernehmen, über eindeutig vermittelte Wahrheiten und Informationen ‚Weltsicherheiten‘ beim Publikum herzustellen.“<sup>9</sup>

Nicht nur die Jugendlichen, auch Tim sucht nach Orientierungspunkten, um sich sowohl im Umgang mit Fernsehprogramm als auch im sonstigen alltäglichen Umgang mit Medien sicher zu sein: über lange Zeit konstante Programmplätze und Sendeplätze sind für ihn wichtig, um gezielt auf Kinderprogramm zusteuern zu können, er legt Wert darauf, für Kinder geeignetes Programm zu schauen, mit Rückfragen bei Erwachsenen zum Fernsehprogramm oder Filminhalten nähert er sich an Genres an und beginnt, z.B. den Witz in Cartoons zu begreifen oder er weist während des Fernsehens auf Szenen hin und fragt nach, ob das wirklich so sein kann, was er da sieht, und setzt sich so mit dem Realitätsgehalt des Programms auseinander. Gefällt ihm Programm nicht, möchte er sich davon distanzieren usw. Tim hat also inhaltliche Fragen, aber auch strukturelle (auf welchem Sender befinde ich mich?). Für seine individuelle Fernsehnutzung ist es notwendig, dass er sich auf beiden Ebenen bewegen kann, und er holt sich die Unterstützung, die er braucht, um das Programmangebot in seiner Vielfalt zu ordnen, offene Fragen zu klären, sich dabei selbst zu vergewissern und um im Programmangebot entsprechend seiner individuellen Bedürfnisse zu manövrieren.

### **Selbstschutzmechanismen wie Abgrenzung, Auswahl und Reflexion/ Selbstvergewisserung/ Absicherung dienen Kindern als Grundlage für ihre Alltagsmedienkompetenzen<sup>10</sup>**

Auch wenn Kinder wie Tim schon viele Erfahrungen mit dem Fernsehen gemacht haben, sind sie dennoch auf Hilfe angewiesen, um sicher mit Medien umzugehen – sei es zur Unterhaltung, um sich zu informieren, soziale Kontakte zu pflegen oder um andere Aspekte ihres Alltags mit Medien zu gestalten. In einer pädagogischen Sichtweise entspricht diese Orientierungshilfe im Umgang mit Medien dem Gedanken Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen zu fördern. Doch Eltern und Pädagogen sind oft nicht dabei, wenn Kinder in ihrer Freizeit vor dem Fernseher sitzen. Die jungen Zuschauer wären also auf erfahrene und kompetente Andere im privaten Umfeld angewiesen, um sich mit ihnen über Programm auszutauschen oder es sich erklären zu lassen. Was, wenn auch diese nicht verfügbar sind? Wer gibt den Kindern dann die Anleitung, die in einem pädagogischen Sinn der Förderung von Medienkompetenz entspricht?

---

<sup>8</sup> Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 185.

<sup>9</sup> Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: a.a.O., S. 175.

<sup>10</sup> Alltagsmedienkompetenz bezeichnet die Kompetenzen, die Mediennutzer im alltäglichen Umgang mit Medien entfalten. Siehe dazu Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt [www.Schulmedientauschboerse.de](http://www.Schulmedientauschboerse.de). Auf: Bachmair, Ben: [www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse](http://www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

Jüngst stellte sich Hans-Dieter Kübler, wie vor ihm auch andere schon, in seinem 2005 erschienenen Artikel „Weltwissen“ und/oder „Medienwissen“ von Kindern. „Wissensforschung“ – ein Desiderat pädagogisch orientierter Medienforschung“ die Frage nach der Orientierung aus pädagogischer Sicht. Er formuliert die Vermutung, „dass Fernsehen, jedenfalls in seinen Informationssendungen, für Kinder wenig Strukturierungsleistungen anbietet, diese gewissermaßen von Erwachsenen hinzugeliefert werden müssen. Wenn es so ist, bleiben dennoch Fragen wie:

- ob das Fernsehen andere Strukturierungen anstößt, und wenn ja welche und bei welchen Kindern und,
- wenn es keine helfenden Erwachsenen gibt: wie sich Kinder dann solche Strukturierungen beschaffen oder erzeugen.“<sup>11</sup>

An dieser Stelle wird zunächst der Gedanke des Selbstschutzes relevant. Kindern Sicherheit im Umgang mit dem Medium Fernsehen zu bieten liegt nicht nur im Interesse von Eltern und Pädagogen. Die Kinder selbst suchen und finden Wege und Mechanismen im Umgang mit dem Fernsehen, um sich vor problematischen Inhalten zu schützen und sich sicher durch das Programmangebot zu bewegen. Tims Selbstschutzmechanismen bspw. sind

- Abgrenzung: Tim wendet sich von der Kriegsberichterstattung ab. Er distanziert sich vom Fernsehen, sucht aber auch alternative Programme, zu denen er sich als Kind bedenkenlos hinwenden kann;
- Auswahl: Tim ist in der Lage, aus dem massenmedialen Programmangebot des Fernsehens gezielt das auszuwählen, was ihn interessiert, und darauf auch gezielt zuzusteuern;
- Reflexion/ Selbstvergewisserung/ Absicherung: Tim sammelt durch genaues Hinsehen Informationen über Sendungen und klärt und reflektiert im Gespräch mit anderen offene Fragen, verortet sich dabei auch selbst z.B. als „Experte“ der Austin Powers Filme oder als „ängstlich“ bei der Kriegsberichterstattung.

Tims Strukturen und Strategien im Umgang mit Medien helfen ihm, sich im Programmangebot zurechtzufinden und sich innerhalb des Mediums Fernsehen zu orientieren, aber auch, seinen Alltag mit Medien zu gestalten. Begründet in einem Selbstschutzbedürfnis, so die Annahme, bilden dabei Abgrenzung, Auswahl und Reflexion den Handlungsrahmen, in dem Tim seine Kompetenzen im alltäglichen Umgang mit Medien ausbildet.

### **Fernsehen bietet Strukturen und Inhalte, die dem Selbstschutzbedürfnis von Kindern und ihren Alltagsmedienkompetenzen entgegenkommen - Zentrale Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse im Überblick**

Woran können Kinder, die alleine vor dem Fernseher sitzen, anknüpfen, wenn sie sich abgrenzen, Programm auswählen oder als unpassend einstufen möchten oder wenn sie Gelegenheiten brauchen ihre Fernsehnutzung und Fernseherlebnisse zu reflektieren, Programm zu diskutieren und es zu bewerten? Können Kinder dann Angebote im Fernsehprogramm finden, die ihnen die nötige Orientierung im Umgang mit speziell dem Medium Fernsehen geben?

---

<sup>11</sup> Kübler, Hans-Dieter: „Weltwissen“ und/oder „Medienwissen“ von Kindern. „Wissensforschung“ – ein Desiderat pädagogisch orientierter Medienforschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 120

Fernsehen bietet Kindern medienreflexive Angebote an, die den jungen Zuschauern die nötige Orientierung im Umgang mit speziell dem Medium Fernsehen geben. Häufig sind solche Sendungen oder andere Programmelemente wie z.B. Programmtrailer oder Angebotsflächen<sup>12</sup> sogar direkt an Kinder gerichtet und sensibel im Umgang mit Themen rund um Medien und ihre Nutzung.

Bezogen auf die Kriegsdarstellungen und -berichterstattungen im Fernsehen zum Irakkrieg 2003 gab es besonders für Eltern und Kinder Angebote, die Sicherheit im Umgang mit Fernsehprogramm bieten, Fragen dazu beantworten oder über Defizite bei den Möglichkeiten objektiver Berichterstattung aufklären wollten. Beispielsweise haben ARD und ZDF an diesem besagten Wochenende vom 29. und 30. März 2003 versucht, die Eltern unter ihren Zuschauern zu erreichen und ihnen die Sorge davor zu nehmen, Kinder in den kommenden Tagen Kinderprogramm anschauen zu lassen. Dazu gewährten die beiden Sender in ihren Morgenmagazinen einen Einblick in die Redaktionsarbeit der Kindernachrichten LOGO, gaben kurze Überblicke über die Inhalte der aktuellen Nachrichtensendung und wiesen Eltern darauf hin, dass sie ihre Kinder bedenkenlos diese Sendung anschauen lassen können. Auch Hinweise auf die Probleme bei der Informationsbeschaffung für Journalisten, die Schwierigkeit von objektiver Berichterstattung, vor allem im Zusammenhang mit dem "eingebetteten Journalismus", die Regulierung von Bildmaterial, Drehverbote, institutionelle Schwierigkeiten bedeuten die Offenlegung von Strukturen und Arbeitsweisen des Fernsehens. Dem Informationsbedarf, den die Jugendlichen in der Untersuchung von Dorothee Meister geäußert haben, kamen ARD und ZDF also durchaus nach. Auch andere Sender waren diesbezüglich so aktiv, dass Ulrich Sarcinelli dem Fernsehen während der Anfangsphase des Irakkriegs sogar ein ungewöhnlich hohes medienpädagogisches Engagement konstatiert: „Bei uns ist dieser Krieg so etwas wie ein medienpädagogisches Erfahrungsfeld für die Öffentlichkeit geworden. Noch nie ist hier so kritisch und so distanziert von der Kriegsberichterstattung gesprochen worden. Noch nie ist die Öffentlichkeit so stark sensibilisiert worden für die Regeln, die zu einem funktionierenden politischen Journalismus gehören.“<sup>13</sup>

Kinder bleiben also, auch wenn sie alleine vor dem Fernseher sitzen, nicht ganz unbehütet. Das ist eines der zentralen Ergebnisse dieser Arbeit. Sie sind umgeben von Regelwerken und Strukturen, die auch auf sie als junge Zuschauer zugeschnitten sind. Wenn Bugs Bunny einen gezeichneten Vogel animiert, die Simpsons sich über den Konsum gewaltdarstellender Cartoons auseinandersetzen oder Stefan Raab mit seinem Maxi-Beaver-Rap alle Regeln der Rezeptions-Vernunft bricht, dann bietet das Fernsehen seinen Zuschauern Einblicke in Medienproduktion und Möglichkeiten ihrer Rezeption, denkt aber auch laut über seine eigenen Regeln oder Regeln, die im Umgang mit Medien gelten, nach und stellt sie ständig zur Diskussion, mal offensichtlicher, mal weniger deutlich. Solche Diskurse führt Fernsehen, indem es Regeln gibt, Regeln diskutiert und Regeln bricht und sie neu formuliert:

---

<sup>12</sup> Unter einer Angebotsfläche wird eine Ansammlung von Sendungen verstanden, die in einem strukturellen oder einem inhaltlichen Sinnzusammenhang miteinander stehen und zeitlich aneinander liegen. Dementsprechend werden Angebotsflächen in erster Linie über ihren zeitlichen Zusammenhang definiert. Dass diese Definition auch mit inhaltlichen Aspekten arbeitet, wird in Kapitel 4 ausgeführt.

<sup>13</sup> Sarcinelli, Ulrich: Medienpädagogik im Zeitraffer. Ein Gespräch über Medienstrategien, Medieninszenierungen und Medieneffekte im Irak-Krieg. Auf: [http://www.bpb.de/veranstaltungen/G82ANC,,0,Medienpädagogik\\_im\\_Zeitraffer.html](http://www.bpb.de/veranstaltungen/G82ANC,,0,Medienpädagogik_im_Zeitraffer.html). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

- 
- Zu Angeboten, die „Regeln geben“, gehören: Sendungen, die Medien, speziell das Fernsehen, und einzelne Medienangebote erklären und hinterfragen, Sendungen, die sich und andere Programme mit Mitteln von Dekonstruktion und Eigeninterpretation durchschaubar machen und Sendungen, die mit hinweisenden und werbenden Angeboten Orientierungshilfen im Umgang mit dem Fernsehen bereitstellen. Beispiele hierfür sind: *Wie funktioniert eine CD?* in *Die Sendung mit der Maus*, eine ARD-Programmansage, die Sendung *Reläxx*, *Bugs Bunny*, ein Langnese Werbespot, ein Trailer bei RTL2 sowie Trailer, Logos, Programmflächen, Clubs für Kinder, Sendungslieder und Sendungsnamen.
  - Programmangebote, die „Regeln anwenden“, sind Sendungen, die Facetten der alltägliche Mediennutzung in den Vordergrund stellen und dabei Diskurse um Mediennutzung führen. Beispiele hierfür sind: *Die Pfefferkörner*, *Norman Normal*, *Disney's Pepper Ann* und *Die Simpsons*.
  - Unter Programmangebote, „die Regeln brechen“ und neue aufstellen<sup>14</sup>, werden Sendungen gefasst, in denen sich unkritisch eingeflochtene Medienzitate finden, Sendungen, die andere Programme oder Medien parodieren, Sendungen, die Medienzitate in eigenen Formaten kommentieren und Sendungen, in denen Medienzitate kreativ zu anderen Genres umgestaltet werden. Beispiele hierfür sind: ein Folge von *Renaade*, *Donald zwischen Bits und Bytes* aus *Disney's neue Micky Maus Geschichten*, Sendungen wie *Talk, Talk Talk* oder *Die Wochenshow* und Stefan Raabs Maxi-Beaver-Rap, der bei *TV total* lief.

Die Sendungen innerhalb dieser drei Kategorien strukturieren das Fernsehprogramm inhaltlich und formal, indem sie den Umgang mit Medien in alltägliche Handlungskontexte stellen und dabei Bezugsrahmen schaffen. Vor dem Hintergrund der fernsehenden Kinder mit ihren Bedürfnissen nach Orientierung im Programmangebot können diese Angebote den Zuschauern als Orientierungsangebote dienen:

- Kindern, die sich vom Erwachsenenprogramm abgrenzen und in das Kinderprogramm zurückziehen möchten, bietet Fernsehen mit Kinderkanälen, Kinderflächen und Clubformaten geschützte Räume, in die sich die jungen Zuschauer zurückziehen können und in denen sie sich darauf verlassen können, nicht mit für sie ungeeignetem Programm in Kontakt zu kommen.
- Fernsehen stellt Kindern mit Trailern, Logos, Werbung, Sendungsnamen und Sendungsliedern Orientierungshilfen zur Verfügung, die gezielte Auswahl von Sendungen und das Navigieren im Programmangebot unterstützen.
- Damit Kinder sich in ihrer Mediennutzung selbst vergewissern, sich darin absichern und darüber reflektieren können, macht Fernsehen sich und andere Medien durchschaubar mit Formaten wie „Making of ...“, Dokumentationen oder Wissenssendungen und bietet Zuschauern die Möglichkeit, das Bild der Medien über sich selbst zu diskutieren. Auch zeigt Fernsehen vor allem in fiktionalen Formaten die unterschiedlichsten Spielarten von Mediennutzung auf. Dabei bietet es den Zuschauern die Möglichkeit, die eigene Programmnutzung, aber auch Sender, Programmangebot und -inhalte, das Bild der Sender von sich selbst und das Bild der Sender von ihren Zuschauern genauso wie kreativen Umgang mit und Missbrauch von Medien zu diskutieren und zu reflektieren, anzuerkennen oder zu verwerfen.

---

<sup>14</sup> Die Kategorie „Regeln brechen und neue aufstellen“ wird im weiteren Verlauf der Arbeit verkürzt auch als „Regeln brechen“ bezeichnet, ohne den Zusatz „und neue aufstellen“.

## **Lesehinweis zum Aufbau der Arbeit**

Im ersten Kapitel dieser Arbeit, dem theoretischen Rahmen, erhalten die Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse ihre theoretische Grundlage. Anhand von Beispielen aus der alltäglichen Mediennutzung von Kindern werden die in der Einleitung entfalteten Annahmen über Orientierungsbedürfnisse von Kindern nochmals aufgegriffen. Diese Orientierungsbedürfnisse werden als Selbstschutzbedürfnisse definiert und es werden Strategien aufgezeigt, die Kinder entwickeln, um diesen Selbstschutz aufrecht zu erhalten. Die Kompetenzen, die Kinder im Umgang mit Medien in ihrem privaten Alltag entwickelt haben, spielen dabei eine Rolle, aber auch die Fähigkeit, vorgegebene Strukturen der Medien und im Umgang mit ihnen zu durchschauen, zu reflektieren und gezielt für ihre eigenen Bedürfnisse einzusetzen. Als Vertreter eines pädagogischen Verständnisses von Medienkompetenz, das Mediennutzer als vor allem im gesellschaftlichen Kontext handlungsfähig denkt, wird Dieter Baacke im zweiten Theorieteil angeführt. Seine vier Dimensionen von Medienkompetenz bildeten die Ausgangsposition für die qualitative Fernsehprogrammanalyse. Unter dem Vorzeichen kultureller Handlungsfähigkeit wird im dritten Teil der Theorie der Versuch unternommen, den theoretischen Rahmen für die Analyse von Programmangeboten abzustecken, die „anders“ sind als andere. Wesentlich dabei ist der Gedanke, sich mit Mitteln der Dekonstruktion und Eigeninterpretation durchschaubar zu machen. Solche Angebote können als Chance für Mediennutzer begriffen werden, Differenzenerfahrungen fruchtbar für sich und andere zu gestalten und zu nutzen.

Die methodische Vorgehensweise bei der qualitativen Fernsehprogrammanalyse und Operationalisierung der Fragestellung sind in Kapitel zwei beschrieben. Ausgehend von dem Versuch, Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz zur Operationalisierung der Fragestellung heranzuziehen, wurde während des Zeitraums von zwei Jahren versucht, „Medienkompetenz“ als kodierbare Variable zu definieren und Sendungen qualitativ darauf zu untersuchen, ob sie Elemente enthalten, die Kinder dabei unterstützen, das Fernsehprogrammangebot und andere Medien zu ordnen und zu (er)klären und es den Zuschauern ermöglichen, darin zu manövrieren. Das Datenmaterial zu dieser Untersuchung stammt aus dem Forschungsprojekt „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“<sup>15</sup> der Medienpädagogik der Universität Kassel. In mehreren Schritten wird verdeutlicht, wie die Kategorienbildung zur Einordnung der analysierten Programme und Programmelemente erfolgte.

Die qualitative Fernsehprogrammanalyse teilt sich in zwei Kapitel: In Kapitel drei wird das exemplarische Programmangebot innerhalb der in Kapitel eins und zwei beschriebenen Kategorien „Regeln geben“, „Regeln anwenden“ und „Regeln brechen“ diskutiert. Die Analyse bezieht sich dabei auf das Fernsehprogrammangebot aus den Jahren 2000 bis 2003. Kapitel vier ist eine Auskopplung aus der ersten Kategorie des dritten Kapitels „Regeln geben“ und widmet sich den „orientierenden Elementen“, also Programmangeboten, die hinweisenden und werbenden Charakter haben. Solche Elemente, auch wenn sie aus Sicht der Programmanbieter für das Programm werben sollen, strukturieren das Fernsehprogramm zum einen intramedial, zum anderen bieten sie über diese inhaltlich und zeitlich strukturierenden Elemente den Zuschauer Bezugspunkte, die Zuschauer als Freiraum zum Navigieren nutzen können. Dieser Teil, das Programmangebot an orientierenden Elementen, wird in erster Linie aufgrund des Umfangs der Ausarbeitung in einem eigenen Kapitel behandelt. Zum anderen würde sich diese Trennung aber auch aufgrund der Tatsache rechtfertigen lassen, dass die Elemente, die

---

<sup>15</sup> Zu Aufbau des Projekts und der Systematik seiner Arbeitsbereiche siehe auch. Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

als orientierenden Elemente bezeichnet werden, als intramediale Verweisstrukturen auf das Fernsehprogramm selbst verweisen, die in Kapitel drei behandelten Sendungen hingegen eher einen expliziten Alltagsbezug der Mediennutzer aufweisen.

In Kapitel fünf, dem Fazit, werden die zentralen Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse zusammengefasst. In Bezug auf die Fragestellung „Fördert Fernsehen Medienkompetenz?“ und den theoretischen Rahmen, der dieser Arbeit zugrunde liegt, werden die Angebote des Fernsehen für Orientierungsbedürfnisse der Zuschauer betrachtet und mögliche Konsequenzen formuliert.



# 1. Theoretischer Bezugsrahmen

## 1. Theoretischer Bezugsrahmen - Medienkompetenz im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Zielvorstellungen, subjektiven Bedürfnissen und der Notwendigkeit, kulturellen Differenzierungen emphatisches Verständnis entgegenzubringen

### Welches Konzept von Medienkompetenz liegt dieser Arbeit zugrunde?

Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz erwiesen sich als Auswertungsraster für eine qualitative Fernsehprogrammanalyse, die nach dem Programmangebot zur Medien- und Genrekompetenz fragt, als ungeeignet (siehe dazu auch Kapitel 2). So wurde es methodisch notwendig, sich bei Fragestellung und Analyse von einer möglichst eindeutigen Definition von Medienkompetenz als argumentativer Grundlage zu lösen. Im Vordergrund standen anfangs Begriffe wie Orientierung, ordnen, klären, manövrieren und sollten für eine eher vage Vorstellung von kompetentem Umgang mit Medien stehen, die die Idee individueller Handlungsfähigkeit in sich trägt, aber auch das Angebot des Fernsehens zur Handlungsbefähigung durch den Rückgriff auf inhaltliche und formale Strukturvorgaben mitbedenkt.

In der Endphase dieser Arbeit wurde die ursprüngliche Fragestellung<sup>16</sup> letztlich auf die prägnante Frage „Fördert Fernsehen Medienkompetenz?“ reduziert. Deshalb, aber auch, um einen pädagogischen Relevanzrahmen dieser Untersuchung abzustecken, entschied sich die Autorin dafür, doch auf den Begriff der Medienkompetenz zurückzugreifen und mit einem Verständnis von Medienkompetenz zu arbeiten, das sich aus drei Teilbereichen generiert: (1.1) einem pädagogischen, (1.2) einem alltäglichen und (1.3) einem im Rahmen eines gesellschaftlich-kulturellen Kontextes erwachsenen Verständnis von Medienkompetenz. Das Bild von Medienkompetenz, das dabei entstand, fundiert auf dem pädagogischen Konzept von Medienkompetenz (Dieter Baackes Definition von Medienkompetenz und ihren vier Dimensionen), auf eigenen Beobachtungen alltäglicher Mediennutzung von Kindern (dem sechsjährigen Tim aus der Einleitung und Kindern einer dritten Grundschulklasse, Alltagsmedienkompetenz) und auf der Idee eines diskursiven, diskutierbaren, reglementierten und neu generierbaren Mediums Fernsehen, das mit den Mitteln der Dekonstruktion und des Sich-Durchschaubar-Machens seine Vorstellungen von Medienkompetenz darlegt und strukturellen und inhaltlichen Orientierungsbedürfnissen der Zuschauer nachkommt. Die Kategorie 1.3 entstand im Arbeitsprozess der Fernsehprogrammanalyse und stützt sich auf Vorstellungen von kompetentem Umgang mit Medien, die im Fernsehprogramm angelegt sind und den Zuschauern vom Programm selbst auch zugänglich gemacht werden. Um die über das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompetenz gebildeten Kategorien theoretisch zu untermauern und ihren potentiellen Nutzen für die zuschauenden Kinder herauszuarbeiten, bedarf es theoretischer Grundlagen, die sich im weiteren Sinne mit der Notwendigkeit von Orientierung – im medialen, persönlichen, gesellschaftlichen oder kulturellen Handlungs- und Gestaltungsrahmen – befassen.

---

<sup>16</sup> Die beiden Fragestellungen, die den Ausgangspunkt für diese Arbeit bildeten, sind:

- „Welche Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten zum Leben und Aufwachsen in einer verflochtenen Medienwelt bieten die Programmangebote? Welche Manövrier- und Bewertungshinweise können Kinder finden?“

- „Gibt es Angebote, die ihre eigenen Darstellungsformen oder die Darstellung anderer Programme durchschaubar machen (Medienpädagogik, Dekonstruktion des Medientextes) und die Entwicklung von Genre- und Medienkompetenz fördern? Gibt es Sender, die ihr Programmkonzept durchschaubar machen?“ Aus: Bachmair, Ben u.a.: Basistext zur „Jährlichen Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen - qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“. Kassel, Februar 2002 (unveröffentlicht).

## 1.1 Medienkompetenz im pädagogischen Kontext

Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz (das sog. Bielefelder Kompetenzmodell) waren bei dieser Fernsehprogrammanalyse Grundlage für den ersten Versuch, das Fernsehprogramm nach klar definierten Kategorien auf sein Gehalt an Medienkompetenz fördernden Elementen abzuklopfen (was letztlich nicht erfolgreich verlief; siehe Kapitel 2 Methode). Diese vier Dimensionen sollen zusammen mit Dieter Baackes Konzepten von kommunikativer Kompetenz und Handlungskompetenz als Beispiel für eine pädagogische Vorstellung von Medienkompetenz stehen, die das Subjekt in das Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und individuelle Bedürfnis stellt, den Fokus dabei allerdings deutlich auf zu erreichende Zielvorstellungen legt, die als gesellschaftlich verantwortungsvolle Handlungsfähigkeit mit Medien und als subjektiv sinnstiftenden Umgang mit Medien vorgegeben sind.

### **(a) Kommunikative Kompetenz: Die Fähigkeit, sich selbst und anderen gegenüber verantwortungsvoll zu handeln**

Anfang der 70er Jahre rückte ein Paradigmenwechsel in der Pädagogik bei der Mensch-Medien-Beziehung emanzipatorische Aspekte in den Vordergrund. Der Weg führte weg von einer bewahrpädagogischen Haltung Medien gegenüber, die Wirkungsweisen von Medien unterstellt und Rezipienten als ihre Opfer betrachtet, hin zu einer Pädagogik der Handlungsbefähigung – auch mit Medien und Mediensystemen gegenüber –, bei der das Subjekt als aktiv und sinnstiftend handelnd begriffen wird.

„Die Zielkriterien der Medienpädagogik waren nun formaler geworden und hefteten sich nicht mehr unbedingt an tradierte Werte. Wichtig war nun die ‚Emanzipation des Individuums‘ aus ‚Bewußtseinszwängen‘, die Förderung seiner ‚Selbstbestimmung‘ und seiner ‚Partizipationschancen.‘<sup>17</sup>

Vor dem Hintergrund dieser Veränderungen formulierte Dieter Baacke in den frühen 70er Jahren sein Konzept der „kommunikativen Kompetenz“<sup>18</sup> und legte damit den Grundstein für eine heutzutage weit verbreitetes pädagogische Verständnis von Medienkompetenz (obwohl, so Hans-Dieter Kübler: „Mit der ursprünglichen, aus der Fähigkeit zur sprachlichen Kommunikation (Noam Chomsky) und – später – zum kommunikativen Handeln (Jürgen Habermas) entwickelten Bedeutung haben heute viele virulente Definitionen und Forderungen nur noch wenig gemein.“<sup>19</sup>). Die kommunikative Kompetenz, angelegt in den Menschen, entfalte sich in der Spannung von Aneignung und Gestaltung von Welt. Baacke bezieht sich mit diesem Konzept zum einen auf Jürgen Habermas, der Kommunikation als „eine Grundkategorie menschlicher Weltorientierung und der Aneignung und Gestaltung von Welt“<sup>20</sup> definiert. Zum anderen stützt Baacke sich auf Noam Chomskys Verständnis von Kompe-

<sup>17</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S. 113.

<sup>18</sup> Baacke, Dieter: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München (Juventa Verlag) 1980 (3. Auflage).

<sup>19</sup> Kübler, Hans-Dieter: PISA auch für die Medienpädagogik? Warum empirische Studien zur Medienkompetenz Not tun. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 38.

<sup>20</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.115.

tenz. Danach ist sie die in allen Menschen gleichermaßen angelegte Fähigkeit, eine unendliche Anzahl von Sätzen zu erzeugen.<sup>21</sup> Demnach beschreibt Baacke kommunikative Kompetenz folgendermaßen:

„Kommunikative Kompetenz meint, daß Menschen durch Sprechen und andere Ausdrucksgebärden sich Wirklichkeit aneignen und gestaltend verändern können.“<sup>22</sup>

Aufgabe der Pädagogik sei es nun, kommunikative Kompetenz zu fördern und zu kultivieren, um den Menschen sowohl rezeptive als auch produktive Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen. Sie sollten als gleichberechtigte Teilnehmer an einem herrschaftsfreien Diskurs wirken und Gesellschaft mitgestalten können, sich Wirklichkeit aneignen und sie auch aktiv gestalten.

„Damals ging es darum, die dem Menschen prinzipiell angeborene Sprach- und Kommunikationsfähigkeit auf die technischen Medien zu erweitern, so dass er auch mit ihnen als autonomes, selbstverantwortliches Individuum handeln kann und nicht von irgendwelchen Manipulationsabsichten und ideologischen Beeinflussungsversuchen abhängig wird: Manipulation durch Medien, Aufklärung durch Medienpädagogik bzw. durch ihr Ziel der Medienkompetenz, lautete eine der zentralen Losungen (Schwarz 1976; Schell 1999).“<sup>23</sup>

#### **(b) Vier Dimensionen von Medienkompetenz – Das Bielefelder Kompetenzmodell**

Mit den Bereichen „Medienkritik“, „Medienkunde“, „Mediennutzung“ und „Mediengestaltung“<sup>24</sup> hat Dieter Baacke Mitte der 1990er Jahre den Begriff der Medienkompetenz operationalisiert und der Medienpädagogik einen Katalog gegeben, der fassbar macht, was bis dahin nicht praxisnah definiert war.<sup>25</sup> „Das Bielefelder Medienkompetenz-Modell (vgl. Baacke 1996, 1999) umfasst vier Dimensionen mit jeweils mehreren Unterdimensionen, um Reichweite und Umfang medial vermittelter Kommunikation zu rekonstruieren.“<sup>26</sup> „Medienkritik“ (erste Dimension) soll Mediennutzer befähigen, Mediensysteme zu verstehen und ihre Relevanz für Individuum und Gesellschaft unter „analytischen“, „reflexiven“ und „ethischen“ Aspekten zu beurteilen. Die zweite Dimension, „Medienkunde“, ausdifferenziert in eine „informativ“ und eine „instrumentell-qualifikatorische“ Unterdimension, umfasst den Umgang mit Wissensbeständen sowie die praktische Handhabung von Geräten und Handfertigkeiten

<sup>21</sup> Baacke, Dieter: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München (Juventa Verlag) 1980 (3. Auflage).

<sup>22</sup> Baacke, Dieter, u.a.: Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements zu einem facettenreichen Begriff. In: Schell, Fred, Stolzenburg, Elke, Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München (KoPäd) 1999, S.19.

<sup>23</sup> Kübler, Hans-Dieter: PISA auch für die Medienpädagogik? Warum empirische Studien zur Medienkompetenz Not tun. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 38.

<sup>24</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.120.

<sup>25</sup> Einen knappen Überblick über die Entstehung und den Wandel des Begriffs der Medienkompetenz gibt Dieter Baacke in Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.112f.

<sup>26</sup> Treumann, Klaus Peter, Burkatzki, Eckhard, Strotmann, Mareike, Wegener, Claudia: Hauptkomponentenanalytische Untersuchungen zum Medienhandeln Jugendlicher. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 146.

im Umgang mit neuen Medien. „Mediennutzung“ als dritte Dimension gliedert sich in die Bereiche „rezeptiv-anwendend“ und „interaktiv-handelnd“. Medienrezeption steht hier neben der Fähigkeit, auch interaktiv und anbietend mit Medien, z.B. mit online-Banking, umzugehen. Die vierte Dimension, „Mediengestaltung“, bezieht sich auf „innovative“ Veränderungen und Entwicklungen im Medienbereich, aber auch auf einen „kreativen“ Umgang mit Medien, womit der Gedanke einer ästhetischen Rezeption und Produktion abgedeckt wird.<sup>27</sup>

Angelegt im Spannungsfeld zwischen Medienangebot und Mediennutzung basieren die vier Dimensionen von Medienkompetenz auf den damals aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen in der Informationsgesellschaft und den daraus resultierenden wirtschaftlichen Anforderungen an die Menschen. Mit seiner Definition von Medienkompetenz kommt Baacke somit zum einen einem bildungspolitischen Bedürfnis nach; denn Industrie und Schule haben die Fähigkeit, im Berufsleben mit v.a. den neuen Medien umzugehen, als notwendig erkannt und ihre Ausbildung auf die Lehrpläne deutscher Schulen gebracht. Zum anderen gibt Baacke Pädagogen und Erziehern für die praktische Umsetzung der Förderung von Medienkompetenz nun eine Agenda in die Hand, die abgearbeitet werden kann.

### **(c) Medienkompetenz als Besonderung von kommunikativer Kompetenz und Handlungskompetenz<sup>28</sup>**

Auch wenn es in der isolierten Darstellung der vier Dimensionen von Medienkompetenz nicht explizit zum Ausdruck kommt, schließt Baacke mit der Ausdifferenzierung in vier Bereiche an sein Konzept der kommunikativen Kompetenz an. Obwohl diese Kategorisierung von Medienkompetenz reflexives Verhalten und soziale Handlungsfähigkeit der Mediennutzer impliziert, ist diese Auflistung von Teilkompetenzen jedoch leicht als Checkliste zu verstehen. Diese Reduzierung von Medienkompetenz auf einfache didaktische Zielsetzungen ohne Berücksichtigung ihres Ursprungs in der kommunikativen Kompetenz und den individuellen Bedürfnissen der Mediennutzer wird Baackes Definition von Medienkompetenz jedoch nicht gerecht. Vielmehr steht nach Baacke am Ende dieses „Katalogs“ die Handlungsbefähigung des Individuums, gedacht als autonomes und verantwortliches Subjekt in einer demokratischen Gesellschaft. Der Fokus liegt also auf der „Performanz-Ebene“ und kommt, auch unter Berücksichtigung der damaligen Entwicklungen in der Pädagogik, einer Handlungsorientierung und explizit auch einer Handlungsbefähigung nach<sup>29</sup>.

„Medienkompetenz‘ meint also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise *auch* alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S. 120.

<sup>28</sup> Baacke, Dieter: „Medienkompetenz“: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: medien + erziehung (merz) 1/1999, S. 7-12.

<sup>29</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.120.

<sup>30</sup> Baacke, Dieter: a.a.O., S.119.

Mit Rückbindung der Medienkompetenz an das Konzept der kommunikativen Kompetenz ist Medienkompetenz

„... eine moderne Ausfaltung der kommunikativen Kompetenz, über die wir alle schon verfügen. Kommunikative Kompetenz meint, daß Menschen durch Sprechen und andere Ausdrucksgebärden sich Wirklichkeit aneignen und gestaltend verändern können. Medienkompetenz betont diesen neuen, hinzukommenden Aspekt, daß Kommunikation heute auch über technische Mittel, vom Druckmedium über das Fernsehgerät bis zum Computer geschieht. Dies hat zur Folge, daß wir uns heute Wirklichkeit über und mit Hilfe von Medien aneignen und sie gestalten.“<sup>31</sup>

Ergänzt durch den Aspekt der „Handlungskompetenz“ stellt Baacke nochmals das Individuum und seine aktive Rolle in der Medienkommunikation in den Vordergrund.

„Medienkompetenz ist eine Besonderung von „kommunikativer Kompetenz“ (hier sind alle Sinnesakte der Wahrnehmung gemeint) sowie von „Handlungskompetenz“ (hier sind alle Formen der Weltbemächtigung und Weltveränderung gemeint, die zwar durch kommunikative Akte begleitet werden, aber über diese insofern hinausgehen, weil hier Objekte, Gegenstände und Sachverhalte ‚verrückt‘ werden).“<sup>32</sup>

**Fazit zu 1.1: Medienkompetenz als gesellschaftlich verantwortungsvolle Handlungsfähigkeit und subjektiv sinnstiftender Umgang mit Medien**

Der Medienkompetenzbegriff von Dieter Baacke ist vor dem Hintergrund seines Konzepts der kommunikativen Kompetenz zu denken. Seine vier Dimensionen von Medienkompetenz sind als Operationalisierung des Medienkompetenzbegriffs hilfreich, sollten jedoch nicht gelöst von dem Konzept der kommunikativen Kompetenz instrumentalisiert werden. Für die Arbeit bedeutet das, dass die vier Dimensionen für eine Auswertung des Fernsehprogrammangebots zur Medien- und Genrekompetenz als erstes Kategoriensystem hilfreich war, für eine systematische Auswertung jedoch keine wesentlichen Erkenntnisse lieferte (siehe auch Kapitel 2 Methode). Von Baackes Konzept von Medienkompetenz wird jedoch die Idee der gesellschaftlich verantwortungsvollen Handlungsfähigkeit ebenso wie die des subjektiv sinnstiftenden Umgangs mit Medien übernommen. Diese beiden Bereiche sind für die Analyse von Programmangeboten relevant, in denen Elemente angelegt sind, die gesellschaftlich verantwortungsvolle Handlungsfähigkeit und subjektiv sinnstiftenden Umgang mit Medien thematisieren.

---

<sup>31</sup> Baacke, Dieter, u.a.: Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements zu einem facettenreichen Begriff. In: Schell, Fred, Stolzenburg, Elke, Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München (KoPäd) 1999, S.19.

<sup>32</sup> Baacke, Dieter: „Medienkompetenz“: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: medien + erziehung (merz) 1/1999, S. 8.

## 1.2 „Alltagsmedienkompetenz“<sup>33</sup> – Medienkompetenz im Kontext alltäglichen Medienhandelns

Im alltäglichen Umgang mit Medien, der wohl in erster Linie unter dem Vorzeichen der Befriedigung individueller Bedürfnisse steht, entwickeln Kinder Kompetenzen, die z.B. mit Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz gezielt benannt werden könnten. Medienkompetenz jedoch von der Intentionalität und Funktionalität von Baackes vier Dimensionen zu lösen und als Alltagsmedienkompetenz in eine andere Richtung zu denken, nämlich die Aneignung von Medienwissen im privaten Kontext, die sich auf die Befriedigung individueller Bedürfnisse begründet, öffnet den Blick für mögliche Beweggründe oder den Bedarf der Kinder, medienkompetent zu handeln oder handeln zu müssen. Hier werden gesellschaftliche Anforderungen und pädagogische Bemühungen zunächst gezielt ausgeklammert und der erfolgreiche Umgang mit Medien zur Befriedigung individueller, alltäglicher Bedürfnisse und Absichten als „Handlungsziele“ definiert.

### **(a) Den Begriff der Medienkompetenz um den der Alltagsmedienkompetenz erweitern**

Indem Dieter Baacke als Meta-Ziel von Medienkompetenz den „Diskurs der Informationsgesellschaft“<sup>34</sup> definiert, um „die so vierfach ausdifferenzierte Medienkompetenz [...] nicht subjektiv individualistisch [zu] verkürzen“<sup>35</sup>, unterstreicht er die gesamtgesellschaftliche Relevanz von Medienkompetenz, versperrt mit seinen vier Dimensionen jedoch tendenziell den Blick auf subjektive und individuelle Nutzerperspektiven, die außerhalb von pädagogischen Bereichen im privaten Alltagsleben angesiedelt sind. Das gibt Dieter Baacke selbst zu bedenken: „Wer ‚kompetent‘ handelt, wird immer als jemand gedacht, der in der Ernsthaftigkeit des Berufslebens, in politischer Verantwortung oder in fachlicher Forschung ernst, außer ihm liegenden Zwecken nachgeht.“<sup>36</sup> Das scheint im Kontrast zu stehen zu dem tatsächlichen Rahmen, in dem sich Mediennutzer Medien und ihre Inhalte aneignen:

„Medienkompetenz geht insofern über derart institutionell und zielorientiertes verfigtes Denken hinaus, weil Kompetenz nicht in einem speziellen institutionellen Bereich - hier: dem Bereich der Erziehungs- und Bildungseinrichtungen - zugeschlagen werden muß, sondern darüber hinaus etwas viel Allgemeineres anzielt, nämlich als eine Weise gelungenen In-der-Welt-Seins im Horizont gelebten Lebens insgesamt.“<sup>37</sup>

Medienkompetenz ist also dialogisch sowohl aus Sicht der Gesellschaft und ihren Anforderungen zu denken als auch aus Sicht der Individuen und ihrer Kompetenzen und Bedürfnisse. Im Rahmen des Forschungsprojekts „www.schulmedientauschboerse.de“<sup>38</sup> der Medienpäda-

<sup>33</sup> Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt [www.Schulmedientauschboerse.de](http://www.Schulmedientauschboerse.de). Auf: Bachmair, Ben: [www.medienpaedkassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse](http://www.medienpaedkassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005

<sup>34</sup> Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.120.

<sup>35</sup> Baacke, Dieter: a.a.O., S.120.

<sup>36</sup> Baacke, Dieter: a.a.O., S.121.

<sup>37</sup> Baacke, Dieter: „Medienkompetenz“: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: merz 43. Jahrgang / Nr.1 / Februar 1999, S. 7

<sup>38</sup> Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt [www.Schulmedientauschboerse.de](http://www.Schulmedientauschboerse.de). Auf: Bachmair, Ben: [www.medienpaedkassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse](http://www.medienpaedkassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005

gogik an der Universität Kassel dienen die im privaten, außerschulischen Kontext erworbenen „Alltagsmedienkompetenzen“ von Schülern als Anknüpfungspunkt für schulisches Lernen und als „Lern- und Kommunikationsmöglichkeit im Unterricht“. Ziel des Projekts ist es u.a., den „Alltag in die Schule“<sup>39</sup> zu lassen, „Schule öffnen für den Alltag“<sup>40</sup> und „Expertenwissen aus der Freizeit legitimieren“<sup>41</sup>. Im Rahmen des Projekts gelang es, Alltagsmedienkompetenzen und Expertenwissen von Kindern in den Schulunterricht zu integrieren und bereits vorhandene Kompetenzen der Schüler für den Unterricht zu kultivieren. Der Begriff der Alltagsmedienkompetenz soll dabei den Aspekt unterstreichen, dass der Erwerb von Erfahrungen und Kompetenzen im Umgang mit Medien im *alltäglichen* Umgang mit ihnen geschieht und eher in Bedarfskontexten angeeignet als systematisch vermittelt ist.<sup>42</sup>

**(b) Die Handlungsziele „Selbstschutz“ und „erfolgreich sein“ verfolgen Kinder einer dritten Grundschulklasse selbstreguliert und reflektiert unter Einsatz von Regelwerken**

Im Rahmen des Projekts „www.schulmedientauschboerse.de“ entstand eine kleine Analyse zum Medieneinsatz und der Mediennutzung der Reportergruppe einer 3. Grundschulklasse.<sup>43</sup> Als „rasende Reporter“ interviewten zwei Jungen und drei Mädchen mit Videokamera, Fotoapparaten und Notizheften ihre Mitschüler und befragten sie zu ihren Vorbereitungen zur Anschlusspräsentation des Projekts in dieser Schulklasse. In der Analyse dieser Unterrichtseinheit wurde deutlich, dass die Kinder im Umgang mit der Medientechnik miteinander Regeln vereinbarten (z.B. zum Tauschen der Aufnahmegeräte), sich bei den Film- und Toninterviews an die formalen Strukturen eines entsprechenden Interviews hielten, sie bestimmte Genres zum Kommunizieren ihrer Anliegen nutzten und in den Rollen als Reporter und als Experten, die interviewt werden, nach den Regeln des seriösen Journalismus sachlich und distanziert miteinander umgingen. Der Einsatz dieser Regeln bedeutete für die Kinder Teil professionellen Arbeitens und sollte den erfolgreichen Umgang mit Medien garantieren. Auf der zwischenmenschlichen Ebene boten sie Schutz davor, sich bei der Arbeit in Konfliktsituationen persönlich angegriffen zu fühlen. Soziales Lernen gestaltete sich hier als stark Regelgeleitet. Die Regeln erprobten, reflektierten und diskutierten die Kinder im Umgang miteinander. Die Tauschregeln hatten dabei einen besonderen Stellenwert, vermutlich, weil sie selbst definiert und miteinander ausgehandelt wurden und so für die Kinder durchschaubar und einhaltbar waren. Neben dem Tauschen, das Interaktion und Kooperation mit anderen innerhalb eines Regelwerks bedeutete und sich im sozialen Gefüge zu arrangieren ohne sich benachteiligen zu lassen.

<sup>39</sup> Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt www.Schulmedientauschboerse.de. Auf: Bachmair, Ben: www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse. Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005

<sup>40</sup> Bachmair, Ben: Kurzzusammenfassung „Medientauschboerse“. Kassel, 2004 (unveröffentlicht).

<sup>41</sup> Bachmair, Ben: a.a.O. Kassel, 2004 (unveröffentlicht).

<sup>42</sup> Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt www.Schulmedientauschboerse.de. Auf: Bachmair, Ben: www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse. Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005

<sup>43</sup> Die Autorin war bei der Vorbereitung für die Abschlusspräsentation des Projekts in einer Kasseler Grundschule die Leiterin einer fünfköpfige Schülergruppe, die als Reporter die Arbeit ihrer Mitschüler dokumentieren sollte. Das Bild- und Tonmaterial, das während dieser Unterrichtseinheit entstand, wurde qualitativ unter Berücksichtigung der Fragestellungen des Projekts analysiert: Seipold, Judith: Beobachtungen zur Dokugruppe „die rasenden Reporter“. In: Textor, Frauke: Schulmedientauschboerse - ein Projekt zur Nutzung des Internets in der Grundschule. Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen. Kassel 2005.



ligt oder verletzt fühlen zu müssen, nutzten Kinder diese Regeln auch als Relevanzrahmen für das Ausfiltern und Reflektieren kritischer Situationen im Umgang mit anderen oder als „Schema der Affektbewältigung“<sup>44</sup>. Zudem erschlossen sie sich mit Regeln Rückzugsnischen, die ihnen zum Selbstschutz dienten. Im Rahmen der Arbeit mit der Dokugruppe stand hinter dieser Form der Selbstregulierung mit Regeln also der Anspruch der Kinder, sich selbst zu schützen. Unter Einsatz verschiedener Regelwerke haben die Kinder es geschafft, diesem Anspruch gerecht zu werden und sich mit Medien Mechanismen und Wege zu erschließen, um sich nicht nur auf fachlicher, sondern gerade auch auf der sozialen Ebene zu orientieren, offene Fragen zu klären und manövrierfähig zu bleiben.

Aus Sicht der Fernsehprogrammanalyse ist das eine wichtige Grundlage, um Sinn und Notwendigkeit von orientierenden Elementen zu betonen: Kinder haben Orientierungsbedarf, wie am Beispiel von Tim, Dorothee Meisters Untersuchung zur Mediennutzung von Jugendlichen und den Grundschulkindern deutlich wird, und Kinder nutzen vorhandene Strukturen oder schaffen sich Strukturen, die helfen können, diesen Orientierungsbedarf zu decken. Solche Strukturen stellt das Fernsehen bereit, wie in Teil drei und vier dieser Arbeit erläutert.

Zum anderen weitet sich unter dem Aspekt der Alltagsmedienkompetenz der Blick und lässt es zu, Medienkompetenz vor dem Hintergrund individueller Bedürfnisse der Mediennutzer zu betrachten und Strukturen im Umgang mit Medien zu durchleuchten und ihre Relevanz für die Bedürfnisbefriedigung zu unterstreichen.

„Wie Medienkompetenzen in den Alltag eingebunden sind und welche Erscheinungsformen und Ausprägungen“ vorzufinden sind, untersuchen derzeit Treumann/ Meister/ Sander. Als Grundlage für die Operationalisierung qualitativer und quantitativer Variablen beziehen sie sich in ihrer aktuellen empirische Studie zu Mediennutzung und Medienkompetenzentwicklung bei Jugendlichen<sup>45</sup> auf Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz, das Bielefelder Kompetenzmodell.

***Fazit zu 1.2: Medienkompetenz unter dem Aspekt von alltäglicher Mediennutzung der Kinder ist, mit Strukturen erfolgreich umzugehen, die ihnen Selbstschutz ermöglichen***

Wie in der Einleitung am Beispiel von Tim, der Untersuchung von Dorothee M. Meister und den Drittklässlern dargestellt, suchen Kinder und Jugendliche Orientierung im praktischen und alltäglichen Umgang mit Medien. Zusammenfassend wird hier als Beweggrund, Orientierung zu suchen, ein Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen nach Selbstschutz angenommen, das über Abgrenzung, Auswahl und Reflexion/ Selbstvergewisserung/ Absicherung funktioniert. Mit Blick auf die Mediennutzer also, speziell das junge Fernsehpublikum, könnte Medienkompetenz bedeuten, in alltäglichen Kontexten reflexiv und selektiv mit Medien, ihren Inhalten und ihren Strukturen umzugehen. Alltagsmedienkompetenz definiert sich dabei über das Selbstschutzbedürfnis der Mediennutzer mit den drei Dimensionen Abgrenzung, Auswahl und Reflexion/ Selbstvergewisserung/ Absicherung. Demnach wird hier Medienkompetenz auch als Fähigkeit begriffen, sich seinem Selbstschutzbedürfnis nachkommend im Medienangebot zu

<sup>44</sup> Elias, Norbert: Über den Prozeß der Zivilisation. Erster Band. Frankfurt (Suhrkamp Taschenbuch Verlag) 1997, S. 284.

<sup>45</sup> Der Titel des Projekts lautet: „Untersuchung zum Mediennutzungsverhalten 13-18jähriger und Entwicklung von Medienkompetenz im Jugendalter“. Leitung: Prof. Dr. Klaus Treumann, Prof. Dr. Uwe Sander, Dr. Dorothee M. Meister. Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 169.

orientieren, sich darin zu bewegen und reflektiert, sicher, selbstbestimmt und diskursiv mit ihm umzugehen und es zu handhaben.

Für diese Fernsehprogrammanalyse bedeutet das, Strukturen im Programmangebot aufzuzeigen, die dem Selbstschutzbedürfnis der Kinder entgegen kommen und Sendungen zu suchen, deren Protagonisten solche Strukturen schaffen und mit ihnen umgehen.

### 1.3 Medienkompetenz im gesellschaftlich-kulturellen Kontext

Nicht nur aus der alltäglichen Mediennutzung der Kinder heraus lassen sich Vermutungen darüber formulieren, was Medienkompetenz bedeuten könnte. Auch im Fernsehprogramm spiegeln sich Annahmen darüber wieder, wie kompetenter Umgang mit Medien aussehen sollte und aussehen kann und welche Vorstellung Medien selbst davon haben.

In vielen der in Kapitel drei und vier betrachteten Beispiele, die Medien und den Umgang mit ihnen thematisieren, sind Medien fest in den Alltag der Nutzer integriert. Kinder werden dabei häufig als selbstverständlich kompetent dargestellt. Der Umgang mit Medien erscheint im Fernsehen zum einen stark reglementiert, reguliert und definiert zu sein, zum anderen sind die Regeln, die ihm zugrunde liegen, diskutierbar und gestaltbar. Unter dem Vorzeichen kultureller Differenzierungen im Umgang mit Medien werden „richtiger“ und „falscher“ Umgang mit Medien thematisiert und Konflikte darüber ausgetragen. Emphatisches Verständnis für (das) Andere gehören dabei so selbstverständlich zu den Lösungswegen wie das autoritäre Beharren auf dem konventionellen oder dem vermeintlich „richtigen“ Standpunkt der Eltern ihren Kindern gegenüber. All das ist Teil des Bildes, das Fernsehen von kompetentem Umgang mit Medien gibt. Die Bilder von Medienkompetenz, die das Fernsehen seinen Zuschauern anbietet, erscheinen demnach auf dem Bildschirm als Fähigkeit,

- Geräte zu bedienen und Strukturen und Inhalte des Fernsehprogramms, von Programmflächen oder einzelner Sendungen zu durchschauen.
- Medien individuell sinnstiftend, kritisch reflektiert und verantwortungsvoll in den Alltag zu integrieren.
- Medieninhalte kreativ und gestalterisch zu rezipieren und zu produzieren.<sup>46</sup>

Wie diese Gliederung erahnen lässt, steht der Umgang mit Medien unter dem Vorzeichen von Instruktion im Umgang mit Medien (Geräte bedienen, Strukturen durchschauen), von konstruktivem Umgang mit ihnen (Medien in den Alltag integrieren) und von einem erweiterten Verständnis von Mediennutzung, das mit „exakt“ übernehmen, individuell aneignen und mit der Idee von Destruktion und Neukonstruktion arbeitet (Medieninhalte kreativ rezipieren und produzieren). Dieses erweiterte Verständnis wird im folgenden näher erläutert.

Die alltägliche Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen zu strukturieren ist in pädagogischen Kontexten durch z.B. die Orientierung an den vier Dimensionen von Medienkompetenz, die Dieter Baacke entwickelt hat, möglich. Im Rahmen solcher Projekte wie [www.schulmedientauschbörse.de](http://www.schulmedientauschbörse.de) der Medienpädagogik an der Universität Kassel ist es ebenfalls möglich, bereits entwickelte Kompetenzen der Kinder zu erfassen und ihnen zu ermöglichen, ihre Kompetenzen auch einzusetzen – sowohl für den privaten als auch den schulischen Bereich. Neben diesen beiden Bereichen gesellschaftliche Anforderungen und individuelle Bedürfnisse existiert das weite Feld des kulturellen Spielraums. Darauf bezogen

<sup>46</sup> Diese drei Bereiche sind unter den Kategorien „Regeln geben“, „Regeln anwenden“ und „Regeln brechen“ gefasst.

bietet Mediennutzung im Alltag den Rahmen für z.B. Uneinigkeiten zwischen Generationen zu Mediennutzung und Medieninhalten, aber auch kulturell bedingte Verständnisprobleme bei der Nutzung von unbekanntem Genres wie z.B. Mangas oder Animés können sich ergeben:

Mit ihrem Auftauchen in anderen als dem kulturellen Entstehungskontext erscheinen Genres den Rezipienten oft fremd und in Ermangelung an Einordnungsmöglichkeiten und Interpretationsrahmen bleibt ihnen der Zugang zu den unbekanntem Genres verschlossen. Was z.B. hat es auf sich mit den Körper- und Kampfszenierungen in *Dragonball Z*? Welchen Sinn hat die Darstellung eines andauernden Wettkampfes mit mutierenden Wesen bei *Pokémon*? Wie soll ich als Zuschauer damit umgehen, wenn in der Zeichentrickserie *Ranma ½* eine Beziehungsgeschichte um ein minderjähriges Mädchen und ihren zweigeschlechtlichen Zwangsverlobten erzählt wird, in der sich die beiden kindlichen Gestalten nachmittags um 16.00 Uhr nackt und ob ihrer uneindeutigen Sexualität verwirrt auf dem Bildschirm treffen?

Für Heranwachsende mag *Ranma ½* zu tun haben mit Körperlichkeit und speziell der Entwicklung des eigenen Körpers und der eigenen Sexualität. Für Eltern können die Bilder eine altersunangemessene Darstellung von Sexualität sein. Beides zielt aber wahrscheinlich an der ursprünglichen Intention der japanischen Serienproduzenten vorbei. Um kulturell bedingten Verständnisschwierigkeiten entgegenzuwirken, muss Fernsehen also „kulturelle Übersetzungsarbeit“<sup>47</sup> leisten und den Zuschauern Interpretationsmuster liefern, an die sie anknüpfen können. Es muss Verantwortung übernehmen und seinen Zuschauern Informationen geben, die es ihnen ermöglichen, Fernsehprogramm zu verstehen, fordern Ben Bachmair und Gunther Kress am Beispiel von Wrestling:

„Globalisierte Genres wie Wrestling erklären nicht die ihnen innewohnende Fremdheit; es ist vielmehr Angelegenheit der Zuschauer, sich diese fremden Genres anzueignen und in ihre Lebenswelt zu integrieren. Sollte das wirklich nur eine Angelegenheit der Zuschauer bleiben? Sind nicht auch die Programmveranstalter gefordert, Verantwortung für diesen Transfer in eine andere Lebenswelt als Interpretationsleistung der Rezipienten zu unterstützen?“<sup>48</sup>

Aktivitäten in diesem weitläufigen kulturellen Feld zu operationalisieren und für die Programmanalyse nutzbar zu machen erfordert den Rückgriff auf Konzepte und Vorstellungen von kompetentem Medienhandeln, das sich von meist stark operationalisierten pädagogischen Vorstellungen von Medienkompetenz abheben. Charakteristisch für diese Kategorie 1.3 ist m.E. die Weitläufigkeit und Unabgeschlossenheit. In ihr sind die unterschiedlichsten Spielarten von Medienproduktion und Medienrezeption möglich. Welche möglichen Konsequenzen für die Nutzer im Umgang mit Medien oder für die Pädagogik daraus erwachsen könnten tendiert in beiden Fällen wohl in eine ähnliche Richtung: emphatisches Verständnis für und Offenheit gegenüber Anderem und Anderen.

<sup>47</sup> Ben Bachmair bezieht sich bei seiner Forderung, Medien und Medienpädagogik müssten kulturelle Übersetzungsarbeit leisten („Diese Übersetzungsarbeit zwischen Kulturen ist genauso notwendig wie die Übersetzungsarbeit zwischen den Generationen und zwischen den neuen Sozialformen der Postmoderne wie Fan-Gruppen, Milieus oder Szenen.“), argumentativ auf die Rede von Jürgen Habermas in der Paulskirche vom Oktober 2001. Bachmair, Ben: Themenfelder der Medienpädagogik. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen).

<sup>48</sup> Bachmair, Ben, Kress, Gunther (Hrsg.): Höllen-Inszenierung „Wrestling“. Beiträge zur pädagogischen Genre-forschung. Opladen (Leske+Budrich) 1996, S. 32.

**(a) Dekonstruktion**

Der französische Philosoph Jacques Derrida stellt mit seinem Konzept der „Dekonstruktion“ eine Grundlage bereit, die – im Kontext dieser Programmanalyse – das dialektische Verhältnis von Angebot und Nutzung des Mediums Fernsehen in Teilen als in der Pädagogik bekanntes „genetisches Prinzip“ erscheinen lässt.

Zunächst soll hier Derridas Verständnis von „Text“ dargestellt werden, denn „alles als Text aufzufassen, scheint die grundlegende Handlung zu sein, die die Dekonstruktion als Bedingung ihrer Möglichkeit verlangt:

„Das, was ich also Text nenne, ist alles, praktisch alles. Es ist alles, das heißt, es gibt einen Text, sobald es eine Spur gibt, eine differentielle Verweisung von einer Spur auf die andere. Und diese Verweise bleiben nie stehen. Es gibt keine Grenzen der differentiellen Verweisung einer Spur auf die andere. Eine Spur ist weder eine Anwesenheit noch eine Abwesenheit. Folglich setzt dieser neue Begriff des Textes, der ohne Grenzen ist - ich habe deshalb gesagt, auch als scherzhafte Bemerkung, es gäbe kein Außerhalb des Textes -, folglich setzt dieser neue Begriff des Textes voraus, daß man in keinem Moment etwas außerhalb des Bereiches der differentiellen Verweisungen fixieren kann, das ein Wirkliches, eine Anwesenheit oder eine Abwesenheit wäre, etwas, das nicht es selbst wäre, markiert durch die textuelle *différance*, durch den Text als *différance* mit einem ‚a‘. Ich habe geglaubt, daß es notwendig wäre, diese Erweiterung, diese strategische Verallgemeinerung des Begriffs des Textes durchzuführen, um der Dekonstruktion ihre Möglichkeit zu geben, der Text beschränkt sich folglich nicht nur auf das Geschriebene, auf das was man Schrift nennt im Gegensatz zur Rede. Die Rede ist ein Text, die Geste ist ein Text, die Realität ist ein Text in diesem neuen Sinne. Es handelt sich also nicht darum, einen Graphozentrismus gegen einen Logozentrismus oder gegen einen Phonozentrismus wiederherzustellen, und auch keinen Textzentrismus. Der Text ist kein Zentrum. Der Text ist diese Offenheit ohne Grenzen der differentiellen Verweisungen.“<sup>49</sup>

Wesentlicher als die Erweiterung des Textbegriffs – auch z.B. Vertreter der britischen Cultural Studies wie John Fiske und Stuart Hall oder die international durchgeführte PISA 2000-Studie<sup>50</sup>, um nur wenige zu nennen, arbeiten mit einem erweiterten Verständnis von Text – ist im Rahmen dieser Arbeit der Hinweis auf die „Offenheit“ von Texten. Offenheit gibt es im Fernsehprogrammangebot, sie findet sich in den drei eingangs erwähnten Kategorien der qualitativen Auswertung „Regeln geben“, „Regeln anwenden“ und „Regeln brechen“ wieder: Programme, die Regeln geben, legen ihre Programmstrukturen offen, machen sich mit z.B. Persiflagen über sich selbst angreifbar und „belächelbar“ und öffnen sich den Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Zuschauer. Programme, die Regeln anwenden, öffnen sich den unterschiedlichen und vielfältigen Meinungen dazu, wie Medienumgang zu geschehen hat oder geschehen kann. Die Offenheit besteht hier in Diskursen, die sich über gelungenen oder misslungenen (je nach individuellen Bedürfnisse und gesellschaftlichen Anforderungen) Umgang mit Medien entfalten, die letztlich jedoch den Blick öffnen für den Umgang mit Medien, ihre Regeln und Regularien, die sie umgeben, und für ein Verständnis von Medien und Mediennutzung als kulturell gewachsen. Solche Aspekte werden im Fernsehen offen reflektiert und abgewogen. Programme, die Regeln brechen, finden sich in der Kategorie, wegen der Derridas Gedanke der Dekonstruktion ursprünglich bemüht wurde. In „Regeln brechen“ sind

<sup>49</sup> Derrida, Jacques, zitiert nach Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S. 21.

<sup>50</sup> Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000, Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen (Leske + Budrich) 2001.

Sendungen zusammengefasst, die offen für Formen von Angebot und Nutzung sind, die nicht im gewohnten Rezeptions- oder Produktionsrahmen ablaufen, sondern Unvorhergesehenes mit sich bringen.

Relevant bei der Auslegung des Textbegriffs ist auch das „verallgemeinernde“<sup>51</sup> Moment. Darin sieht Derrida die Chance, totalisierende Strukturen, die unsere westliche Kulturen in ihrer Sprache und Schrift implizieren, aufzubrechen, „die totalitäre Gefahr in all den bereits erwähnten Formen zu identifizieren und zu bekämpfen.“<sup>52</sup>

In einem ähnlichen Sinn argumentiert auch Stuart Hall. Er beschreibt Massenkommunikation als „diskursive Praxis“<sup>53</sup>, bei der die Rezipienten im Prozess des „decoding“ und „encoding“ Medienprodukten Bedeutung zuweisen.<sup>54</sup> Diese Bedeutungszuweisung geschieht vor dem Hintergrund von:

- Themen der Menschen in ihrem Lebenslauf (subjektive Sinnperspektive),
- Bilder, Figuren, Geschichten von Medien (Bezugsfeld der Angebote, Repräsentationen und Repräsentationsformen),
- Medien-Erlebnisse (was subjektiv angeeignet ist),
- Situationen der Nutzung von Medien und der Rezeption von Medienangeboten (Aneignungssituationen),
- Bezugsfeld: Soziale Umgebung (Familie und Gleichaltrige),
- Bezugsfeld: intertextuelle Welt der Medien.<sup>55</sup>

Hall spricht bei seinem Verständnis von Massenkommunikation dem Publikum die Fähigkeit zu, das, was bei Derrida als „das Ausgegrenzte“ gilt (so die Vermutung), „wieder ans Licht“ zu bringen („Derrida plädiert für eine „Lektüre“ der Welt, die das Ausgegrenzte wieder ans Licht bringt“<sup>56</sup>, so Peter Engelmann). Rezipienten können das mit ihren „patterns of ‚preferred readings‘“<sup>57</sup> leisten und dabei die „dominant hegemonic position“<sup>58</sup> der Medienanbieter abschwächen zugunsten des eigenen Interpretationsrahmens. Der Umgang mit „preferred reading patterns“ zeigt sich auch in dem, was Ben Bachmair als „Eigensinn der Kinder“<sup>59</sup> bezeichnet und was z.B. die oben erwähnten Drittklässler im Umgang mit vor allem Medientechnik gelun-

<sup>51</sup> Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S. 21.

<sup>52</sup> Derrida, Jacques: Wie Meeresrauschen auf dem Grund einer Muschel ... Paul de Mans Krieg. Mémoires 2. Wien 1988. Zitiert nach: Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S. 19.

<sup>53</sup> Hall, Stuart: Kodieren/Dekodieren. In: Bromley, Roger; Göttlich, Udo; Winter, Carsten (Hrsg.): Cultural Studies. Lüneburg (In Klampen) April 1999, S. 99.

<sup>54</sup> Hall, Stuart: 'Encoding/decoding'. In: Hall, Stuart u.a. (Hrsg.): Culture, media, language; Working papers in cultural studies, 1972-1979. London (Hutchinson) 1980, S. 128-138.

<sup>55</sup> Bachmair, Ben: Aus den verschiedenen Vorlesungsmanuskripten und zum Thema Sozialisation und Medien. Kassel.

<sup>56</sup> Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S. 31.

<sup>57</sup> Hall, Stuart: 'Encoding/decoding'. In: Hall, Stuart u.a. (Hrsg.): Culture, media, language; Working papers in cultural studies, 1972-1979. London (Hutchinson) 1980, S. 134.

<sup>58</sup> Hall, Stuart: a.a.O., S. 136.

<sup>59</sup> Bachmair, Ben: Medien ohne vertrauten kulturellen Rahmen. Auf der Asuch nach Bewertungsmöglichkeiten. In: Helmes, Günter; Martin, Ariane; Nübel, Birgit; Schulz, Georg-Michael (Hrsg.): Literatur und Leben. Tübingen (Gunter Narr Verlag) 2002, S.370.

gen praktiziert haben<sup>60</sup>.

Dekonstruktion als feste Methode einzusetzen, widerspräche ihrem Zweck. Sie soll ja gerade nicht als gleichmachendes Instrument genutzt werden, sondern auch in ihrer Anwendung offen bleiben.

„Dekonstruktion soll nämlich gerade keine allgemeine Methode sein, sie ist vielmehr ein bewegliches, sich jeweiligen Kontexten anpassendes Lesen (Handeln), das auf diese Art eine Alternative zum totalisierenden Zugriff allgemeingültiger Methoden entwickeln will.“<sup>61</sup>

Dekonstruktion als „Einstellung“ zu definieren würde ihr wohl am ehesten gerecht. Und doch finden sich Tendenzen in Derridas Aussagen, die eine bedingte Methodisierung des Begriffs der Dekonstruktion erlaubt:

„Die Lektüre sollte in jedem Moment „so offen und differenziert wie möglich“ sein. Dafür könne er an dieser Stelle zwei Regeln formulieren. Die erste Regel bestehe darin, Achtung für den anderen zu haben, das hieße, die Achtung „seines Rechtes auf Differenz in seinem Verhältnis zu den anderen, aber auch in seinem Verhältnis zu sich“. Diese Achtung schließe ein, die „Achtung des Rechts auf Irrtum, ja auf Verwirrung“, „des Rechtes auf eine Geschichte, auf eine Verwandlung seiner selbst und seines Denkens, das sich nie zu Homogenem totalisieren oder reduzieren läßt“. Und es sei auch die „Achtung dessen, was in *jedem* Text heterogen bleibt und sich sogar, wie es hier der Fall ist, zum Thema dieser Heterogenität rechtfertigen kann, indem es uns hilft, sie zu verstehen.“<sup>62</sup>

Was Derrida hier als Regel aufstellt, wird für eine Form von Medienrezeption und Medienproduktion relevant, die sich aus individuellen Perspektiven von Programmangebot und Nutzern generiert. Derrida fordert Empathie, die man anderen entgegenbringen und ihre kulturell geprägte Individualität und deren Ausprägungen akzeptieren soll. Aufgeschlossenheit für andere, die Anerkennung ihres Rechts, ihre Uneinheitlichkeit zu artikulieren und sie offen zu legen, um verstanden zu werden und Offenheit ihnen gegenüber ist Bedingung dafür.

**(b) Sich durch Eigeninterpretation durchschaubar machen als Hilfestellung beim Verstehen des „Anderen“**

An das Individuum stellen mögliche Handlungskonsequenzen, die aus Achtung von Differenz bei anderen oder anderem resultieren, sicherlich große Herausforderungen. Wo Menschen sich bisher im Spannungsverhältnis zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen verorten und entfalten, könnte eine Komponente hinzukommen, die sich mit Empathie für das Andere umschreiben lässt, und mit der Menschen umzugehen lernen müssen. Wesentlich dabei dürfte sein, den anderen zu achten, zu akzeptieren, in seiner Individualität, seinem kulturellen Kontext. Möglicherweise geht es dabei auch darum, Grenzen im Verständnis füreinander auszuloten und neu zu definieren. Hier setzt Eigeninterpretation an,

<sup>60</sup> Seipold, Judith: Beobachtungen zur Dokugruppe „die rasenden Reporter“. In: Textor, Frauke: Schulmedienschausbörse - ein Projekt zur Nutzung des Internets in der Grundschule. Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen. Kassel 2005.

<sup>61</sup> Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S.27.

<sup>62</sup> Engelmann, Peter (Hrsg.): a.a.O., S.28.

die als Hilfestellung dient, um Unvertrautes und Unbekanntes durchschaubar und nachvollziehbar zu machen. Es scheint, als müssten in diesem Zusammenhang subjektive und individuelle Erlebnisweisen der Rezipienten in der Aneignung, ihre subjektiven Bedeutungszuweisungen, ihre „preferred reading patterns“, ihr Eigensinn und sicherlich noch viel mehr zusammen gebracht werden mit dem, was das Programmangebot bereitstellt.

**Fazit zu 1.3: Bedeutung von Dekonstruktion und Empathie für den Lernbegriff und „Soziale Empathie“ als Aspekt von Medienkompetenz**

Das Konzept des Sich-Durchschaubar-Machens, dessen Umsetzung Pädagogen und Medienwissenschaftler von den Medien fordern, erhält vor dem Hintergrund von Derridas Konzept der Dekonstruktion also starke Relevanz für Individuum und Gesellschaft, aber auch für die Rolle des Fernsehens im (inter-)kulturellen Vermittlungsprozess und in seinem Verhältnis zu seinem Publikum. Sich durchschaubar zu machen, über Entstehung und Entwicklung von Phänomenen zu reflektieren und zu kommunizieren, steht auch hinter dem in pädagogischen und curricularen Kontexten genutzten „genetischen Prinzip“, bei dem die „Ursprungssituation aufgesucht und durch Klärung der Zusammenhänge das Verständnis des Gewordenen aufgebaut“<sup>63</sup> wird. Das genetische Prinzip „muss ein für die Kinder verständliches Fortschreiten in den Inhalten des Unterrichts und für die Herstellung von Zusammenhängen geben.“<sup>64</sup> Auf diese Weise könnte mit Differenzerfahrungen umgegangen werden. Dass Differenzerfahrungen Lernchance in sich bergen, führt Christina Schachtner aus:

„Die Differenzerfahrung wird durchweg als Lernchance wahrgenommen, sei es, weil die Differenz dazu drängt, die eigene Position zu schärfen oder über Verschiedenheiten hinweg konsensuelle Bereiche auszubilden. Konsensuelle Bereiche bezeichnen Schnittmengen von Erkenntnissen, Orientierungen, Einschätzungen, Kritik, Wünsche.“<sup>65</sup>

In diesem Kontext sollten die durchschaubar machenden Momente in Fernsehprogramm gefördert und auch vermehrt eingesetzt werden, vor allem dort, wo Differenzen oder Unbekanntes zu Unsicherheiten im Umgang mit dem Programmangebot führen könnten, wie das Beispiels der japanischen Animés verdeutlicht. Demnach, und dafür plädiert auch Hans-Dieter Kübler, wäre eine Ausweitung des Begriffs der Medienkompetenz auch „auf soziale Empathie, die Kinder und Jugendliche jeweils mit Medien, vor ihnen und auch über sie hinaus entwickeln“<sup>66</sup>, sinnvoll.

<sup>63</sup> Sandführ, Stefan: Genetische Erkenntnistheorie in der Informatik. Auf:

<http://ods.dokom.net/semdoi/Daten/FS%20Info%20-%20Genetische%20Erkenntnistheorie.htm>. Zuletzt gesehen über den google-Cache von Judith Seipold am: 30.08.2005.

<sup>64</sup> Köhnlein, Walter: Einführende Bemerkungen zum Leben und Werk Martin Wagenscheins. In: Köhnlein, Walter (Hrsg.): Der Vorrang des Verstehens, Bad Heilbrunn (Julius Klinkhardt-Verlag) 1998, S. 9-17.

<sup>65</sup> Schachtner, Christina: Mediale Konstruktionen – Lernmedium Computer. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 120.

<sup>66</sup> Kübler, Hans-Dieter: PISA auch für die Medienpädagogik? Warum empirische Studien zur Medienkompetenz Not tun. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 47.

### *Der Begriff der Dekonstruktion im Rahmen dieser Arbeit*

Der Begriff der Dekonstruktion von Derrida ist für den weiteren Verlauf der Arbeit nur in Teilen relevant. Im weiteren wird der Begriff zwar verwendet, allerdings als „destruieren und neu konstruieren“ von Medientexten begriffen (und in diesem Sinn eben doch als Instrument zur Kategorisierung von Programmangeboten verwendet). Daneben sind sowohl der Gedanke der Offenheit von Texten als auch der der Empathie aus Derridas Konzept wichtige theoretische Grundlagen.

Unter dem Aspekt, dass Medienkompetenz sich auch auf gesellschaftlich-kulturelle Ebenen erstreckt, finden mit Derridas Konzept der Dekonstruktion pädagogische Vorstellungen gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit und ganz individuelle Bedürfnisse der Mediennutzer zusammen. Letztere werden als „das Andere“ legitimiert, sich ihm anzunähern gefordert und damit die Forderung und Notwendigkeit unterstrichen, mit kultureller Übersetzungsarbeit auch auf individueller Ebene anzusetzen.

### **Fazit zu 1.: Der Arbeit liegt ein theoretischer Bezugsrahmen zugrunde, der aus Komponenten eines pädagogischen, eines alltäglichen und eines gesellschaftlich-kulturellen Verständnisses von Medienkompetenz besteht.**

Medienkompetenz als kommunikative Kompetenz und Handlungskompetenz (nach Dieter Baacke) stellt Mediennutzer in den Kontext gesellschaftlicher Anforderungen und subjektiver Kompetenzen und Bedürfnisse. Gesellschaftlich verantwortungsvolle Handlungsfähigkeit und subjektiv sinnstiftender Umgang mit Medien sind zwei zentrale Komponenten dabei. Sie werden für die Definition von Medienkompetenz im Rahmen dieser Arbeit übernommen.

Medienkompetenz unter dem Aspekt von alltäglicher Mediennutzung der Kinder ist, mit Strukturen erfolgreich umzugehen, die ihnen Selbstschutz ermöglichen. Die Fähigkeit der Mediennutzer, in alltäglichen Kontexten reflexiv und selektiv mit Medien, ihren Inhalten und ihren Strukturen umzugehen und die Fähigkeit, sich im Medienangebot zu orientieren, sich darin zu bewegen und reflektiert, sicher, selbstbestimmt und diskursiv mit ihm umzugehen und es zu handhaben sind die Aspekte, derer sich die Programmanalyse aus Sicht alltäglicher Mediennutzung bedient.

Unter dem Gesichtspunkt des Umgangs mit Medien in gesellschaftlich-kulturellen Kontexten wird der Medienkompetenzbegriff im Rahmen dieser Arbeit letztlich noch um den Aspekt der „sozialen Empathie“ ergänzt. Er nimmt die Individuen als Ausgangspunkt für kulturelle Annäherung, öffnet den Blick für sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Differenzen und bietet ihnen die Chance, diese Differenzen anzuerkennen und daraus zu lernen.

### **Lesehinweis:**

Anhand einer empirischen Fernsehprogrammanalyse möchte die Autorin herausfinden, ob es Angebote im Programm gibt, in denen die Förderung von Medienkompetenz der Zuschauer angelegt ist, wobei die Autorin dabei auf ein Konzept von Medienkompetenz zurückgreift, das im theoretischen Bezugsrahmen definiert wurde. Die methodische Vorgehensweise bei der empirischen Fernsehprogrammanalyse ist im folgenden Kapitel 2 beschrieben, die qualitative Fernsehprogrammanalyse zu den Programmangeboten zur Medien- und Genrekompetenz ist in den Kapiteln 3 und 4 ausgearbeitet.



## **2. Methodisches Vorgehen**

## 2. Methodisches Vorgehen – Qualitative Fernsehprogrammanalyse unter Zuhilfenahme von Kategorien, die aus dem Programmangebot heraus gebildet wurden

### Entstehungsrahmen dieser Arbeit: Das Forschungsprojekt „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“<sup>67</sup>

Welche Programme nutzen die 3 bis 13-Jährigen Zuschauer bevorzugt? An welchen Stellen sehen sie zusammenhängendes Programm? Bei welchen Sendungen schalten sie weg? Welche Sendungen schalten sie an? Was haben diese Sendungen zum Inhalt? Wie werden Themen aufbereitet? Das sind Fragen, über die eine Annäherung an die Programmvorlieben der Kinder möglich ist und mit denen sich kindliche und jugendliche Fernsehnutzung untersuchen lässt. Die „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“<sup>68</sup> der Medienpädagogik an der Universität Kassel ist eine Fernsehprogrammanalyse, die sowohl das Programmangebot als auch seine Nutzung durch die Rezipienten mitbedenkt. Das Datenmaterial – Videoaufzeichnungen der Sendungen, Standbilder (Snapshots) und die Nutzungsdaten –, das in dieser Arbeit verwendet werden, stammen aus diesem Forschungsprojekt, ebenso die beiden zentralen Leitfragen, aus denen die Frage dieser Arbeit „Fördert Fernsehen Medienkompetenz?“ hervor ging:<sup>69</sup>

- (1) „Welche Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten zum Leben und Aufwachsen in einer verflochtenen Medienwelt bieten die Programmangebote? Welche Manövrier- und Bewertungshinweise können Kinder finden?“ und
- (2) „Gibt es Angebote, die ihre eigenen Darstellungsformen oder die Darstellung anderer Programme durchschaubar machen (Medienpädagogik, Dekonstruktion des Medientextes) und die Entwicklung von Genre- und Medienkompetenz fördern? Gibt es Sender, die ihr Programmkonzept durchschaubar machen?“

Medienangebot und Mediennutzung eine Funktion bei der Sozialisation zu unterstellen ist Ansatzpunkt des Projektes „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“. „Die Kasseler Arbeitsgruppe erhebt seit 1998 in einer jährlichen Stichprobe von 3 Tagen einer Woche das Programm der für Kinder relevanten, in Deutschland lizenzierten Fernsehsender. Eine Datenbank

---

<sup>67</sup> Die Systematik des Projekts (Leitung: Prof. Dr. Ben Bachmair) und weitere qualitative und quantitative Untersuchungen zum Fernsehprogrammangebot sind nachzulesen unter Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

<sup>68</sup> Auch einfach „Bestandsaufnahme“ oder „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“. Arbeitstitel des Projekts, die im Weiteren für „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“ stehen.

<sup>69</sup> Diese folgenden beiden Fragenkomplexe wurden im Rahmen des Forschungsprojekts „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“ formuliert. Weitere Fragestellungen innerhalb des Arbeitsbereichs „Darstellung der Welt der Kultur und der Medien“ sind: „Kulturelle Felder: In welche kulturellen Felder (Geschichte, Wissenschaft, Religion, Alltagskultur, Kunst, Musik, Sport, Medien u.ä.m.) führt explizites Kinderfernsehen ein?“ sowie „Definition von Kindheit und Kinderfernsehen: Welche Unterschiede im Konzept von Kindheit bzw. der Adressierung von Kindern und Eltern zeigen sich bei verschiedenen Programmanbietern? Was ist „Kinderfernsehen“ in der Wahrnehmung und in der Fernsehnutzung der Erwachsenen? Wie definiert sich dadurch Kindheit, Kinderalltag, Persönlichkeitsentwicklung, Medien- und Genrekompetenz von Kindern?“

verbindet die Sendedaten der einzelnen Programmelemente, die Kodierung und die dazugehörigen standardisierten Fernsehnutzungsdaten. Dabei geht es um die Frage, welche alltagsweltlichen massenmedialen Interpretationsangebote Kinder als Fernsehpublikum aufgreifen. Dazu werden Fernsehprogrammpräferenzen der Kinder als Zuschauergruppe mit Hilfe der vorliegenden Quoten der Fernsehbeteiligung erfasst. Diese Quoten repräsentieren quantitativ das Programmauswahlhandeln als Verknüpfungspunkt kindlicher Fernsehaneignung im Alltagsleben mit dem Fernsehangebot.

Von den Programmpräferenzen ausgehend wird das Programmangebot qualitativ darauf hin untersucht, welche Vermittlungsmöglichkeiten in den Programmangeboten für das Verhältnis von Kindern zu sich und zu ihrer Umwelt angelegt sind. Dies geschieht in vier Arbeitsbereichen, in denen der mögliche Beitrag des Programmangebotes

- (a) für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern sowie
- (b) für die Orientierung in der Alltags- und Lebenswelt,
- (c) in der „Welt der Dinge und Ereignisse“ und
- (d) in der „Welt der Kultur und der Medien“ qualitativ bestimmt wird.<sup>70</sup>

Das, was Massenkommunikation definiert, nämlich das Programmangebot und seine Nutzung in Form von Ein- und Ausschaltaktivitäten wird in den zwei quantitativen Arbeitsbereichen „Angebot“ und „Nutzung“ untersucht. Dabei „werden die Intentionen der Sender (u.a. ob sie Programm explizit für Kinder anbieten) mit den Nutzungspräferenzen des Kinderpublikums verglichen“<sup>71</sup>.

### Datenbasis der Arbeit

Die Datenbasis des Projekts bildet das für Kinder relevante, in Deutschland lizenzierte, frei empfangbare Fernsehprogramm, jährlich seit 1998 erhoben in einer Stichprobe von 3 Tage einer Kalenderwoche. Bei der jährlichen Kodierung des Stichprobenmaterials in eine Datenbank werden Programminhalte mit den standardisierten Fernsehnutzungsdaten (Sehbeteiligung in Millionen und Marktanteile in Prozent) und den allgemeinen Sendungsdaten der Gesellschaft für Konsumforschung (GfK) verbunden. Die Nutzungsdaten zum Fernsehangebot, die die GfK nächtlich erhebt, bilden die Grundlage für eine qualitative Fernsehprogramm-analyse.

„Die mittels Wahlaktivitäten von Zuschauergruppen quantitativ beschreibbaren Programmpräferenzen bilden die empirische Basis, um die Perspektiven von Kindergruppen auf Fernsehen abzuschätzen. Im Vordergrund stehen dabei die Interpretationsmöglichkeiten, die in einem von Kindergruppen präferierten Fernsehangebot angelegt sind. Von den quantitativen Nutzungsdaten ausgehend wird das Fernsehprogrammangebot qualitativ nach den in diesen Programm-Texten angelegten Interpretationsmöglichkeiten untersucht. Dies ist möglich bzw. es ist sinnvoll, die Kategorie der Interpretation in diesem Zusammenhang zu betrachten, weil am Verknüpfungspunkt der Massenkommunikation zwischen Angebot und Alltag immer etwas zu Interpretierendes steht, das als Interpretationsmöglichkeit in das Alltagshandeln eingeht. Die Kategorie der Interpretation schließt weitere Alltagsfunktionen nicht aus, die jedoch mit der gewählten methodologischen Verknüpfung von qualitativer Programmanalyse und quanti-

<sup>70</sup> Bachmair, B., Lambrecht, C., Raabe, C., Rummler, K., Seipold, J.: Fernsehprogramm-analyse in der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung. Methode des Projektes „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogramm-analyse in der Sicht der Kinder“. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen.)

<sup>71</sup> Bachmair, B., Lambrecht, C., Raabe, C., Rummler, K., Seipold, J.: a.a.O.

tativer Nutzungsanalyse (GfK-Daten) nicht zu erfassen sind. Diese weiteren Alltagsfunktionen sind jedoch mit den Programmpräferenzen und darin erscheinenden Interpretation verbunden.“<sup>72</sup>

Um *Programme* zu analysieren, *die die Förderung von Medien- und Genrekompentz unterstützen* (Leitfrage 2), wurde auf Material aus den Jahren 2000 bis 2002 zurückgegriffen. Die Stichprobenjahre ab 2003 finden keine Berücksichtigung mehr, denn die analysierten Programmangebote legen die Vermutung nahe, dass durch ihren überwiegenden Alltagsbezug und ihre Auffassung von Medien als in den Alltag selbstverständlich integriert solche Sendungen wie die exemplarisch betrachteten auch in den folgenden Jahren im Programmangebot zu finden sind. Grundlage für die Auswertung der *orientierenden Elemente* (Leitfrage 1) bilden die Stichprobenjahre 2000-2003.

### **Verfahrensinstrumente beim Auffinden von Programmangeboten mit Relevanz zur Fragestellung**

„Für die Fernsehprogrammanalyse anhand der Einschalt- bzw. Ausschaltaktivitäten der Zuschauer, mit dem Schwerpunkt auf der Nutzergruppe der Kinder und Jugendlichen, sind zwei Verfahrensabschnitte methodisch prägend:

- die Erhebung der Fernsehprogrammelemente (...), deren Kodierung (...) und ihre Verknüpfung mit den sog. GfK-Daten (...) in einer Datenbank (...)
- die Auswertung der Fernsehprogrammelemente nach Präferenzen der Kinder (...) und nach inhaltlichen Kriterien für die Auswahl von Fernsehprogrammelementen (...).“<sup>73</sup>

Mit „Hitlisten“, „Nutzungsverläufen“ und „Nutzungsflächen“ als Verfahrensinstrumente bei der Auswertung ist es möglich, die Programmpräferenzen der Zuschauer und ihre Wanderungsbewegungen zwischen Sendungen und Sendern nachzuvollziehen. Für die qualitative Auswertung werden als Werkzeuge „Marker“ und „Filter“ relevant.<sup>74</sup> Sie dienen in erster Linie als Suchinstrument zum Auf- und Wiederfinden von Sendungen. Ebenso stehen Standbilder (sog. Snapshots) zur Verfügung. Zusammen mit der Listen der Programmelemente bilden sie eine wichtige Grundlage für heuristische Vorgehensweisen.

Die Programmanalyse zur Medien- und Genrekompentz arbeitet zum einem mit Markern und Filtern als Verfahrensinstrumente. Neben Markern und Filtern sind die Kodierung sowie die Bilder der einzelnen Programmelemente, die während der Kodierung erfasst werden, das wesentliche Werkzeug zum heuristischen Vorgehen. Die Autorin hat zwischen 2000 und 2003 im Rahmen der „Bestandsaufnahme“ ca. 700 Stunden Fernsehprogramm kodiert. Das Programm wurde dabei meistens auch unter dem Aspekt der eigenen Fragestellung angeschaut. Im Vordergrund steht die Frage danach, was an Angebot existiert, was in den Sendungen angelegt ist und was die Zuschauer daraus nutzen können. Für diese Herangehensweise ist es zunächst nicht notwendig, auf die gängige Vorgehensweise bei der Arbeit mit der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen, nämlich den Zugang über die Hits der 3-13jährigen Zuschauer, zurückzugreifen. Vielmehr ist es das Ziel, ein breites Spektrum an Sendungen zu finden, die, wenn auch zunächst nur dem Gefühl nach, relevant für die Fragestellung sein

<sup>72</sup> Bachmair, B., Lambrecht, C., Raabe, C., Rummler, K., Seipold, J.: Fernsehprogrammanalyse in der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung. Methode des Projektes „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen.)

<sup>73</sup> Bachmair, B., Lambrecht, C., Raabe, C., Rummler, K., Seipold, J.: a.a.O.

<sup>74</sup> Die Auflistung der Variablen zur Medien- und Genrekompentz finden sich im Anhang, Teil 1.

könnten. Eine umfassende Programmkenntnis ist dabei sehr hilfreich, kann aber ansatzweise kompensiert werden durch einen systematischen Zugang über Stichwortverzeichnisse oder die in den Jahren 2002 und 2003 kodierten Variable zur Medien- und Genrekompentenz.

### **Methodisches Vorgehen bei der Auswahl und Kategorisierung der analysierten Programmelemente**

Bei der Programmanalyse wurden die in diesem Kapitel eingangs erwähnten Fragestellungen nach Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten und die nach der Förderung von Genre- und Medienkompetenz in unterschiedlichen Variablen erfasst und kodiert. Der folgende Teil (a) erläutert die methodische Vorgehensweise bei der Analyse von Programmangeboten, die der zweiten Forschungsleitenden Frage nach Durchschaubarkeit und der Förderung von Medien- und Genrekompentenz nachgeht. In Teil (b) erfolgt die Erläuterung zur Analyse der Programmelemente, die in Bezug zu der ersten Forschungsleitenden nach Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten stehen.

#### **(a) Die Frage nach Programmangeboten, die ihre eigenen Darstellungsformen oder die Darstellung anderer Programme durchschaubar machen**

Da zu Beginn der vorliegenden Fernsehprogrammanalyse Ende des Jahres 2000 die Fragestellung zu Medien- und Genrekompentenz noch nicht operationalisiert und weder als Variable zur Verfügung stand noch auf irgend eine andere Art systematisch und quantifizierbar in der Datenbank der „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“ erfasst war, wurde davon abgesehen, sich der Fragestellung über Hitlisten zu nähern. Somit ging der erste Schritt weg von einem Einstieg über eine quantitative Nutzungsanalyse (Programmpräferenzen, d.h. Hitlisten der 3-13jährigen Zuschauer) hin in Richtung einer inhaltlichen Angebotsanalyse, also der Untersuchung dessen, was im Programm mit Relevanz zur Fragestellung angelegt ist. Als Pool diente das gesamte aufgezeichnete Fernsehprogramm, nicht etwa nur Sendungen, die durch vorgefilterte oder nach Einschaltquoten sortierte Listen gefunden wurden.

#### *Systematischer Zugang über Filtervariablen – Ausfiltern von Sendungen über die Schlagwortliste (V16)<sup>75</sup> und die Sendungsbeschreibung (V15)<sup>76</sup> sowie heuristische Auswahl*

Eine erste Annäherung an die Fragestellung geschah, indem nach Sendungen gesucht wurde, in denen Medien und der Umgang mit ihnen thematisiert werden. Um in der Datenbank Programmelemente (ohne Werbung, Trailer und Sponsoring) zu finden, die bei der Förderung von Medien- und Genrekompentenz hilfreich sein können, war der Rückgriff auf Marker in Form der Schlagwortliste (V16) und Sendungsbeschreibungen (V15) erforderlich. Zunächst wurde dazu in der 218 Begriffe umfassenden Schlagwortliste der Bestandsaufnahme 2000 nach Begriffen gesucht, die, auch im weiteren Sinne, mit Medien zu tun haben. Dieses Verfahren war notwendig, da im Jahr 2000 noch keine Variable existierte, die für die Fragestellung rele-

<sup>75</sup> V16 ist die Bezeichnung der Variable zu den „Schlagworten“. Obwohl diese Variable bereits seit 2000 kodiert wird, ist sie erst ab dem Jahr 2002 im Codeplan der Bestandsaufnahme beschrieben als die „Kennzeichnung bestimmter Inhalte. Mehre Schlagworte, die das Programmelement möglichst breit erfassen, sind möglich.“

<sup>76</sup> V15, die „Beschreibung“ einer Sendung, ist definiert als „Allgemeine Beschreibung der Sendung, zu dem das Programmelement zugerechnet wird. Der Allgemeine Teil ist über alle Folgen und Teile der Sendung gleich und beinhaltet grundlegende Informationen über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Protagonisten. Bei Nachrichten steht hier eine kurze Themenliste.“ Ergänzt wird diese Definition im Jahr 2002 um den Satz „Die Beschreibung orientiert sich an den Variablen Machart, Form, Protagonisten (Geschlechter/ Einbindung/ Alter), Spielort und Handlung (leitende Elemente, Motive).“

vant war, „Medien- und Genrekompentenz“ also nicht explizit kodiert wurde. Die im ersten Filtervorgang gewonnene Liste umfasste die folgenden 19 Begriffe: Berufsleben, Big-Brother, Computer, EXPO, Fernsehen, Fernsehtechnik, Internet, Kino, Lernen, Mädchen, Männer, Musik, (reale) Kinder, Schule, Spielshow, Spielzeug, Streiche, Technik, Theater. In Ergänzung zu der Schlagwortliste wurde in der allgemeinen Sendungsbeschreibung gezielt nach den Begriffen aus der Schlagwortliste gesucht, die Suche aber auch um die Begriffe „Buch“ und „Zeitung“ ergänzt.

Begriffe wie „(reale) Kinder“, „Mädchen“, „Männer“, „Schule“, „Lernen“ und „Berufsleben“ signalisieren, dass Medienkompetenz im Rahmen dieser Arbeit als etwas sehr Pragmatisches und Anwenderbezogenes gedacht wird und in diesem Kontext mit Schule oder Berufsleben zusammenhängt. Mit „Big-Brother“, „Computer“, „Fernsehen“, „Fernsehtechnik“, „Internet“, „Kino“, „Musik“, „Spielshow“, „Technik“, „Theater“ richtet sich der Blick zunächst auf die Angebotsseite der Medien, nicht auf ihre Nutzer. „Streiche“ und „Spielzeug“ setzen Medienkompetenz in einen eher alltäglichen Rahmen.

Die Listen der Sendungen, die nach dieser Filtermethode erstellt wurden, können keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben, denn die Schlagwortliste deckt bei Weitem nicht alle Begriffe ab, die in Beziehung zu Medien- und Genrekompentenz stehen.

Aus der Liste der Sendungen, die bei der Suche nach den o.g. 19 Schlagworten entstand, wurden die möglicherweise relevanten Formate genauer betrachtet. Abgesehen wurde dabei von Sendungen wie der ARD *Tagesschau*, da aus der eigenen Seherfahrung heraus davon auszugehen war, dass solche Nachrichtenformate lediglich kurz über Medien berichten. Im Nachhinein betrachtet wäre die *Tagesschau* oder andere Nachrichtenformate mit in die Betrachtung aufgenommen worden.

Nach der Sichtung ausgewählter Sendungen bestand die Notwendigkeit, die Auswertung zu systematisieren. Zum einen wurde ein Schema benötigt, nach der die Sendungen qualitativ auswertbar sind. Zum anderen sollten Variablen entstehen, nach denen das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompentenz im Rahmen des Projekts „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“ kodierbar wird.<sup>77</sup> Eine Kategorisierung des Programmangebots zur Medien- und Genrekompentenz erfolgte in fünf Schritten.

---

<sup>77</sup> Noch bevor die erste Kategorisierung zur Medien- und Genrekompentenz durch die qualitative Auswertung der Sendungen entstand, wurde es notwendig, für das Jahr 2001 Variablen zur Fragestellung zu formulieren, die kodierbar sind und so auch während der Kodierung berücksichtigt werden konnte. Im Anhang findet sich ein entsprechender Auszug aus dem Codeplan. Die Variable V42 (Medien- und Genrekompentenz) erlaubte es dann ab 2001, Sendungen mit Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten (V42a) auszufiltern genauso wie Sendungen, die ihre eigene Darstellungsform durchschaubar machen (V42b). Die Variablen zur Medien- und Genrekompentenz sind nicht darauf ausgelegt, quantifizierende Aussagen zu treffen, sondern dienen in erster Linie als Hilfsmittel, um Sendungen in der Datenbank wiederzufinden. Ergänzend dazu bestand 2001, wie auch schon im Jahr 2000, die Möglichkeit, über die Sendungsbeschreibung (V15) und die Schlagwortliste (V16) relevante Sendungen zu finden. Trotzdem diese Variable V42 zur Verfügung stand, wurden die Sendungen aus dem Jahr 2001 mit Bezug auf die Vorgehensweise aus dem Jahr 2000 in Konsequenz nicht über die Hitlisten (zur Medien- und Genrekompentenz) der 3-13jährigen Kinder ausgewählt. Anhaltspunkte für relevante Sendungen bot das Filtern über die Variable 42 durchaus. Aus dieser Liste wurden allerdings nur die Sendungen in die Analyse aufgenommen, die der Autorin bereits während der Kodierung des Videomaterials prägnant und aussagekräftig erschienen.

*Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz als Raster für die Programmanalyse sind nicht zielführend*

Nahe lag zunächst, Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz als Raster zur Operationalisierung des Fernsehprogrammangebots zur Medien- und Genrekompetenz und zu orientierenden Elementen einzusetzen. Schnell stellte sich heraus, dass in beinahe allen betrachteten Sendungen Baackes vier Dimensionen angelegt sind und somit mehrere Aspekte von dem, was er als Medienkompetenz definiert, abgedeckt sind.<sup>78</sup> Die Trennschärfe zwischen den Programmen, die zu definieren beabsichtigt war, war nicht gegeben und eine möglichst eindeutige Kategorisierung der untersuchten Sendungen nicht machbar. Baackes Operationalisierung von Medienkompetenz eignete sich also nicht, um das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompetenz zu kategorisieren oder wesentlich andere Aussagen zu treffen als dass beinahe jede der betrachteten Sendungen alle vier Dimensionen abdeckt. Es wurde notwendig, eine Kategorisierung der Sendungen über Variablen zu versuchen, die das Programmangebot anlegt.

*Schritt 1: Erste Kategorisierung des Angebots nach inhaltlichen Aspekten mit dem Schwerpunkt auf dem Handeln der Protagonisten*

In einem ersten Schritt wurde untersucht, wie die Protagonisten der Sendungen mit Medien umgehen und Medien und den Umgang mit ihnen thematisieren. Dabei entstand eine Kategorisierung, unter der der Umgang mit Medien und ihren Inhalten als etwas zu Vermittelndes, Erklärbares, Diskutierbares, Deutbares erscheint:

1. Im Fernsehen werden Sachverhalte erklärt und hinterfragt. Das geschieht in Sendungen, die Medien vom technischen, produktions- oder Anwender bezogenen Standpunkt aus erklären und hinterfragen.
2. Im Fernsehen wird mit Mediennutzung diskursiv und kritisch umgegangen. Dazu gehören fiktionale Sendungen, in denen die Protagonisten ein Thema zum Umgang mit Medien aus individueller Perspektive diskutieren
3. Im Fernsehen wird mit anderen Programmen diskursiv umgegangen. Das sind Sendungen, die Elemente anderer Sendungen oder Medien (Medienzitate) in ihr eigenes Programm unkritisch oder auch kritisch integrieren.
4. Im Fernsehen gibt es hinweisende und werbende Angebote. Das sind Programme, die ohne kritische Absicht Hinweise auf Programmstrukturen und -inhalte sowie Zuschauern Bezugspunkte für die Nutzung bieten.
5. Im Fernsehen findet die Dekonstruktion des Medienangebotes statt. Dazu gehören Sendungen, die sich selbst und andere Medien durchschaubar machen oder erklären.
6. Im Fernsehen wird mit der Offenheit in Rezeptions- und Produktionskontexten gespielt: Medienzitate werden durch Umgestaltung zu neuen Genres, d.h. Alternativen zur spezifischen/ intendierten Verwendungsweise von Programmangeboten werden aufgezeigt.

*Schritt 2: Zweite Kategorisierung nach formalen Aspekten der Zuschaueradressierung*

Mit der Frage nach der Zuschaueradressierung geschah der Schritt in Richtung der Programmnutzer. Sie impliziert auf Seite des Angebots die Frage nach so etwas wie der „didaktischen“ Ausrichtung des Programmangebots, das in den oben genannten sechs Kategorien angelegt ist.

---

<sup>78</sup> Eine Liste mit der Einordnung verschiedener Programmangebote in Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz findet sich im Anhang.

1. Es gibt Sendungen, die Zuschauern Wissen explizit darbieten, ihnen Wissen *geben* (aus der ersten Kategorisierung sind das Sendungen aus den Kategorien 1, 5 und 4).
2. Es gibt Sendungen, die Zuschauern zeigen, wie andere Leute ihr Wissen im Umgang mit Medien *anwenden* (aus der ersten Kategorisierung sind das Sendungen aus der Kategorie 2).
3. Es gibt Sendungen, die Zuschauern zeigen, wie Medienprodukte anders als von der Angebotsseite aus intendiert verstanden und dabei ihre Intention *gebrochen* wird (aus der ersten Kategorisierung sind das Sendungen aus den Kategorien 3 und 6).

*Schritt 3: Dritte Kategorisierung als Bindeglied zwischen Angebots- und Nutzungsseite*

Die dritte Kategorisierung schafft auf Grundlage der zweiten Kategorisierung eine Basis, auf der sich sowohl die Bedürfnisse der Anbieter als auch der Nutzer manifestieren lassen. Mit der Betonung eines Regelwerks, das auf gemeinsamen Übereinstimmungen basiert und diskursiv angelegt ist, wird versucht, eine Verbindung zwischen dem massenmedialen Angebot und den Orientierungsbedürfnissen der Zuschauer zu schaffen. Der Umgang mit Medien erscheint unter dieser Kategorisierung als ein Regelwerk, mit dem umgegangen wird:

1. Regeln werden gegeben
2. Regeln werden angewendet
3. Regeln werden gebrochen

*Schritt 5: Schema zur Kategorisierung der Programmangebote zur Medien- und Genrekompetenz unter Berücksichtigung eines Vermittlungsgedankens durch die Angebotsseite und eines Konzepts von Mediennutzung, die vor dem Hintergrund diverser Regelwerke stehen*

Diese Verbindung aus dem Medienhandeln der Protagonisten, der Art der Zuschaueradressierung und angenommenen Orientierungsbedürfnissen von Zuschauern gelingt über eine Kategorisierung, die Fernsehen als Instanz, die mit Regeln umgeht, zugrunde legt, gleichzeitig davon ausgeht, dass Fernsehen diese Regeln seinen Zuschauern als Bezugsrahmen zur Verfügung stellt und Zuschauer diese als inhaltliche und strukturelle Orientierungsangebote aufgreifen. In diesem Schritt also wurden die in Schritt zwei beschriebenen Kategorien denen aus Schritt drei untergeordnet:

1. Regeln geben: Sendungen, die offensichtliche Lernangebote machen
  - 1.1 Erklärende und hinterfragende Programmangebote
  - 1.2 Programmelemente mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation
  - 1.3 Hinweisende und werbende Programmangebote
2. Regeln anwenden: Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen und Argumentationshilfen geben
3. Regeln brechen: Sendungen, die Gestaltungsbeispiele geben
  - 3.1 Medienzitate sind unkritisch in die Sendung eingeflochten
  - 3.2 Medienzitate und Medien werden parodiert
  - 3.3 Medienzitate werden in eigenen Formaten kommentiert
  - 3.4 Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet

In den Medien wird das Regelwerk zum Umgang mit Medien von den Medien hinterfragt, erklärt, dekonstruiert, interpretiert, darauf hingewiesen und beworben. Es wird diskutiert, mit ihm und gegen es argumentiert, unkritisch oder kritisch benutzt, parodiert, kommentiert, gebrochen und neu aufgestellt.



Fernsehen als Instanz zu betrachten, die mit Regeln arbeitet, geschah zunächst intuitiv und ist vielleicht darauf zurück zu führen, dass die Frage nach Programmangeboten, die die Medienkompetenz von Kindern fördern, eine Assoziation provozieren, die das Medium Fernsehen potentiell als Lehr-Instanzen in Betracht zieht. Dies steht im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht im Vordergrund. Vielmehr soll mit der Fokussierung auf Regeln, die in Zusammenhang mit Fernsehangebot und seiner potentiellen Nutzung stehen, verdeutlicht werden, dass im Fernsehprogramm recht deutliche Inhalte und Strukturen angelegt sind, die Kindern und Jugendlichen hilfreich sein können, um sich im alltäglichen, gestalterischen wie rezeptiven, Umgang mit Medien inhaltlich und strukturell zu orientieren, mit dem Ziel, im Medienangebot manövrierfähig zu bleiben und sich sicher im Programmangebot und mit Medien zu bewegen.

Auch bei dieser letzten Kategorisierung, die Grundlage für die Programmanalyse im dritten und vierten Kapitel dieser Arbeit ist, lässt sich in letzter Konsequenz keine eindeutige Zuordnung der Programme vornehmen. Die Sendungen wurden den Kategorien aufgrund von Dominanzen oder prägnanten Passagen zugeordnet. Z.B. passt der Maxi-Beaver-Rap von Stefan Raab nicht nur in Kategorie 3.4, sondern wäre auch unter 1.2 „Programmelemente mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation“ diskutierbar (Stefan Raab erklärt ausführlich, wie der Maxi-Beaver-Rap zustande gekommen ist und was für technische Schritte notwendig waren, um aus einem Wetterbericht einen Rap zu machen. Andere Teile der Sendung wären unter Kategorie 3.2 oder 3.3 ebenso gut einzuordnen.

*Zwischenfazit: Die Systematische Erfassung und Betrachtung des Programmangebots zur Medien- und Genrekompentz geschieht im Rahmen dieser Arbeit nach einer Kategorisierung, die aus Angebots Perspektive generiert wurde*

Zur Untersuchung der Fragestellung, die die Angebotsseite in den Vordergrund stellt, erwiesen sich Kategorien, die aus dem Angebot, seiner Form der Zuschaueradressierung und Repräsentationsweisen generiert wurden als geeigneter als Kategorien, die in Hinblick auf eine Handlungsbefähigung von Mediennutzern entwickelt wurden (z.B. Baackes 4 Dimensionen von Medienkompetenz).

Das oben entfaltete Vorgehen dürfte als Schema für eine Kodierung des Programmangebots zur Medien- und Genrekompentz nutzbar sein, wurde aber tatsächlich noch nicht praktisch erprobt. Die Operationalisierung in drei Variablen mit Ausprägungen könnte folgendermaßen aussehen:

#### V200 Regeln geben

- V 200a Erklärende und hinterfragende Programmangebote
- V 200b Programmelemente mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation
- V 200c Hinweisende und werbende Programmangebote

#### V210 Regeln anwenden

- V210a Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen
- V210b Sendungen, Argumentationshilfen geben

#### V220 Regeln brechen

- V220a Medienzitate sind unkritisch in die Sendung eingeflochten
- V220b Medienzitate und Medien werden parodiert

V200c	Medienzitate werden in eigenen Formaten kommentiert
V220d	Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet

Inwiefern die Kodierbarkeit gegeben ist, hängt auch davon ab, wie Trennscharf die Variablen zueinander sind. Die Versuche, die Spezifika der jeweiligen Kategorien zu beschreiben und sie voneinander abzugrenzen, hat gezeigt, dass eine eindeutige Abgrenzung der Kategorien zueinander nur schwer möglich ist. Bisher muss also mit Tendenzen gearbeitet werden, die in den Programmangeboten angelegt sind und deutlich hervorstechen.

**(b) Die Frage nach Fernsehprogrammangeboten, die Kindern Manövrier- und Bewertungshinweise geben**

Orientierende Elemente erscheinen im Rahmen der Fragestellung unter dem globalen Aspekt von Medien- und Genrekompentz und werden in der Kategorie „Regeln geben“ und dort unter „Hinweisende und werbende Programmangebote“ eingeordnet. Dennoch sind von den anderen Programmen abgrenzbar, da sie als Phänomene auftreten, die in erster Linie auf das Fernsehen selbst verweisen. Damit verfolgen sie den Zweck der Zuschaueranbindung und Zuschauerwerbung, bleiben aber als intramediale Verweisstruktur bestehen. Obwohl bereits im Jahr 2000 eine Variable für die Kodierung der zeitlichen Verweisstruktur von Programmtrailern bestand, stützte sich die methodische Herangehensweise nicht auf die vorhandenen Variablen, anhand derer sich die Anzahl der zeitlichen Verweise hätte messen lassen, da Trailer anfangs nicht als relevante Programmelemente erkannt wurden. Der Codeplan sah für die Kodierung der zeitlichen Struktur folgende Variable vor:

„T2	Zeitstruktur Zeitstruktur auf den der Trailer verweist. (relativ)
1	nach der Werbung
2	in der nächsten Stunde
3	in den nächsten 6 Stunden
4	über 6 Stunden aber heute
5	am nächsten Tag
6	noch innerhalb dieser Woche
7	in einer Woche (gleicher Tag & Sendeplatz)
8	weiter als eine Woche <sup>79</sup>

In vier Schritten gelang eine Kategorisierung, die das Programmangebot an orientierenden Elementen unter zeitlich und inhaltlich strukturierenden Aspekten erfasst und ihnen räumliche Dimensionen verleiht.

<sup>79</sup> Auszug aus dem Codeplan „Bestandsaufnahme Kinderfernsehen“ 2000 (unveröffentlicht).

**Schritt 1: Heuristische Annäherung über die eigene Programmnutzung**

Die Frage nach Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten, die für Zuschauer Klärung und Bewertung von Fernsehprogramm möglich machen können und sie so beim Manövrieren innerhalb des Medienangebotes unterstützen, auf das Fernsehprogramm selbst zu reduzieren, war der Einstieg in die Fragestellung: Gibt es Angebote, die speziell das Fernsehprogramm ordnen? Die Annäherung an diese Frage geschah zunächst über persönliche Fernseherfahrungen und Programmnutzung, also aus der Überlegung heraus: Welche Fernsehangebote nutze ich, um mir das Fernsehprogramm zu ordnen? Trailer und Logos waren dabei die Elemente, die als zunächst einzig relevante in diesem Kontext erschienen.

Was sind die Inhalte der Trailer, an denen ich mich orientiere? Wie nutze ich Logos? Diese zweite Frage gab Aufschluss darüber, dass Trailer sowohl zeitliche (mehr oder weniger konkrete Informationen darüber, zu welchem Zeitpunkt die beworbene Sendung ausgestrahlt wird) als auch inhaltliche Informationen (Angaben zum Inhalt/ Protagonisten der Sendung) geben, Logos als Standortangabe im Programmangebot (Logos markieren Sender, Programmflächen oder einzelne Sendungen) dienen können. Trailer als Ersatz für Fernsehprogrammzeitschriften anzusehen und Logos als Orientierungsgeber beim Zappen zu verstehen, waren Grundlagen für weitere Überlegungen, die sich mit zeitlichen Strukturierungen durch die Trailer befassten.

Auf der Grundlage der Auswertungsergebnisse aus dem Jahr 2000, aus denen als Kategorien für die Zuordnung von Trailern und ihrer zeitlichen Verweisstruktur kurzfristig, mittelfristig und längerfristig orientierende Trailer hervorgingen, entstanden für das Jahr 2001 neue Codes, um weiterhin Zeitstrukturen zu erfassen, allerdings nicht mehr so detailliert wie noch im Jahr 2000. Inhaltliche Aspekte wurden bei der Kodierung nicht erfasst, sie sollten weiterhin bei der Sichtung des Videomaterials während der Analyse ausgewertet werden:

„T2	Zeitabstand zur Sendung, auf die der Trailer verweist. (relativ)
T2a	kurzfristig (innerhalb des gleichen Tages, bis nächsten Tag 3 Uhr)
T2b	mittelfristig (innerhalb der Woche)
T2c	längerfristig (Verweis auf ein Programmangebot, das erst in einer Woche oder später gesendet werden wird.) <sup>80</sup>

**Schritt 2: Heuristische Annäherung über Standbilder (Snapshots)**

Für den zweiten Schritt der Analyse, eine Auswertung unter den Aspekten Ästhetik, Aufbau und Repräsentationsformen von Trailern, war der Rückgriff auf das Standbildmaterial, die so genannten „Snapshots“, der einzelnen Trailer wesentliche Grundlage. Für dieses heuristische Vorgehen ist es sinnvoll, auf einem PC mit bspw. der Miniaturansicht in Windows oder einem anderen Ansichts-Tool zu arbeiten, um viele Bilder gleichzeitig anzuzeigen und sich so einen Überblick darüber verschaffen zu können, ob es Gemeinsamkeiten oder starke Abweichungen im Aussehen der Programmtrailer und Logos gibt. Das Vorgehen über die Snapshots der Bestandsaufnahme, waren auch für die Analyse von Logos die einzige Datenbasis, da Logos

<sup>80</sup> Auszug aus dem Codeplan „Bestandsaufnahme Kinderfernsehen“ 2001 (unveröffentlicht).

nicht kodiert wurden. Logos aktiv in eigenen Variablen zu kodieren, böte die Möglichkeit, z.B. Angebotsflächen detailliert zu erfassen und sie, als mögliches weiteres Vorgehen, mit den tatsächlichen Programmnutzungsflächen<sup>81</sup> der Zuschauer zu vergleichen.

Bei diesem Analyseschritt wurde deutlich, dass sich Programmtrailer für Kinder von denen des restlichen Programms in Ästhetik und Zuschaueradressierung unterscheiden, womöglich auch mit anderen Annahmen über Medienerfahrungen (auch mit anderen Medien als dem Fernsehen) der jungen Zuschauer arbeiten als Trailer des restlichen Programms. Außerdem konnte herausgestellt werden, dass Programmtrailer mit Ordnungskriterien anderer Medien wie (z.B. dem Inhaltsverzeichnis oder dem Index eines Buches) arbeiten, um den Zuschauern Informationen über Inhalt, Zeitpunkt und Ort der beworbenen Sendung zu geben.

### *Schritt 3: Auffinden von weiteren Orientierung gebenden Programmangeboten über die Variablen Zeit und Inhalt*

Im dritten Schritt wurde der Frage nachgegangen, welche Elemente, außer Trailern und Logos, Informationen zu Ausstrahlungszeitpunkt und Inhalt einer Sendung beinhalten. Der Rückgriff auf eine Variable war auch hier nicht möglich, die Zusammenstellung der relevanten Programmelemente geschah auf Grundlage der persönlichen Fernseherfahrung der Autorin. Berücksichtigt wurden nicht mehr nur einzelne Sendungen, sondern auch umfassendere Angebote wie Kinderkanäle, Kinderflächen und Clubformate wie z.B. *Der Tigerentenclub* auf der ARD. Aber auch Teile einzelner Sendungen wie z.B. einleitende Intros bei Serienepisoden oder Liedtexte am Anfang einer Soap z.B. fanden Berücksichtigung. Auch hier gilt, wie bereits bei den Programmen, die in diesem Kapitel unter (a) beschreiben wurden, dass die Liste keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben kann. Um das Angebot an „orientierenden Elementen“ möglichst genau zu erfassen wäre eine systematische Kodierung des Programmangebots sinnvoll. Hierzu müssten Variablen definiert werden, die eine systematische Erfassung von zeitlichen, inhaltlichen und räumlichen Strukturen im Fernsehprogramm ermöglichen.

Unterschieden wurden zunächst 10 Gruppen von Elementen, die intramedial auf das Medium Fernsehen orientieren und dabei inhaltliche oder zeitliche Angaben machen oder Rückschlüsse darauf zulassen. In einer 11. Gruppe sind die Angebote zusammengefasst, die über das Medium Fernsehen hinaus verweisen und intertextuell Medien- und Ereignisarrangements anzeigen.

1. Kinderkanäle
2. Kinderflächen
3. Clubs
4. Programmansagen
5. Programmlisten
6. Programmtrailer/ Logo-Trailer
7. Logos

---

<sup>81</sup> Zur Methode von Nutzungsflächen siehe auch: Bachmair, Ben, Lambrecht, Clemens, Raabe, Claudia, Rummeler, Klaus, Seipold, Judith: Fernsehprogrammanalyse in der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung. Methode des Projektes „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen.) sowie Clemens Lambrecht, der die Fernsehprogrammanalyse in der Nutzungsperspektive der Jahre 2001-2003 bearbeitet hat. Auf: Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

8. Sendungsnamen
9. Sendungsintros
10. Sendungslieder
11. weiterführende Verweise/ intertextuelle Navigationsangebote

*Schritt 4: Kategorisierung der Programmangebote nach Dimensionen eines räumlich- und zeitlich strukturellen Bezugsrahmens*

Bei dem Versuch, in einem vierten Schritt die oben genannten 11 Gruppen durch möglichst genaue Beschreibung voneinander abzugrenzen, stellten sich bei einigen von ihnen Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten in ihrer räumlich-strukturellen Orientierungsabsicht heraus. Fragestellung dabei war: Auf welche Stelle im Programmangebot verweisen die Elemente? Nun ließen sich die 11 Gruppen zu 4 Kategorien zusammenfassen die anzeigen, dass orientierende Elemente umfassen, überbrücken, punktieren und vernetzen:

1. Im Fernsehen gibt es Programmangebote, die als Programmflächen Programm zeitlich, inhaltlich und thematisch umfassen. Dazu gehören Kinderkanäle, Kinderflächen und Club-Formate für Kinder.
2. Im Fernsehen gibt es Programmangebote, die als Verweise flächen- und senderintern Programm überbrücken. Dazu gehören Programmansagen, Programmlisten, Programmtrailer/ Logo-Trailer, Logos.
3. Im Fernsehen gibt es Programmangebote, die als werksinterne Verweise auf die Sendung selbst verweisen, also räumlich und zeitlich „punktieren“. Dazu gehören Sendungsnamen, Sendungsintros und Sendungslieder.
4. Im Fernsehen gibt es Programmangebote, die als Intermediale Verweise Programm mit Bereichen außerhalb des Fernsehens vernetzen: z.B. Uhren, Videotext, Internet, Telefonhotlines, Personenstandpunkte, Personencharakterisierungen, Sponsoring, Shops, hinweise am Ende einer Sendung auf die nächste Folge.

*Zwischenfazit: Die systematische Erfassung und Betrachtung des Programmangebots, das Orientierung bietet, geschieht im Rahmen dieser Arbeit nach einer Kategorisierung, die in erster Linie nach räumlichen und zeitlichen Orientierungsangeboten gebildet wurde, aber auch inhaltliche Bezugsrahmen mitbedenkt*

Die systematische Erfassung von orientierenden Elementen erfolgte über eine Kategorisierung, die sich aus den zeitlichen und inhaltlichen Strukturierungsangeboten des Fernsehens ergab. Neben den bereits existierenden Variablen zur Erfassung von Trailern (siehe Anhang) wäre es möglicherweise machbar, wie auch bei den Angeboten zur Medien- und Genrekompentenz, die Gliederung dieses Arbeitsbereichs „orientierende Elemente“ als Ausgangspunkt für neue Variablen zu nehmen. Diese Systematisierung ist allerdings noch nicht soweit durchdacht, dass es möglich wäre, Variablen eindeutig zu definieren und das Fernsehprogrammangebot entsprechend zu kodieren. Wohl aber ist es gelungen, mit dieser Kategorisierung Verweisstrukturen zu verdeutlichen, die auf unterschiedliche Stellen des Fernsehprogrammangebots zeigen und so das Programm inhaltlich und zeitlich organisieren und strukturieren.

### **Fazit zu 2.: Qualitativ heuristische Vorgehensweise bei der Fernsehprogrammanalyse**

Wie sich gezeigt hat, war es unter den Aspekten der Fragestellung nicht möglich, das Programmangebot nach Dimensionen zu untersuchen, die sich auf Mediennutzung stützen. Unter Betrachtung des Programmangebots und der Untersuchung möglicher Konzepte, die das Programmangebot von kompetentem Umgang mit Medien hat, schien es sinnvoller, Kategorien aus dem Angebot heraus zu generieren. Damit wurde eine Dimensionierung erreicht, die das Programmangebot in seiner orientierungsgebenden Funktion beleuchtet, die sich sowohl auf zeitliche, als auch auf räumliche und inhaltliche Strukturen erstreckt, gleichzeitig ihr Potential als belehrende Instanz, als diskursive Reflexionsinstanz und als offene und kreative Instanz verdeutlicht. Die detaillierte Ausarbeitung geschieht in den folgenden beiden Kapiteln drei und vier mittels einer qualitativen Fernsehprogrammanalyse.

### **3. Das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompetenz**

### 3. Das Fernsehprogrammangebot zur Medien- und Genrekompentz

#### **Sendungen zur Medien- und Genrekompentz machen Zuschauern Lernangebote, geben Argumentationshilfen und Gestaltungsbeispiele**

Um von den Programmangeboten aus auf einen möglichen Beitrag zur Medien- und Genrekompentz zu schließen, geht es in einem weiten Sinne darum, ob eine Art von Reflexivität bzw. reflexiver Spannung zu Medien oder Mediennutzung im Angebot erkennbar wird. Die Fragestellung stellt zunächst explizit erklärende Angebote in den Vordergrund. Daneben existieren jedoch auch diskursive und kreative Programme. Auch in solchen Elementen sind Momente angelegt, die für die Förderung von Medienkompetenz relevant sind. Demnach lassen sich bezogen auf das Programmangebot drei Dimensionen mit Unterdimensionen unterscheiden:

1. Regeln geben: Sendungen, die Instruktionen geben und offensichtliche Lernangebote machen
2. Regeln anwenden: Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen und Argumentationshilfen geben
3. Regeln brechen: Sendungen, die Gestaltungsbeispiele geben

Die Sendungen innerhalb dieser drei Kategorien, die im Laufe der Programmanalyse zur Medien- und Genrekompentz in den Jahren 2000-2003 entstanden sind, unterscheiden sich zunächst in der Art der Zuschaueradressierung. In Sendungen, die der ersten Kategorie „Regeln geben“ zugeordnet sind, werden Zuschauer meist explizit direkt angesprochen, indem ihnen Instruktionen zum Umgang mit Medien gegeben werden. Ein möglicher Appell wäre „**Das** sollst du **so** lernen“. In der zweiten Kategorie „Regeln anwenden“ werden Zuschauer mit dem Medienhandeln der Protagonisten konfrontiert. Die Botschaft wäre „Andere machen das so und so kannst du das auch machen“. Die dritte Kategorie bewegt sich eher im Kreativbereich. Erlaubt ist, was Spaß macht und was Spaß bringt. Dabei dürfen Genre- und Rezeptions-Grenzen überschritten und neu abgesteckt werden. Die Anweisung hier könnte lauten „Eigentlich sollte man das so machen, ich mache es aber anders und es funktioniert trotzdem etwas“.

Lesehinweis: Im weiteren werden bei der Diskussion der Kategorien und Beispiele die Nutzungsdaten der einzelnen Sendungen, die Sendungsbeschreibung und eine knappe Analyse zu jeder Sendung gegeben. Ein zusammenfassendes Zwischenfazit findet sich am Ende jeder Kategorie (Gliederungspunkte 3.1, 3.2 und 3.3), am Ende des dritten Kapitels werden die Sendungen vor dem theoretischen Hintergrund (siehe Kapitel 1 Theorie) und im Rahmen der Kategorisierung „Regeln geben“, „Regeln anwenden“ und „Regeln brechen“ zusammengefasst. Die Sendungsbeschreibungen zu den jeweiligen Programmen umfassen lediglich die Teile, die für die Analyse relevant sind, beschreiben also nicht zwangsläufig die komplette Sendung. Die angegebenen Nutzungsdaten haben keine Relevanz für die qualitative Programmanalyse, sondern sollen dem Leser lediglich als Einordnungsmaßstab für die Nutzung der Sendungen bei der 3-13jährigen Zuschauern dienen.

Die folgenden Sendungen und Programmelemente sind, wie bereits erwähnt, nicht konsequent eindeutig einer Kategorie zuzuordnen. Häufig ist es möglich, Sendungen unter mehreren Kategorien zu fassen. Somit ist zu bedenken, dass die Sendungen meistens ihrer Tendenz nach die Kriterien der jeweiligen Kategorie erfüllen. Hier zeichnet sich ab, dass die



Kategorisierung, die eine erste Annäherung an die systematische Erfassung der Programmangebote zur Medienkompetenz ist, nochmals überdacht und verfeinert werden müsste. Die Versuche, die Kategorien voneinander abgrenzend zu beschreiben, finden sich zu Beginn jedes Gliederungspunktes.

Die orientierenden Elemente, die in Kapitel vier behandelt werden, sind eigentlich der ersten Kategorie „Regeln geben“ zuzuordnen. Sie unterscheiden sich jedoch in erster Linie durch ihren intramedialen Bezug auf das Medium Fernsehen von den Angeboten in Kapitel drei. Um die Abgrenzung zu den Programmen, die in Kapitel drei behandelt werden, deutlich zu machen und aufgrund des Umfangs der Ausarbeitung zu den orientierenden Elementen wird dieser Punkt in einem extra Kapitel ausgearbeitet, ist aber generell Teil der Frage nach der Förderung von Medienkompetenz.

### **3.1 Regeln geben: Sendungen, die Instruktionen geben und offensichtliche Lernangebote machen**

In Sendungen, die „Regeln geben“, geht es nicht nur darum, physikalische Phänomene und technische Sachverhalte rund um Medien zu erklären und zu hinterfragen und um Regeln im Umgang mit Medien aufzeigen. Beispiele hierfür wären Sendungen wie *Wie funktioniert eine CD?* innerhalb der *Sendung mit der Maus*, *Reläxx* oder die ARD-Programmansage. In einem weiteren Sinn sind auch schlichte isolierte Hinweise wie Jugendschutzhinweise, Kinderflächen und Kinderkanäle, Programmtrailer und Werbung relevant, ebenso Programme oder Elemente, die sich aus sich heraus unkritisch dekonstruieren, also wie z.B. bei Bugs Bunny ihre Machart durchschaubar machen, ohne das zu kommentieren oder zu bewerten. Die Eigeninterpretation wird im Fall des Langnese-Werbspots zu den „Langnese Family Fun Packungen“ zu einem Mittel, um Witz zu erzeugen. Der Gedanke der Durchschaubarkeit ist dabei zentral. Er schließt medienpädagogische Programme ebenso ein wie Angebote, die als Medientext ihre Interpretationsweisen offen legen. Dazu gehört, dass Sender ihr Programm so präsentieren, dass Kinder es durchschauen.

Im Verhältnis zu den Kategorien „Regeln anwenden“ und „Regeln brechen“ (siehe 3.2 und 3.3) ist die erste Kategorie „Regeln geben“ die mit der wohl deutlichsten Informations-Intention. Die direkte Adressierung der Zuschauer über Dokumentationsformate und Werbeelemente lässt zum einen explizite Orientierungsabsichten des Angebots deutlich werden (deshalb auch die Bezeichnung „Lernangebote“). Zum anderen beinhalten diese Angebote Momente von Dekonstruktion und Eigeninterpretation, die die Öffnung des Programmangebots den Zuschauern gegenüber ermöglichen. So macht das Fernsehen sich und seine Inhalte diskutierbar.

#### **3.1.1 Erklärende und hinterfragende Programmangebote**

Im Programmangebot der Fernsehsender finden sich Sendungen, die Medien vom physikalisch-technischen, produktions- oder anwendungsbezogenen Standpunkt aus erklären. Dies geschieht vorwiegend in Formaten wie Dokumentationen, Making Of's und Magazinen. Solche erklärenden und hinterfragenden Angebote sind tendenziell normativ, da sie Sachverhalte erklären, die von Natur aus so sind und nicht anders, Regeln zur Erstellung von Genres oder Programm zeigen oder in unserer Gesellschaft gängige Regelungen wiedergeben. Auf Letzteres bezogene Sendungen, z.B. *Reläxx*, tasten sich diskursiv an ein Thema heran und präsentieren dann gemeinsam erarbeitete mögliche Lösungen.

(a) Die Sendung mit der Maus – Die Funktionsweise einer CD wird aus der technisch-physikalischen Perspektive erklärt

Folge: Wie funktioniert eine CD?

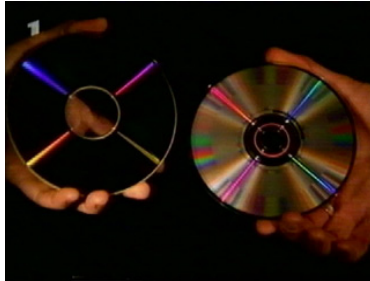


Abbildung 1:  
ARD, 2000, PE 641<sup>82</sup>

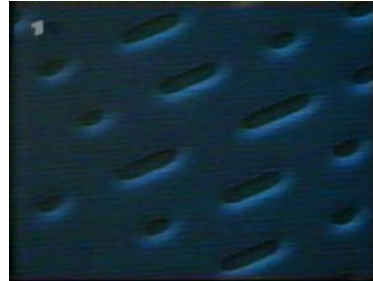


Abbildung 2:  
ARD, 2000, PE 641

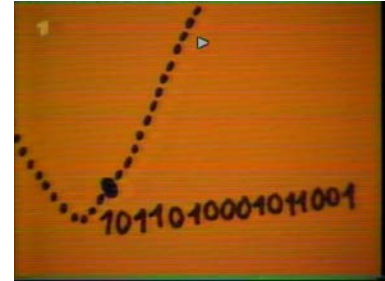


Abbildung 3:  
ARD, 2000, PE 641

Nutzungsdaten der Sendung<sup>83</sup> (Tabelle 1)

<b>Wie funktioniert eine CD</b> (ARD, Sonntag, 28.05.2000, 11.36 Uhr, Länge ca. 8 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	1.250.000	370.000	130.000	150.000	90.000
Marktanteil in %	15,0	30,8	44,0	30,7	20,3

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 2)

<b>Wie funktioniert eine CD</b> (Ki.Ka, Sonntag, 28.5.2000, 11.36 Uhr, Länge ca. 8 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	520.000	320.000	70.000	150.000	110.000
Marktanteil in %	5,5	24,8	19,3	28,0	25,2

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Sendungsbeschreibung:

Innerhalb der *Sendung mit der Maus* wird in einer Sachgeschichte erklärt, wie Musik auf eine CD kommt und warum man diese Musik hören kann, wenn die CD abgespielt wird.

Zunächst einmal, so erklärt Ralph, benötigt man einen CD Player, um eine CD abzuspielen. Die Musik, die man dann hört, besteht aus Tönen. Diese Töne sind Schallwellen, also bewegte Luft. Verdeutlicht wird das am Beispiel einer Basstrommel, deren Schallwellen eine Kerze ausblasen. Mikrophone, so Ralph, können über eine Membran Schallwellen aufnehmen. Die Membran wandelt die Schallwellen in elektrische Wellen um, die man mit Hilfe eines Oszillographen sogar sehen kann.

Im nächsten Schritt werden die elektrischen Wellen in Computersprache übersetzt. Diese Computersprache besteht aus „Nullen“ und „Einsen“. Ein CD-Brenner brennt die Nullen und Einsen auf einen Rohling, das ist die

<sup>82</sup> Lesehinweis zu den Bilddaten: Bezeichnung des Senders (z.B. ZDF), Angabe des Jahres, in dem die Sendung im Rahmen des Projekts „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“ aufgezeichnet wurde (z.B. 2002), Angabe des Programmelements (PE) (z.B. 3288). Die Nummern entspricht der Nummer des Programmelements in der Datenliste der „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“ des jeweils angegebenen Jahres.

<sup>83</sup> Die Sendung *Wie funktioniert eine CD?* lief innerhalb von *Die Sendung mit der Maus* auf der ARD. Die angegebenen Sehbeteiligungen und Marktanteile in Tabelle 1 und 2 beziehen sich deshalb auf *Die Sendung mit der Maus*.

leere CD. Ein mit einer Folie beklebter Spiegel und eine Taschenlampe, die einen Laser darstellten, dienen als Modell eines CD-Brenners. Jedes mal, wenn der CD-Brenner eine „Eins“ empfängt, brennt der Laser eine Markierung, also ein Loch in die CD. Die Löcher auf der CD sind so klein, dass man sie mit bloßem Auge nicht sehen kann. Bei einem Besuch in der Technischen Hochschule in Aachen wird eine CD aufgeschnitten und unter dem Elektronenmikroskop 1000-fach vergrößert. Nun lassen sich die vielen winzig kleinen Löcher auf der CD erkennen.

Wie aber kann man die Markierungen und Löcher hören? Dazu dreht sich die CD im CD-Player. Ein Laser tastet die Löcher auf der CD ab. Er liest 16stelligen Zahlen aus und übersetzt sie in Punkte, die Punkte bilden aneinander gereiht eine Welle, die man, in eine Luftbewegung umgesetzt, hören und als graphische Welle im Oszillographen sehen kann. Wenn die elektrische Welle zum Lautsprecher gelangt und auf den Lautsprecher trifft, formt dieser die elektrische Welle in eine Schallwelle um, die man dann hört. So können die Musiker der WDR-Bigband sich auch dann spielen hören, wenn sie gar keine Musik machen.

In dieser knapp achtminütigen Sachgeschichte innerhalb der *Sendung mit der Maus* erklärt eine junge Männerstimme den Zuschauern die Funktionsweise einer CD und die Entstehung von Musik und Tönen. Selbstgebastelte Modelle veranschaulichen und erklären komplexe physikalische und mathematische Vorgänge. Das Lern-Angebot, das in dieser Sendung gemacht wird, bietet Zuschauern an, sich Wissen aus dem Bereich der Medientechnik anzueignen.

### *(b) ARD Programmansage – Einblicke in Strukturen des Fernsehens durch Dekonstruktion und Eigeninterpretation*

Sendungsbeschreibung:

Programmansager Martin Wirsing steht vor einer in Blau gehaltenen Wand, links von ihm ist das ARD-Logo eingeblendet. Er wendet sich an die Zuschauer:

„Hallo im Ersten. Drei Monate lang hat uns immer donnerstags der Fahnder mit spannenden Fällen unterhalten. Heute zeigen wir Euch die vorerst letzte Folge – und mich interessiert ganz besonders, wie Tom Welz und seine Kollegin Katharina ihren letzten Abend verbringen. [Einspieler] Heute vorerst zum letzten Mal der Fahnder in einer Stunde hier im Ersten und ab nächster Woche begleiten wir dann immer donnerstags die Kommissarin bei der Verbrecherjagd. Und Leute wie mich nennt man auch Fernsehverführer. Wenn wir Fernsehverführer unsere Opfer erst einmal mit einer Folge unserer täglichen Serien angefütert haben, lassen wir sie an der spannendsten Stelle, dem sogenannten Cliffhanger, im Ungewissen zurück. Dann müssen sie bis zum nächsten Tag auf die Fortsetzung warten. Hmhm. Gut, nicht? Wie es also in der Verbotenen Liebe und im Marienhof weitergeht, das zeigen wir Euch gleich nach der Werbung.“

Dieses unscheinbare Element lief kurz vor 18.00 Uhr am Donnerstag, 05. April 2001 in der ARD. Der Ansager Martin Wirsing weist seine Zuschauer auf einen Wechsel in der bereits seit drei Monaten festen Struktur im Programmablauf hin, gibt eine Eigeninterpretation seiner Berufsgattung und erläutert darüber hinaus, was es mit „der spannendsten Stelle, dem sogenannten Cliffhanger“ in einer Soap auf sich hat.

(c) *Reläxx – Kinder geben als Computerexperten Tipps zum Umgang mit dem World Wide Web*



Abbildung 4:  
Ki.Ka, 2000, PE 21510



Abbildung 5:  
Ki.Ka, 2000, PE 21510



Abbildung 6:  
Ki.Ka, 2000, PE 21510

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 3)

<b>Reläxx</b> (ARD, Sonntag, 28.05.2000, 11.36 Uhr, Länge ca. 8 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	170.000	70.000	20.000	30.000	20.000
Marktanteil in %	1,4	7,8	12,1	11,5	4,1

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Sendungsbeschreibung:

In dieser Folge von *Reläxx* dreht sich alles um das Thema Internet.

Der junge Moderator Karsten Blumenthal befragt Kinder und Jugendliche als Experten zum Internet und fasst am Ende der Sendung die Aussagen der Kids zu Leitlinien, Regeln und Tipps zum Umgang mit dem World Wide Web zusammen.

Knappe Informationen zum Projekt „Schulen ans Netz“ und die Darstellung einer Zukunftsvision von Schulen im Jahr 2020 leiten zu Gesprächen mit Kindern über. Sie geben Infos darüber, von wo aus man ins Internet gehen kann, wozu man das Internet nutzt und wie man über das Internet kommuniziert.

Viele Kinder und Jugendliche, so berichten sie, haben das Internet dazu entdeckt, um Leute kennen zu lernen, Freundschaften zu schließen oder alte Freunde wiederzufinden. Dabei verdeutlicht Karsten den Unterschied zwischen Plaudern, Telefonieren und Chatten, weist darauf hin, wie man sich beim Chatten seinen Gesprächspartner gegenüber verhalten sollte und zeigt, wie Symbole dabei helfen, Gefühle auszudrücken, ohne viel zu schreiben.

Danach geht es um das Thema Homepage. Der Moderator verweist auf die neue Homepage von *Reläxx* und erklärt dann, wie eine Homepage entsteht und was man benötigt, um selber eine anzufertigen. Zwei Frauen erläutern ihm, wie Photos auf eine Website kommen und geben danach einen kurzen Einblick in die Arbeit eines Webgrafikers und eines Webdesigners.

Es folgen Hinweise auf die notwendige Hard- und Software und auf die Frage nach kostengünstigen Internet-Zugangsanbietern. Zum Schluss gibt es noch eine kleine Einführung in das Navigieren mit einem Browser.

*Reläxx* ist ein Trend-Magazin für Kinder und Jugendliche, in dem die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen gefragt sind. In diesem Magazin sind sie die Experten und erzählen, wie sie das Internet nutzen und wozu. Der Moderator Karsten Blumenthal übernimmt während der Sendung die Rolle des unkundigen Erwachsenen, der die jungen Experten befragt, um mehr über das Internet zu lernen. Obwohl er locker mit den Kindern und Jugendlichen umgeht, nimmt er sie ernst. All ihre Tipps und Tricks fasst er immer wieder zusammen und macht sie zu Leitlinien für den Umgang mit dem Internet. Diese Zusammenfassungen strukturieren die Sendung.

Wie sich herausstellt, nutzen die Kids das Internet nicht nur zur Unterhaltung oder zum Zeitvertreib, sondern auch, um sich zu informieren und zu kommunizieren. Ganz hoch im Kurs steht bei ihnen „Chatten“. Chatten bedeutet aber nicht, sinnlos auf die Tastatur einzuhacken, sondern zu kommunizieren, um neue Freunde zu gewinnen und alte wieder zu finden, wie die Kinder und Jugendlichen erklären. Chat- oder Email-Freundschaften ergänzen Brieffreundschaften. Web-User finden im Internet also ein Forum, um zwischenmenschliche, soziale Kontakte zu pflegen. Diesen für die Kinder doch wohl wichtigen Punkt nimmt Karsten auf und setzt mit Erläuterungen zu Chat-Regeln und zur Chat-Sprache einen deutlichen Schwerpunkt der Sendung. Mit Hilfe der Kinder und Jugendlichen stellt er Benimm-Regeln zusammen. Diese Regeln stecken einen eindeutigen Handlungs- und Orientierungsrahmen für den Aufenthalt in einem Chatroom ab. Dazu gehört der Tipp, nicht alles ernst zu nehmen, was Chat-Partner schreiben, und im Internet als Kommunikationsplattform keine persönlichen Daten preis zu geben. Zu bedenken sei, dass aufgrund der Anonymität, die Phantasienamen ermöglichen, auch die Hemmschwelle im Umgang miteinander sinken kann.

Eindeutig definierte Symbole können ein Mittel sein, eigene Gefühle auszudrücken („Emoticons“). Sie verringern nicht nur den Schreibumfang und sind international verständlich, sondern machen verletzende Wörter oder lange Sätze überflüssig. Dieser Symbole zeigen auch, dass man beim Chatten kompetent ist und für Außenstehende sinnlos erscheinende Zeichenkombinationen definieren bzw. „lesen“ kann. So entsteht auch ein Zugehörigkeitsgefühl zur Chat-Gemeinde und gleichzeitig eine Abgrenzung zu Externen oder Nichtfachleuten. Mögliche negative Auswirkungen wie die, sich von der Umwelt abzukapseln, thematisieren weder die Experten-Kids noch Karsten. Vermutlich sehen sie im Internet eher eine offene Plattform als einen geschlossenen Raum und setzen Chatten gleich mit dem face-to-face-Gespräch oder einem Telefongespräch.

Die Sendung *Reläxx* befasst sich mit den Kommunikationsmöglichkeiten, die das Internet bietet sowie den Kommunikationsregeln, die wie beim Gespräch oder Telefonat einzuhalten sind. Durch den Hinweis auf die technische Ausstattung, die zur Nutzung des Internets nötig ist, wird die technische Seite der Mediennutzung verbunden mit der individuellen Nutzung und Gestaltung. Medienkompetenz verbindet also technische und soziale Kompetenz ebenso, wie selbständig angeeignetes Wissen und Nutzung des Internets zur Unterhaltung. Somit schlägt *Reläxx* eine Brücke zwischen einem neuen Medium und dem Alltag, indem es z.B. neue Formen aufzeigt, Gefühle mittels einfacher Zeichen („Emoticons“) mitzuteilen.

Fazit zu 3.1.1: Erklärende und hinterfragende Programmangebote thematisieren Medien und ihre Inhalte explizit, sprechen Mediennutzer direkt als solche an und geben ihnen Erklärungen zu Funktionsweisen, halten Tipps bereits, geben Regeln und führen Anwendungsbeispiele vor. Sendungen, die dieser Kategorie zugeordnet sind, haben die Tendenz, Instruktionen für den Umgang mit Medien zu geben. Das geschieht im Fall von *Wie funktioniert eine CD?* normativ, aber auch diskursiv (bei *Reläxx*). In beiden Sendungen sind Kinder die Adressaten, zum Teil als Experten im Umgang mit dem Internet auch aktive Gestalter der Sendung. Ihnen werden Kompetenzen im Umgang mit Medien zugesprochen, aber auch ihr Bedürfnis Medien zu nutzen als grundlegend vorausgesetzt. Mit der ARD-Programmansage macht Fernsehen sich explizit durchschaubar und öffnet sich den Zuschauern. Funktionsweisen, Strukturen, Absichten werden verdeutlicht, die das Angebot beinhaltet. Damit gibt die ARD-Programmansage eine Vorschau auf die nächste Kategorie 1.2 „Regeln anwenden“, grenzt sich aber durch ihr reflektiertes und explizit artikuliertes Durchschaubarmachen von 1.2 ab.

### 3.1.2 Programmelemente mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation

Elemente, die mit Dekonstruktion oder Eigeninterpretation arbeiten, machen Genres und Fernsehen selbstbezüglich durchschaubar und bieten Zuschauern so die Möglichkeit, die Interpretationsweise des Programms zu durchschauen. Dekonstruktion ist im Rahmen der unten behandelten Beispiele als intrinsisch unkritisch zu begreifen. Das heißt, solche Elemente erscheinen als selbstverständlicher Teil der Handlung und werden nicht kommentiert. Bei *Bugs Bunny* ist das zu finden. Mit der Eigeninterpretation, die als intrinsisch reflexiv zu verstehen ist, geben Sendungen einen „Lesehinweis“, der Zuschauern verdeutlichen will, wie sie das Programm aufzufassen haben. Gleichzeitig öffnen sie sich den Zuschauern, die dann die Möglichkeit haben, selbstreflexiv zu diesem Lesevorschlag, den das Fernsehen anbietet, Stellung zu beziehen. Der Langnese-Werbespot und der RTL2-Mitarbeiter-Trailer arbeiten so. Beides, Angebote mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation, erscheint oft als humoristische Elemente.

Die Unterkategorie 1.2 grenzt sich in erster Linie durch den unreflektierten Gebrauch der Dekonstruktion von 1.1 und 1.3 ab. In Kategorie 1.1 werden Medien/ -inhalte explizit erläutert und Zuschauer direkt als Mediennutzer angesprochen. Dass die Abgrenzung dennoch nicht eindeutig machbar ist, zeigt sich z.B. bei der Langnese-Werbung und dem RTL2-Trailer, in denen Zuschauer auch direkt angesprochen werden. Die im Programm sichtbare Tendenz dieser beiden Elemente Werbung und Trailer hin zu der Absicht, auf Strukturen des Programms selbst zu verweisen und sich dabei selbst durchschaubar zu machen und zu interpretieren, legitimiert ihre Zuordnung zu Kategorie 1.2.

(a) *Bugs Bunny* – humorvoll seine eigene Entstehung durchschaubar machen



Abbildung 7:  
Sat.1, 2000, PE 7425

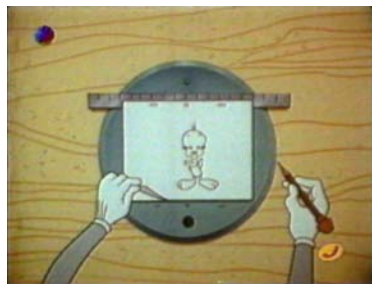


Abbildung 8:  
Sat.1, 2000, PE 7425

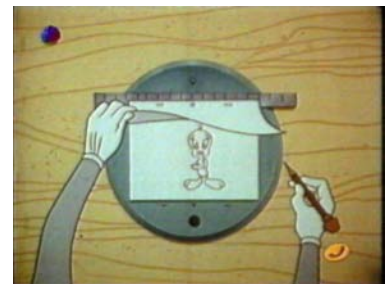


Abbildung 9:  
Sat.1, 2000, PE 7425

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 4)

<b>Bugs Bunny</b> (Sat1, Samstag, 27.05.2000, 11.34 Uhr, Länge ca. 23 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	640.000	190.000	40.000	70.000	80.000
Marktanteil in %	13,5	26,0	27,5	25,5	25,6

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

### Sendungsbeschreibung:

Die Zeichentrickfigur Bugs Bunny sitzt an einem Zeichentisch und zeichnet eine kleine Animation vom Protagonisten des nächsten Cartoons, dem Vogel Tweety. Die Ente Duffy Duck schaut ihm über die Schulter. Während er zeichnet, leitet Bugs Bunny eine knappe Inhaltsangabe mit den Worten „Und jetzt kommt Tweety“ ein und gestaltet damit den Übergang zum nächsten Cartoon.

Zeichentrickfiguren können natürlich nicht zeichnen. Trotzdem wird bei dieser Szene auf witzige Art und Weise gezeigt, wie Zeichentrickfiguren und Animationen entstehen. Nebenbei machen die Bilder deutlich, wie der Arbeitsplatz eines Zeichners aussieht bzw. zur Entstehungszeit dieses Cartoons aussah. Dieser Teil der Sendung macht die Entstehung von animierten Zeichnungen durchschaubar, benennt das aber nicht explizit sondern benutzt es als selbstverständlichen Teil des Handlungsverlaufs.

### *(b) Langnese Family Fun Packungen – Mit einer Parodie über sich selbst für ein Produkt werben*



Abbildung 10:  
RTL2, 2000, PE 15695

### Sendungsbeschreibung:

Eine Familie tanzt fröhlich in ihrer Küche, weil sie sich über die Family Fun Packung von Langnese freut. Eine männliche Stimme kommentiert die Bilder: „Diese Familie hat Spaß. Liegt es an den neuen Family Fun Packungen von Langnese? Den vielen verschiedenen Langnese Minis? Nein, die haben so viel Spaß, weil sie Schauspieler sind, die für diesen Werbespot bezahlt werden. Aber ihre Familie wird viel Spaß mit den Family Fun Packungen von Langnese haben. Nur wird sie dabei nicht so bescheuert aussehen. Die neuen Family Fun Packungen von Langnese. Die machen wirklich Spaß! Wirklich.“

Diese Form von Eigeninterpretation, die seine eigenen Produktionsbedingungen persifliert, ist eine witzige Form der Dekonstruktion. Die Zuschauer bekommen den Inszenierungscharakter gezeigt und dabei vermittelt, dass nicht das beworbene Produkt so viel Spaß erzeugt. Der Spot gibt nicht vor, eine echte Familie zu zeigen, sondern eine Gruppe von Leuten, die sich vorher wahrscheinlich nicht einmal kannten. Diese Leute bekommen Geld dafür, dass sie sich freuen und dabei lustig („bescheuert“) aussehen. Gleichzeitig bleibt die Botschaft bestehen, mit der Eispackung auch „Family Fun“ zu erwerben. Aus diesem Paradoxon bezieht der Spot einen Teil seines Witzes, den zu verstehen bei zuschauenden Kindern Genrekompetenz voraussetzt.



(c) RTL2-Mitarbeiter-Trailer – tanzende Programmacher werben Zuschauer



Abbildung 11:  
RTL2, 2000, PE 18520

Sendungsbeschreibung:

In einem kurzen Spot treten RTL2-Mitarbeiter auf. Sie haben große quadratische Schilder umgehängt, die mit dem RTL2-Logo bedruckt sind. Daniela A., Archivmitarbeiterin und ihre Kollegin erzählen den Zuschauern: „Die ganz großen Filme, die ganz großen Stars – RTL2 macht einfach Spaß.“

Spaß macht RTL2 offensichtlich auch seinen Mitarbeitern. Sie verkleiden sich mit dem Senderlogo und werben in dem ca. einminütigen Trailer<sup>84</sup> mit „großen Filmen“ und „großen Stars“. Die Zuschauer erkennen sofort: bei RTL2 ist Spaß Programm, und die Qualität scheint dabei auf jeden Fall gewährleistet, schenkt man den beiden Mitarbeiterinnen Glauben. Diese Botschaft über den Spaß, den ein Sender macht, ist auch dekonstruktiv angelegt. Die üblicherweise nie auf dem Bildschirm erscheinenden Mitarbeiter eines Senders sind weder „die ganz großen Stars“, noch werden sie als große Stars präsentiert. „Trash“ als Stilmittel dominiert den Spot und bildet einen Referenzrahmen, zu dem auch ein Spiel von Inszenierung und Wirklichkeit eines Senders, gekennzeichnet als Arbeitsort, hinzukommt.

Fazit zu 3.1.2: Sendungen dieser Kategorie arbeiten mit offen legenden Darstellungen der eigenen Machart oder des eigenen Programms. Dekonstruktion und Eigeninterpretation werden dabei zum Mittel, um sich durchschaubar zu machen. In diesem Zusammenhang erscheint Medienkompetenz hier als Fähigkeit Strukturen zu durchschauen, die Genres zugrunde liegen und Einordnungsmaßstäbe aufzubauen, die kritische Distanz zu z.B. Werbung ermöglichen und dabei hilft, hinter einem lustigen Werbespot den Kalkül der Produktverkäufer zu sehen. Eigeninterpretation hat dabei einen besonderen Stellenwert, da sie das Programm den Zuschauern gegenüber so weit öffnet, dass Zuschauern offensichtlich die Wahl gelassen wird, das (Selbst-)Interpretationsangebot des Fernsehens anzunehmen oder abzulehnen. Im Fall einer Ablehnung müssen die Programmacher damit rechnen, dass Zuschauer sich von dem Programm ab- und sich unter Umständen dem Programm anderer Anbieter zuwenden.

---

<sup>84</sup> RTL2, 30.05.2000, 20:13 Uhr.

### **3.1.3 Hinweisende und werbende Programmangebote**

Medienkompetent fernsehen heißt auch, die formalen Ordnungs- und Orientierungsmöglichkeit, die das Fernsehen bietet, entschlüsseln und für sich nutzen zu können. Zu Ordnungs- und Orientierungsmöglichkeiten gehören Teile im Programmangebot, die hinweisenden und werbenden Charakter haben. Unter hinweisenden und werbenden Programmangeboten werden solche Elemente verstanden, die ohne kritische Absicht Hinweise auf Programmverbindungen und Nutzungsmöglichkeiten geben, wie z.B. Programmtrailer und Trailer zu Medien- und Ereignisarrangements, Jugendschutzhinweise, Kinderflächen und Kinderkanäle, Sender- oder Sendungs-Logos.

Elemente mit Programm-Eigenwerbung und Hinweisen auf Medien- und Ereignisarrangements verweisen auf andere Programmangebote oder auf Konsumartikel im Sinne von "Bleib bei diesem Programm"/ "Kauf mich". Solange es sich nicht um Produktwerbung in entsprechend ausgewiesenen Werbeflächen dreht, fordern sie zum Handeln im Rahmen des Fernsehangebotes auf oder doch zumindest zum Handeln im Rahmen eines Medien- und Ereignisarrangements, das mit einem Fernsehangebot in Zusammenhang steht.

Programmangebote, die dieser Unterkategorie zugeordnet sind, grenzen sich von den in 1.1 und 1.2 aufgeführten dadurch ab, dass sie als eigenständige Elemente bestehen und explizit auf das Programmangebot selbst verweisen, bzw. das Fernsehprogramm als Ausgangspunkt für eventuelle externe Verweisstrukturen begreifen. Gemeinsam mit Unterkategorie 1.1 und 1.2 hat sie den hinweisenden Charakter, ist dabei aber nicht den „Lernangeboten“ oder den Programmen zuzuordnen, die explizit mit Momenten von Dekonstruktion und Eigeninterpretation arbeiten.

**Lesehinweis:** Eine detaillierte Ausarbeitung dieser Unterkategorie findet sich in Teil 4. Aufgrund des Umfangs dieser Unterkategorie wurde die Auslagerung in ein separates Kapitel notwendig. Für die Ausarbeitung siehe bitte das komplette Kapitel 4. An dieser Stelle wird zur groben Einordnung lediglich ein knappes Zwischenfazit gegeben.

Knappes Fazit zu 3.1.3: Programmangebote, die hinweisenden und werbenden Charakter haben, verweisen intramedial auf das Medium Fernsehen. Zu ihnen gehören Trailer, Logos, Sendungsnamen, Sendungslieder, Kinderflächen, Clubs und Kinderkanäle. In diesen Angeboten sind Strukturen angelegt, die das Programmangebot zeitlich, inhaltlich und räumlich strukturieren.

**Fazit zu 3.1: Sendungen, die offensichtliche Instruktionen geben und Lernangebote machen, sprechen die Zuschauer als kompetente Mediennutzer an, die Medien in ihren Alltag integrieren.**

Dabei gibt es Sendungen, die im Sinn von Lernprogrammen Phänomene erklären, aber auch Sendungen, die Regeln im Umgang mit Medien aktiv erarbeiten und solche, die das Programmangebot auf eher unkritische Art für Zuschauer durchschaubar machen. Von den Rezipienten aus gedacht entspricht der Gedanke der Durchschaubarkeit eines Medien-Textes dem der Medien- und Genrekompentenz zuschauender Kinder.

Das Bild von Medienkompetenz, das in den Programmangeboten der Kategorie „Regeln geben“ angelegt ist, denkt Zuschauer als Ansprechpartner der Programmacher. Zuschauer erscheinen dabei als kompetente Mediennutzer, die lernwillig und lernfähig sind und denen über Instruktion (*Reläxx*), Erläuterungen (*Wie funktioniert eine CD?* und *Reläxx*) und einfache (auch unreflektierte) Hinweise wie z.B. bei Programmtrailern Wissen über Medien und den Umgang mit ihnen nahegebracht werden kann. Medien werden dabei grundsätzlich als in den Alltag integriert begriffen und in ihrer alltäglichen Nutzung – vor allem zur Unterhaltung und Kommunikation – dargestellt.

Besonders bei *Wie funktioniert eine CD?*, *Reläxx* und der ARD-Programmansage stehen Regeln im Vordergrund: Regeln im Sinne von physikalischen Gesetzmäßigkeiten, Regeln im Umgang mit dem Internet und Regeln, denen Programmstrukturen folgen. Dabei liegt der Fokus einmal auf physikalischem und technischem Hintergrundwissen bezüglich der Funktionsweise von Medien, einmal auf zwischenmenschlichen Beziehungen. Auch der sichere Umgang mit dem Internet und der Schutz der eigenen Privatsphäre spielt eine Rolle, genauso wie das Verhältnis von Programmanbietern und Programmnutzern.

Wo setzt hier die Förderung von Medienkompetenz an? Ansatzpunkt ist sicherlich der Alltag der Nutzer und ihr Interesse an Mediennutzung. CD, Internet und Fernsehen werden in den Sendungen thematisiert. Angebote, die sich und andere Medien erklären, hinterfragen und durchschaubar machen, bieten Zuschauern Hintergrundwissen, um erfolgreich und sicher mit Medien umzugehen. Dabei sind Momente im Programmangebot angelegt, die möglichen Selbstschutzbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entgegenkommen, wenn es z.B. um den Schutz der Privatsphäre während des Chats im Internet geht. Das Fernsehen leistet auch einen Beitrag zu Medienkritik, wenn es sich durchschaubar macht. Dekonstruktion und Eigeninterpretation legen Strukturen und Absichten des Programmangebots offen. Damit spricht Fernsehen seine Zuschauer an und bietet ihnen Angriffspunkte. Zuschauern steht es offen, den Bildern, die Fernsehen von sich selbst und auch von seinen Zuschauern gibt, diskursiv gegenüberzutreten, sie zu akzeptieren oder abzulehnen, sich dem Programm zuzuwenden oder sich von ihm zu distanzieren.

### **3.2 Regeln anwenden: Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen und Argumentationshilfen geben**

Nach den Angeboten, die sich mit dem Faktenwissen um technische Aspekte, Produktion und Anwendung von Medien befassen, gibt es Angebote zur Förderung von Medienkompetenz, die medienrelevante Themen diskursiv behandeln. Dort werden nicht mehr nur natürliche Gegebenheiten erklärt oder gängige Normen und Werte vermittelt. In vielen Sendungen, vor allem im fiktionalen Bereich, werden unterschiedliche Standpunkte zu verschiedenen Bereichen der Medien präsentiert. Meistens sind sie in Diskussionen eingebettet, die von Kindern auf der einen und von Eltern auf der anderen Seite vertreten und geführt werden.

Eine Abgrenzung zu Kategorie 1 ist zunächst durch den Schwerpunkt der Diskursivität im Handeln der Protagonisten und reflektiertes Argumentieren der beteiligten Seiten gegeben, wobei trotz reflexiver Momente im Handeln und Argumentieren der Protagonisten ihr Aufeinandertreffen unkritisch, also unbeabsichtigt und eher im Alltagshandeln begründet liegt. Entsprechend arbeiten die Programme mit einer Idee einer unkritischen Verflechtung von Medien in den Alltag der Menschen. Die Abgrenzung zu „Regeln brechen“, behandelt unter Punkt 3.3, geschieht über den kreativen Aspekt, der im Handeln der Protagonisten mit Medien nicht so deutlich angelegt ist wie in den Sendungen der Kategorie „Regeln brechen“, vor allem der Unterkategorie „Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet“. In den Sendungen der Kategorie „Regeln anwenden“ mögen kreative Aspekte bei der individuellen Alltagsgestaltung mit Medien durchaus vorhanden sein, wie Bart und Lisa Simpson vorführen. Jedoch fehlt bei den Beispielen der Moment, in dem im Umgang mit Medien Neues entsteht.

In dieser Kategorie wurde keine Unterkategorisierung vorgenommen, da bisher keine Unterscheidungskriterien offensichtlich wurden, die dies notwendig machten.

(a) *Die Pfefferkörner*<sup>85</sup>

Folge: Das teuerste Fahrrad der Welt



Abbildung 12:  
ARD, 2000, PE 176



Abbildung 13:  
ARD, 2000, PE 176

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 5)

<b>Die Pfefferkörner</b> (ARD, Samstag, 27.05.2000, 11.47 Uhr, Länge ca. 27 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	360.000	130.000	10.000	70.000	50.000
Marktanteil in %	7,5	17,4	8,6	23,1	16,1

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 6)

<b>Die Pfefferkörner</b> (Ki.Ka, Samstag, 27.05.2000, 16.14 Uhr, Länge ca. 27 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	350.000	210.000	60.000	90.000	60.000
Marktanteil in %	3,4	25,8	52,4	30,2	14,5

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 7)

<b>Die Pfefferkörner</b> (ARD, Sonntag, 28.05.2000, 9.44 Uhr, Länge ca. 27 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	640.000	340.000	110.000	150.000	90.000
Marktanteil in %	11,5	31,7	41,2	34,0	23,2

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 8)

<b>Die Pfefferkörner</b> (WDR, Sonntag, 28.05.2000, 13.14 Uhr, Länge ca. 27 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	190.000	90.000	30.000	30.000	30.000
Marktanteil in %	1,9	8,9	15,2	7,7	6,9

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

<sup>85</sup> *Die Pfefferkörner* sind Teil des *Tigerenten Club*. Die Sehbeteiligung und die Marktanteile in Tabelle 8 bis 11 beziehen sich auf den *Tigerenten Club*.

### Sendungsbeschreibung:

Fiete soll im Unterricht ein Buch vorstellen. Er steht auf, hat aber statt eines Buches den Videofilm „Hard to Kill 2“ dabei, über den er berichten möchte. Die Lehrerin ist erstaunt: „Fiete, Du solltest ein Buch vorstellen, und keinen Film.“ Fiete: „Es ist viel geiler als ein Buch.“ Nach einer kleineren Auseinandersetzung zwischen dem „harten“ Actionfilm-Liebhaber Fiete und dem „Weichei“ Cem, der Astrid Lindgren bevorzugt, möchte die Lehrerin den Unterricht fortsetzen: „Würdet Ihr bitte mit Eurer Buchvorstellung weitermachen? Vorausgesetzt es handelt sich um ein Buch, das ihr vorstellen wollt und nicht vielleicht um ein Computerspiel oder um eine abwaschbare Tischdecke.“ Die Szene wird durch einen Fahrraddiebstahl auf dem Schulhof unterbrochen, das Gespräch ist damit beendet.

Für die Lehrerin gibt es nur eine Art von Text, nämlich den, den Bücher enthalten. Sie setzt Filme und Computerspiele, also alle nicht-Printmedien, sogar mit einer Plastiktischdecke gleich. Fiete ist da aber ganz anderer Meinung. Er ist in der Lage, auch Filmtexte oder in Computerspielen angelegte Texte zu lesen. Diese Kompetenz besitzt die Lehrerin offensichtlich nicht, was für Fiete unverständlich ist. Leider ist er nicht wirklich in der Lage, der Lehrerin seinen Standpunkt zu vermitteln. Er kann nur werten und emotional reagieren. Somit hat die Lehrerin die Definitionsmacht. Da sich eine Diskussion erübrigt, endet die Szene auch völlig außerhalb des Themas Medien mit einem Fahrraddiebstahl.

Fiete „liest“ den Text nicht nur, er versucht auch, Handlungselemente aus seinem Lieblingsfilm und Handlungsmuster des Helden in sein eigenes Handeln einzuflechten. Also plant er, einigen Gangstern, die mit Koks dealen, eine Falle zu stellen. Sein Freund und Mitschüler Cem meint spöttisch: „Hard to Kill Teil zwei, was?“ und betitelt seinen Freund kurz darauf als „Fiete, der Terminator“. Cem ist klar, dass man nicht ohne weiteres und gefahrlos Charakterzüge oder Handlungsmuster seiner Actionhelden adaptieren darf, besonders dann nicht, wenn es sich um einen Film handelt, der mit Sicherheit nicht für Kinder ihres Alters gedacht ist. Das muss auch Fiete einsehen, nachdem er den Gangstern in die Falle gegangen ist. Fiete ist an die Grenze zwischen Realität und Fiktion gestoßen. Nach der Festnahme der Verbrecher und seiner Befreiung durch die Polizei zieht er das entsprechende Fazit: „Im Film sah das irgendwie immer cooler aus.“ Damit hat er begriffen, was seinem Freund Cem schon lange klar war, obwohl Cem Astrid Lindgrens Geschichten Action-Filmen vorzieht.

(b) *Norman Normal*

Folge: Superschurke Zehnmalklug



Abbildung 14:  
SuperRTL, 2000, PE 20925



Abbildung 15:  
SuperRTL, 2000, PE 20925



Abbildung 16:  
SuperRTL, 2000, PE 20925

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 9)

<b>Norman Normal</b> (SuperRTL, Dienstag, 30.05.2000, 17.23 Uhr, Länge ca. 23 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	400.000	270.000	40.000	140.000	80.000
Marktanteil in %	3,4	33,4	34,1	53,7	20,0

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Sendungsbeschreibung:

Norman Normal plant, am Wochenende zusammen mit einem Mädchen, deren Freund er gerne wäre, den Film „Alien Canibalen“ anzuschauen. Doch der Bösewicht Zehnmalklug scheint Norman einen Strich durch die Rechnung zu machen. Er schaltet sich weltweit in alle Fernsehkanäle und strahlt ausschließlich Dokumentationen aus. Zehnmalklugs Verhalten hat einen Grund: Seine Eltern waren „Intelligenzbestien“, „hassten Fernsehen“ und ließen ihren Sohn nur „Dokumentationen, meistens Tier- und Naturfilme“ anschauen. Als Zehnmalklug irgendwann etwas anderes ansah, bekam er Fernsehverbot. Norman Normal kommentiert diese Maßnahme mit „Kein Wunder, dass er durchdrehte.“ Zehnmalklug beschloss, sich zu rächen, und aller Welt Lernprogramme zu zeigen. „Eines Tages werdet ihr es mir danken.“ Aber die Menschen waren nicht dankbar. Sie waren stinksauer. Norman Normal berichtet, dass Leute ohne Werbung plötzlich Probleme beim Einkaufen hatten; „Stubenhocker“ starrten aus lauter Verzweiflung auf die Waschmaschine.

Mit einem Mal steht der Weltfrieden auf dem Spiel, woraufhin die Weltbevölkerung versucht, „etwas zu unternehmen, wie man das aus alten Science Fiction Filmen kennt“.

Um zu Zehnmalklug Kontakt zu knüpfen und ihm das Handwerk zu legen, gibt sich Norman Normal als interessierter Dokumentationsseher aus. Während ihm dieser Plan Zugang zu Zehnmalklug verschafft, verliert er durch ihn seine Angebetete, die keinerlei Interesse an Lernprogrammen hat. Doch zeigt prompt ein anderes Mädchen, Pamela, Interesse an Norman. Sie hat vor, mit ihm die „Gefahr der Massenmedien“ zu diskutieren und vertritt die Ansicht: „Fernsehen verdirbt uns.“ Jedenfalls scheint für sie Norman, im Gegensatz zu anderen, kein „irrer Freak, der Fernsehen ablehnt“ zu sein.

Nachdem Zehnmalklug schließlich ausgeschaltet wurde, nimmt das Fernsehprogramm und somit das Leben wieder seinen gewohnten Lauf. Norman kann, wie geplant, den Film „Alien Canibalen“ ansehen, zusammen mit Pamela. Obwohl sie sich während des Films ein Kissen vor das Gesicht hält, hat ihr der Fernsehnachmittag mit Norman doch sehr gut gefallen. Sie küsst Norman auf die Wange und schlägt vor, mal wieder gemeinsam zu „glotzen“.

In *Norman Normal* führen die Protagonisten die Diskussion, ob Fernsehen nur als Lehrmittel eingesetzt werden sollte oder ob jeder all das ansehen darf, was er sehen möchte. Nachdem beide Standpunkte diskutiert wurden, kommt Norman Normal zu dem Schluss, dass es nicht gut ist, wenn Eltern Fernsehen nur als Lehr- und Restriktionsmittel einsetzen, sondern dass ein wesentliches Merkmal von Fernsehen sein soziales Moment ist. Innerhalb dieser Diskus-

sion wird auch dargestellt, dass Fernsehen alltägliche Kompetenzen vermitteln kann. Der Begriff Kompetenz ist nicht nur auf die gezielte Aneignung von theoretischem Wissen zu beziehen, sondern auch auf die Fähigkeit, sein Leben zu meistern. Als Beispiel führt Norman die Werbung an: Ohne Werbung bekämen die Leute plötzlich Probleme beim Einkaufen. Es fiel ihnen schwer, sich in der Konsumwelt zu orientieren. Somit sind nicht nur Lernprogramme wichtig. Auch so scheinbar unwesentliche Elemente wie die Werbung machen Sinn und geben eine Orientierungsmöglichkeit für den Alltag.

Doch grundsätzlich ist Fernsehen für Norman ein Mittel, um zwischenmenschliche Beziehungen zu knüpfen. Es bietet einen gemeinsamen Bezugspunkt. Für Norman und Zehnmalglug bildet ein Lernprogramm den gemeinsamen Bezugspunkt, für Norman und Pamela der Alien-Film. Norman Normal hat also das Fernsehen in sein Leben integriert. Er nutzt es, um Beziehungen aufzubauen und sein Leben zu gestalten. Medien werden hier im engeren Wortsinn als Vermittler zwischen zwei Menschen eingesetzt und als Mittel, seine Ziele zu erreichen.

Einen weiteren Aspekt von Medien- und Genrekompetenz bringt Pamela ins Spiel. Sie scheint nicht sehr fernseherfahren zu sein und war bisher wohl eher selten mit Alien-Filmen konfrontiert. Sie hat, im Gegensatz zu Norman, keine Genrekompetenz, was Alien-Filme betrifft. Pamela hält sich also während des Films das Kissen vor das Gesicht und nimmt es erst wieder herunter, als der Film zu Ende ist und der Abspann beginnt. Diese Szene ermutigt Kinder, Angst zu zeigen und sich zu erlauben wegzuschauen. Mit diesen Möglichkeiten gefällt Pamela der Fernsehnachmittag, insbesondere weil sie das gemeinsame Fernsehen für sich entdeckt. Hinter diesem Aspekt tritt ihr Wunsch, mit Norman Kritik an den Massenmedien zu üben, in den Hintergrund.



(c) *Disney's Pepper Ann*

Folge: Soldat Janie

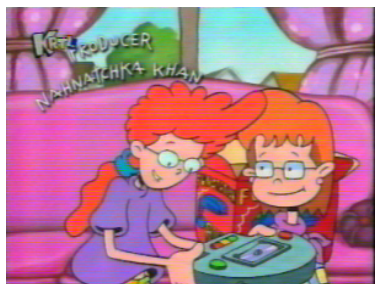


Abbildung 17:  
RTL, 2000, PE 3775



Abbildung 18:  
RTL, 2000, PE 3775

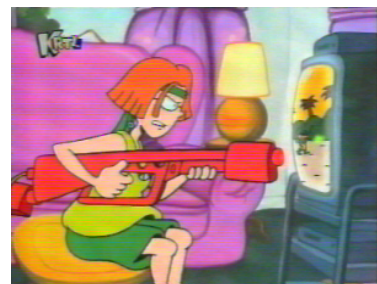


Abbildung 19:  
RTL, 2000, PE 3775

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 10)

<b>Disney's Pepper Ann</b> (RTL, Samstag, 27.05.2000, 8.22 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	270.000	190.000	10.000	60.000	130.000
Marktanteil in %	8,9	19,6	5,0	12,7	36,0

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 11)

<b>Disney's Pepper Ann</b> (RTL, Sonntag, 28.05.2000, 6.11 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	80.000	10.000	0	0	10.000
Marktanteil in %	8,0	19,2	1,3	5,8	35,6

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Sendungsbeschreibung:

Pepper Anns Tante Janie möchte eine Studie über Gewalt in Videospiele machen, um „die Jugend von heute zu retten“. Zu diesem Zweck besorgt sie sich eine Spielkonsole. Pepper Ann ist begeistert, dass sie nun „128 Megabytes knallharte, hirnzellenfressende Action“ zu Hause stehen hat. Pepper Ann kennt sich gut mit diesen Dingen aus, da sie sie fast jeden Tag bei ihrem Freund Dieter spielt. Sie berät ihre Tante Janie, welches der Spiele, die sie mitgebracht hat, am besten sei. „Cuba Libre“ und „Anschlag der Profikiller“ können neben „Kampfmaschine“ nicht bestehen. Die Beschreibung verspricht Action: „Ein knallharter Exelitesoldat setzt sich über die UN-Friedensinitiative weg und führt einen Einmann-Krieg gegen den finsternen General Zohn.“ Tante Janie ist erstaunt: „So etwas spielen Kinder?“ Pepper Ann versucht, sie zu beschwichtigen: „Reg dich ab, Tante Janie, das sind doch alles nur Spiele. Es passiert nicht wirklich.“ Doch die Tante ist der Ansicht, dass die ganze Gewalt „zwangsläufig einen schlechten Einfluss auf die Jugend von heute ausüben“ muss. Pepper Ann zeigt sich mit dieser Vermutung nicht einverstanden: „Ich weiß nur, dass ich mir schon seit meiner Geburt solche Videospiele reinziehe. Und findest du etwa nicht, dass ich eine normale, wohlgeratene Jugendliche bin?“ Während Pepper Ann versucht, zum letzten Level zu gelangen und den Endkampf gegen General Zohn zu führen, verfolgt Tante Janie aufmerksam vom Sofa aus das Spiel und macht sich Notizen. Sie erkundigt sich nach der Zahl der Toten. Pepper Ann kann sie ihr noch nicht nennen, da die biologischen Kampfaffen gerade erst abgefeuert wurden und der Wind das Giftgas erst verteilen muss.

Pepper Ann fordert ihre Tante auf, mitzuspielen, da sie keine Studie über Gewaltspiele machen könne, ohne selbst gespielt zu haben. Tante Janie zögert, da sie fast ihr ganzes Leben damit verbracht hat, gegen „sinnlose Gewalt wie diese“ zu demonstrieren. Ihre Generation wollte Liebe, Frieden und Güte verbreiten. Pepper Ann entgegnet: „Güte ist was für Schwächlinge“, und die beiden beginnen zu spielen.

Tante Janie ist sofort hingerissen von dem Spiel und schießt mit möglichst wirkungsvollen Waffen auf ihre virtuellen Gegner: „Ich werde diesen Kerlen den Hintern grillen!“ Als ihre Schwester sie auffordert, nach Hause zu ihrer Familie zu gehen, entgegnet Janie: „Gleich, wenn ich auf Level 8 aufgeräumt – äh, recherchiert habe.“

Am nächsten Tag trifft Pepper Ann sich mit einer Freundin und erzählt ihr, dass Tante Janie die ganze Nacht „durchgeballert“ hat. Ihre Freundin erklärt Pepper Ann: „Es gibt Untersuchungen die nahe legen, dass selbst fiktive Gewalthandlungen desensibilisierend wirken können.“ „Das heißt, wenn man ihnen vermehrt ausgesetzt ist, kann einen das unempfindlich gegenüber tatsächlicher Gewalt machen. Die Grenze zwischen Phantasie und Realität wird verschwommen.“

Wieder zu Hause wird Pepper Ann von ihrer Tante sofort wieder in das Spiel eingebunden: „Wir streichen dieses Dorf in meiner Lieblingsfarbe an, Feuersturm Rot.“ Einige Zeit später schlägt Pepper Ann ihrer Tante Janie vor, eine Pause einzulegen und frische Luft zu schnappen. Tante Janie stimmt zu und beschließt, einen „Versorgungseinsatz“ zu machen.

Beim Einkaufen verhält Tante Janie sich anderen Leuten gegenüber sehr schroff und droht, sie „umzunieten“. Nachdem Proviant eingekauft ist und die „Truppe“ durch Pepper Anns Freund Milow verstärkt wurde, will Tante Janie nun auch die „Feuerkraft verstärken“ und kauft drei Computergewehre.

Nach weiteren Stunden mit dem Spiel möchte Milow aufhören, da er das „Geballer“ nicht mehr aushält. Tante Janie kennt jedoch keine Gnade und lässt ihn reale Liegestütze machen. Einige Zeit später eliminiert sie kurzerhand die verletzte Computerfigur von Milow. Pepper Ann (deren Spielfigur im Computer genauso aussieht wie sie in real) fragt ihre Tante (im Spiel) besorgt: „Gibst du nichts mehr auf Frieden, Liebe und Güte?“ Diese Frage bleibt unbeantwortet, da sie kurz vor General Zohns Quartier stehen. Pepper Ann wird verletzt, und Tante Janie lässt sie trotz Bitten zurück. Doch Pepper Ann schafft es, Tante Janie kurz vor dem Sieg über den General davon zu überzeugen, dass sie zu weit gegangen ist, wenn sie nicht mehr in der Lage ist, einer verletzten Person zu helfen, die ihr nahe steht – worauf hin Tante Janie einlenkt und das Spiel beiseite legt.

Der Vortrag über Gewaltspiele ist gut besucht. Tante Janie berichtet: „Gewalt in Videospiele mag fiktiv sein, es sind nur Piepser und Punkte auf dem Bildschirm, aber wenn wir uns in diese Gewalt zu sehr hineinsteigern, kann sie auf unser Alltagsleben übergreifen und darin zur Realität werden.“

Nach dem Vortrag tritt eine ältere Frau an Tante Janie heran und möchte sie für ihr nächstes Projekt begeistern: „Gewalt in Zeichentrickfilmen. Hach, das ist ja so fürchterlich! Bomben sprengen niedliche Häschen in die Luft, Dampfwalzen machen kleine Entchen platt.“ Doch Tante Janie und die anderen am Gewaltprojekt beteiligten wollen davon nichts mehr wissen.

In dieser Folge von *Disney's Pepper Ann* wird grundsätzlich eine aktive, differenzierte Medienaneignung der Rezipienten unterstellt, gleichzeitig aber das Gegenmodell – Tante Janie hat diese Rolle – einer mimetischen, einer passiven Rezeption dargestellt: Tante Janie wird vor dem Videospiele zum virtuell mordenden Monster und real aggressiven und dominierenden Mitmenschen, dessen höchstes Ziel es ist, möglichst effektiv seine Computergegner zu beseitigen. Für Pepper Ann, die jahrelange Erfahrung mit solchen Spielen hat, gestaltet sich die Lage anders. Sie hat den Ehrgeiz, zum höchsten Level zu gelangen (was bis dorthin noch keiner ihrer Freunde und Bekannten geschafft hat) und mit dem Sieg über General Zohn das Spiel erfolgreich zu beenden. Dabei die virtuellen Gegner zu töten ist für sie lediglich Mittel zum Zweck, und der Ausdruck „hirnzellenfressende Action“ ist eher ironisch gemeint, erfordert es doch eine enorme Denkleistung, solch ein Spiel erfolgreich zu beenden.

Tante Janie hat dagegen relativ schnell damit begonnen, die virtuelle Computerwelt mit der realen Welt zu vermischen. Daraus entstehen Situationen wie Übergriffe auf andere Leute beim Einkaufen und Milow, einer von Pepper Anns Freunden, muss reale Liegestütze machen, weil er im Computerspiel versagt. Das Wohnzimmer wird nach und nach zum verwüsteten Kampfschauplatz, wobei Milow wegen des „Geballers“, das er nicht mehr ertragen kann, nach eigener Aussage fast ein Kriegstrauma bekommt.

Diese Folge spiegelt den Diskurs um Gewaltspiele wieder, thematisiert dabei aber auch einen Generationenunterschied. Tante Janie als Vertreterin der 68er-Bewegung mit einer grundlegenden Skepsis gegenüber Technik und gewaltdarstellenden Videospiele steht gegen Pepper Ann, ein Kind der 90er, das mit Medien aufgewachsen ist und die entsprechende Medien- und Genrekompetenz besitzt, zwischen virtueller und realer Gewalt zu unterscheiden. Diese Unterschiede in den Kompetenzen der Mediennutzer – in den Beispielen sind es die Eltern- und die Kindergeneration – sind hier, wie auch schon im Beispiel *Die Pfefferkörner* und im folgenden auch bei *Die Simpsons*, Auslöser um Konflikte zwischen Generationen. Letztendlich durchläuft auch Tante Janie einen „Crashkurs“ zur Genrekompetenz in Sachen Videospiele, die mit Gewaltdarstellungen arbeiten, ein Lernprozess, für den Pepper Ann ihr Leben lang Zeit hatte.

Das Gespräch zwischen Pepper Ann und ihrer Freundin, die als Protagonistin einer wissenschaftlichen Argumentation auftritt, will die doch recht skurrile Situation um Tante Janie ansatzweise theoretisch erläutern, indem mit Bezug auf Wissenschaft eine einleuchtende Position zum Thema Gewalt in Computerspielen präsentiert wird. Damit bekommen die Zuschauer die Thematik der Folge deutlich erläutert, ja fast aufgedrängt. Entsprechend ist auch das Fazit aus Tante Janies Vortrag angelegt: „Gewalt in Videospiele mag fiktiv sein, es sind nur Piepser und Punkte auf dem Bildschirm. Aber wenn wir uns in diese Gewalt zu sehr hineinsteigern, kann sie auf unser Alltagsleben übergreifen und darin zur Realität werden.“ Diese Feststellung ist für Kinder sicher akzeptabel. Allerdings wird diese doch durchaus optimistische Betrachtung relativiert durch das anschließende Verhalten der Protagonisten, die sich doch lieber nicht auf eine Studie über Gewalt in Zeichentrickfilmen einlassen wollen. Letztlich bietet die Sendung als Fazit an, Medien seien als solches nicht schlecht, böse oder gewalttätig, vielmehr entscheidet die Art der Nutzung und damit die Nutzer (mit ihrer Genrekompetenz) darüber, wie Medien wirken.

(d) *Die Simpsons*

Folge: Das Fernsehen ist an allem Schuld<sup>86</sup>



Abbildung 20:  
Pro7, 2001, PE 23640



Abbildung 21:  
Pro7, 2001, PE 23640



Abbildung 22:  
Pro7, 2001, PE 23640

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 12)

<b>Die Simpsons</b> (Pro 7, Sonntag, 08.04.2001, 10.41 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	770.000	170.000	20.000	60.000	90.000
Marktanteil in %	11,6	18,7	19,6	14,6	22,9

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2001

Sendungsbeschreibung:

Maggie, das Baby der Familie Simpson, überrascht ihren Vater Homer im Keller und schlägt ihn von hinten mit einem Holzhammer nieder. Mutter Marge fragt sich zunächst ratlos, wie ein unschuldiges Kind auf den Gedanken kommt, seinen Vater mit einem Hammer nieder zu schlagen. An dem „irren Blick“ der Tochter und dem Versuch, ihren Vater beim Sehen eines Cartoons, in dem Gewaltdarstellungen gezeigt werden, mit einem Bleistift zu stechen, ist nach Erkenntnis der Mutter das Fernsehen schuld. Marge schaltet den Fernseher ab und verbietet ihren Kindern, weiterhin Zeichentrickfilme anzuschauen. Die Tochter Lisa argumentiert: „Wenn du uns die Trickfilme verbietest, wachsen wir ohne Sinn für Humor auf und werden zu Robotern.“ Doch vergeblich, das Verbot bleibt bestehen.

Die Kinder in der Schule bekommen schnell von dem Cartoonverbot mit und sprechen Bart wirklich ernst gemeint ihr Beileid aus. Als Ausweichstrategie bietet Millhouse seinem Freund Bart an, bei ihm zu Hause „Die Itchy & Scratchy-Show“, Anlass des Verbots, anzuschauen. Lisa macht das gleiche bei ihrer Freundin und Marge wundert sich, warum ihre Kinder in letzter Zeit so spät aus der Schule kommen.

Auch Marge schaut sich Zeichentrickfilme an, allerdings nicht zur Unterhaltung: „Ich katalogisiere die Grausamkeiten in diesen Cartoons. Es hat sich wohl noch kein Erwachsener die Mühe gemacht, sich die Dinge mal genau anzusehen.“ Blutige Szenen kommentiert sie mit: „Wie abartig muss ein Mensch sein, um so was komisch zu finden?“. Homer lacht im Hintergrund. Sie fragt sich, ob das wirklich angemessene Unterhaltung für junge, noch leicht zu beeinflussende Menschen sei und schreibt an die „Produzenten von sinnloser Gewalt“, dass derartige Zeichentrickfilme das Verhalten der Kinder auf sehr negative Weise beeinflussen. „Bitte versuchen sie, diese psychotische Gewalt zu verhindern.“

Marge initiiert Demonstrationen vor dem Produktionsstudio von Itchy & Scratchy. „Mein Kreuzzug gegen die Verherrlichung von Gewaltszenen im Trickfilm.“ Der Zulauf von „betroffenen“ Eltern ist groß, die Produzenten hingegen wollen Marge beseitigen. Entsprechende Vorschläge sind cartoonreif: „Einen Amboss werfen.“, „Ihr ein Klavier über den Kopf hauen.“, „Vollstopfen mit TNT, ein Streichholz dranhalten und weglaufen.“ Ein Zeichner schaut aus dem Fenster und sieht Marge, die ruft: „Wir alle wollen wesentlich weniger Gewalt im Kinderpro-

<sup>86</sup> Im Vorspann wird der Titel „Das Fernsehen ist an allem Schuld“ angezeigt, in Matt Groening: Die Simpsons – Der ultimative Serienguide. Dino entertainment AG, 2001, S. 43 sowie in Gruteser, Klein, Rauscher (Hrsg.): Subversion zur Prime-Time – Die Simpsons und die Mythen der Gesellschaft. Schüren Verlag (Marburg), 2002, S. 42ff ist der englische Folgentitel „Itchy & Scratchy & Marge“ angegeben.

gramm!“ Er meint dazu: „Die Frau ist komisch.“ und fängt an, Marge zu zeichnen. In der nächsten Folge von „Itchy & Scratchy“ spielt dann auch prompt ein Eichhörnchen mit, das die gleiche Frisur wie Marge trägt. Ihm wird von Itchy und Scratchy der Kopf abgeschlagen, kommentiert Marge die Szene mit den Worten: „So viel unnötige Brutalität“, ohne ihr Zeichentrick-Pendant darin wiedererkannt zu haben.

Marge ist Gast in einer Talkshow, das Thema lautet „Sind Trickfilme zu gewalttätig für Kinder?“ Bei Recherchen ist der Produzent der Zeichentrickserie darauf gestoßen, dass es Gewalt schon lange vor Zeichentrickprogrammen gab, z.B. Kreuzzüge – über lange Zeit hinweg und mit vielen Toten. Selbst der Psychiater, der als Experte zugeschaltet ist, vergnügt sich mit Zeichentrickfilmen und hat wissenschaftlich nichts gegen sie einzuwenden. Die engagierte Mutter interessiert das nicht und sie nutzt die Gelegenheit einer großen Öffentlichkeit für einen Aufruf an Eltern, den Produzenten schriftlich ihre Bedenken gewaltdarstellenden Cartoons gegenüber mitzuteilen.

Sehr viele Menschen folgen Marges Aufruf, und dank Marge ist Gewalt nun „moralisch verwerflich“. Die Zeichentrickfiguren Itchy und Scratchy müssen nun Kuchen miteinander teilen und sich gegenseitig Limonade anbieten, anstatt sich gegenseitig niederzumetzeln. Lisa kommentiert: „Tja, die Sache hat ja wohl jeden Biss verloren.“ Marge meint, dass die Sendung in ihrem neuen Design jetzt eine sehr menschenfreundliche Botschaft überbringen würde – und Maggie bietet ihrem Vater prompt ein Glas Limo an. Bart und Lisa wollen nicht mehr sehen. „Vielleicht gibt es auf diesem Planeten was Besseres zu tun.“

Alle Kinder gehen aus den Häuser, reiben sich die Augen, treffen sich auf den Straßen und Wiesen und spielen miteinander. Im Hintergrund läuft klassische Musik, der Anfang der 6. Symphonie von Beethoven. Die Kinder fangen Fische, beobachten Vögel, machen ihre Seifenkisten startklar. Zu Hause sind sie höflich und räumen nach dem Essen ihr Geschirr weg. Homer ist fasziniert von den artigen Kindern und begrüßt das „Goldene Zeitalter“. Das alles würden die Eltern Marge verdanken, sie habe die Welt verbessert.

Zur gleichen Zeit wird in Florenz Michelangelos „David“ verpackt, um u.a. nach Springfield, der Heimat der Simpsons, gebracht zu werden. Doch die Bürger dort protestieren gegen dieses Kunstwerk: „Nieder mit David!“ Sie wollen auch Marge zum Protest bewegen: „Marge, du musst unseren Protestzug anführen gegen diesen Schweinkram.“ Marge entgegnet: „Aber das ist Michelangelos David, das ist ein Meisterwerk.“ „Eine Schweinerei! Stellt plastisch Teile des menschlichen Körpers dar, die, so praktisch sie auch sein mögen, böse sind.“ Marge: „Aber ich mag diese Statue.“ „Hab ich doch gesagt: bei einem nackten Mann wird sie schwach.“

„Ist es ein Meisterwerk oder nur ein Kerl, der die Hosen runterlässt?“ ist das Thema der nächsten Talkshow, in die auch Marge eingeladen wurde. Sie persönlich hat gegen dieses Kunstwerk keinerlei Einwände. Wie aber kann Marge für eine Form der künstlerischen Freiheit sein wie bei David und gegen eine andere wie bei Itchy und Scratchy? Marge findet keine Argumente gegen die Anmerkung des Moderators und gibt sich geschlagen.

Die Kinder sitzen wieder vor dem Fernseher und wieder macht Maggie nach, was sie dort sieht. Was die Eltern nun stört ist nicht mehr der Fernsehkonsum, sondern die Tatsache, dass die Kinder lieber zusehen, wie Katz und Maus sich die Bäuche aufschlitzen, anstatt ein großes Kunstwerk anzuschauen. Doch zum Glück, und das macht Marge und Homer wieder froh, „zwingt“ die Springfielder Grundschule die Kinder in den nächsten Tagen, ins Museum zu gehen.<sup>87</sup>

Die Folge der Simpsons „Das Fernsehen ist an allem Schuld“ führt in drei Stufen einen Diskurs über Populär- und Hochkultur. Ausgehend von Cartoons, in denen es um Gewalt anderen gegenüber geht, im Kinderprogramm gelangt er über die Darstellung von Kindheitskonzepten zu der Gegenüberstellung von Populärkultur und Hochkultur. Gewaltdarstellungen in den Medien dienen als Aufhänger für eine Diskussion um Kindheit, Ästhetik und Kultur.

Zunächst steht das Baby Maggie als Beispiel für mimetische Medienrezeption. Sie imitiert unreflektiert, was sie im Fernsehen sieht. Marge geht entschlossen gegen „diese psychotische Gewalt“ vor und nutzt in ihrem Aktivismus wie selbstverständlich Medien (Plakate, Briefe), startet sogar mit Erfolg einen Aufruf über das Fernsehen. Sie erreicht zahlreiche Eltern, die, so scheint es, das Fernsehen ebenso wie diverse Printmedien zur Information und darüber hinaus zur Kommunikation, zur Verbreitung ihrer Interessen nutzen, zur Beteiligung an öffentlichen Diskursen – im Gegensatz zu ihren Kindern, die sich bevorzugt Cartoons zur Unterhaltung reinziehen,

---

<sup>87</sup> Eine weitere Folgenbeschreibung auch in: Matt Groening: Die Simpsons – Der ultimative Serienguide. Stuttgart (Dino entertainment AG), 2001, S. 43. Siehe auch: Gruteser, Klein, Rauscher (Hrsg.): Subversion zur Prime-Time – Die Simpsons und die Mythen der Gesellschaft. Schüren Verlag (Marburg), 2002, S. 42ff.

in denen sich eine Katze und eine Maus die Köpfe einschlagen. Weil die Eltern nicht mit diesem Programm umgehen können, verbieten sie es ihren Schützlingen. Die Kinder hingegen besitzen ein hohes Maß an Genrekompetenz und wissen, dass diese Art von Gewaltdarstellungen nicht zu Gewalttaten auffordert oder führt, sondern der Unterhaltung und darüber, so Lisa, der Ausbildung eines heiteren menschlichen Charakters dient. Gewalt in Cartoons stumpft nach Lisas Ansicht eben nicht ab oder macht zu gefühllosen Robotern: „Wenn du uns die Trickfilme verbietest, wachsen wir ohne Sinn für Humor auf und werden zu Robotern.“

Welche möglichen Konzepte von Kindheit existieren und wie Eltern sich eine Kindheit gerne wünschen, auch das wird behandelt. Für die Kinder um Bart und Lisa herum gehört es zum Alltag, sich nach der Schule Cartoons anzuschauen. Sie sind sich einig, dass ein Cartoon-Verbot nicht in Ordnung ist und entwickeln gemeinsam erfolgreich Strategien, um doch noch zu ihrer täglichen Folge von Itchy und Scratchy<sup>88</sup> zu kommen. Nachdem „Die Itchy & Scratchy-Show“ zu einem Programm geworden ist, das nun eine menschenfreundliche Botschaft vermittelt, es nach Lisas Ansicht jedoch jeglichen Biss verloren hat, erwachen die Kinder aus ihrem Fernseh-Tran und treten hinaus in die freie Natur. Wie hypnotisiert gehen sie Aktivitäten wie Schaukeln und Seilspringen nach, die zusammen mit der klassischen Musik im Hintergrund schon antiquiert scheinen. Filmzitate aus „Huckleberry Finn“ unterstreichen diesen Eindruck. Der elterliche Wunsch nach einer behüteten, friedvollen und medienfreien Kindheit in der Natur, Beethovens 6. markiert diesen Wunsch, scheint in Erfüllung gegangen zu sein. Zudem entwickeln sich die lieben Kleinen zu höflichen und hilfsbereiten Kindern.

Mit Michelangelos David wird der Diskurs auf die nächste Ebene gehoben: Populär-/ Massenkultur, vertreten vom Fernsehen, steht der Hochkultur in Form von Michelangelos David gegenüber. Niemand kann schlagkräftige Argumente für die schönen Künste der Hochkultur und gegen ordinäre massenkulturelle Cartoons, die mit Gewaltdarstellungen arbeiten, vorbringen, womit Cartoons-Sehen wieder gestattet wäre. Das scheint sicherlich nicht die schlechteste Lösung zu sein. Zumindest nutzen die Eltern ihre Machtposition nicht aus und beharren auf das Verbot. An dieser Stelle zeichnet sich ab, dass Genrekompetenzen – sowohl das Wissen um den Umgang mit Gewalt in Cartoons als auch um den mit „David“ – Gegenstand eines Qualitätsdiskurses sind, der letztlich von ungleichen Gegnern mit ungleichen Waffen geschlagen wird: Zwei Generationen mit unterschiedlichen ästhetischen Präferenzen und Lebensentwürfen. Die Kinder haben Fernsehvorlieben und Genrekompetenzen, mit denen sich gewaltdarstellende Fernsehangebot arrangieren lassen. Diese ästhetischen Präferenzen spiegeln sich in ihren kindlichen Lebensentwürfen wieder. Hier ist es ein Lebensentwurf, der mit den Angeboten der Massenmedien erfolgreich, oder für die Kinder zumindest doch zufriedenstellend, organisiert wird. Bei den Simpsons haben die Eltern das verstanden, wie es scheint. Und zudem schaffen sie es doch noch, ihren Kindern im Rahmen eines Schulausfluges einen Teil ihres Lebens- und Kulturkonzeptes, das Kompetenzen im Umgang mit den Angeboten der sog. Hochkultur verlangt, nahe zu bringen und sie von der Glotze weg in ein Museum zu führen – zum „Sehen“ und nicht zum „Zusehen“.

---

<sup>88</sup> „Die Itchy & Scratchy-Show“ ist eine Zeichentrick-Serie, die in der Serie *Die Simpsons* als Nachmittagsprogramm ausgestrahlt wird. Die Darsteller sind eine Maus und eine Katze, die sich ständig auf die nur denkbar grausamste Art und Weise gegenseitig ermorden. Die Serie wird in Springfield während des Kinderprogramms ausgestrahlt, das von Krusty dem Clown gestaltet wird. „Die Itchy & Scratchy-Show“ ist innerhalb der *Simpsons* also als Kinderprogramm angelegt.

**Fazit zu 3.2: Kinder werden als medien- und genrekompentente Teilnehmer an gesellschaftlichen Diskursen gezeigt. Dabei spielen auch die Aspekte erfolgreicher Alltagsgestaltung mit Medien sowie Medienkritik und zwischenmenschliche Beziehungen eine große Rolle**

Das Bild von Medienkompetenz wird in dieser Kategorie über die Kompetenz mit Genres umzugehen und über die Fähigkeit mit ihnen individuelle Bedürfnisse zu befriedigen und Alltag zu gestalten aufgebaut. Die gesellschaftlich definierten Regeln, die sich dabei herauskristallisieren, werden als im Alltag nutzbar und aber auch diskutierbar dargestellt. Kompromisslösungen, die dabei gefunden werden (müssen), beinhalten sowohl althergebrachte und möglicherweise bisher bewährte Ansichten über Medien, Genres und ihre Nutzung als auch die Möglichkeit für die Kindergeneration, ihren Nutzungsmuster und -präferenzen nachzukommen. „Regeln anwenden“ heißt dabei, dass im Umgang mit Medien und Differenzen zwischen Eltern und Kindern deutlich wird, wie sehr der Umgang mit Medien gesellschaftlich reguliert ist, auf der anderen Seite aber auch diskursiver Umgang mit diesen Regelungen möglich ist. Dabei ist nicht auszuschließen, dass bisher gültige Regeln gebrochen werden. Letztlich jedoch werden Übereinstimmungen im Umgang mit Medien getroffen, die wohl alle beteiligten Parteien zufrieden stellen und in ihrem Umgang mit Medien bestärken.

Die vier Sendungen begreifen Medien als Teil des Alltags. In diesem Alltag gehen Menschen mit Medien um, stoßen dabei allerdings manchmal an Grenzen, die aufzeigen, dass Umgang mit Medien auch Umgang mit den Mitmenschen und Umgang mit gesellschaftlich ausgehandelten Regeln und Normen bedeutet. Das Regelwerk, das die Protagonisten anwenden, bezieht sich nicht auf Strukturen des Fernsehprogramms wie in Kategorie 1.3. Bezugspunkt sind die Bedürfnisse und Kompetenzen der Mediennutzer, die sich als generationenspezifisch, also vor unterschiedlichen kulturellen und gesellschaftlichen Kontexten entstanden, herausstellen. Dabei fällt deutlich ins Auge, dass solche kulturellen Differenzierungen über Genrekompentenzen der beteiligten Parteien thematisiert werden. Gewaltgenres stehen dabei im Vordergrund, die von Kindern anders genutzt werden als von Eltern.

In allen vier Sendungen haben Qualitätsdiskussionen um Medieninhalte ihren Ursprung in den Genrekompentenzen der Kinder und den nicht vorhandenen Genrekompentenzen der Eltern. Was die Pfefferkörner nur erahnen lassen, diskutieren die Simpsons voll aus: Die ästhetische Präferenzen der beiden Generationen Eltern und Kinder stimmen nicht überein. An ihnen hängen Konzepte von Kindheit, Lebensgestaltung, Kultur. Der „Eigensinn“ der Kinder tritt deutlich zu Tage, wenn es darum geht, ihren Alltag mit Medien zu gestalten, besonders mit den Genres, mit denen die Eltern nicht umgehen können. Auch sind es die „preferred reading patterns“, die sich bei Kindern und Eltern unterscheiden. Sie sind kulturell abhängig, haben unterschiedliche Lebensentwürfe, Bedürfnisse, Erfahrungen, Ideale, Notwendigkeiten u.s.w. als Hintergrund und drücken sich in den Vorstellungen von Mediennutzung aus, v.a. im Umgang mit Genres, die mit Gewaltdarstellungen arbeiten. Die Kinder schaffen es in den betrachteten Sendungen meistens, sich ihrer Elterngeneration gegenüber durch selbstbezogene und reflektierte Argumente und Aussagen zu behaupten und ihre Lebensentwürfe mit großen Anteilen von Populärkultur (diese Seite vertreten die Kinder sicher und kompetent) gegen die mit Affinitäten zur Hochkultur (von den Eltern vertreten) zu verteidigen. Sie sind in der Lage, massenmediale Angebote sinnstiftend in ihr Leben und ihren Alltag zu integrieren und zeigen den Erwachsenen auf diese Art, dass vor allem Fernsehen nicht zwangsläufig schlecht, bösartig und gewalttätig macht. Und die Eltern führen ihre Kinder über die Schule an ihre Vorstellungen von Kultur, die der Hochkultur entsprechen, heran. So stehen am Ende der betrachteten Sendungen jeweils Kompromisslösungen, bei denen beide Parteien als Sieger aus der Auseinandersetzung hervorgehen.

### **3.3 Regeln brechen: Sendungen, die Gestaltungsbeispiele geben**

Neben den Angeboten, die im weiteren Sinne als explizite Lernangebote bezeichnet werden können und denen, die diskursiv angelegt sind, gibt es eine weitere Gruppe von Sendungen, in denen Elemente angelegt sind, die bei der Förderung von Medienkompetenz relevant sein könnten. Elemente, die dieser Gruppe zugeordnet werden können, bauen auf den Kompetenzen und Erfahrungen bzgl. Mediennutzung und Fernsehprogramm von Zuschauern auf. Sie spielen mit Intertextualität und gehen teilweise kreativ mit Medienziten um. In ihnen wird deutlich, wie massenmediale Angebote aufgegriffen und auch umgestaltet werden können: In einer Folge von *Renaade* sind Medienzitate unkritisch eingeflochten, indem unterschiedliche Gameshows aufgegriffen werden, bei *Donald Duck* ist der Umgang mit und der Nutzen von PCs Grundlage für eine Parodie, in *Die Wochenshow* macht man sich über Politiker lustig, Moderatoren kommentieren in eigenen Formaten Sendungsausschnitte und Stefan Raab gestaltet in *TV Total* eine Wetteransage zu einem Rap um.

Im Vordergrund dieser dritten Kategorie stehen Angebote, die aus bereits vorhandenen Medieninhalten Neues schaffen. Die intertextuellen Bezüge zu anderen Sendungen und anderen Medien sind unverkennbar. Der kreative Aspekt des Neu-Schaffens (siehe 3.3.4) unter Rückgriff auf bereits Vorhandenes bildet den Schwerpunkt. Entsprechend werden die Unterkategorien 3.1 – 3.3 nur ansatzweise und nicht in dem selben Umfang wie 3.4 diskutiert. Dieser Schwerpunkt hebt Kategorie 3 „Regeln brechen“ von Kategorie 1 „Regeln geben“ und 2 „Regeln anwenden“ ab und lässt Rückschlüsse darauf zu, dass Literalität im Umgang mit Medientexten sich nicht auf die Medieninhalte beschränken lässt, sondern von den Rezipienten verlangt, sich mit der Individualität einzelner Menschen auseinander zu setzen, sich auf sie einzulassen und sie begreifen zu wollen, um Programm zu verstehen (Stefan Raab und sein Maxi-Beaver-Rap stehen exemplarisch dafür).

#### **3.3.1 Medienzitate sind unkritisch in die Sendung eingeflochten**

Einige Sendungen bauen Medienzitate in die Handlung ein. Unkritisch sind diese Zitate oder auch intertextuellen Verweise, wenn sie als Teil der Sendung nicht kommentiert oder parodiert werden, sondern „wörtlich“ zitiert und gleichbedeutend eingesetzt sind. Solche Sendungen brechen keine Regeln, sondern sie gestalten mit Zitaten aus anderen Programmen neue oder andere Genres bzw. integrieren Elemente in andere Genre als die, aus denen die Zitate entnommen sind.

Sendungen dieser Unterkategorie grenzen sich von den drei folgenden Unterkategorien durch den unkritischen Gebrauch von Medienziten ab. Mit unkritisch ist gemeint, dass die Sendungen die Medienzitate aus anderen Programmen nicht kommentieren, parodieren oder in einem anderen als dem beabsichtigten Sinn nutzen.



*Renaade*

Folge: Die Fernsehshow

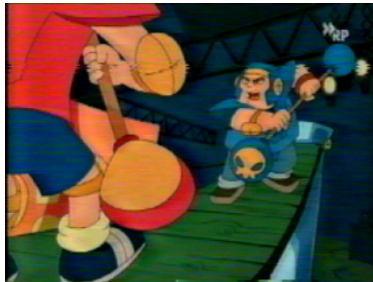


Abbildung 23:  
SWR, 2000, PE 29870

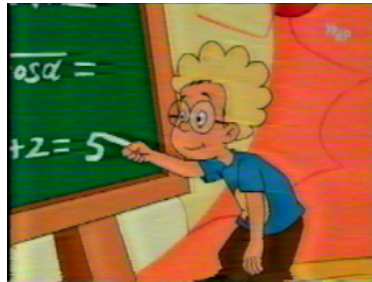


Abbildung 24:  
SWR, 2000, PE 29870



Abbildung 25:  
SWR, 2000, PE 29870

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 13)

<b>Renaade</b> (SWR, Dienstag, 30.05.2000, 14.17 Uhr, Länge ca. 10 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	40.000	20.000	0	20.000	0
Marktanteil in %	1,1	1,8	4,6	0,9	1,2

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Sendungsbeschreibung:

Deutsche Zeichentrickserie um eine Gruppe von Kindern im Grundschulalter. In ihrem Alltag erleben sie kleinere Abenteuer. Die Hauptfigur ist Renaade Albers, ein pffiffiges Mädchen. Ihr bester Freund ist der zurückhaltende und kluge Peter „Pelle“ Pellemann und ihre „Rivalen“ sind die feine Vera Sanders und der grobschlächtige, dümmliche Wilhelm „Bully“ Bull.

In dieser Folge sind die vier Kinder Kandidaten in der Gameshow „Der Fisch zappelt im Netz“. Die Kinder müssen Fragen beantworten, Geschicklichkeitsspiele bestehen und Sportaufgaben bewerkstelligen. Bei ihrem Parcours durch das Studio und durch die Kulissen legen die Kids das Studio in Schutt und Asche. Trotz ihres energischen Einsatzes bekommt keine der beiden Gruppen die erhofften 100.000 DM, sondern sie werden mit Trostpreisen beschenkt.

Die Gameshow „Der Fisch zappelt im Netz“, in der Renaade und ihre Freunde Kandidaten sind, setzt sich aus mehreren Gameshow-Konzepten zusammen. Im Rahmen dieser Show ist die für den jeweiligen Typ von Gameshow charakteristische Komponente auf *ein* Spiel innerhalb von „Der Fisch zappelt im Netz“ verdichtet (z.B. sportlicher Wettbewerb, Denkaufgaben, Geschicklichkeitsspiele). Diese Folge von *Renaade* baut so Medienzitate in die Handlung ein, kommentiert sie dabei aber nicht, sondern nutzt sie im Sinne der Zitate.

### 3.3.2 Medienzitate und Medien werden parodiert

Programme, die Medienzitate parodieren, sind meistens im Bereich der Humorsendungen zu finden. Sie arbeiten mit der Verfälschung von Medienzitaten. *Die Wochenshow* (Sat.1) z.B. greift sich aus dem Fernsehangebot Berichte oder Interviews von Politikern heraus und legt eine neue Tonspur darüber, *Switch* (Pro7) spielt Szenen nach und verändert sie dabei. Sendungen, die Medien parodieren, machen z.B. Anspielungen auf eine PC-Maus oder ein Betriebssystem für PCs. Diese Elemente sind in die Handlung eingebaut und werden ins Lächerliche gezogen. Die Sendungen spielen so mit dem Programmwissen der Zuschauer

oder den Erfahrungen, die Mediennutzer vielleicht selbst schon einmal im Zusammenhang mit Medien gemacht haben. Auch hier gestalten Zitate Inhalt der Sendung, durch die Integration dieser Zitate in die Handlung der Protagonisten erscheinen diese Zitate allerdings kritisch reflektiert.

Im Gegensatz zu den Sendungen, die Medienzitate unkritisch in die Handlung einflechten, arbeiten Sendungen, die andere Programme parodieren, mit reflektiertem Gebrauch von Medienzitate. Das haben die Sendungen dieser Unterkategorie mit den Sendungen der Unterkategorie gemeinsam, in deren Sendungen Medienzitate kommentiert werden. Hier sind Medienzitate jedoch in die Handlung verflochten (das haben die Sendungen dieser Unterkategorie mit denen der Unterkategorie „Medienzitate sind unkritisch in die Sendung eingeflochten“ gemeinsam).

*Disney's neue Micky Maus Geschichten*

Folge: Donald zwischen Bits und Bytes



Abbildung 26:  
RTL, 2001, PE 30060



Abbildung 27:  
RTL, 2001, PE 30060



Abbildung 28:  
RTL, 2001, PE 30060

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 14)

<b>Disney's neue Micky Maus Geschichten</b> (RTL, Sonntag, 08.04.2001, 7.07 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	140.000	60.000	0	10.000	50.000
Marktanteil in %	8,5	26,6	0	10,1	53,6

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2001

Sendungsbeschreibung:

Donald Duck beschließt, sich einen Computer zu kaufen, da ihn jeder als „Hinterweltler“ bezeichnet. Seine Freundin Daisy droht sogar damit, sich einen „modernerer“ Freund zu suchen, schafft Donald sich nicht bald einen PC an.

Als Donald Duck das Paket mit den Computerteilen bekommt und es öffnet, fliegen ihm die einzelnen Festplatten als Bauklötze mit aufgedruckten Buchstaben entgegen, und statt einer Computer-Maus steigt Micky Maus aus dem Karton. Stunden lang mit dem Aufbau des Rechners beschäftigt und doch nicht erfolgreich, schmeißt Donald den PC Wut entbrannt in die Mülltonne.

Daisy ruft an und fordert eine Email und ein gescanntes Foto von Donald. Er macht also noch einen Aufbauversuch und ist nach vielen Mühen endlich erfolgreich. Der Computer mit dem Betriebssystem „doors“ braucht ewig zum Hochfahren. Als er sein Foto einscannen will, wird er durch den Scanner in den Computer gezogen und erscheint als computergenerierte Ente auf dem Monitor. Eine Jagd über den Bildschirm beginnt. Donald wird vom Mauszeiger gehetzt. Angestoßen von dem Cursor verändert sich Donalds Oberflächenfarbe und -beschaffenheit, dann landet er im „Papierkorb“, anschließend im Ordner „Eigene Dateien“. Über den Drucker kommt Donald

endlich wieder frei, kann die Mail und das Foto verschicken und hat in letzter Minute die Beziehung zu seiner Freundin Daisy gerettet.

Der Witz entfaltet sich vollständig nur Zuschauern, die sich selbst schon einmal mit dem Aufbau eines Computers abgemüht haben und mit den Benennungen der Teile und den Eigenheiten des gemeinten Betriebssystems vertraut sind.

Die Sendung spielt mit Möglichkeiten von Bildbearbeitung und Animation (als Donald von der Mouse über den Bildschirm gejagt wird und sich dabei seine Oberflächenstruktur und Farbgebung verändert), der Handhabung von Ordnern (Papierkorb, Eigene Dateien) und den Anwendungen, die zur Kommunikation (e-Mails schreiben und verschicken, scannen, drucken, homepages erstellen) genutzt werden. Aus der Parodie über diese Bereiche schöpft die Sendung ihren Witz.

Sicherlich sind in dieser Folge auch kritische Momente zu finden, z.B. der Vorwurf an Donald, er sei ein „Hinterweltler“ oder Daisys Hinweis, sie suche sich einen „moderneren“ Freund. Leider geht der trottelige Donald darauf ein und gibt nach in der Hoffnung, nun nicht mehr als „Hinterweltler“, sondern als „modern“ angesehen zu werden. Wäre dies keine Parodie (ob Kinder das schon verstehen?), hätte vielleicht an dieser Stelle eine Lösungsmöglichkeit gezeigt werden können, bei der Donald sich auch ohne PC als Freund etabliert.

### **3.3.3 Medienzitate werden in eigenen Formaten kommentiert**

In Sendungen, die in eigenen Formaten Medienzitate kommentieren, werden Ausschnitte beispielsweise aus Talkshows, dem Fernsehprogramm allgemein oder auch Werbespots in eigenen Formaten präsentiert, die mit der ursprünglichen Sendungsform der präsentierten Ausschnitte nichts zu tun haben. Im Rahmen der Ankündigung kommentieren die Moderatoren die Programmausschnitte. Dabei wird oft nicht ganz political correct auf Eigenschaften der Akteure hingewiesen und so ihre Persönlichkeit angegriffen. In gewisser Weise lassen sich diese Angebote auch dem folgenden Bereich, der „Umgestaltung zu anderen Genres“, zuordnen, da z.B. Werbung aus ihrem ursprünglichen Kontext, nämlich dem der Kaufaufforderungen, herausgenommen und zur puren Unterhaltung genutzt wird (*Die Witzigsten Werbespots der Welt*, Sat.1). Die Sendung *Talk Talk Talk* (Pro7) präsentiert Ausschnitte aus Talkshows in einem eigenen Magazinformat, *Clip Mix* (Pro7) und arbeitet ähnlich.

Die Unterkategorie, die Sendungen umfasst, die anderes Programm kommentieren, ist eng verwandt mit der Kategorie „Medienzitate und Medien werden parodiert“. Mit der Aufteilung soll verdeutlicht werden, dass Medienzitate in der Unterkategorie „Regeln anwenden: Medienzitate werden in eigenen Formaten kommentiert“ eigens ganze Sendungen gewidmet werden und diese Programme anderes Programm durchschaubar machen können, indem sie die Medienzitate kommentieren, parodieren, sich über sie und mit ihnen lustig machen.

### **3.3.4 Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet**

Es gibt auch Programmelemente, die nicht im herkömmlich lehrenden Sinn Aneignungs- und Handlungsangebote von Medien oder Alltag zeigen, indem sie einen bestimmten Sachverhalt oder eine Thematik aufgreifen und sie erklären oder ein Thema diskursiv behandeln. „Traditionelle“ Angebote geben nach dieser Auffassung gängige und gesellschaftlich erprobte Meinungen über und Handhabungsweisen von Medien wieder (z.B. Episoden aus *Die Sendung mit der Maus*, *Norman Normal* oder *Disney's Pepper Ann*). Doch welche Elemente des Programmangebotes kommen als nicht herkömmliche Angebote in Frage? Vermutlich sind es solche, die augenscheinlich anders als gewöhnlich oder kreativ sind, indem sie mit der potentiellen Offenheit von Angeboten spielen; Elemente, die individuell unterschiedliche Lesarten von Fernseh-Text herausstellen und nicht, wie bei Lehr- oder Lernsendungen, normativ sind und thematisch selbstbezüglich keinen oder nur einen beschränkten (in Form von schlichter Infragestellung) Diskurs zulassen. Solche unkonventionellen Angeboten liefern keine Antworten oder Argumente, sondern machen ein Stück weit neugierig, indem sie in andere Richtungen gehen als erwartet. Die Faszination solcher Elemente entsteht möglicherweise aus der Spannung zwischen der eigentlichen Orientierungsabsicht der Sendung und ihrem absichtlichen Anders-Verstehen durch die Rezipienten. Dabei wird Zuschauern sicherlich eine Menge an Genrekompetenz abverlangt, ein Mangel daran kann aber, wie Stefan Raab es ansatzweise versucht, durch z.B. Dekonstruktion aufgefangen werden.

Dass nun tatsächlich alle Genres prinzipiell so offen sind und individuell unterschiedliche Lesarten zulassen, so dass aus ihrer Reproduktion ein völlig anderes Genre entstehen kann, zeigt Stefan Raab. Sein *Maxi Beaver Rap* soll hier exemplarisch für die Umgestaltung zu anderen Genres stehen, die auch durch Rezeptionsvarianten entstehen können.

Sendungen in dieser Kategorie sind diejenigen, die sich über einen Überraschungsmoment definieren. Im unten angeführten Beispiel wäre das die „Andersnutzung“ von Fernsehprogramm, verbunden mit der Möglichkeit, diese Nutzung anderen über ein neues Medienprodukt zugänglich zu machen. Momente von Dekonstruktion und Eigeninterpretation sind dabei essentiell, scheinen aber auf einer ersten Stufe zunächst Verständnis und Akzeptanz hervorrufen zu wollen. Angebote anderer Kategorien hingegen, die ebenfalls mit Dekonstruktion und Eigeninterpretation arbeiten, möchten über Dekonstruktion und Eigeninterpretation möglicherweise nicht auf reflektiertes Verständnis und Akzeptanz hoffen, sondern ein schlichtes, affektives „ja“ oder „nein“ provozieren. Ob letztere These haltbar ist, muss an dieser Stelle offen bleiben. Vielmehr soll betont werden, dass die Sendungen, die Medienzitate zu neuen Genres umgestalten, mit „Neuem“ und „Anderem“ arbeiten und so nicht auf bei den Zuschauern bereits vorhandene Einordnungsmaßstäbe hoffen können, sondern sie erst konstruieren müssen.

TV total



Abbildung 29:  
Pro7, 2001, PE 20860



Abbildung 30:  
Pro7, 2001, PE 20860



Abbildung 31:  
Pro7, 2001, PE 20860

Nutzungsdaten der Sendung (Tabelle 15):

<b>TV Total</b> (Pro 7, Donnerstag, 05.04.2001, 22.20 Uhr, Länge ca. 60 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	2.180.000	100.000	0	10.000	90.000
Marktanteil in %	10,5	32,7	0	14,6	42,5

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2001

Sendungsbeschreibung:

Stefan Raab weist seine Zuschauer darauf hin, dass ihm im Fernsehprogramm öfter einmal Worte oder kurze Sätze auffallen, die rhythmisch gesprochen sind. Um zu untermalen, was er meint, führt er als Beispiele das Wort „Maschen-Draht-Zaun“ (rhythmisch gesprochen) und den Satz „Hol' mir mal ,ne Flasche Bier“ (ebenfalls rhythmisiert) an. Nun habe er aber etwas entdeckt, das schon einer „Rede“ nahe komme: „Jetzt hab ich was gesehen im Fernsehen, da is es nicht nur ein Wort oder äh ein Satz, es ist, ja, es ist eine komplette, ja es ist 'ne komplette Rede, ja. Die äh einen ja sagen wir mal rhythmischen Anhaltspunkt für mich geboten hat. Ich zeig Ihnen das erst mal so. Schauen sie mal.“

Es folgt ein ca. 25 Sekunden langer Ausschnitt aus einer Wetteransage, die innerhalb des Morgenprogramms Punkt 6 bei RTL lief, gesprochen von Wettersprecherin Maxi Biewer. Sie steht im Studio vor einer großen Wand, auf der ein Stiefmütterchen in Nahaufnahme zu sehen ist, bevor das ganze Beet gezeigt wird, und kommentiert die Bilder wie folgt: „Guten Morgen, liebe Zuschauer. Wir sehen, hier passiert so einiges im Hintergrund. Das ist ein großes Stiefmütterchen. Gehen Sie spazieren machen Sie unanständige Dinge der Frühling ist da wie zum Beispiel Eisessen im Freien oder Frühjahrsputz – genießen Sie den Tag, es wird nämlich der schönste der Woche.“

Mit dem Ende dieses kurzen Filmchens beginnt Stefan Raab nun, sich über den „Rap-Flow“ von Maxi Biewer auszulassen und ihn mit dem Flow weltberühmter Rapper zu vergleichen. Er geht immer noch davon aus, dass nur wenige seiner Zuschauer verstanden haben, worum es ihm geht und gesteht ein, dass auch er sich den Film zweimal anschauen musste, bevor er die „rhythmische Zuordnung“ verstanden hatte. Dann möchte er den Film noch mal zeigen, diesmal mit rhythmischer Untermalung: „So, ich zeig's Ihnen jetzt noch mal und ich shake Ihnen dazu mal den Takt, ja, damit Sie 'n bisschen näher an die Sache rankommen. Passen se mal auf.“

Stefan Raab ist in der linken Bildschirmhälfte zu sehen, in der rechten Bildhälfte steht ein Monitor, auf dem die eben gezeigte Wetteransage eingespielt wird. Stefan Raab sitzt auf seinem Stuhl und schlägt und schüttelt mit einem Rhythmusinstrument den Takt, während er gleichzeitig den Text der Wetteransage mitspricht.

Raab meint, es sei noch schwierig zu erkennen, worauf er abzielt. „Um das für Sie etwas transparenter zu machen, ja, habe ich mal eine, ja ein Stück Musik dazu produziert und mich mit in das Video reingebeamt. Schauen Sie mal, wie's dann aussieht. Man muss - passen Sie genau auf. Hören Sie hin. Achtung jetzt.“

Links vorne im Bild steht Stefan Raab hinter einem Tisch mit Mischpult und Plattenteller, gekleidet in einem Outfit, das ihn schnell dieser Gruppe zuordnen lässt. Maxi Biewer steht rechts schräg hinter ihm oder in der Mitte neben ihm (sie bewegt sich). Oben rechts im Bild ist die Uhrzeit zu sehen, zu der die Wetteransage bei RTL ausgestrahlt wurde (6:10:07, das RTL-Logo ist ausgetauscht). Stefan Raab begrüßt Maxi Biewer mit den Worten: „Guten Morgen Maxi Biewer. Kick it!“, woraufhin sie die Zuschauer begrüßt: „Guten Morgen, liebe Zuschau-

er!“ Stefan Raab beginnt, die Musik laufen zu lassen, Maxi Biewer trägt ihren Text vor, Raab spricht immer wieder einzelne Wörter mit. Dabei bewegt er sich und gestikuliert synchron zu Maxi Biewer, klatscht sie auch ab. Der Filmausschnitt wird zurückgespult und kurz angehalten, währenddessen rapt Stefan Raab weiter. Der Filmausschnitt wird noch mal gezeigt, in der Musik findet kein Bruch statt. Am Schluss, die Textpassage vorbei, geht Maxi Biewer rückwärts auf die Wetterkarte zu und schwenkt ihren rechten Arm, Stefan Raab macht Maxi Biewers Gesten mit.

Stefan Raab: „Verstanden? So wird's klar, oder? (Applaus) Maxi Biewer in the house, check it out! ... am Ende der Sendung zeigen wir's Ihnen noch mal, damit Sie kapieren (lacht) wie das alles rhythmisch zusammengeht.“

### *Rhythmus als Beispiel für subjektive Themen und individuelle Aneignungs- und Handlungsmuster*

Stefan Raabs Sinn für alltägliche Rhythmen, besonders für die der Sprache, ist bemerkenswert. Es scheint, als seien Musik und Rhythmus zwei seiner „Themen“, mit denen er ständig zu tun hat, die er sich immer wieder herausgreift und mit denen er seine Sendung gestaltet. In seiner Rolle als Rezipient und Produzent ist Raab in der Lage, seinen Medienerlebnissen mit Medien in den Medien Ausdruck zu verleihen. Bei dieser seiner Art, Mediendiskurse zu führen, bedient er sich alltagsästhetischer und populärkultureller Mittel wie z.B. Rap-Musik. Dabei entstehen Lieder wie „Maschendrahtzaun“ und „Hol' mir mal 'ne Flasche Bier“. Innerhalb der Sendung *TV-Total* zeigte Raab Anfang April 2001 eine weitere multimediale Komposition: Den *Maxi Beaver Rap*<sup>89</sup>. Wie früher schon bei anderen Szenen identifiziert Raab auch bei der Wetteransage auf RTL einen Rhythmus in der Sprache und hebt ihn mittels Taktschlag und Musik hervor. Mit dem Rap zeigt er mögliche Aneignungs- und Umgangsweisen von alltäglichen Rhythmen und darüber von Fernsehprogramm. Er zeigt mit seinem Zugang über Rhythmen im Fernsehen ein mögliches Muster für die individuelle Rezeption von Fernsehprogramm und stellt herkömmliche<sup>90</sup> Möglichkeiten von Rezeption und Nutzung von Medientexten und bestimmten Genres in Frage. Gleichzeitig fördert Stefan Raab in seiner Rolle als Lehrer das Verständnis seiner Zuschauer für sein Werk, indem er den Entstehungsprozess des Raps erklärt.

### *„Give it to me one more time“ – vom einmaligen Wetterbericht zum seriellen und wiederholbaren Musikvideo*

Gerade bei Wetterberichten ist es eher ungewöhnlich, sie auch schon am nächsten Tag noch mal zu verwenden. Doch beim *Maxi Beaver Rap* verarbeitet Raab einen einige Tage zurückliegenden Wetterbericht und nutzt ihn dabei auf recht unkonventionelle Art nach.

Die Umgestaltung des Wetterberichts zu einem Musik-Video geschieht dabei über eine Ort-Zeit-Raffung. Maxi Biewer und Stefan Raab stehen gemeinsam auf der Bühne und treten scheinbar miteinander in Interaktion. Mit dem Zusammentreffen der zwei Protagonisten in Raabs Inszenierung findet eine Verdichtung statt, die sich auf eine mediale, eine virtuell räumliche, zeitliche und interpersonelle Ebene erstreckt.

### *Mediale, räumliche, zeitliche und „interpersonelle“ Verdichtung*

Raab nimmt sich aus dem Wetterbericht nicht die typischen Informationen heraus, sondern legt sein Augenmerk auf die Sprache, also auf akustisch Wahrnehmbares. Er isoliert zunächst den Sprachtext und löst ihn aus seinem ursprünglichen Sinnzusammenhang. Dieses Element

---

<sup>89</sup> Der *Maxi Beaver Rap* lief am Donnerstag, 05. April 2001 zwischen 22.20 Uhr und 23.20 Uhr in der Sendung *TV Total* auf Pro 7.

<sup>90</sup> Mit „herkömmlich“ ist gemeint, Programm möglichst nah an der Orientierungsabsicht des Programmanbieters zu verstehen.



verbindet er mit einem Genre aus dem Musikbereich, das mit Sprechgesang arbeitet, dem Rap. Ihm kam es sicherlich entgegen, dass Maxi Biewer sich im Takt ihres Gesprochenen bewegt, der Schritt von einem einfachen Lied hin zu einem Musikvideo bot sich an. Aus Bildern und Sprache entsteht zusammen mit Rhythmus und Musik ein Musikvideo.

Zwei Personen, die ursprünglich in unterschiedlichen Räumen (Studios) standen und dort ihre Sendungen gestalteten, die auf unterschiedlichen Sendern zu sehen waren, begegnen sich im Film auf einer gemeinsamen Bühne. Zwei Bühnen, Räume oder Programmausschnitte werden in einem Film zusammengeführt. An dieser Stelle kann Medienkritik ansetzen und die Frage nach dem Realitätsgehalt von Fernsehbildern fokussiert.

Im Maxi Beaver Rap erscheinen Elemente, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten entstanden, zusammen in einem neuen Werk. Die Verdichtung auf der personellen Ebene ergibt sich aus der Verdichtung der medialen, zeitlichen und der räumlichen Ebene. Raab stellt Situationen her, die ursprünglich nicht so gedacht waren und gestaltet dabei Beziehungen – wenn auch nur fiktiv. Raab macht aus der Wetteransagerin kurzerhand eine Rap-Sängerin, er selbst tritt als DJ auf. Das zwischenzeitliche „Abklatschen“ und synchrone Bewegungsabläufe machen die Inszenierung perfekt.

#### *Umgestaltung von Genres über die Variablen Ort und Zeit*

Kommunikationssituationen sind abhängig von Ort und Zeit: Bei einem face-to-face-Gespräch befinden sich die Kommunikationspartner zur gleichen Zeit am gleichen Ort, bei einem Telefongespräch bspw. sind die Gesprächspartner zur gleichen Zeit an unterschiedlichen Orten und bei Brief- oder Emailverkehr zu unterschiedlichen Zeiten an unterschiedlichen Orten. Wird also eine der Variablen Raum oder Zeit verändert, ändert sich auch die Gattung der Gesprächssituation. Genau das macht Raab mit Fernsehgenres. Er verändert das Raum- und Zeitverhältnis in einem Element und schafft damit eine neue Kommunikationssituation. Mit dieser Verschiebung ändert sich auch das Fernsehgenre. Der einmalig sinnvoll brauchbare Zwecktext Wetterbericht (Informationsgenre) wird zu einem Format eines Unterhaltungsgenres, einem oft wiederholbaren Musikvideo. Ein „einmaliges“ Produkt wird zu einem „seriellen“ Produkt.

Aus dieser Betrachtung leitet sich die Annahme ab, dass zu bestimmten Genres eine bestimmte Art der Raum-Inszenierung gehört. Diese Raum-Inszenierungen begünstigen bestimmte Sozialsysteme und Kommunikationssituationen. Über die Gesprächssituationen im Fernsehen wird die Orientierungsabsicht definiert, die das Fernsehen den Zuschauern gegenüber hat. Ein Beispiel: Bei der Sendung „Volle Kanne“ im ZDF unterhält sich die Moderatorin mit ihrem Gast, während die beiden an einem gedeckten Frühstückstisch sitzen und neben ihrem Gespräch auch essen. Zwischen den beiden entsteht eine recht entspannte Atmosphäre in gemütlicher Umgebung, die einen relativ vertrauten Umgang miteinander hervorbringt. Fernsehzuschauer sehen also eine ruhige und integrierende Unterhaltung in einer möglicherweise vertrauten Umgebung und sind Zuhörer eines „zwanglosen“ Gesprächs unter „guten Bekannten“. Ähnlich funktioniert das z.B. in Talkshows oder Dauerwerbesendungen wie dem „RTL-Shop“. Vor diesem Hintergrund können Genres als Kommunikationssituationen begriffen werden, die spezifischen Raum-Inszenierungen unterliegen, einem bestimmten Timing, einem Rhythmus oder einer Wiederholbarkeit. Ein Teil von Medienkompetenz wäre in diesem Sinne, auch zwischen der Raum-Inszenierungen und den dazugehörigen Zeitabläufen bei unterschiedlichen Genres unterscheiden zu können und sie zu entschlüsseln, sowohl die Kommunikation der Gesprächspartner in den Sendungen als auch die Kommunikationssituationen zwischen Fernseh-Produzenten und Fernseh-Rezipienten betreffend.

*Dekonstruktion als Hilfestellung*

Ob gewollt oder nicht – auch die Teile, in denen Raab die Entstehung des Maxi Beaver Raps schrittweise erklärt, machen diese Verdichtung oder Vermischung visuell deutlich: Anfangs wird die Wetteransage im RTL Morgenmagazin im Vollbild gezeigt. Danach ist Raab zu sehen, wie er den Rhythmus shaket, neben ihm steht ein Monitor, auf dem parallel dazu die Wetteransage läuft. Im letzten Schritt stehen Stefan Raab und Maxi Biewer gemeinsam auf der Bühne und performen einen Rap.

Die Rezipienten weisen dem, was ihnen im Fernsehen geboten wird, mit ihrem persönlichen Wissenshintergrund und Kompetenzen Bedeutung zu. Wo diese Kompetenzen oder Hintergründe nicht vorhanden sind oder nicht angewendet werden können, wird es notwendig, Hilfestellung zu geben. Eine mögliche Hilfestellung kann sein, die Orientierungsabsichten des Programms für die Zuschauer in Form von Dekonstruktion oder Selbsterklärung durchschaubar zu machen. Das ist besonders für Kinder wichtig, weil bei der Nutzung von Massenmedien eben nicht zwei orientierende Kommunikationspartner aufeinander einwirken und sie deshalb das Gelingen oder Misslingen von Orientierungsabsichten nicht direkt bestätigen können. In solchen Situationen werden dann Showmaster wie Raab schon mal zu Lehrern.

Das Zusammentreffen von Raab und Biewer ist auf den ersten Blick nicht zu durchschauen. Genaues Hinsehen und die nötigen Medien- und Genrekompentenzen sind Voraussetzung für das Verstehen dieser Begegnung. Raab lässt seine Zuschauer jedoch nicht alleine und erklärt ihnen vorher, wie es zur Entstehung des Maxi *Beaver Raps* kam und wieso er aus einer Wetteransage ein Musikvideo gemacht hat. Er führt seine Zuschauer also Schritt für Schritt an seine audio-visuelle Konstruktion, den Rap, heran und dekonstruiert ihn damit, in erster Linie sicherlich, um den Witz verständlich zu machen und um Lacher zu garantieren. Durch diese Dekonstruktion der Medien-Texte Wetteransage und Rapmusik und seines Arrangements *Maxi Beaver Rap* hat er also Sprachrhythmus-Unerfahrenen genau wie nicht so sehr medien- und genrekompententen Zuschauern eine Hilfestellung zum Verstehen dieses komplexen Arrangements gegeben.



***Fazit zu 3.3: Programme, in denen Regeln im Umgang mit Medien gebrochen werden, haben Potential, Neues entstehen zu lassen***

Unter Verwendung von Medienzitate können unkritische Beiträge für andere Sendungen, Parodien oder andere Sendungsformate entstehen. Medienkompetenz im Rahmen der Kategorie „Regeln brechen“ könnte also bedeuten, mit Bruchstücken aus dem Medienangebot neue Angebote zu gestalten. In den betrachteten Beispielen geschieht das an den Stellen offensichtlich reflektiert, an denen aus bereits Vorhandenem völlig Anderes entsteht.

Auch arbeitet das Programmangebot mit Regelwerken im Umgang mit und der Rezeption von Medieninhalten. Wesentlich scheint hier die Fähigkeit, diese Regeln wissentlich anders oder „falsch“ zu verstehen und ihre Gültigkeit absichtlich zu relativieren. Da die Einordnungsmaßstäbe, Bezugspunkte, Orientierungsstrukturen u.ä. dabei stark subjektiv und individuell begründet sind, ist eine detaillierte Erläuterung solcher Programme, die Regeln brechen und bei ihrer Neugestaltung unkonventionell vorgehen, erforderlich. Stefan Raab tritt dann als Lehrer auf, dem es ein ernsthaftest Anliegen ist, dass seine Zuschauer seinen Rap von der ersten Idee bis hin zum fertigen Produkt nachvollziehen und verstehen. Er unterstützt seine Zuschauer dabei, sein Anliegen emphatisch nachzuvollziehen, indem er ihnen seine individuellen Einordnungsmaßstäbe darlegt. Zuschauer steht es offen, sie aufzugreifen und in ihr persönliches Repertoire an Bezugsstrukturen und Orientierungshilfen einzugliedern. Besonders in der Unterkategorie „Medienzitate werden zu anderen Genres umgestaltet“ beinhaltet das Programmangebot für Zuschauer die Chance, nicht mit bekannten und vertrauten Nutzungsmustern an Fernsehprogramm heranzugehen, sondern es nach Mustern abzusuchen, die es erlauben, Programm vollkommen anders zu verstehen als es das Programm beabsichtigt.

### **Fazit zu 3.:**

#### ***Im Fernsehen wird mit und über Medien erklärt, diskutiert, reflektiert, zitiert, parodiert und zum selber machen aufgefordert***

Dabei thematisieren die Sendungen nicht nur das Medium Fernsehen, sondern auch andere Medien, ihre Bedeutung für Einzelpersonen, ihre Stellung/ Akzeptanz in der Gesellschaft, Gefahren, Nutzen und Funktionsweisen. Es geht z.B. auch darum, wie die Musik auf CDs gelangt, um Gewaltdarstellungen in Videospiele und Internetnutzung. Kindheitsvorstellungen und ästhetischen Präferenzen von Kindern und Jugendlichen werden dabei angesprochen und diskutiert, Generationenkonflikte über Ethik, Ästhetik und Kultur, Moral, Generationen, Kindheit, Erziehung und Verantwortung ausgetragen, Argumente geliefert, Gestaltungsbeispiele gegeben, aber auch individuelle Nutzung von Medien als kreativ, nicht-alltäglich und unkonventionell erfahren.

#### ***Alltäglicher und sicherer Umgang mit Medien steht im Mittelpunkt der Sendungen***

Die betrachteten Sendungen arbeiten überwiegend mit Dokumentations-Formaten, Werbeelementen und mit alltagsnahen fiktionalen Geschichten, vermutlich, weil sie Themen, Sichtweisen und Alltagsleben der Adressaten zum Ausgangspunkt für Medien- und Genrekompetenz machen. Ihnen liegt explizit kein mimetisches Rezeptionsmodell mit Medien zugrunde. Mediennutzung wird vielmehr als etwas präsentiert, bei dem es um die Kompetenz geht, sich im Alltag zurecht zu finden. Medienkompetenz reicht in diesem Rahmen von der Handhabung technischer Geräte über Einkaufen gehen bis zum Umgang mit Kulturkonzepten. Zentral ist dabei immer das reflexive Moment, das Mediennutzern ermöglicht, mit dem, was das Fernsehen ihnen bietet, ihr Leben nach den eigenen Erfahrungen, Wünschen und Möglichkeiten zu gestalten.

#### ***Es gibt zahlreiche Programmangebote, die den kompetenten Umgang der Kinder mit Medien zum Thema machen***

Das Bild, das im Fernsehen von Medien und dem Umgang mit ihnen gezeigt wird, ist ein ausgesprochen positives und ermutigendes: Die Kindergeneration, aufgewachsen mit Medien, ist in der Lage, reflexiv über die eigene Mediennutzung nachzudenken, sie zu begründen, sie für sich, die eigenen Bedürfnisse und auch im Umgang mit anderen einzusetzen. Fernsehen zeigt Kinder als Experten im Umgang mit Medien und Eltern, die als Lehrer auftreten und die reglementierende Instanz bilden. Die Idee, dass die Kinder mit ihrer Form der Mediennutzung eine (aus der Sicht der Erwachsenengeneration möglicherweise „populäre“) Kultur begründen, die sich von dem kulturellen Selbstverständnis der Elterngeneration mit Vorstellungen der klassischen „Hochkultur“ unterscheidet, ist Teil vieler dieser Sendungen, vor allem derer, die in Kapitel 3.2 zu den diskursiven und Alltags bezogenen gehören und die sich in Diskussionen ausdrücken, die Eltern und Kinder miteinander führen. Dabei geht es meistens um den Umgang mit Gewaltdarstellungen in den Medien: Eltern unterstellen den Medien einen negativen Einfluss auf das Wohl ihrer Kinder und befürchten, sie würden zu „mordenden Monstern“. Die Kinder hingegen nutzen die Medien und ihre Inhalte kompetent und ordnen sie zielsicher als Unterhaltung ein und als all das, was für ihre eigene erfolgreiche Lebensgestaltung sinnstiftend ist. Individuell und gesellschaftlich Handlungsfähig bleiben die Kinder dabei immer.

***Fernsehen macht sich selbst durchschaubar und bietet Zuschauern Bezugs- und Diskussionspunkte***

In der offen legenden Darstellung der Programminhalte, also bei Programmen, die sich mit den Mitteln der Dekonstruktion und Eigeninterpretation durchschaubar machen, steckt Potential für Diskurse, die sich im Spannungsfeld zwischen Programmangebot und den individuellen Nutzungsbedürfnissen der Zuschauer entfalten. Mit den Mitteln der Dekonstruktion und der Eigeninterpretation zeigt Fernsehen, wie es sich selbst sieht und beinhaltet für Zuschauer die Möglichkeit, das Selbstverständnis der Programmmacher und der Programmanbieter über sich selbst sowie deren Annahmen über ihr Publikum anzuerkennen oder abzulehnen. Die Eigeninterpretation impliziert dabei immer ein Bild, das die Programmanbieter von den Programmnutzern haben und damit auch immer einen Diskurs, der die Beziehung zwischen Menschen und Medien in den Mittelpunkt stellt.

## **4. Das Programmangebot an orientierenden Elementen**

#### 4. Das Fernsehprogrammangebot an orientierenden Elementen

In der Dynamik von Programmangebot und dem Zwang, daraus auszuwählen, entwickeln Zuschauer Strategien und entfalten Kompetenzen, um vor dem Hintergrund ihrer individuellen Bedürfnisse das auszuwählen, was der eigenen Persönlichkeitsentwicklung dient (z.B., um sich selbst zu schützen). Reflexivität spielt in diesem Kontext eine zunehmend größere Rolle.<sup>91</sup>

„In der Fülle dessen, was konsumtiv anzueignen möglich ist, gilt es sich zu orientieren, um die persönliche Sinn- und Handlungsperspektive in ein Verhältnis zu dem zu bringen, was heute an Produkten [...] vorhanden ist. Möglicherweise ist Orientierung eine der wesentlichen Reflexions- und Handlungsformen, die den für unsere heutige Situation typischen „bipolaren Gegensatz zwischen dem Netz und dem ich“ (Castells 2001, S. 15) hilft zu strukturieren.“<sup>92</sup>

Wo Fernsehprogramm undurchsichtig bleibt werden Hilfestellungen notwendig. Mit seinen orientierenden Elementen bietet Fernsehen zahlreiche Punkte, an die Zuschauer anknüpfen können, denn das Fernsehen strukturiert sein Programmangebot räumlich, zeitlich und inhaltlich, es gibt Informationen über Sender, Sendungen und Inhalte und stellt sie zur Diskussion und das Fernsehen knüpft an Erfahrungen, Interessen und Präferenzen der Zuschauer an und bietet ihnen so einen individuellen Einordnungsrahmen (auch über das Fernsehprogramm hinaus). Bezugspunkte können beispielsweise Informationen über Programmart, Themen/Aktuelles Tagesgeschehen, Personen, Uhrzeiten sein. Zuschauer können dann nach ihren thematischen Interessen, ihrer Zeitplanung, Sendungsformaten, Lieblingsschauspielern u.v.m. auswählen, um sich den Fernsehtag zu planen.

In diesem Sinn sind orientierende sind Elemente als „Lesehinweise“ für den Text Fernsehen zu verstehen.<sup>93</sup> Sie signalisieren mit dieser Eigeninterpretation den Zuschauern, wie die Macher ihr Programm verstanden haben möchten. Auf diese Weise macht Fernsehen sich und

---

<sup>91</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 51-81.

<sup>92</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith.: a.a.O., S. 52.

<sup>93</sup> Nach Eggo Müller sind Programmverbindungen im Fernsehen „Gebrauchsanweisungen“, die „einen Ort der Selbstdarstellung der medialen Kommunikationsform Fernsehen“ darstellen. Sie seien zu verstehen als „Artikulationszeichen in bezug auf das Gesamtprogramm eines Senders zur Organisation und Regulierung der Rezeption des Programms“. Müller, Eggo: Programmverbindungen – Gebrauchsanweisung des Fernsehens im Fernsehen. In: Heß, K.-P., Wulff, H.J. (Hrsg.): Film- und Fernsehwissenschaftliche Arbeiten. Münster (MakS Publikationen) 1993, S. 119.

seine Angebote für die Zuschauer durchschaubar und diskutierbar<sup>94</sup>. Der Gedanke der Dekonstruktion, der dem der Durchschaubarkeit von Programm entspricht, ist dabei zentral, und wird, wie auch schon im vorangehenden Teil, mitbedacht.

Im folgenden wird ein Überblick darüber gegeben, mit welcher Vielfalt Fernsehen seinen Zuschauern Orientierung bietet. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Betrachtung von Programmtrailern und Logos.

Lesehinweis: „Das Programmangebot an orientierenden Elementen“ ist eine Auskopplung aus der Kategorie „Regeln geben“, das in Kapitel 3 unter 3.1.3 aufgeführt ist. Die Trennung ergab sich anfangs durch die forschungsleitenden Fragestellungen (siehe Kapitel 2 Methode), die dieser Arbeit zugrunde liegen. Die orientierenden Elemente sind dabei Teil der Frage nach Ordnungs- und Klärungsmöglichkeiten und Manövrier- und Bewertungshinweisen. In diesem Rahmen war es der Teil zu den Trailern, der den Anfang bildete. Im weiteren Verlauf der Bearbeitung der zwei Fragestellungen wurde es möglich, beide unter der Frage nach Medienkompetenz und in dem Zuge auch unter einer Dreierkategorisierung zusammenzufassen und die orientierenden Elemente, für die anfangs Trailer, Logos, Programmflächen und Jugendschutzhinweise standen, in die Kategorie von Sendungen einzugliedern, auch unter dem Aspekt der Förderung von Medienkompetenz zu betrachten. Aufgrund des Umfangs der Ausarbeitung zu der Unterkategorie „Regeln geben: Hinweisende und werbende Programmangebote“ (siehe Kapitel 3, Punkt 3.1.3) ist die Thematik in einem separaten Kapitel behandelt. Zudem würde die überwiegend intramediale Verweisstruktur von orientierenden Elementen die Trennung der beiden Arbeitsbereiche rechtfertigen.

Der Schwerpunkt der Ausarbeitung liegt auf den Trailern. Die anderen Phänomene, die unter 4.1, 4.3 und 4.4 zusammen gestellt sind, sollen nur kurz umrissen und als Programmelemente eingeordnet werden, die in der Lage sind, inhaltliche und strukturelle Bezugspunkte für Zuschauer zu bieten, die sich im Programmangebot orientieren wollen.

---

<sup>94</sup> Müller beschreibt orientierende Elemente als „Funktionen, zu denen sich der Zuschauer wie auch immer aktiv verhalten muß [...]: Er kann den Appellationen und Animationen folgen oder sie mit Kommentaren versehen, er kann die Instruktionen annehmen oder sie zurückweisen (z.B. im Falle der Interpretationsanweisungen), er wird Transformationen realisieren, um die folgenden Texte sinnvoll deuten zu können, er wird die Segmentierung nutzen, um aus- oder umzuschalten, um sein berühmtes Bier zu holen oder für den Gang auf die Toilette.“ (Ebd., S. 122.) Er führt weiterhin aus: „Solche Formen der Animation dienen zum Teil zugleich der Instruktion, nämlich der, die folgende Sendung als unterhaltsam, spannend usw. zu verstehen. Instruierende Artikulationszeichen sind oft – insbesondere bei problembezogenen Fernsehspielen oder semidokumentarischen Formen – handfeste Anweisungen zur Interpretation, um Missverständnisse (und Proteste) auszuschließen: Interpretationsrahmen, Realitätsansprüche und oft auch Bewertungsmuster werden vorab etabliert.“ Ebd., S. 121.

#### 4.1 Kinderkanäle, Kinderflächen, Clubs – Flächen umfassen Programm zeitlich, inhaltlich und thematisch

Für Kinder ist es wichtig, im Fernsehen Angebote zu finden, die nur für Kinder gemacht sind und von denen sie wissen, dass sich solche Programme auch für Kinder eignen. Kinderkanäle (Ki.Ka, SuperRTL), Angebotsflächen<sup>95</sup> (z.B. tivi, K-RTL, Toggolino, Toggo, Pro7 Action Trix, Junior, Kikania) und Clubformate (z.B. *Tigerenten Club*, *Pumuckl TV*, *Tabaluga tivi*, *Super Toy Club*, *Schlawiner Club*) für Kinder sind Formen, um den jungen Zuschauern einen Rahmen zu bieten, in dem sie sich innerhalb einer bestimmten Angebotsfläche bewegen können, ohne mit problematischen Inhalten konfrontiert zu werden.<sup>96</sup> Auch wenn sich diese drei Arten von Flächen in Form und Inhalt voneinander unterscheiden, so haben sie doch einiges gemeinsam: Sie schaffen einen formalen Rahmen für mehrere Sendungen, umfassen sie, betten Programm in größere Sinnzusammenhänge ein und strukturieren es. Mit einer veränderten Ästhetik und Inhalten tritt das Kinderprogramm dem restlichen Programm gegenüber relativ abgeschlossen auf, meistens gekennzeichnet durch Logos. Sendungen innerhalb solcher umfassenden Angebote sind bunt, spannend, actionreich und lustig – die Ästhetik in Kinderkanälen, Kinderflächen und Clubs ist deutlich auf Kinder zugeschnitten. Moderatoren sprechen die Kinder mit „Du“ an. Auch die Werbung in solchen Flächen ist mit Kindern für Kinder gestaltet. Auch formal sind Kinderkanäle, Kinderflächen und Clubformate in ihren Grenzen klar definiert. So werden zum Beispiel die Zuschauer auf dem Ki.Ka jeden Morgen mit einem Jingle begrüßt und Abends zu Programmschluss mit einem Jingle verabschiedet. Auch zu Beginn und Ende einer Kinderfläche werden laufen Trailer, die den Start und das Ende dieses Angebots für Kinder signalisieren. Kinder finden in solchen großflächigen Angeboten ein Programm, das nur für sie ist. Ihnen ist damit eine „Exklusivität“ garantiert<sup>97</sup>, die Erwachsene ausschließt und ihnen im Fernsehprogramm einen unterhaltenden und doch behüteten und angeleiteten Freiraum bietet.

---

<sup>95</sup> Hans Dieter Erlinger hat Flächen für Kinder bereits 1997 untersucht und seinen Untersuchungsschwerpunkt auf die Erzählweisen von und in Programmlächen gelegt. Erlinger, Hans Dieter: Programmlächen und das neue Erzählen. Der Samstagvormittag im Kinderfernsehen. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik e.V. (GEP) (Hrsg.): medien praktisch, Heft 1/1998, S. 17-22.

<sup>96</sup> Die Partagierung mit ARTE, der im Stichprobenzeitraum kurz vor Sendungsbeginn des Ki.Ka höchst problematisches Programm sendet, gefährdet jedoch dieses zu unterstellende Vertrauen. Siehe dazu Seipold, Judith: Eine kritische Debatte tut Not! Was ARTE den Frühsehern des Kinderkanals beschert. März 2001. Auf: Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zu-letzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

<sup>97</sup> Bisher gibt es im deutschen Free-TV Clubformate als Sendung nur für Kinder. Ausnahme bildet der *LateLounge: Club* des HR. Erwachsene werden für Sender-Clubs wie den Pro7-Club oder den RTL-Club geworben, diese existieren allerdings nur außerhalb des ausgestrahlten Fernsehprogramms und es gibt sie nicht als Sendung.

## 4.2 Flächen- und senderinterne Verweise überbrücken

Fernsehsender setzen Programmansagen, Programmtafeln und Programmtrailer ein, um Zuschauern einen Überblick über das aktuelle und künftige Programmangebot zu geben. Die Zuschauer zu umwerben, sie für das Programm eines Senders zu interessieren und an den Sender und sein Angebot zu binden ist dabei die Absicht der Programmacher. Dabei geben sie Informationen über Inhalt und Ausstrahlungszeitpunkt von Sendungen. Bezugspunkte, nach denen Zuschauer ihre Programmwahl treffen können, sind hier, wie auch in bspw. einer Fernsehzeitung, der Tag, die Uhrzeit, die Sendungsnamen und der Inhalt der beworbenen Sendung. Trailer übernehmen auf diese Art eine Brückenfunktionen, indem sie auf noch kommendes Programm hinweisen und den Zuschauern die Möglichkeit zur Programmplanung kurzfristig, mittelfristig oder langfristig ermöglichen. Auch wenn Kinder noch nicht in der Lage sind zu lesen und sich in Fernsehzeitungen oder dem Videotext über das Programm zu informieren, so können sie doch die Orientierungsangebote wahrnehmen, die das Fernsehen selbst bietet. Trailer<sup>98</sup> und Logos ermöglichen den Kindern genau wie den erwachsenen Zuschauern, sich im Programmangebot zu orientieren, es zu ordnen, zu bewerten und im Programm dementsprechend zu manövrieren.

Trailer sind Wegweiser, die durch das Programmangebot eines Senders führen, Logos die Wegmarken, die den Zuschauern eine exakte Standortangabe im Sender- und Programmangebot geben. Beide Elemente sind Angebote, die Kinder nutzen können, um sich in der Fernsehlandschaft zurecht zu finden. Sie verweisen auf zeitliche und inhaltliche Strukturen und Angebote innerhalb des Fernsehangebotes und ermöglichen den Zuschauern, sich in ihm zu orientieren, es zu strukturieren, im Vergleich zu anderen Angeboten zu bewerten und daraufhin zu manövrieren.

### **Trailer als Orientierungsangebote<sup>99</sup>**

Die Fernsehrezeption und -nutzung der Kinder hat sich im Laufe der vergangenen Jahre stark verändert. Die Fülle der Kanäle und Sendungen, die sich Kinder per Fernbedienung auf den Bildschirm holen können, unterstützt eine individuelle Zusammenstellung des täglichen Fernsehprogramms, ist aber nicht immer einfach zu durchschauen.

Als eine Ordnungsmöglichkeit, zwar mehr als Programmwerbung gedacht, haben die Sender vermehrt Trailer entwickelt, die Zuschauern die Möglichkeit offerieren, ihren Fernsehtag im Voraus zu organisieren.

---

<sup>98</sup> Bei meinen Untersuchungen unterscheide ich nicht zwischen den verschiedenen Spielarten (Trailer, Teaser oder Appetizer) von Programmverbindungen, da sie alle den Zweck der Programmwerbung verfolgen.

<sup>99</sup> Dass bereits Kinder die als Werbung gedachten Trailer als Informationslieferanten für solche Bereiche akzeptieren, für die sie sich interessieren, beschreiben Meister/ Sander: „Gerade wenn Kinder Konsum gegenüber aufgeschlossen sind und/ oder ein spezifisches Interesse wie Sport oder Musik haben, fühlen sie sich durch die Werbung informiert und schätzen Werbung dann in hohem Maße. Wenn sich Kinder informiert fühlen, beispielsweise von Trailern für spätere Filme oder bei Werbung für Musik usw., haben sie nicht den Eindruck, umworben zu sein, sondern hilfreiches Neues zu erfahren, um sich besser orientieren zu können.“ (Meister, Dorothee M., Sander, Uwe: Kindliche Medien- und Werbekompetenz als Thema der Medienforschung. In: Bachmair, Ben, de Witt, Claudia, Diepold, Peter (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske und Budrich) 2003, S. 185-200. S.196.



a) *Programmtrailer machen Angaben zu Ausstrahlungsort, Ausstrahlungszeitpunkt und Inhalt der beworbenen Sendung*

Trailer sind Wegweiser, die durch das Programmangebot eines Senders führen. Als selbständige Programmelemente beinhalten sie Informationen, die sich sowohl auf den Inhalt der beworbenen Sendung als auch auf ihren Ausstrahlungszeitpunkt, in manchen Fällen auch auf die Einbindung der Sendung in Programmflächen beziehen. Wesentlich scheinen dabei die Fragen „Was läuft wann?“, „Welche Folge kommt?“, „Welchen Inhalt hat die Sendung?“, die beantwortet werden sollten, damit Kinder im Stande sind, sich mit Hilfe von Trailern im Fernsehangebot zu orientieren.

Trailer bieten Reflexionsangebote und Bezugspunkte für Zuschauer

Trailer setzen voraus, dass Zuschauer ihre Funktion als Orientierungsangebote erkennen. Nicht jeder Zuschauer nimmt sie wahr oder nutzt sie, um sich mit ihrer Hilfe durch das Programmangebot zu bewegen. Hat ein Kind aber einen Bezugsrahmen für diese Elemente, so bieten sie ihm die Möglichkeit, sich aus seiner individuellen Zeit- und Interessenlage heraus das ganz persönliche Programm zusammen zu stellen.

Trailer bieten Vorab-Informationen zu Programm, die den Zuschauern eine kurz- bis langfristige Orientierung ermöglichen

Da Trailer auf die Zukunft verweisen, bieten sie fernsehenden Kindern die Möglichkeit, sich über die angebotenen Sendungen teilweise schon lange vor ihrem Beginn zu informieren. Sie geben Informationen, die sich auf den Inhalt der beworbenen Sendung und ihren Ausstrahlungszeitpunkt beziehen. Im folgenden werden zwei Ebenen herausgestellt: die zeitliche Ebene und die inhaltliche Ebene. Es gibt zwar Programmtrailer, die nur mit einer der beiden Ebenen arbeiten, in den meisten Programmtrailern jedoch werden sowohl Informationen zu Inhalt als auch zum Ausstrahlungszeitpunkt gegeben.

(-) *Orientierung auf der zeitlichen Ebene*

Auf der **zeitlichen Ebene** werden drei Kategorien von Trailern unterschieden. Ihr Schwerpunkt liegt auf der zeitlichen Strukturierung des Programmangebotes eines Senders:

(1) Kurzfristig orientierende Trailer



Abbildung 32:  
Pro7, 2000, 11745



Abbildung 33:  
Pro7, 2000, 11765



Abbildung 34:  
Pro7, 2000, 12990



Abbildung 35:  
Pro7, 2000, 13000

Kurzfristig orientierende/ ausgerichtete Trailer verweisen auf Sendungen am gleichen Tag. Sie strukturieren das Programmangebot eines Senders für den aktuellen Tag oder die aktuelle Angebotsfläche.

## (2) Mittelfristig orientierende Trailer



Abbildung 36:  
RTL2, 2000, 15775



Abbildung 37:  
Sat.1, 2000, 10070



Abbildung 38:  
RTL2, 2000, 18145



Abbildung 39:  
RTL2, 2000, 17975

Mittelfristig orientierende Trailer greifen maximal sieben Tage voraus und strukturieren somit die laufende und kommende Woche.

(3) Längerfristig orientierende Trailer



Abbildung 40:  
RTL2, 2000, 18470



Abbildung 41:  
Pro7, 2000, PE-Nummer nicht verfügbar

Längerfristig orientierende Trailer kündigen meist "Spielfilmhighlights" (ohne exakte Tages- oder Zeitangabe) oder neue Sendungen bis zu einem Monat im Voraus an und dienen aufgrund ihres werbenden Charakters weniger der unmittelbaren zeitlichen Strukturierung als eher der Zuschauerwerbung und -anbindung. Der Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung von Inhalten.

(-) *Orientierung auf der inhaltlichen Ebene*

Auf der **inhaltlichen Ebene** können vier Typen unterschieden werden. Sie bieten in erster Linie Informationen zu Inhalten von Programmen, richten sich an bestimmte Adressaten oder verweisen auf andere Medien oder Ereignisse:

(1) Trailer zu einzelne Sendungen



Abbildung 42:  
RTL, 2000, 3975

In einem Trailer wird lediglich eine Sendung mit Titel und Ausstrahlungszeitpunkt beworben.

(2) Trailer zu Angebotsflächen



Abbildung 43:  
RTL2, 2000, 18440



Abbildung 44:  
RTL, 2000, PE 3955



Abbildung 45:  
RTL, 2000, PE 4110

In dieser Art von Programmtrailern werden mehrere Sendungen beworben, die zu einer umfassenden Angebotsfläche gehören, meistens auch, indem die Fläche explizit genannt wird und die Sendungen als Teil von ihr angekündigt werden. Wie weiter unten mit den Trailern von Pro7 zu *Futurama* und *Die Simpsons* deutlich wird, kann eine Zuordnung von Sendungen zu einer Angebotsfläche nicht nur durch explizite Benennung der Angebotsfläche, sondern auch durch ästhetische Mittel oder zeitliche Zuordnungen geschehen.

Die Analyse ergab, dass Angebotsflächen sowohl zuschauerbezogen als auch themenbezogen sein können: Die Angebotsfläche „Ich glaub' ich bin im Feierabend“ auf RTL2 (im Jahr 2000) z.B. kann sicherlich sowohl zu den personenbezogenen (Arbeitnehmer) als auch zu den themenbezogenen Flächen (Familie: Innerhalb dieser Fläche laufen ausschließlich Serien, die als Hauptthema die Familie und familiäre Beziehungen haben: „Auf schlimmer und ewig“, „Eine starke Familie“, „Full House“, „Ein Single kommt immer allein“, „Der Prinz von Bel-Air“) gezählt werden. „Willkommen zu Hause“ auf RTL (ebenfalls im Jahr 2000, samstags) spricht wohl, ähnlich wie RTL 2, eine Zielgruppe von Arbeitnehmern an, möglicherweise auch andere Zuschauer, die am Samstag Mittag vom Einkaufen nach Hause kommen. „Helden am Sonntag“ (RTL) hingegen arbeitet mit Protagonisten und Genres, um Inhalte der Angebotsfläche zu definieren und seine Zuschauer so über inhaltliche Aspekte für das Programm zu interessieren.

(3) Trailer zu Sendungen für bestimmte Altersgruppen (Kinderflächen, Jugendschutzhinweise)



Abbildung 46:  
RTL, 2000, 3955

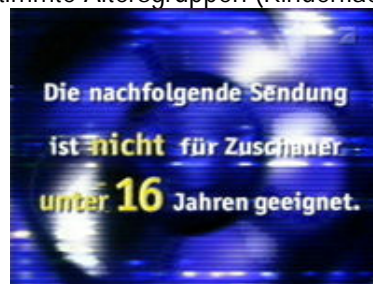


Abbildung 47:  
Pro7, 2000, PE-Nummer nicht verfügbar

Trailer für bestimmte Altersgruppen sind den Zuschauern gegenüber beide werbend, die einen arbeiten jedoch einladend, die anderen ausgrenzend. Während der Trailer die K-RTL Angebotsfläche am Samstag und Sonntag ankündigt, weist der geschriebene Text in einem Hinweis auf Pro7 die Zuschauer unter 16 Jahren darauf hin, dass sie dieses Programm nicht anschauen sollten. Weitere Erklärungen werden allerdings nicht gegeben. Während her-

kömmliche Trailer durch die Bilder und den gesprochenen Text Zuschauern vorab eine Reflexion ermöglichen, bietet der Jugendschutz-Trailer genau diese Reflexionsmöglichkeit nicht. Er enthält weder Bilder noch einen Kommentar zu der auf ihn folgenden Sendung. So stecken Jugendschutz-Trailer zwar einen eindeutigen Bezugsrahmen ab, wecken aber bei Kindern möglicherweise das Interesse für etwas, das nicht für sie bestimmt ist, weil sie noch zu jung sind. Weil Kinder aber groß werden wollen, ist der Blick in ein Programm, das für die nächste Altersstufe gemacht ist, doch eher verlockend. Erst ein altersangemessenes Reflexionsangebot über das, was sich hinter der Altersbarriere verbirgt, könnte Kindern eventuell eine Hilfe bieten.

#### (4) Trailer, die für Medien- und Ereignisarrangements werben



Abbildung 48:  
RTL2, 2000, PE-Nummer nicht verfügbar

Trailer, die für Medien- und Ereignisarrangements werben, verweisen nicht nur intramedial auf das Fernsehprogramm selbst, sondern auch auf Angebote außerhalb des Mediums Fernsehen. Dabei weisen sie jedoch immer einen Bezug zu Fernsehsendungen auf.

#### Trailer innerhalb von Kinderflächen – ein sehr kurzfristiges, aber eindeutiges Orientierungsangebot

Die Trailer innerhalb von Kinderflächen verweisen für gewöhnlich auch nur auf Sendungen innerhalb der Fläche. Das einer Kinderfläche folgende Programm wird höchstens am Ende solch einer Fläche beworben. Auf diese Weise werden die Kinder nicht mit unnötig vielen Informationen überschüttet, sondern sie können sich voll auf das Programm der Fläche konzentrieren.

#### Eine verbale Stütze – die Stimme aus dem Off

Ein wesentliches Merkmal eines Programmtrailers ist die begleitende, meist männliche Stimme aus dem Off. Sie beschreibt Sendezeitpunkt und den Inhalt der Sendung, die beworben wird. Gerade Kindern, die noch nicht lesen und sich so nicht mittels des Trailer begleitenden Schrifttextes oder einer Programmzeitschrift über das Programmangebot informieren können, bekommen hier eine wichtige Hilfestellung. Die Kinder sind nicht auf Geschriebenes, und damit auf die Hilfe anderer, angewiesen, sondern können über gesprochenes Wort und Bilder eigenständig Informationen einholen. Vielleicht ist gerade das ein Weg, Kinder in einer verflochtenen Welt der Medien an die Hand zu nehmen, ohne ihnen dabei ihre Kompetenz abzusprechen.



Programmansage als verdichteter Programmüberblick mit Inhalts- und Genreinformationen

Auch Programmansagen arbeiten mit dem Stilmittel der Eigeninterpretation. Ein Beispiel ist eine kurze Programminformation beim Ki.Ka, die während des Stichprobenzeitraums der „Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen“ im Jahr 2000 ausgestrahlt wurde:

Ein junger Mann begrüßt die Zuschauer. Die Fernbedienung bräuchten sie jetzt nicht mehr, „denn alles, was ihr haben wollt im Fernsehen, das bekommt ihr hier bei uns im Ki.Ka. Action und Spannung bei *Vicky* und bei *Spellbinder*, es gibt Lehrreiches und Lustiges in der *Sesamstrasse* und es gibt interessante, witzige *Geschichten vom alten Bären*. Damit geht es auch weiter hier bei uns im Ki.Ka. Viel Spaß dabei und vor allem viel Vergnügen in den nächsten Stunden hier bei uns.“

Das direkte Ansprechen der Kinder, Hinweise auf einzelne Sendungen und das Mitteilen von Genreinformationen mit den Begriffen „Spannung“, „Lehrreiches“, „Lustiges“, „interessant“ und „witzig“ stellt eine einfache, aber doch hoch verdichtete Form der Programminformation dar. Je mehr gesprochene Informationen, um so präziser wird den Kindern dabei ermöglicht, ihre Programmauswahl zu treffen. Wünschenswert wäre hier allenfalls eine visuelle Untermalung oder Verdeutlichung durch kurze Einspieler oder aussagekräftiger Szenen der Sendungen.

*b) Welche Orientierungs- und Ordnungsstrukturen bieten Trailer auf der inhaltlich und der zeitlich orientierenden Ebene?<sup>100</sup>*

Davon ausgehend, Trailer würden dem Zuschauer auf zwei Ebenen, nämlich der inhaltlichen und der zeitlichen, Orientierung anbieten, soll nun die strukturelle Beschaffenheit dieser Ebenen herausgestellt werden. Dazu werden im folgenden Trailer von Pro7 und Fox Kids näher betrachtet.

Trailer sprechen Kinder als Experten an

In einigen Trailern werden Kinder als Medien-Experten angesprochen – und zwar als Experten im Bereich von Computerspielen, als Benutzer von Printmedien, audiovisuellen Medien, dem Fernsehen, als Internet- und PC-User. Kinder, die Erfahrungen mit Indexsystemen aus Büchern oder dem Internet haben, Jump-and-Run-Spiele kennen und wissen, was die Pfeile auf dem Kassettenrecorder oder dem mp3-Player bedeuten, haben sicherlich keine Probleme damit, die zunehmend komplexer werdenden Trailer zu verstehen.

Trailer in einer Kombination aus Sequenzialität und Parallelität arbeiten bei der Programmankündigung mit Indexsystemen und kalendarischen Einordnungsmöglichkeiten

Mehrere Artikel auf einer Zeitungsseite, das komplette Tagesprogramm aller TV-Sender in engen Spalten nebeneinander, die Seite mit der Gliederung am Anfang eines Buches oder das Stichwortverzeichnis am Ende – die optische Parallelität oder Gleichzeitigkeit einer Liste, die von Printmedien bekannt ist, ist eine Organisationsstruktur, die man benötigen, um sich einen Überblick über ein Angebot zu verschaffen und herauszusuchen, was für einen von Belang ist. Diese Gleichzeitigkeit von gedruckten Listen ist auch im Fernsehen und im Bereich der neuen Medien wieder zu finden. Wenn es darum geht, den Nutzern einen Überblick zu bieten oder ihnen Auswahlmöglichkeiten bereit zu stellen, wird auch im PC-Bereich oder im

---

<sup>100</sup> Die Beschreibung der Orientierungs- und Ordnungsstrukturen findet sich auch in: Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 51-81.

Internet auf Indexsysteme zurückgegriffen, die dann, PC gerecht gestaltet, als Menüs, Navigationsleisten oder aber auch als Internet-Portale und in zahllosen anderen Varianten auftauchen. Im Fernsehen werden beispielsweise in Programmtrailern Sequenzialität und Parallelität miteinander verbunden.

*Die Pro7 Programmtrailer als Mischung aus „Guided Tour“ und „Index“<sup>101</sup>*

Im Frühjahr 2001 führte Pro7 neu gestaltete Programmtrailer ein<sup>102</sup>. Die neuen Pro7-Programmtrailer sind zweigeteilt. „Im ersten Teil bekommen Zuschauer eine Vorschau auf den Inhalt der beworbenen Sendung in Form eines kleinen Ausschnittes zu sehen. Das einzige, das dabei auf den Vorschaucharakter schließen lässt, ist der Titel der Sendung in der rechten Bildhälfte. Als erstes ist ein Ausschnitt aus der Sendung *Die Simpsons* zu sehen, danach ein Ausschnitt aus *Futurama*. Im Anschluss an diese zwei Sequenzen erscheint eine Liste mit untereinander angeordneten Angaben zum Ausstrahlungszeitpunkt der beiden Sendungen und ihrem Titel:

„\_morgen

- 21:15  
Die Simpsons

- 21:45  
Futurama“

Anfangs stehen das Wort „morgen“, die Zeitangaben zu den *Simpsons* und der Titel der Serie im Vordergrund, am rechten Bildrand in einem schmalen Streifen sind die Figuren der Serie zu sehen, ebenso transparent hinter der Liste mit den Zeitangaben. Danach rücken die Infos zu den *Simpsons* in den Hintergrund, die zu *Futurama* nach vorne. Jetzt sind neben den Zeitangaben und dem Titel der Sendung am rechten Bildrand und im Hintergrund Personen aus *Futurama* zu sehen.“<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup> Der Gedanke, Trailer als eine Mischung aus „Guided Tour“ und „Index“, also sequentiell und parallel zu betrachten, lehnt sich an die Ausführungen von Guido Ipsen zum Hypertext als Organisationsprinzip über zwei unterschiedliche Navigationsvorgaben: die „Guided Tour“ und den „Index“. „Eine Guided Tour bietet im Gegensatz zum Index keinen beliebigen Zugriff. Beginnt der Nutzer des Hypertextes die Tour, so überlässt er sich beim Browsen einer linearen Folge von Chunks, die vom Autoren vordefiniert ist. Über einen *Index* kann der Nutzer – falls der Index stets erreichbar ist – beliebig zwischen den Chunks wechseln [...] Beide Versionen, die Guided Tour wie der Index als Navigationsprinzipien, können sich in Hypertexten ausschließen oder ergänzen. So kann innerhalb eines ausgedehnten Indexes ein Cluster von Seiten als Guided Tour angeboten werden. Zumindest müsste also eine auf die Navigierbarkeit gemünzte Definition lauten: „Hypertext ist eine Methode, nonlinearen *und* linearen Text zu verfassen und aufzurufen.“ Guido Ipsen: *HybridHyperSigns*. Semiotische Parameter von Skriptstrukturen WWW-gebundener Hypertexte. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.). Kassel 2001.

<sup>102</sup> Pro7 hat mit nicht unerheblichem Aufwand sogar die Einführung der neuen Trailer beworben.

<sup>103</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: *Jahrbuch Medienpädagogik 3*. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 66.



Abbildung 49:  
Pro7, 2001, PE 24020



Abbildung 50:  
Pro7, 2001, PE 24020



Abbildung 51:  
Pro7, 2001, PE 24020



Abbildung 52:  
Pro7, 2001, PE 24020

Teil eins beinhaltet fast ausschließlich Informationen über den Inhalt der Sendung, wohingegen der zweite Teil die zeitlichen und örtlichen Angaben enthält. Es findet eine deutliche und sichtbare Trennung der inhaltlich orientierenden und der zeitlich orientierenden Ebene statt. Zuschauer sind im ersten Teil des Trailers Teilnehmer an einer Guided Tour. Sie lassen sich durch das künftige Programmangebot führen und über den Inhalt der beworbenen Sendung informieren. Im zweiten Teil des Trailers, dem Index, bekommen Zuschauer dann die Möglichkeit, Informationen über Zeitpunkt und Titel der Sendung im Überblick (gleichzeitig, auf einer Seite) einzuholen und die für sich relevanten Informationen herauszusuchen. So wie man in einem Buch anhand des Inhaltsverzeichnisses oder im Internet über ein Navigationsmenü die für sich interessanten Themen herausucht und die entsprechende Seite des Buches aufschlägt oder auf der Website den entsprechenden Link anklickt, so können die Zuschauer das „Kapitel“ oder die „Rubrik“ Sendung, Tag oder Uhrzeit auswählen, um sich ihr Fernsehprogramm zu gestalten und sich im Programmangebot zu bewegen.

*Die Linearität in der zeitlichen Einordnung in den Pro7 Programmtrailern bietet eine kalendarische Orientierungsmöglichkeit*

Die Trailer von Pro7, natürlich auch die anderer Sender, arbeiten häufig mit dieser Zweiteilung: erst gibt es eine Filmvorschau mit Informationen zum Inhalt der Sendung, danach Angaben zum Ausstrahlungszeitpunkt in Form einer Art Übersichtstafel. Die Hinweise auf den Ausstrahlungszeitpunkt der Sendung im zweiten Trailerteil, die bisher als zeitlich „kurzfristig“, „mittelfristig“ und „längerfristig“ orientierend bezeichnet wurden, geschehen immer in weitläufigere Zeiteinbindung, der Verortung des Sendungstermins in engere Sinnzusammenhänge wie z.B. einen Tag, eine Woche oder eine Gruppe von Feiertagen. Damit wird Kontinuität angedeutet und Zuschauern eine kalendarische Einordnungsmöglichkeit bereitgestellt.

Was die optische Darstellung der zeitlichen Einordnung betrifft, so befindet sich der Zeitpunkt,



der fokussiert werden wird zunächst gleichwertig in einer Reihe mit weiteren Zeitangaben.<sup>104</sup> Die betreffende Zeitangabe wird dann durch Vergrößerung herausgestellt, hebt sich von den anderen ab und wird durch eine Linie mit der darunter liegenden Bildlaufleiste verbunden. Dieser Vorgang kann verglichen werden mit dem Blättern in einem Terminplaner und dem Aufschlagen eines Kalenderblattes, in dem ein Termin mit Ort, Datum und Uhrzeit vermerkt ist.

Beispiele für die optische Darstellung zeitlicher Orientierungsangebote im zweiten Trailerteil:

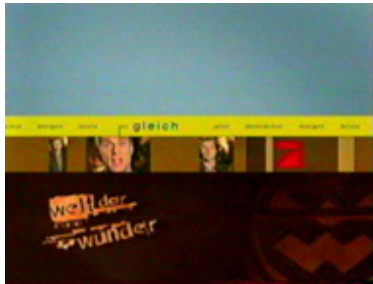


Abbildung 53:  
Pro7, 2001, PE 24570

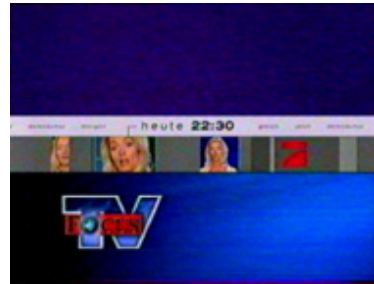


Abbildung 54:  
Pro7, 2001, PE 24560

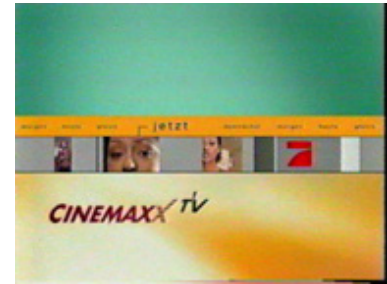


Abbildung 55:  
Pro7, 2001, PE 23690

Text auf Schriftband Bild PE 24570: demnächst, morgen, heute, gleich, jetzt, demnächst, morgen, heute  
Text auf Schriftband Bild PE 24560: demnächst, morgen, heute 22:30, gleich, jetzt, demnächst  
Text auf Schriftband Bild PE 23690b: morgen, heute, gleich, jetzt, demnächst, morgen, heute

#### *Innerhalb der kommenden 7 Tage:*

Reihe von Wochentagen oder kurzfristigen Zeitangaben



Abbildung 56:  
Pro7, 2001, PE 24800

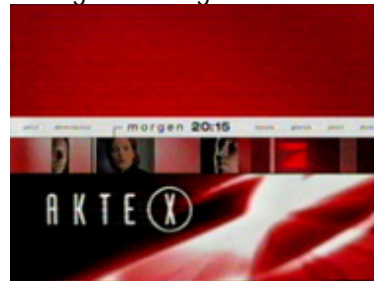


Abbildung 57:  
Pro7, 2001, PE 24230

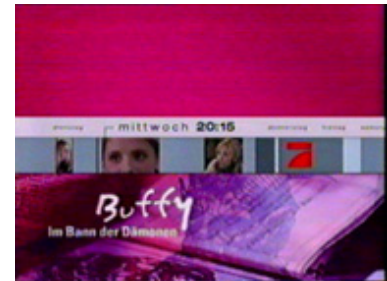


Abbildung 58:  
Pro7, 2001, PE 24240

Text auf Schriftband Bild PE 24800: donnerstag, freitag, samstag 20:15, sonntag, montag, dienstag  
Text auf Schriftband Bild PE 24230: jetzt, demnächst, morgen 20:15, heute, gleich, jetzt  
Text auf Schriftband Bild PE 24240: dienstag, mittwoch 20:15, donnerstag, freitag, samstag

<sup>104</sup> Die Zeitangaben in Programmtrailern, die im Jahr 2000 herausgearbeitet wurden (z.B. jetzt, gleich, später, heute u.a.) und eine zeitliche Gruppierung (kurz-, mittel- und langfristig orientierende Trailer) von Programmtrailern ermöglichte, finden sich in den Trailern von Pro7 (in Variationen) optisch dargestellt nebeneinander wieder.

*Weiter als eine Woche:*  
Aufreihung der Monate

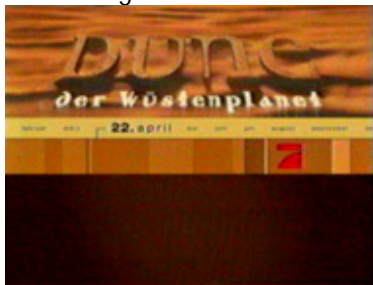


Abbildung 59:

Pro7, 2001, PE 24940

Text auf Schriftband Bild PE 24940: februar, märz, 22. april, mai, juni, juli, august, september, oktober

*Die Woche mit Bezeichnung von Feiertagen*



Abbildung 60:

Pro7, 2001, PE 24870

Text auf Schriftband Bild PE 24870: donnerstag, karfreitag 20:15, samstag, ostersonntag, ostermontag



Abbildung 61:

Pro7, 2001, PE 24860

Text auf Schriftband Bild PE 24860: samstag, ostersonntag 20:15, ostermontag, dienstag



Abbildung 62:

Pro7, 2001, PE 24070

Text auf Schriftband Bild PE 24070: ostersonntag, ostermontag 20:15, dienstag, mittwoch, donnerstag

Es werden also zeitliche Zusammenhänge und kalendarische Einordnungsmöglichkeiten angezeigt und angeboten und optisch adäquat dargestellt, die Zuschauern die Möglichkeit geben, ihre Programmauswahl in zeitlich sinnhafte Beziehungen zu setzen und so zu ordnen. Eine thematische Einbindung (z.B. in Programmflächen) findet hier nicht explizit und visuell wahrnehmbar statt, wohl aber wird ein Hinweis auf die Serialität oder die Einmaligkeit einer Sendung gegeben. Die Trailer zu seriellen Produkten wie z.B. *Welt der Wunder*, *Focus TV* oder *Buffy* unterscheiden sich deutlich von denen zu einmaligen Sendungen, also Spielfilmen wie bspw. *Speed* oder *Austin Powers*: Serien und Magazine werden mit mehreren kleinen Bildern beworben, die nebeneinander aufgereiht sind. Sie zeigen in erster Linie die Moderatorin/den Moderator oder die Hauptdarstellerin/den Hauptdarsteller. Bereits mit der Darstellungsweise wird also auf die Serialität der Sendung hingewiesen. Die Bilder in Trailern zu Spielfilmen hingegen muten an wie große Filmplakate, auf denen die Protagonisten oder aussagekräftige Szenen zu sehen sind. Die Einmaligkeit und Wichtigkeit dieser Sendungen wird betont.

Die zeitliche Einordnung einer Sendung kann für Experten unter den Zuschauern nicht nur über konkrete Zeitangaben, sondern auch über die Ästhetik von Programmtrailern funktionieren, die meistens die Zugehörigkeit zu einer Angebotsfläche signalisieren (z.B. die Angebotsflächen K-RTL, Action Trix oder Trick Sieben). Voraussetzung ist, dass Zuschauer mit der Ästhetik dieser Flächen sowie ihrem Ausstrahlungszeitpunkt vertraut sind.



Abbildung 63:  
Pro7, 2001, PE 21110



Abbildung 64:  
Pro7, 2001, PE 23480



Abbildung 65:  
Pro7, 2001, PE 23510

Programmtrailer in optischer Anlehnung an Medienträger – zu einer deutliche Abgrenzung zwischen Programmwerbung und der Sendung durch eine veränderte Darstellungsweise

„Bewegt man sich in den Bereich des expliziten Kinderprogramms, so treffen Zuschauer auch auf eine neue Art der Ästhetik. So zeigt z.B. Pro7 die Sendung, die Zuschauer einschalten sollen, wie unter einer Lupe oder hinter einer Art Bullauge, das, je nach individueller Auslegung, auch ein Display sein könnte. Fox Kids wiederum präsentiert die Sendungsausschnitte wie auf einem Abspielgerät. In einer Variante von Trailer ist das Bedienfeld eines Gerätes mit Monitor zu sehen, auf dem sich jemand (es könnte Spiderman sein) durch das Programm zapft. Eine andere Variante bietet eine Art von Bildschirm mit vier Knöpfen zum Abspielen, Vor- und Zurückspulen und Stoppen“<sup>105</sup> (siehe Bilder 11300, 11700 und 10950 weiter unten).



Abbildung 66:  
FoxKids, 2001, PE 5910



Abbildung 67:  
FoxKids, 2001, PE 5910

---

<sup>105</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 67f.

Die ARD nutzt das Bild eines Fernsehers und den Zoom in das Programm, um den Vorschaucharakter des Programmtrailers anzuzeigen:



Abbildung 68:  
ARD, 2002, PE 1560



Abbildung 69:  
ARD, 2002, PE 1560



Abbildung 70:  
ARD, 2002, PE 1560



Abbildung 71:  
ARD, 2002, PE 1560

In dem gezeichneten Fernseher läuft die Sendung, ein Frosch steht daneben und schaut darauf. Währenddessen wird das Fernsehbild größer und füllt bald den ganzen Bildschirm. Diese Darstellungsweise für Kinderprogramme unterscheidet sich von der im restlichen ARD-Programm lediglich um den Anfangsteil, hier die ersten beiden Bilder, dargestellt.



Abbildung 72:  
Fox Kids, 2001, PE 11300



Abbildung 73:  
Fox Kids, 2001, PE 11700



Abbildung 74:  
Fox Kids, 2001, PE 10950

„Die Fox Kids-Programmtrailer verzichten auf sichtbare Zeitangaben, geben auch nicht den Titel der Sendung an. Diese Trailer konzentrieren sich auf ästhetische Innovationen und beziehen sich dazu auf andere Medien. Das Layout der Trailer macht es Kindern auch ohne Programmfahrung leicht, die beworbene Sendung einem bestimmten Genre oder einer bestimmten Altersklasse zuzuordnen. So sind die stilisierten Schaltknöpfe eines Abspielgerätes bei dem Programmtrailer zu *Die kleinen Zwurze* groß, rund, verspielt und in matten, flächigen Farben gehalten, technisches Layout überwiegt bei der Ankündigung zu *Digimon*, ein Totenkopf und damit ein Hinweis auf etwas Gruseliges ist in der Programmwerbung zu *Gänsehaut - Die Stunde der Geister* zu sehen. Die Sendung selbst erscheint auf einer Art Display, um das die Knöpfe zum Vor- und Zurückspulen, Starten und Anhalten angeordnet sind.“<sup>106</sup>

<sup>106</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 68f.



Diese Trailer von Pro7, Fox Kids und der ARD „spielen mit Verschachtelungen, die Kindern eine eindeutige Abgrenzung zwischen Vorschau und der eigentlichen Sendung ermöglichen. Auf diese Weise ist den Kindern sofort klar: Was gerade läuft ist eine Vorschau und nicht die eigentliche Sendung.“<sup>107</sup>

*Fox Kids Image-Trailer mit Jump-and-Run Charakter*

„Neben anderen Sender setzt auch Fox Kids Trailer ein, die nicht an ein spezielles Programm führen, sondern dem Sender vielmehr ein typisches Image geben sollen.

Diese Imagetrailer von Fox Kids, die Fox Kids als „Rider“ oder „Tunnel“ bezeichnet, haben den Charakter von Jump-and-Run-Spielen. Sie verlangen den Kindern im ersten Schritt keine Ordnungsleistung ab bzw. bieten keine an, sondern betonen ihren eigenständigen Unterhaltungswert. Allerdings entfalten sie ihren Witz mit dem entsprechenden Expertenwissen aus dem Bereich von Computerspielen, womit dieses neue Genre von Imagewerbung und Unterhaltung als Eigenwerbung durchschaubar wird.“<sup>108</sup>

*Rider – unterwegs in bunten Computer-Landschaften auf der Suche nach Fox Kids-Logos*

Trailern vom Typ der „Rider“ bieten Zuschauern kleine Abenteuer, die spätestens seit „Super Mario Land“ von Nintendo bekannt sind. In der Perspektive einer Spielfigur bewegt sich die Kamera durch computergenerierte Phantasielandschaften wie Wüstenregionen, Westernstädte, Märchenwälder, orientalische Paläste oder Goldminen. Auf dieser Tour durch Landschaften sammelt „die Kamera“ Fox Kids-Logos ein. Wurde ein Logo aufgenommen, erscheint im unteren Bereich des Bildes ein Display, auf dem die Gesamtzahl der bisher gesammelten Logos angezeigt wird. Auch Items wie Schlüssel, Sprungfedern oder Fernrohre, die wichtig sind, um das Ziel zu erreichen, werden auf einem weiteren Bildschirm aufgeführt. Bunte Fantasiewesen weisen den Weg zum Ziel.“<sup>109</sup>



Abbildung 75:  
Fox Kids, 2001, PE 4830  
Rider „Banküberfall 2“



Abbildung 76:  
Fox Kids, 2001, PE 9440  
Rider „Wüste/ Palast 2“



Abbildung 77:  
Fox Kids, 2001, PE 9500  
Rider „Palast/ Brunnen“

---

<sup>107</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 69.

<sup>108</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: a.a.O.

<sup>109</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: a.a.O.



Abbildung 78:  
Fox Kids, 2001, PE 12800  
Rider „Canyon/ Indianerzelte (innen) 2“



Abbildung 79:  
Fox Kids, 2001, PE 13210  
Rider „Brücke/ Mühle 2“



Abbildung 80:  
Fox Kids, 2001, PE 14340  
Rider „Turmbahn (Babel) 3“

### *Tunnel – in Höchstgeschwindigkeit durch Tunnelröhren und Gänge*

„Ein anderer Typ von Imagetrailern, sog. „Tunnel“, bietet rasende Fahrten in Höchstgeschwindigkeit durch Tunnelröhren und Gänge. Schaut man sich diese Tunnelfahrten mit einer 3D-Brille an, so scheint man dreidimensional im Mittelpunkt der Bewegung zu sein. Hindernissen wie Äpfeln, Blumen oder Engeln wird ausgewichen und am Ende einer Fahrt trifft man auf Bienen, Würmer oder Höhlenmenschen und das Fox Kids-Logo.“<sup>110</sup>

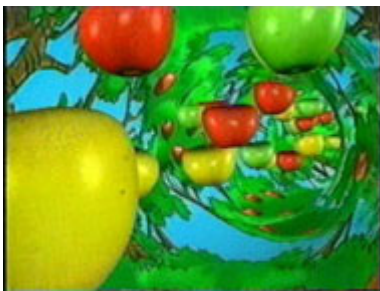


Abbildung 81:  
Fox Kids, 2001, PE 5240  
Tunnel „Apfel“



Abbildung 82:  
Fox Kids, 2001, PE 5240  
Tunnel „Apfel“



Abbildung 83:  
Fox Kids, 2001, PE 5240  
Tunnel „Apfel“



Abbildung 84:  
Fox Kids, 2001, PE 9900  
Tunnel „Kinderzimmer/ Geschenk“



Abbildung 85:  
Fox Kids, 2001, PE 9900  
Tunnel „Kinderzimmer/ Geschenk“



Abbildung 86:  
Fox Kids, 2001, PE 9900  
Tunnel „Kinderzimmer/ Geschenk“

„Genau wie bei den Programtrailern von Pro7 und Fox Kids (sowie der ARD; Anmerkung der Autorin) verändert sich bei diesen Trailern die vertraute Darstellungsweise. Mit der neuen und subjektiven Darstellungsweise schlüpfen Zuschauer optisch in die Rolle der Spielfigur, sehen

<sup>110</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 70.

die Umgebung in der aktiven Spielerperspektive. Zuschauer bekommen keine Distanz, um sich zu orientieren, sie werden vielmehr in der Protagonistenrolle mitgenommen. Statt Orientierung wird Teilhabe angeboten. Damit kommt über eine neue Ästhetik die ursprüngliche Werbefunktion von Trailern zum Tragen, jedoch nicht mehr im Sinne einer Zeit- oder Inhaltsinformation, die auf anderes Programm eines Senders verweist. Mit einem subjektiv erscheinenden Spiel- und Teilnahmeangebotes integriert solch ein Imagetrailer in das laufende Programm.<sup>111</sup>

**Zwischenfazit: Trailer sprechen Kinder als Experten im Umgang mit Medien an und beziehen sich dabei auch auf Ordnungsschemata anderer Medien**

Programmwerbung und Imagepflege, die mit Intertextualität betrieben wird, geht im Jahr 2001 bei den Sendern Pro7 und Fox Kids hauptsächlich in die Richtung der Darstellungsweisen von Computergrafiken und Computerspielen. Ob an Menüs und Navigationsleisten angelehnte Programmübersichten, Programmwerbung im Aussehen von Medienträgern oder Jump-and-Run-Spiele als Imagetrailer – Kindern werden im Fernsehen eindeutige und witzige Orientierungsangebote gemacht. Kindern mit Medienerfahrung dürfte es Kindern nicht schwer fallen, diese Bereiche im Fernsehprogramm, in denen ihnen komplexe Ordnungsleistungen mit orientierenden Strukturmerkmalen anderer Medien abverlangt wird, zu erkennen und zu interpretieren.

Kindern mit noch wenig Fernseherfahrung wird bei den Programmtrailern in Kinderflächen eine Hilfestellung geboten. Durch die Darstellungsweise wird unterschiedlich viel Nähe oder Distanz geschaffen, die Zuschauer auf die Ebenen von distanzierten und reflektierenden Beobachtern stellt. Im Fall der Rider werden Kinder zu direkt involvierten und sich mitreißen lassenden Teilnehmern und ihnen wird eine Perspektive geboten, die ihrer eigenen (im Leben) sehr nahe kommt.

Der Umgang mit Intertextualität und ein gewisses Maß an Expertenwissen aus dem Bereich der Printmedien und der Neuen Medien ist hier gefragt, um den Text Trailer im Sinne der Macher lesen zu können, ist jedoch für das inhaltliche Verständnis nicht ausschlaggebend.

**Logos als Orientierungsangebote**

So wie sich Trailer als Wegweiser im Programmangebot begreifen lassen, sind Logos als Wegmarken zu verstehen, die den Kindern einen Hinweis darauf geben, an welchem Standort im Fernsehangebot sie sich gerade befinden. Genau an dieser Stelle zeichnet sich der Unterschied zwischen den Orientierungsangeboten Trailer und Logos ab: Während Trailer Kindern eine ausgedehnte Fläche zur Reflexion anbieten, die mit der Zahl der im Trailer gegebenen zeitlichen und inhaltlichen Informationen wächst, geben Logos keinerlei dieser Informationen, sondern stehen zeichenhaft für einen Sender, eine Fläche oder eine Sendung. Wollen sich die Kinder also anhand eines Logos orientieren, so benötigen sie eine Menge an Vorwissen<sup>112</sup>. Sie müssen sich schon einmal mit einer Sendung, einer Fläche oder einem Sender und ihrem

---

<sup>111</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 70.

<sup>112</sup> Logos bedürfen mal mehr, mal weniger Hintergrundwissen. Während beispielsweise die Kugel bei Sat.1 weder sich selbst, noch das Programm, noch den Sender erklärt, bekommt man beim Logo der Pro7-Kinderfläche *Action-Trix* schon eher eine Vorstellung davon, was im Programm geboten wird (actionhaltige Trickfilme) und bei welchem Sender man sich gerade befindet.

Inhalt beschäftigt haben, bevor sie in der Lage sind, ein Logo einem bestimmten Angebot zuzuordnen. Haben die Kinder die nötige Kompetenz erlangt, um mit Logos umzugehen, so bieten diese ihnen die Möglichkeit, bereits während dem Zappen rasch zu reagieren, sprich entweder bei dem Programm zu bleiben oder umzuschalten.

Logos sind Bestandteile einzelner Programmelemente, die unverwechselbar zu einem Sender, einer Fläche oder einer Sendung gehören. Sie sind als Erkennungszeichen zu verstehen und stellen für Zuschauer die direkteste Standortinformation im Fernsehangebot dar. Jeder Fernsehsender setzt Logos ein, um sich und die einzelnen Programmelemente seines Angebotes eindeutig zu kennzeichnen. Gleichzeitig grenzt er damit sich und sein Programmangebot von anderen Sendern ab. Im folgenden werden drei Typen von Logos herausgestellt.

*(A) Sender-Logos (z.B. HR3, ARD, Ki.Ka),*



Abbildung 87:  
HR, 2000, PE 27035



Abbildung 88:  
ARD, 2000, PE 110



Abbildung 89:  
Ki.Ka, 2000, PE 22315

*(B) Programmflächen-Logos (z.B. JuniorTV, K-RTL, Action-Trix) oder*



Abbildung 90:  
Sat.1, 2000, PE 7320



Abbildung 91:  
RTL, 2000, PE 3755



Abbildung 92:  
Pro7, 2000, PE 11800

*(C) Logos für einzelne Sendungen (z.B. Peter Imhof, Vera am Mittag)*



Abbildung 93:  
Sat.1, 2000, PE 10755



Abbildung 94:  
Sat.1, 2000, PE 7040



### **Zwischenfazits**

*Logos sind Wegmarken, die den Zuschauern eine exakte Standortangabe in der Fernsehlandschaft bieten*

Logos helfen den Zuschauern, sich im Sender- und Programmangebot zu orientieren und geben Hinweise darauf, an welcher Stelle des Sender- und Programmangebotes man sich gerade befindet. Sie heben einzelne Sender, Programmflächen oder Sendungen hervor. Diese erhalten durch die Kennzeichnung mit einem Logo einen hohen und eindeutigen Wiedererkennungswert.

Während der Sendung weisen Logos darauf hin, welchen Sender, welche Fläche oder welche Sendung man gerade sieht. Sie können schon beim „Zappen“ erfasst und verarbeitet werden. Der kompetente Zuschauer weiß sofort, an welcher Stelle des Fernsehangebotes er sich befindet, also welchen Sender, welche Programmfläche oder welche Sendung er gerade sieht. Er ist in der Lage, seinen Standort über das Logo zu definieren.

*Logos sind oft nur für Experten durchschaubar*

Logos verweisen auf die Gegenwart. Die Zuschauer können sich mit ihrer Hilfe während der Sendung orientieren und daraufhin manövrieren. Logos bieten also Antworten auf die Frage: „An welcher Stelle des Programmangebots befinde ich mich gerade?“. Informationen über den Inhalt und die Themen geben Logos nicht. Um ein Logo verstehen zu können ist es also notwendig, dass der Zuschauer sowohl das Logo kennt als auch den Sender, die Fläche oder die Sendung, mit der es in Verbindung steht. Es ist als Symbol zu verstehen, als ein Zeichen, das mit einer bestimmten Bedeutung besetzt wurde. Ohne dieses Vorwissen können die Zuschauer die Wegmarke „Logo“ nicht lesen. Logos setzen also Kompetenz voraus. Erst dann bekommen sie Bedeutung und können als Orientierungsangebot wahrgenommen werden.

***Fazit zu 4.2: Mit Trailern und Logos bietet das Fernsehprogramm Verweisstrukturen an, die Zuschauer zwar lenken und werben wollen, ihnen dabei aber Freiraum zum Navigieren zugestehen.***

Dabei Orientierungsstrukturen bereit zu stellen, die Zeiten, Inhalte und Orte im Programmfluss festsetzen, bietet Zuschauern zahlreiche Anknüpfungspunkte, nach denen sie ihre Programmauswahl treffen können. Trailer und Logos arbeiten dabei auch mit Ordnungsschemata anderer Medien oder mit Ästhetik, die z.B. Kindern eine einfache Einordnungshilfe bei ihrer Programmwahl bieten. Kinder über solch eine Ästhetik oder aber durch Verweise auf z.B. Computerspiele für das eigene Programm interessieren zu wollen, setzt bei den zuschauenden Kindern nicht unbedingt Kompetenzen im Umgang mit anderen Medien oder Ordnungsstrukturen voraus. Vielmehr sind diese Programmelemente, vor allem Trailer im Kinderprogramm, so gestaltet, dass sie sich ein Stück weit selbst erklären und den Kindern ihre Verweisstruktur deutlich machen.

#### **4.3 Werksinterne Verweise punktieren: Sendungsnamen, Sendungsintros und Sendungslieder informieren über Ausgangspunkt der Geschichte, Charakterzüge und Weltauffassungen der Protagonisten und fordern Zuschauer zum Mitmachen auf, verweisen dabei aber lediglich auf die Sendung selbst**

Neben den Elementen und Strukturen im Fernsehprogramm, die Sinnzusammenhänge in Form von Flächen, Clubs und Kinderkanälen schaffen und Programm miteinander in Verbindung setzt wie z.B. Programmtrailer, gibt es Elemente, die in erster Linie auf das Werk selbst bezogen sind: Sendungsnamen, Sendungsintros und Sendungslieder.

Sendungslieder oder Sendungsintros erzählen eine kurze Geschichte. Dabei greifen sie auf, was in der letzten Folge geschehen ist oder leiten die Geschichte, die die Zuschauer jetzt sehen werden, mit dem auslösenden Moment ein. Im Titellied von *Die Nanny* bspw. wird erzählt, wie das Kindermädchen, um das es in dieser Serie geht, zu ihrem jetzigen Arbeitgeber gelangte, charakterisiert sie, schafft die Ausgangssituation für die Handlung und legitimiert sie. Über diese Informationen dürfte es Quereinsteigern möglich sein, die Handlung nachzuvollziehen und auch in den Kontext der Vorgeschichte der Nanny zu stellen. Im Lied der Daily Soap *Marienhof* der ARD hingegen werden Zuschauer darauf hingewiesen: „Es wird viel passieren“ und „Nichts bleibt beim alten wie gehabt.“ Das verspricht Spannung und Veränderung. Zu Beginn der *Sesamstrasse* muntern Kinder die Zuschauer zum Fragenstellen auf („Tausend schöne Sachen, die gibt es überall zu seh'n, manchmal muss man fragen, um sie zu versteh'n.“), Pippi Langstrumpf klärt über ihre Besitzverhältnisse auf und fordert ihre Zuhörer auf, sich von ihr ihr 1x1 beibringen zu lassen. Wickie scheint nach den Angaben im Titellied ein tapferer, pffiger Wikinger-Junge zu sein, der gut Probleme lösen kann, in die er und sein Wikingerstamm geraten. Im Titellied der *Biene Maja* stimmt ein Sänger die Zuschauer ein auf die Welt der „kleinen, frechen, schlauen“ Biene Maja, eine Freundin, die wir treffen, und die uns „zeigt, was ihr gefällt“.

Auch die Namen von Sendungen verraten manchmal schon einiges über ihren Inhalt. Sie bestehen aus Angaben zu Handlungsort, Protagonisten und deren Charaktereigenschaften, dem Genre der Sendung, behandelten Themen oder der Uhrzeit, zu der die Sendung ausgestrahlt wird, oft auch aus Kombinationen der verschiedenen Elemente.<sup>113</sup> Die Namensgebung eines Programms ist eine Art sendungsinterner Trailer, der den Zuschauern schon vorneweg Orientierung bieten kann. Je mehr Informationen geboten sind, um so mehr Klarheit gibt es über den Inhalt der Sendung und umso mehr Auswahlmöglichkeiten haben Zuschauer, sich nach Ort, Zeit, Inhalten, Genre oder Protagonisten u.v.m. zu orientieren.

#### **Fazit zu 4.3: Lesekompetenz, Pünktlichkeit und Vorabinformation werden vorausgesetzt**

Auch mit werksinternen Verweisen wie Sendungsnamen, -intros oder gesungenen Sendungsliedern gibt Fernsehen Bezugsrahmen, mit denen Programm ein Stück weit durchschaubar wird. Zuschauer können sich auf solche Angebote, wie z.B. von einer kleinen Biene an die Hand genommen zu werden, einlassen oder auch nicht. Fernsehen muss jedenfalls damit rechnen, dass Zuschauer diese Art der Eigeninterpretation als Diskussionsangebot annehmen und sich unter Umständen aufgrund der Informationen, die Sendungslieder oder -intros geben, auch gegen das Programm entscheiden. Was exakt inhaltlich ablaufen wird, geben die Intros und Lieder nicht preis. Vielmehr wird hier mit „Leerstellen“ gespielt, die die Fantasie anregen.<sup>114</sup>

---

<sup>113</sup> Eine Auflistung unterschiedlicher Bezugspunkte am Beispiel von ARD-Sendungen findet sich im Anhang.

<sup>114</sup> Neuß, Norbert: Leerstellen für die Fantasie in Kinderfilmen – Fernsehen und Rezeptionsästhetik. In: *Televi-Zlon*, Ausgabe 15/2002/1, S. 17-23.

Sendungsnamen erfordern die herkömmliche Lesekompetenz im Sinne „kontinuierlicher“ Texte. Sie benennen mit Schrift ein Werk. Am Anfang steht der Titel, Inhalt folgt. Es gibt kein Voice Over, das beispielsweise Kindern, die nicht lesen können, sagt, wie die Sendung heißt, die sie jetzt sehen werden. Andererseits tauchen Sendungsnamen im Fernsehen nur selten isoliert auf. Es ist immer Bild dabei, in Trailern sogar Sprache und inhaltliche Hinweise, genau wie die auf Schauspieler und Uhrzeit. Eine Ausnahme bilden dabei lediglich die einfachen unkommentierten Programmtafeln, wie sie bei der ARD noch zu finden sind. Für solche Fälle sind aussagekräftige Sendungsnamen oder Sendungsbeschreibungen in Liedintros wichtig, damit Fernsehen sich ein Stück weit selbst durchschaubar macht und Zuschauer nicht auf Programmlisten in Printmedien, Videotext oder Internet, vor allem dann, wenn sie noch nicht lesen können.

#### **4.4 Intermediale Verweise vernetzen**

Intermedial sind Elemente wie Webadressen, Telefonnummern und Uhren. Sie haben Bezug zu dem Fernsehangebot, verweisen aber auf andere Medien oder den menschlichen Alltag allgemein, knüpfen daran an. Als hybride Orientierungsangebote finden sich im Programmangebot intertextuelle Verweise zu anderen Medien, Navigationshinweise in das World Wide Web, rufen zur Teilnahme an Gewinnspielen und dazu, auf dem telefonischen Wege Fragen an einen Experten zu richten oder per SMS seinen Superstar zu wählen. Interaktivität ist gefragt. VIVAplus liefert (nach demokratischem Wahlverfahren) Music-Videos on demand, SMS-Chat während des laufenden Fernsehprogramms bei RTL2 verbindet individuelle Kommunikationsbedürfnisse mit Programminhalten. Verweise auf Bereiche außerhalb des Mediums Fernsehen, Trailer für Merchandisingprodukte, bilden eine Mischform, die beworbene Produkte noch an Programminhalte koppelt. Solche Angebote beinhaltet diese Kategorie; wozu sicherlich auch Werbung gehört (die ja am deutlichsten auf Alltags- und Lebenswelt der Zuschauer eingehen möchte).

In Zusammenhang mit den intermedialen Verweisen wird deutlich, dass das Massenmedium Fernsehen auch zunehmend zu einem „sozialen Raum“<sup>115</sup> wird, den sich Zuschauer neuerdings auch direkt über das Medium Fernsehen medien-vernetzend gestalten können. Als Beispiel seien der SMS-Chat auf RTL2 oder *Get the Clip* auf VIVAplus genannt. Zuschauer werden zu den Gestaltern ihres eigenen Programms.

#### **Zwischenfazit zu 4.4:**

Die Programmangebote, die intermedial vernetzen, sind hier nur deshalb aufgeführt, da auch sie mit Verweisstrukturen arbeiten. Sie können auch als Angebote beschrieben werden, die in Beziehung zu einem Medienarrangement stehen, das auch außerhalb des Mediums Fernsehen stattfindet, meistens jedoch in direktem Bezug zu einem Programmangebot stehen.

---

<sup>115</sup> Zum Gedanken des sozialen Raumes siehe: Bachmair, Ben: *Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder*. Opladen (Westdeutscher Verlag) 1996, S. 38ff.

#### **Fazit zu 4: Die Absicht der Zuschauerlenkung als Freiraum zum Navigieren nutzen**

*Orientierende Elemente als feines Netz, das Zuschauer lenken möchte, sie dabei auf zeitlicher, inhaltlicher und programmstruktureller Ebene informiert und ihnen dabei Freiraum zum Navigieren lässt*

Orientierende Elemente, die Sender ihren Zuschauern zur Verfügung stellen, bieten Angebote, damit Zuschauer ihre Fernsehinhalte und auch ihren Alltag strukturieren können. Sie bieten Bezugspunkte, Bezugsrahmen für individuelle Fernseh- und Medienvorlieben, stellen jungen Zuschauern behütetes Programm in abgeschlossenen Programmflächen zur Verfügung und geben ihnen so Sicherheit, die sie brauchen, um erfolgreich mit Programmangeboten umzugehen. Orientierende Elemente geben Zuschauern Navigationshinweise und Inhaltsüberblicke über das Programmangebot. Fernsehen macht sich mit den eigenen Mitteln durchschaubar (Programmhinweise, Making-Ofs, Eigeninterpretationen). Auch Elemente wie Sendungsnamen oder Lieder zu Beginn einer Sendung werden dabei relevant, wenn es darum geht, Zuschauern einen reflexiven Umgang mit dem Programmangebot zu ermöglichen. So wird es für Zuschauer durchschaubar und diskutierbar. In ihrer schier unendlichen Vielfalt ist Offenheit angelegt, aber auch die Forderung, neue Lesefähigkeiten beim Umgang mit Medien zu entwickeln, die sich nicht nur im Rahmen des Fernsehtextes abspielt, sondern auch andere Medien mit bedenken muss.

Inhaltliche, zeitliche und räumliche Strukturierung geschieht meist unter Rückgriff auf die eigenen Ordnungsstrukturen, greift aber auch auf orientierende Elemente und Strukturmerkmale anderer Medien zurück. Z.B. weist Pro7 in seinen Trailern mit dem Design eines Terminplaners auf künftiges Programm hin. FoxKids beschreibt sich mit ähnlicher Methode eher metaphorisch: Computerspielen entlehnte rasante Tunnelfahrten und kleine Jump-and-Run-Adventures signalisieren den Kindern einen schnellen Programmablauf und spannende Inhalte. So hat sich Fernsehen zu einem Medium entwickelt, das nicht mehr nur mit fernsehtypischen Mitteln arbeitet, nicht mehr nur linear ist, sondern von anderen Medien Merkmale entlehnt und mit anderen Medien kooperiert, also in Netzwerken und Verbundsystemen arbeitet.<sup>116</sup> Das beinhaltet für Zuschauer die Chance, als Zuschauerlenkung intendierte Angebote abseits von ökonomischen Kontexten und Absichten in einen individuellen Bezugsrahmen zu setzen, sie als Einordnungshilfen zu nutzen, Programm zu durchschauen, es zu ordnen, Fragen für sich zu klären und im Programmangebot sicher zu navigieren.

---

<sup>116</sup> Siehe dazu auch: Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 51-81.

## 5. Fazit

## **5. Fazit – Fernsehen fördert Medienkompetenz mit Inhalten und Strukturen, die Zuschauern dazu dienen können, das Programmangebot zu ordnen, Unsicherheiten für sich zu klären und sich sicher darin zu bewegen**

### **Fernsehen bringt sein Regelwerk mit und macht es für Zuschauer durchschaubar und nutzbar**

Fernsehprogramm, das für die Förderung von Medienkompetenz relevant ist, „gibt Regeln“ im Umgang mit Fernsehen, „wendet Regeln an“ und „bricht Regeln“.

In den Sendungen, die diesen drei Kategorien zugeordnet sind, wird erklärt und hinterfragt, diskutiert, destruiert und konstruiert, hingewiesen und geworben. Die Programme sprechen die Zuschauer dabei häufig direkt als Mediennutzer an und beziehen sie auch als kompetent im Umgang mit Medien in diskursive Entwicklungsprozesse mit ein, wenn es z.B. in Reläxx darum geht, Regeln für den Umgang mit dem Internet zu formulieren. Zu dieser Kategorie „Regeln geben“ gehören aber auch Programmangebote, die mehr implizit mit Hinweisen auf Programmstrukturen oder -inhalte umgehen und sie unkritisch und unkommentiert in die Handlung integrieren. Sowohl die Zeichentricksendung *Bugs Bunny* als auch Trailer und andere Werbeelemente arbeiten so.

Die Angebote dieser Kategorie gehen, genau wie die der anderen beiden Kategorien, von einem Alltagsbezug von Medien aus. In ihnen ist die Absicht angelegt, Kindern Regeln für den Umgang mit Medien aufzuzeigen. Sicherlich sind Kinder, die auf der Suche nach eindeutigen Bewertungskriterien sind, froh um solch klare Aussagen, wie sie gerade in den Angeboten angelegt sind, die explizit erklären und hinterfragen und dabei auch Instruktionen geben.

Programme, in denen Regeln im Umgang mit Medien angewendet werden, arbeiten noch selbstverständlicher mit der Vorstellung des Alltagsbezugs von Medien als die erste Kategorie „Regeln geben“. In den Programmen, *Die Simpsons*, *Pepper Ann*, *Norman Normal* und *Die Pfefferkörner* gehören dazu, erzählen, diskutieren, reflektieren, streiten, die Protagonisten sich um den „richtige“ oder besser: gesellschaftlich anerkannten, Umgang mit Medien. Die jeweilige Partei vertritt ihre Position dabei souverän. Am Ende einer solchen Sendung stehen trotzdem Kompromisslösungen, die es allen Beteiligten erlauben, sich in der eigenen Mediennutzung, sei sie noch so individuell, bestärkt fühlen. Dass Kinder meistens als Gewinner aus solchen Disputen hervorgehen, ist ermutigend für die jungen Zuschauer.

Mit dem unkritischen Gebrauch von Medienzitate, ihrer Parodie oder ihrer Kommentierung sind drei Aspekte der dritten Kategorie „Regeln brechen“ benannt. Sie gehen mit bereits existierenden „fremden“ Programmausschnitten um. Daneben existieren Angebote, die im Rahmen des Regelbrechens auch wieder Neues aufbauen. Stefan Raab erläutert diesen kreativen Rezeptions- und Produktionsprozess penibel. Er eröffnet seinen Zuschauern damit den Zugang zu seinen ganz individuellen Rezeptionsmuster, die im Fall des Maxi-Beaver-Rap auf Rhythmen in der Sprache liegen.

### **Fernsehen bietet Strukturen und Orientierungsrahmen, die Zuschauern Sicherheiten im Umgang mit dem Medium Fernsehen geben können.**

Welche Möglichkeiten liegen im Programmangebot für die Zuschauer? Wie können ihnen die Programme mit Relevanz zur Medienkompetenz hilfreich sein bei der Förderung der Medienkompetenz der Zuschauer?

Die Orientierungsbedürfnisse, die Kinder im Umgang mit Medien haben, wurden einleitend auf das Selbstschutzbedürfnis der Kinder zurückgeführt. Damit Kinder sich entsprechend ihrer Selbstschutzbedürfnisse orientieren können, benötigen sie Angebote im Fernsehprogramm, die ihnen z.B. die technische Handhabung von Medien erläutern und Funktionsweisen von Medien durchschaubar machen. Dazu gehört es auch, dass sich das Programm selbst durchschaubar, diskutierbar, bewertbar, damit aber auch „ausschaltbar“ macht. Solche Orientierungsstrukturen bieten Kindern die gezielte Auswahl von Programm (z.B. über Trailer und Logos), sie bieten ihnen in Sendungsnamen und Liedintros individuelle Bezugsrahmen und sie halten Strukturen bereit, die Orientierung auf zeitlicher, räumlicher und inhaltlicher Ebene bieten.

Exemplarische Diskurse und Argumentationshilfen im Umgang mit Medien könnte für Kinder relevant werden, wenn sie ihr eigenes tatsächliches oder potentielles Medienhandeln reflektieren und sich darin absichern möchten. Dabei arbeiten *Die Simpson* und *Pepper Ann*, *Die Pfefferkörner* und *Norman Normal* mit einem Konzept von in den Alltag integrierten Medien.

Reflexionsangebote über den kreativen und nicht alltäglichen Umgang mit Medien halten Angebote wie Stefan Raabs Maxi-Beaver-Rap bereit. Sie können Zuschauer für die Offenheit des Medientextes sensibilisieren und sie ermutigen, sich Medien nicht über konventionellen Handlungsmuster anzueignen, sondern den Mut zu haben, kreativ mit dem Programmangebot umzugehen, auch wenn die individuelle Rezeption mit der intendierten Orientierungsabsicht der Programmacher nicht überein stimmt.

### **Neue Formen von Fernseh-Text-Literalität entstehen durch die Medien- und Genrekompetenzen von gestaltenden Rezipienten und fordern von Zuschauern Empathie**

„Die erste Regel bestehe darin, Achtung für den anderen zu haben, da hieße, die Achtung „seines Rechtes auf Differenz in seinem Verhältnis zu den anderen, aber auch in seinem Verhältnis zu sich“. Diese Achtung schließe ein, die „Achtung des Rechts auf Irrtum, ja auf Verwirrung“, „des Rechtes auf eine Geschichte, auf eine Verwandlung seiner selbst und seines Denkens, das sich nie zu Homogenem totalisieren oder reduzieren läßt“. Und es sei auch die „Achtung dessen, was in *jedem* Text heterogen bleibt und sich sogar, wie es hier der Fall ist, zum Thema dieser Heterogenität rechtfertigen kann, indem es uns hilft, sie zu verstehen.“<sup>117</sup>

In einigen Programmen, vor allem in Stefan Raabs *Maxi Beaver Rap*, ist eine Veränderung von Aneignung und Gestaltung angelegt, die der Individualisierung und Erlebnisorientierung im Umgang mit Medienangeboten entgegenkommt. Dabei verarbeiten Mediennutzer ihre eigenen Themen und Präferenzen. Zuschauer wie Raab nutzen ihre Lesekompetenz von Medien-Texten, indem sie ursprünglich „kontinuierliche“ (als „Werk“ verstandene) Angebote im Sinne von „diskontinuierlichen“ Texten gebrauchen. Sie brechen die für sich relevanten

<sup>117</sup> Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999, S. 28.

Kleinst-Stücke aus dem massenmedialen Angebot heraus und integrieren sie mit Mitteln der Massenmedien in ihr Leben, konstruieren darüber ihre individuellen Ereignisarrangements. Fragmentierung der Leseweise bei der „anders-Nutzung“ von ursprünglich kontinuierlichen Medien-Texten geschieht also im Sinne diskontinuierlicher Textnutzung. Um zu verstehen müssen Rezipienten neue Formen von Lesekompetenz entwickeln, die auf Medien- und Genrekompetenzen aufbauen, in denen aber eine Art von Reflexivität gefordert ist, die für das Fernsehen eher ungewöhnlich ist: das absichtliche „anders“-Verstehen im Sinne von Derrida. Voraussetzung dafür ist zunächst die Genrekompetenz, die Fähigkeit, „richtig“ zu verstehen. So wird dann auch der Witz verständlich, der sich in der Spannung zwischen „richtig“ und „anders“ entfaltet. Das anders-Verstehen ist bei dieser Form von Lesekompetenz zentral und verlangt von Zuschauern Empathie, sich also auf die unterschiedlichsten Sichtweisen von Welt der Fernsehmacher einzulassen und verstehen zu wollen, auch wenn sie sich von den eigenen stark unterscheiden.

Zunehmend wichtiger scheinen aber auch Kompetenzen der Zuschauer im Umgang mit anderen Medien bei der Fernsehnutzung zu werden. Auch mit der „Hybridisierung“<sup>118</sup> von Programmtrailern, die ästhetische und strukturelle Merkmale anderer Medien übernehmen, wird deutlich, dass zum Verstehen des Fernsichttextes neue Lesekompetenzen notwendig werden als die bisherige Schrift-Lesekompetenz. Damit rückt der Gedanke der Intertextualität und Intermedialität mit in den Vordergrund. Von der Angebotsseite aus gesehen sind Trailer, Webadressen, SMS-Chat, Merchandising-Produkte u.v.m. Angebote an intertextuellen und intermedialen Elementen. Aus Nutzersicht würden Intertextualität und Intermedialität einer Form von diskontinuierlicher Fernsichttextnutzung entsprechen, also individuell gestalteten Medien- und Ereignisarrangements, für deren Konstruktion Zuschauer sich Teile aus dem massenmedialen Angebot herausnehmen und individuell zusammenstellen.

### **Fernsehen fördert Medienkompetenz, fordert aber auch emphatisches Verständnis Anderem und Unbekanntem gegenüber**

Fernsehen fördert Medienkompetenz, indem es den Umgang mit Medien in alltäglich individuelle, zwischenmenschlich relevante und auch gesellschaftlich-kulturelle Bezüge setzt, sich selbst durchschaubar macht, sich strukturiert und mit solchen Elementen Selbstschutz- und Orientierungsbedürfnissen von Kindern im Umgang mit Medien nachkommt. Fernsehen begreift seine Zuschauer und Mediennutzer als reflektierend und sozial handlungsfähig. Ethische und moralische Verantwortung, kritisch reflexive Mediennutzung aber auch Kreativität und absichtliches Falsch- und Andersverstehen spielen dabei häufig eine Rolle. So stellt Fernsehen inhaltlich und zeitlich strukturierende Angebote zur Verfügung, die Kinder nutzen können, um Fernsehprogramm auszuwählen, sich von ihm abzugrenzen oder darüber zu reflektieren. Was also als Regelwerk erscheint und als Selbstschutzmechanismus für Kinder wirken kann, kann sowohl auf Angebotsseite als auch Nutzerseite kultiviert und für den Umgang mit dem Medium Fernsehen verstärkt werden. Auch müssen Kinder dabei unterstützt werden, ihre „patterns of ‚preferred readings‘“<sup>119</sup> als Ausweichstrategien zu praktizieren, Distanz zum Pro-

<sup>118</sup> Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot - systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske und Budrich) 2003, S. 51-81.

<sup>119</sup> Hall, Stuart: 'Encoding/decoding'. In: Hall, Stuart u.a. (Hrsg.): Culture, media, language; Working papers in cultural studies, 1972-1979. London (Hutchinson) 1980, S. 134.



gramm zu gewinnen, also abzuschalten oder auszublenden, ihnen müssen Räume zum Rückzug und zur Reflexion zur Verfügung stehen. Dabei macht es Sinn, an Bereiche anzuknüpfen, die Kinder aus einem inneren Selbstschutzbedürfnis suchen oder die zu nutzen ihnen bereits gelingt. Wenn Fernsehen also seine Funktionsweisen, Inhalte, Absichten der Zuschauerlenkung, sein Selbstbild, sein Bild von den Zuschauern u.s.w. erklärt (z.B. unter Zuhilfenahme von Dekonstruktion und Eigeninterpretation) und für seine Zuschauer durchschaubar und nachvollziehbar macht, kann Fernsehen den Umgang der Kinder mit Medien stärken und ihnen Unsicherheiten im Umgang mit Medien nehmen. Auf diese Weise wird es Kindern gelingen, sich vor dem Hintergrund ihrer eigenen Bedürfnisse, Erfahrungen und Kompetenzen sicher und selbst geschützt im Fernsehprogrammangebot zu bewegen und ihren Alltag mit dem Medium Fernsehen erfolgreich zu gestalten.

## Literaturnachweis

- Baacke, Dieter: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München (Juventa) 1980, 3. Auflage.
- Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1996, S.112-124.
- Baacke, Dieter, u.a.: Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements zu einem facettenreichen Begriff. In: Schell, Fred, Stolzenburg, Elke, Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München (KoPäd) 1999, S.19-20.
- Baacke, Dieter: „Medienkompetenz“: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: medien + erziehung (merz) 1/1999, S. 7-12.
- Bachmair, Ben, Kress, Gunther (Hrsg.): Höllen-Inszenierung „Wrestling“. Beiträge zur pädagogischen Genreforschung. Opladen (Leske+Budrich) 1996.
- Bachmair, Ben: Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder. Opladen (Westdeutscher Verlag) 1996.
- Bachmair, Ben, Lambrecht, Clemens, Seipold, Judith: Was Kinder überfordert - Beobachtungen zum Fernsehprogramm. In: TV-Diskurs, Heft Oktober 2001. Baden-Baden (Nomos Verlagsgesellschaft) 2001, S. 68-73.
- Bachmair, Ben (Hrsg.): Codeplan zur „Bestandsaufnahme Kinderfernsehen“ 2001. Kassel, 2001 (unveröffentlicht).
- Bachmair, Ben u.a.: Basistext zur „Jährlichen Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen - qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“. Kassel, Februar 2002 (unveröffentlicht).
- Bachmair, Ben: Medien ohne vertrauten kulturellen Rahmen. Auf der Suche nach Bewertungsmöglichkeiten. In: Helmes, Günter; Martin, Ariane; Nübel, Birgit; Schulz, Georg-Michael (Hrsg.): Literatur und Leben. Tübingen (Gunter Narr Verlag) 2002, S. 359-374.
- Bachmair, Ben: Jugendschutz und Medienmacht. James Bond medienpädagogisch betrachtet. In: medien praktisch TEXTE Nr. 5, Juli 2002. S. 3-12.
- Bachmair, Ben: Kulturelle Ressourcen. Teil 1: Medien und Lesekompetenz nach PISA. In: medien praktisch, Heft 104, 26. Jahrgang, Dezember 2002. S. 17-21.
- Bachmair, Ben, Seipold, Judith: Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot - systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske und Budrich) 2003, S. 51-81.
- Bachmair, Ben: Themenfelder der Medienpädagogik. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen).

- Bachmair, Ben, Lambrecht, Clemens, Raabe, Claudia, Rummler, Klaus, Seipold, Judith: Fernsehprogrammanalyse in der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung. Methode des Projektes „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“. In: Bachmair, B., Diepold, P., de Witt, C.: Jahrbuch Medienpädagogik 5. (Noch nicht erschienen.)
- Bachmair, Ben: Kurzzusammenfassung „Medientauschbörse“. Kassel, 2004 (unveröffentlicht).
- Bachmair, Ben: Aus den verschiedenen Vorlesungsmanuskripten und zum Thema Sozialisation und Medien. Kassel.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000, Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen (Leske + Budrich) 2001.
- Engelmann, Peter (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart. Stuttgart (Reclam) 1999.
- Elias, Norbert: Über den Prozeß der Zivilisation. Erster Band. Frankfurt (Suhrkamp Taschenbuch Verlag) 1997.
- Erlinger, Hans Dieter: Programmflächen und das neue Erzählen. Der Samstagvormittag im Kinderfernsehen. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik e.V. (GEP) (Hrsg.): medien praktisch, Heft 1/1998, S. 17-22.
- Fiske, John: Reading the Popular. Boston (Unwin Hyman) 1989.
- Groening, Matt: Die Simpsons – Der ultimative Serienguide. Stuttgart (Dino entertainment AG) 2001.
- Gruteser, Michael, Klein, Thomas, Rauscher, Andreas (Hrsg.): Subversion zur Prime-Time – Die Simpsons und die Mythen der Gesellschaft. Marburg (Schüren Verlag) 2002.
- Hall, Stuart: 'Encoding/decoding'. In: Hall, Stuart u.a. (Hrsg.): Culture, media, language; Working papers in cultural studies, 1972-1979. London (Hutchinson) 1980, S. 128-138.
- Hall, Stuart: Kodieren/Dekodieren. In: Bromley, Roger; Göttlich, Udo; Winter, Carsten (Hrsg.): Cultural Studies. Lüneburg (In Klampen) April 1999, S. 92-110.
- Hörzu, Heft 13 vom 21.03.2003. Axel Springer AG.
- Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim und Basel (Beltz) 2001. 7., neu ausgestattete Ausgabe.
- Ipsen, Guido: HybridHyperSigns. Semiotische Parameter von Skriptstrukturen WWW-gebundener Hypertexte. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.). Kassel 2001.
- Köhnlein, Walter: Einführende Bemerkungen zum Leben und Werk Martin Wagenscheins. In: Köhnlein, Walter (Hrsg.): Der Vorrang des Verstehens, Bad Heilbrunn (Julius Klinkhardt-Verlag) 1998, S. 9-17.
- Kübler, Hans-Dieter: PISA auch für die Medienpädagogik? Warum empirische Studien zur Medienkompetenz Not tun. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 27-49.

- Kübler, Hans-Dieter: "Weltwissen" und/oder „Medienwissen“ von Kindern. „Wissensforschung“ – ein Desiderat pädagogisch orientierter Medienforschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 101-126.
- Meister, Dorothee M., Hagedorn, Jörg, Sander, Uwe: Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 169-186.
- Müller, Eggo: Programmverbindungen – Gebrauchsanweisung des Fernsehens im Fernsehen. In: Heß, K.-P., Wulff, H.J. (Hrsg.): Film- und Fernsehwissenschaftliche Arbeiten. Münster (MakS Publikationen) 1993, S. 119-123.
- Neuß, Norbert: Leerstellen für die Fantasie in Kinderfilmen – Fernsehen und Rezeptionsästhetik. In: TelevIZion, Ausgabe 15/2002/1, S. 17-23.
- Postman, Neil: Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt a.M. (Fischer) 1983.
- Rosenbaum, Uwe: Einige Stichworte dazu, wie Fernsehsendungen für Kinder Medienkompetenz stärken können. In: Schell, Fred, Stolzenburg, Elke, Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München (KoPäd) 1999, S. 91-95.
- Sandführ, Stefan: Genetische Erkenntnistheorie in der Informatik. Auf: <http://ods.dokom.net/semdoi/Daten/FS%20Info%20-%20Genetische%20Erkenntnistheorie.htm>. Zuletzt gesehen über den google-Cache von Judith Seipold am: 30.08.2005.
- Sarcinelli, Ulrich: Medienpädagogik im Zeitraffer. Ein Gespräch über Medienstrategien, Medieninszenierungen und Medieneffekte im Irak-Krieg. Auf: [http://www.bpb.de/veranstaltungen/G82ANC,,0,Medienpädagogik\\_im\\_Zeitraffer.html](http://www.bpb.de/veranstaltungen/G82ANC,,0,Medienpädagogik_im_Zeitraffer.html). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.
- Schachtner, Christina: Mediale Konstruktionen – Lernmedium Computer. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen (Leske+Budrich) 2003, S. 107-122.
- Seipold, Judith: Eine kritische Debatte tut Not! Was ARTE den Frühsehern des Kinderkanals beschert. März 2001. Auf: Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.
- Seipold, Judith: Beobachtungen zur Dokugruppe „die rasenden Reporter“. In: Textor, Frauke: Schulmedientauschbörse - ein Projekt zur Nutzung des Internets in der Grundschule. Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen. Kassel 2005.
- Treumann, Klaus Peter, Burkatzki, Eckhard, Strotmann, Mareike, Wegener, Claudia: Hauptkomponentenanalytische Untersuchungen zum Medienhandeln Jugendlicher. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter, de Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Wiesbaden (VS Verlag) 2005, S. 145-167.
- Vorderer, Peter, Klimmt, Christoph: Lesekompetenz im medialen Spannungsfeld von Informations- und Unterhaltungsangeboten. In: Groeben, Norbert, Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim, München (Juventa) 2002, S. 215-235.

### **Nachweis der verwendeten Websites**

Bachmair, Ben (Hrsg.): [www.kinderfernsehforschung.de](http://www.kinderfernsehforschung.de). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005.

Bachmair, Ben (Hrsg.): Projekt [www.Schulmedientauschboerse.de](http://www.Schulmedientauschboerse.de). Auf: Bachmair, Ben: [www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse](http://www.medienpaed-kassel.de/index.php?page=Forschung-Schulmedientauschboerse). Zuletzt gesehen von Judith Seipold am: 29.08.2005

<http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/forschung/krieg.htm> (zuletzt gesehen am: 29.08.2005)

### **Abbildungsnachweis**

Alle verwendeten Snapshots stammen aus dem Datenmaterial der Jahre 2000-2003 der „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“.

## Anhang

## Anhang Teil 1

Gegenüberstellung von angekündigtem und tatsächlich ausgestrahltem Programm der ARD-Kinderflächen am 29. und 30.03.2003:

### ARD Samstag, 29.03.2003

Markierung: orange: Übereinstimmung in Ankündigung<sup>120</sup> und Ausstrahlung<sup>121</sup>  
 blau: entfallenes Kinderprogramm  
 grün: Kinderprogramm, das wesentlich früher ausgestrahlt wurde als angekündigt  
 ohne Markierung: außerplanmäßiges/ zusätzliches Programm

Programmliste 1

Uhrzeit angekündigt	Programm angekündigt	Uhrzeit Ausstrahlung	Programm Ausstrahlung
5:30	Flitz	5:30	Flitz, das Bienenkind
5:55	Wunschpunsch	5:50	Der Wunschpunsch
6:20	Blinky Bill	6:13	Blinky Bill
6:40	Popeye	6:39	Popeye und seine Freunde
7:10	Nick & Perry	7:06	Nick & Perry
		7:29	Morgenmagazin
		7:30	Tagesschau
		7:33	Morgenmagazin
7:35	Blaubär und Blöd		
8:00	Wissen macht Ah!	8:00	Tagesschau
		8:03	Morgenmagazin
8:30	Die Pfefferkörner	8:30	Tagesschau
		8:33	Morgenmagazin
9:00	Tagesschau	8:59	Tagesschau
9:03	Fabrixx	9:03	Fabrixx
9:30	Ich hätte nein sagen können	9:28	Ich hätte nein sagen können
10:45	Abenteuer in den Sümpfen	10:44	Tagesschau
		10:55	Schloss Einstein
11:00	Tagesschau		
11:03	Null-Acht-13		
		11:21	Tigerenten Club
11:35	Schloss Einstein		
12:05	Tigerenten Club		
		12:44	ARD - Mittagmagazin
13:25	Tagesschau		

Die Kinder- und Jugendsendungen *Flitz, das Bienenkind, Der Wunschpunsch, Blinky Bill, Popeye und seine Freunde, Nick & Perry* sowie *Fabrixx* und *Ich hätte nein sagen können* konnten die Zuschauer zu den angekündigten Uhrzeiten sehen. Die Kinder- und Jugendsendungen *Blaubär und Blöd, Wissen macht Ah!, Die Pfefferkörner, Abenteuer in den Sümpfen* und *Null-Acht-13* wurden an diesem Samstag Morgen komplett aus dem Programm gestrichen. *Schloss Einstein* wurde 40 Minuten früher als angekündigt ausgestrahlt, ebenso der *Tigerenten Club*. Die frei gewordenen Programmplätze hat die ARD mit ihrer *Tagesschau* und dem *Morgenmagazin* gefüllt, die als Thema den Krieg im Irak hatten.

<sup>120</sup> Quelle: Hörzu, Heft 13 vom 21.03.2003. Axel Springer AG.

<sup>121</sup> Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2003.

**ARD Sonntag, 30.03.2003**

Markierung: orange: Übereinstimmung in Ankündigung<sup>122</sup> und Ausstrahlung<sup>123</sup>  
 blau: entfallenes Kinderprogramm  
 grün: Kinderprogramm, das wesentlich früher ausgestrahlt wurde als angekündigt  
 lila: Kinderprogramm, das wesentlich später ausgestrahlt wurde als angekündigt  
 ohne Markierung: außerplanmäßiges/ zusätzliches Programm

## Programmliste 2

Uhrzeit angekündigt	Programm angekündigt	Uhrzeit Ausstrahlung	Programm Ausstrahlung
5:30	Hallo Spencer	5:30:28	Hallo Spencer
6:00	Monsterfarm	5:57:53	Die tierisch verrückte Monsterfarm
6:10	Es war einmal ... Entdecker	6:09:15	Es war einmal ... Entdecker und Erfinder
6:35	Wunschpunsch	6:36:00	Der Wunschpunsch
7:00	Sissi	6:59:07	Sesamstrasse
7:30	Sesamstraße	7:30:01	ZDF-Morgenmagazin
8:00	Pumuckl TV		
9:00	Tagesschau		
9:03	Tigerenten Club		
		9:13:53	Tagesschau - Extra
		9:36:15	Tigerenten Club
10:25	Kopfball		
11:00	Tagesschau	10:59:53	Tagesschau
11:03	Wie erziehe ich meine Eltern?	11:04:55	Wie erziehe ich meine Eltern?
11:30	Die Sendung mit der Maus	11:30:55	Die Sendung mit der Maus
		11:59:55	Tagesschau
12:00	Presseclub	12:02:54	Presseclub

Der erste Teil der Kinderprogrammfläche am Sonntag, den 30.03.2003, bestehend aus den Sendungen *Hallo Spencer*, *Die tierisch verrückte Monsterfarm*, *Es war einmal ... Entdecker und Erfinder* und *Der Wunschpunsch*, wurden wie angekündigt ausgestrahlt. Die Programmverantwortlichen haben die anschließenden Sendungen *Sissi*, *Pumuckl TV* und *Kopfball* aus dem Programmablauf gestrichen und die *Sesamstraße* um eine halbe Stunde von 7:30 Uhr auf 7:00 Uhr nach vorne gezogen. An der Stelle der gestrichenen und verschobenen Sendungen lief beinahe zwei Stunden lang das *ZDF-Morgenmagazin*. Auch der für 9:03 Uhr angekündigte *Tigerenten Club* wurde um eine halbe Stunde nach hinten verschoben. Erst ab 11:00 Uhr war das Kinder- und Jugendprogramm der ARD wieder so zu sehen, wie es in Fernsehzeitschriften angekündigt war.

Von knapp acht Stunden planmäßigen Kinderprogramms hat die ARD am Samstag, den 29.03.2005 nur knapp fünfeinhalb Stunden ausgestrahlt, am darauffolgenden Sonntag waren von geplanten sechseinhalb Stunden lediglich viereinhalb Stunden Kinderprogramm zu sehen. Die an dem Wochenende freigemachten ca. viereinhalb Stunden haben die Programmverantwortlichen der ARD mit Informationen zum Krieg im Irak gefüllt.

<sup>122</sup> Quelle: Hörzu, Heft 13 vom 21.03.2003. Axel Springer AG.

<sup>123</sup> Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2003.



## Anhang Teil 2

### Übersicht über die Variablen zur Medien- und Genrekompetenz

Auszug aus der Codeplan-History des Projekts „Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder“

#### V15 Beschreibung

\* Variable zur Kennzeichnung von Themen, Inhalten und Handlungsformen der Programmelemente

\* Freie Texteingabe

2003	V15	Beschreibung Allgemeine Beschreibung der Sendung, zu dem das Programmelement zugerechnet wird. Der allgemeine Teil ist möglichst über alle Folgen und Teile der Sendung gleich gültig und beinhaltet grundlegende Informationen über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Protagonisten. Die Beschreibung orientiert sich an den Variablen Machart, Form, Protagonisten (Geschlechter/ Einbindung/ Alter), Spielort und Handlung (leitende Elemente, Motive)
2002	V15	Beschreibung Allgemeine Beschreibung der Sendung, zu dem das Programmelement zugerechnet wird. Der allgemeine Teil ist möglichst über alle Folgen und Teile der Sendung gleich gültig und beinhaltet grundlegende Informationen über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Protagonisten. Die Beschreibung orientiert sich an den Variablen Machart, Form, Protagonisten (Geschlechter/ Einbindung/ Alter), Spielort und Handlung (leitende Elemente, Motive)
2001	V15	Beschreibung Allgemeine Beschreibung der Sendung, zu dem das Programmelement zugerechnet wird. Der allgemeine Teil ist über alle Folgen und Teile der Sendung gleich und beinhaltet grundlegende Informationen über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Protagonisten. Bei Nachrichten steht hier eine kurze Themenliste.
2000	V15	Beschreibung Allgemeine Beschreibung der Sendung, zu dem das Programmelement zugerechnet wird. Der Allgemeine Teil ist über alle Folgen und Teile der Sendung gleich und beinhaltet grundlegende Informationen über die inhaltlichen Zusammenhänge und die Protagonisten. Bei Nachrichten steht hier eine kurze Themenliste. [Memo]

#### V16 Schlagworte

\* Variable zur Kennzeichnung von Themen, Inhalten und Handlungsformen der Programmelemente

\* Freie Texteingabe

2003	V16	Schlagworte Kennzeichnung bestimmter Inhalte. Mehre Schlagworte, die das Programmelement möglichst breit erfassen, sind möglich. Die Variable ist eine freie Liste, die erweiterbar ist. Fragen: Welche Schlagworte treffen für das Programmelement zu? Unter welchen Begriffen soll die Sendung in der Datenbank auffindbar sein? Was ist auffällig an der Sendung? (Beispiel: Tigerenten Club (Spielen; Gewinnspiel; Musik; Kopfbedeckungen; Motocross; Sport; Unterhaltung; Erziehung; Rolle Vater-Mutter; Wettkampf; Wachsfigu-
------	-----	--

renkabinett; London; Stars; Kinder; Verkehrserziehung; Wissen; Magie; Familie; Konflikt; Freundschaft; Bedrohung; Essprobleme; Zauberei;))

V16a ---  
 V16b ---  
 V16c ---  
 V16d ---  
 V16e ---  
 V16f ---  
 V16g ---  
 V16h ---  
 V16i ---  
 V16j ---  
 V16k ---  
 V16l ---  
 V16m ---

2002 V16 Schlagworte  
 Kennzeichnung bestimmter Inhalte. Mehre Schlagworte, die das Programmelement möglichst breit erfassen, sind möglich. Die Variable ist eine freie Liste, die erweiterbar ist.  
 Fragen: Welche Schlagworte treffen für das Programmelement zu? Unter welchen Begriffen soll die Sendung in der Datenbank auffindbar sein? Was ist auffällig an der Sendung?

(Beispiel: Tigerenten Club (Spielen; Gewinnspiel; Musik; Kopfbedeckungen; Motocross; Sport; Unterhaltung; Erziehung; Rolle Vater-Mutter; Wettkampf; Wachsfigurenkabinett; London; Stars; Kinder; Verkehrserziehung; Wissen; Magie; Familie; Konflikt; Freundschaft; Bedrohung; Essprobleme; Zauberei;))

V16a ---  
 V16b ---  
 V16c ---  
 V16d ---  
 V16e ---  
 V16f ---  
 V16g ---  
 V16h ---  
 V16i ---  
 V16j ---  
 V16k ---  
 V16l ---  
 V16m ---

2001 V16 Schlagworte  
 z.B.: Musik, Tiere, reale Kinder, Schule, Gewinne, Technik, Sport, Spiel, Stars, Freunde, Wettkampf, Kampf (Gut/Böse).

V16a ---  
 V16b ---  
 V16c ---  
 V16d ---  
 V16e ---  
 V16f ---  
 V16g ---  
 V16h ---  
 V16i ---  
 V16j ---

		V16k	---
		V16l	---
		V16m	---
2000	V16	Schlagworte [freie Liste] Musik, Tiere, reale Kinder, Schule, Gewinne, Technik, Sport, Spiel, Stars, Freunde, Wettkampf, Kampf (Gut/Böse).	
		V16a	Musik
		V16b	Tiere (Zeichentrick)
		V16c	Tiere (Realaufnahmen)
		V16d	Kinder (Zeichentrick)
		V16e	Kinder (Realaufnahmen)
		V16f	Schule
		V16g	Gewinne/ Gewinnspiele
		V16h	Technik/ Natur/ Umwelt
		V16i	Sport
		V16j	Stars und Prominente
		V16k	Kampf (Gut/ Böse)
		V16l	Familie (Zeichentrick)
		V16m	Familie (Realaufnahmen)

#### ***V42 Medien- und Genrekompetenz***

\* Variable zur Kennzeichnung von Themen, Inhalten und Handlungsformen der Programmelemente

2003	V42	---
2002	V42	Medien- und Genrekompetenz
	V42a	Ordnungs- und Klärungsmöglichkeit in einer verflochtenen Medienwelt: - Medien erklären (beispielsweise Fernsehen, Internet, CDs, Zeitung, Bücher, Making-Of- - Sendungs- und Präsentationsformen wie zwischen Buch und Film abwägen - Medien- und Ereignisarrangements, Programmabfolgen durchschaubar machen)
	V42b	Dekonstruktion Die eigene Darstellungsform durchschaubar machen (z.B. BigBrother –der Talk, Armin filmt die Sendung mit der Maus, Pannen im Abspann von Sendungen, Studioansichten, Bugs Bunny)
2001	V42	Medien- und Genrekompetenz
	V42a	Ordnungs- und Klärungsmöglichkeit in einer verflochtenen Medienwelt
	V42b	Dekonstruktion Die eigene Darstellungsform durchschaubar machen
2000	V42	---

#### ***V38 Trailer***

2003	V38	Trailer Beschreibung der Einzeltrailer, die im jeweiligen Trailerblock vorkommen. Die Trai-
------	-----	--

			ler werden anhand des Namens der Sendung (T1) gekennzeichnet.
		V38a	Einzeltrailer (nur eine Sendung wird betrailert)
		V38b	Kombitrailer (mehrere Sendung werden betrailert)
		V38c	Split-Screentrailer
2002	V38	Trailer	Beschreibung der Einzeltrailer, die im jeweiligen Trailerblock vorkommen. Die Trailer werden anhand des Namens der Sendung (T1) gekennzeichnet.
		V38a	---
		V38b	Trailer im Programmelement
2001	V38	Trailer	Beschreibung der Trailer, die im jeweiligen Programmelement Trailer vorkommen. Die Trailer werden anhand des Namens der Sendung (T1) und seine Zeitstruktur (T2) gekennzeichnet.
2000	V38	Trailer	Beschreibung der Trailer, die im jeweiligen Programmelement Trailer vorkommen. Die Trailer werden anhand des Namens der Sendung (T1) und seine Zeitstruktur (T2, T3) gekennzeichnet. Die einzelnen Informationen der Trailer werden durch „#“, die Trailer eines Programmelements durch Semikolons getrennt. (z.B.: Sailor Moon#1#2; Mila Superstar#2#2;)

### **T-Variablen: Beschreibung von Trailern**

#### *T1 Trailername*

\* Variable zur Kennzeichnung von Trailern

2003	T1	Trailername	Name der Sendung, die betrailert wird.
2002	T1	Trailername	Name der Sendung, die betrailert wird.
2001	T1	Trailername	Name der Sendung, auf die der Trailer verweist.
2000	T1	Trailername	Name der Sendung die getrailert wird.

#### *T2 Zeitabstand*

\* Variable zur Kennzeichnung von Trailern

2003	T2	---	
2002	T2	---	
2001	T2	Zeitabstand	zur Sendung, auf die der Trailer verweist. (relativ)
	T2a	kurzfristig	(innerhalb des gleichen Tages, bis nächsten Tag 3 Uhr)

		T2b	mittelfristig (innerhalb der Woche)
		T2c	längerfristig (Verweis auf ein Programmangebot, das erst in einer Woche oder später gesendet werden wird.)
2000	T2	Zeitstruktur Zeitstruktur auf den der Trailer verweist. (relativ) [Byte]	
		1	nach der Werbung
		2	in der nächsten Stunde
		3	in den nächsten 6 Stunden
		4	über 6 Stunden aber heute
		5	am nächsten Tag
		6	noch innerhalb dieser Woche
		7	in einer Woche (gleicher Tag & Sendeplatz)
		8	weiter als eine Woche

### *T3 Zeitpunkt*

\* Variable zur Kennzeichnung von Trailern

2003	T3	---	
2002	T3	---	
2001	T3	---	
2000	T3	Zeitpunkt Zeitpunkt auf den der Trailer verweist. (absolut) [Byte]	
		1	zwischen 6:00 und 9:00Uhr
		2	zwischen 9:00 und 12:00Uhr
		3	zwischen 12:00 und 15:00Uhr
		4	zwischen 15:00 und 17:00Uhr
		5	zwischen 17:00 und 20:00Uhr
		6	zwischen 20:00 und 23:00Uhr
		7	nach 23:00Uhr und vor 6 Uhr

### *V53 Intro - Gesang*

\* Variable zur formalen Kennzeichnung von Programmelementen

2003	V53	Intro – Gesang	
		V53a	Gesang englisch
		V53b	Gesang deutsch
		V53c	Gesang sonstige Sprache
2002	V53	---	
2001	V53	---	
2000	V53	---	

*V54 Intro – Untertitel*

\* Variable zur formalen Kennzeichnung von Programmelementen

2003	V54	Intro – Untertitel
		V54a mit Untertitel
2002	V54	---
2001	V54	---
2000	V54	---

*V68 Intro – Gesprochen, Instrumental*

\* Variable zur formalen Kennzeichnung von Programmelementen

2003	V68	Intro – Gesprochen, Instrumental
		V68a gesprochener Text
		V68b nur Musik
2002	V68	---
2001	V68	---
2000	V68	---

## Anhang Teil 3

## Zuordnung einiger Sendungen zur Medien- und Genrekompetenz zu Dieter Baackes vier Dimensionen von Medienkompetenz

Sendung	Medienkritik		Medienkunde		Mediennutzung		Mediengestaltung	
	analytisch	reflexiv	ethisch	informativ	instrumentell-qualifikatorisch	rezeptiv-anwendend	auffordernd, interaktiv	innovativ kreativ
Wie funktioniert eine CD?				x				
Reläxx		x	x	x	x	x	x	x
ARD-Programmansage		x		x				
Bugs Bunny				x				
Langnese Werbung Family-Fun		x		x			x	
RTL2-Mitarbeiter-Trailer				x			x	
Medien- und Ereignisarrangement							x	
Programmtrailer							x	
Jugendschutzhinweise							x	
Kinderflächen, Kinderkanäle						x	x	
Die Pfefferkörner		x				x		
Norman Normal		x	x			x	x	x
Disney's Pepper Ann		x	x			x		
Die Simpsons		x	x			x		
Renaade				x				
Donald zwischen Bits und Bytes	x	x			x		x	
Maxi Beaver Rap								x

## Anhang Teil 4

### Die Namensgebung von Sendungen am Beispiel der ARD

#### Namensgebung nach Ort

Es gibt Sendungsnamen, die darauf hinweisen, dass die Sendung sich im internationalen Rahmen abspielt, wie z.B. bei *Weltreisen* oder die Handlung in einer bestimmten Stadt angesiedelt ist wie bei *Großstadtrevier*, aber auch Straßen (*Lindenstraße*) oder Plätze (*Marienhof*) werden als Spielorte benannt. Die Sendungen, die nach ihrem Spielort benannt sind, machen unterschiedlich genaue Angaben dazu, wo sich die Handlung abspielt. Ein Großstadtrevier könnte in jeder Großstadt sein. Ebenso ist Spielraum in dem Titel *Weltreisen* angelegt. Eine Konkretisierung des Schauplatzes dieser Episode einer Reihe wird jedoch mit der Überschrift *Stop over Israel* vorgenommen.

#### Namensgebung nach Ausstrahlungszeitpunkt

Einige Sendungen sind danach benannt, zu welcher Uhrzeit sie ausgestrahlt werden. Die Namensgebung orientiert sich dabei an Tageszeiten (nicht z.B. „Der Talk nach den Nachrichten“). Die Benennung reicht über Angaben wie „Frühstücksfernsehen“, „Mittagsmagazin“ oder „Lateshow“.

#### Namensgebung nach Inhalt

In einigen Sendungstiteln werden Themen deutlich: Sport, speziell Fußball wird angeboten, leichte Unterhaltung mit „unschuldiger“, heiter stimmender Musik, ebenso ein Krimi, bei dem es um Mord geht und ein Actionfilm, bei dem eine Maus gejagt wird. Zentral bei dieser Art von Titeln scheint die Benennung von Themen zu sein. Dabei lenkt der Titel *Mäusejagd* auf die Jagd nach einer Maus, legt Action nahe. *WM 2006 – Fußball-Weltmeisterschaft in Deutschland* beschäftigt sich mit Dingen, die in den Rahmen der kommenden Fußball Weltmeisterschaft, die in Deutschland stattfinden wird, zu fassen sind.

#### Namensgebung nach Inhalt + Genre

In der *Sportschau* wird Sport gezeigt. Informationen zu konkreten Inhalten werden aber nicht gegeben.

#### Namensgebung nach Inhalt + Ziel, das dieser verfolgt

*Musik zum Glück*: Eine Sendung mit Musik, die zu einem Stück Glück verhelfen möchte. Diese Sendung ist sicherlich harmlos, das Wort „Glück“ impliziert das. Gerichtet ist dieses Programm möglicherweise an Zuschauer, die das Ziel haben, sich mittels Musik in eine heitere Stimmung zu versetzen.

#### Namensgebung nach Inhalt + "Aufhänger"

In der Sendung *Tatort: Tödliche Tagung* dreht sich um Verbrechen, dieses mal um eines, das auf einer Tagung verübt wird und Tote zur Folge hat. Darauf lässt die Konkretisierung des Titels *Tatort* schließen.

#### Namensgebung nach Genre

Titel, die Genres benennen, geben keinerlei Hinweise auf den Inhalt, Personen oder Hand-



lungsorte, sondern nur durch Formatangaben einen Hinweis auf die Art der Themenaufbereitung. So macht beispielsweise das Magazin *Talk, Talk, Talk* mit seinem Titel Angaben zu dem Genre, mit dem es sich befasst.

#### Namensgebung nach Genre + Ort

Hier bleibt, genau wie beim *Tigerentenclub*, der Inhalt vollkommen offen. Lediglich die Bezeichnung *Report* lässt auf den dokumentarischen Charakter schließen, in dem die Inhalte aufbereitet werden. Der zusätzliche Hinweis auf den Ort lässt darauf schließen, dass sich diese Sendung in Mainz abspielt.

#### Namensgebung nach Protagonist

Im Mittelpunkt der Sendung scheinen Personen zu stehen. Inhalte bleiben dabei vollkommen ausgeklammert und erschließen sich den Zuschauern nicht. Auch: *Die Simpsons*.  
Person bleibt konstant, Rest potentiell offen.

#### Namensgebung nach Protagonist + Uhrzeit

*Vera am Mittag* wird von Sat.1 um 12 Uhr ausgestrahlt, gefolgt von *Britt – Der Talk um Eins* um 13.00 Uhr auf dem selben Sender. Vera gestaltet eine Sendung, die um die Mittagszeit gezeigt wird. Laut Namensgebung der Sendung scheinen Vera oder Britt eine wesentliche Rolle zu spielen. Während die Protagonisten in den Sendungen sowie der Ausstrahlungszeitpunkt konstant gleich zu bleiben scheint, könnten die Inhalte variieren, da keinerlei Aussagen im Titel darüber Themen zu finden sind.

#### Namensgebung nach Protagonist + Genre

Person ist konstant, Genre auch, d.h. Aufbereitung von Themen bleibt ähnlich, nämlich im Format von z.B. Show, Club, Parade. Der Inhalt bleibt offen.

#### Namensgebung nach Protagonist + Genre + Ausstrahlungszeitpunkt

*Britt – der Talk am Mittag*. Mit dieser Namensgebung binden sich Programmacher stark an Person, Genre und Uhrzeit. Der Inhalt bleibt offen.

#### Namensgebung nach Protagonist + Inhalt

Mit *Hallervordens Spott-Light* gestaltet Hallervorden eine Sendung, die irgend etwas verspottet. Satire oder Kabarett dahinter zu vermuten ist naheliegend. Die Inhalte der Sendung bleiben offen.

#### Namensgebung nach Protagonist + dessen Charakterisierung

Wenn Sendungen ihre Protagonisten charakterisieren oder ihnen Eigenschaften zuschreiben wie z.B. bei *Die verflixte Hexe*, so geben sie den Zuschauern eine Vorstellung der Hauptfigur. Was hinter dem Begriff „verflixt“ steht, kann man nur erahnen, vielleicht ist es ja lustig. Bei *Nelly Nett* oder *Typisch Andy!* Steht eine Figur mit seiner wohl prägnantesten Charaktereigenschaft im Mittelpunkt. Darüber lassen sich evtl. Themen, eher noch Arten der Aufbereitung definieren. Also statt Zuordnung der Themenaufbereitung über Genreinfos geschieht hier die Zuordnung einer Sendung über den Protagonisten und seine Eigenschaften.

#### Namensgebung nach Protagonist + dessen gesellschaftlichen Status

Muhammad Ali hat den Status einer Legende erlangt. Über ihn wird nun vermutlich in einer

Reportage berichtet. In einer anderen Sendung geht es um *Flitz, das Bienenkind*. Vermutlich erlebt Flitz Dinge in seiner Bienenwelt. Für Themen ist so ein Rahmen gegeben, der sich durch die Positionierung in der Gesellschaft oder Typisierung von Lebewesen erschließt.

Namensgebung nach Protagonist + dessen gesellschaftlichen Status + unspezifischer Ortsangabe

Jede Woche ist in der Sendung ein *Star und seine Stadt* ein anderer Star damit dran, seine Stadt vorzustellen. Dieses mal ist es Nana Mouskouri, die die Zuschauer durch Athen führen wird. Möglicher Inhalt: Land, Leute und Leben in der und um die griechische Metropole. Die Benennung vom Ort bringt in dem Fall mögliche Themen mit sich.

Namensgebung nach Dingen

Wer die Titanic und die Geschichte um sie nicht kennt, kann mit dem Sendungsnamen alleine nicht viel anfangen – außer ihn vielleicht in eine Suchmaschine einzutippen oder im Lexikon nachzuschlagen. Die Namensgebung lässt keinerlei Rückschlüsse über Ort, Zeit, Personen, Inhalt, Genre zu.

Namensgebung nach Art der Themenaufbereitung [Charakter der Sendung (z.B. diskursiv)]

*Titel, Thesen, Temperamente* und *Polylux* geben mit ihrem Titel Hinweise auf den diskursiv oder dialogisch angelegten Charakter der Sendung. Unterschiedliche Standpunkte, unterschiedliche Sichtweisen – nur: auf was? Diese Frage bleibt im Titel unbeantwortet. Der Titel lässt also keinerlei Rückschlüsse über Ort, Zeit, Personen, Inhalt oder Genre zu.

## **Eigenständigkeitserklärung**

Hiermit versichere ich, dass ich die Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen benutzt habe.

Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, sind durch Angabe der Quelle kenntlich gemacht, ebenso Bildquellen und andere Datenquellen.

---

Ort, Datum

---

Unterschrift