

Nobert Neuß

Bearbeitung von Medienerlebnissen in der Schule:

2. Teil

Kinderzeichnungen zu Medienerlebnissen in der Grundschule

„Das war der dritte Teil von ‚Explosiv‘“

Fernsehbilder lösen bei Kindern starke Emotionen aus, denn mit der Wahrnehmung von Fernsehbildern werden immer auch Träume, Wunschbilder, Phantasien und Vorstellungen wachgerufen. Emotionen und Sinnlichkeit einerseits zuzulassen und sich andererseits gegebenenfalls davon distanzieren zu können, ist eine Fähigkeit, die Kinder erst erlernen müssen.¹ Die Lebenswelt von Kindern ist heute durch ein hohes Maß vorgefertigter medialer Bilderwelten geprägt, allerdings sind die für Kinder relevanten Institutionen (Familie, Kindergarten, Schule) noch weit von einer ästhetisch orientierten Medienerziehung entfernt. Weil aber zur Medienkompetenz in besonderem Maße gehört, die Fülle der Fernseherlebnisse verarbeiten und strukturieren zu können, brauchen Kinder Unterstützung von Eltern und LehrerInnen. „Nicht um Verbote oder Miesmachen geht es, sondern darum, die in den Fernsehthemen und -zeichen gebundenen Gefühle in unmittelbare Formen der Weltaneignung zu überführen.“² Wie Erwachsene Kinder mit Hilfe von Zeichnungen und Gesprächen bei der Verarbeitung von Medienerlebnissen unterstützen können, welche Vorteile dabei die Kinderzeichnung hat, welches praktische Vorgehen sich bewährt hat, wie PädagogInnen und Eltern mit Kindern über ihre Zeichnungen ins Gespräch kommen können und welche theoretischen Zugänge zu den Zeichnungen und Verarbeitungsmechanismen möglich sind, wird in diesem Artikel anhand einer Zeichnung und einem bildbezogenen Gespräch be-

schrieben.

Bearbeitung von Medienerlebnissen in der Grundschule

Eine Möglichkeit der Bearbeitung von Medienerlebnissen besteht in der zeichnerischen Darstellung. Dabei sollen Kinder neben als schön erinnerten medialen Erlebnissen auch problematische Erinnerungen ausführlich bearbeiten können. Das Thema „**Zum Fernsehen zeichnen**“ wird als freies Angebot gestaltet, bei dem nicht mehr als jeweils 10 – 15 Kinder teilnehmen.³ Zur Einführung in das Thema können sich z. B. zwei Handpuppen oder Medienfiguren mit den Kindern über einige als schön bzw. nicht schön empfundene Sendungen unterhalten. Die Kinder fühlen sich aufgefordert, sich ebenfalls an ihre medialen Erlebnisse zu erinnern. Nach dieser spielerischen Einstimmung erklären die Medienfiguren die Aufgabe und den Ablauf. Die Kinder sollen nacheinander je ein Bild zu einem schrecklichen und einem schönen Fernseherlebnis zeichnen, an das sie sich erinnern. Als Erklärungshilfe sind auf der linken oberen und der rechten oberen Ecke des Blattes ein trauriges und ein lachendes Gesicht zu sehen. Begonnen wird mit dem negativen Erlebnis, damit die positive Erinnerung das Zeichnen abschließt. Während des Zeichnens setzen sich die LehrerInnen zu den Kindern, beobachten die unterschiedlichen Ausdrucksweisen und hören den Kindern zu. Wenn die Kinder mit beiden Zeichnungen fertig sind, findet ein Gruppengespräch statt, um den Kindern die

Möglichkeit zu geben, über ihre Zeichnungen und die darin ausgedrückten medialen Erinnerungen zu sprechen. Dabei unterstützen die PädagogInnen die Kinder durch Nachfragen und aktives Zuhören.

Über die allmähliche Verfertigung des Eindrucks beim Zeichnen und Sprechen

Diese Überschrift ist eine Abwandlung des philosophischen Exkurses „Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden“ von Heinrich von KLEIST.⁴ „Wenn du etwas wissen willst und es durch Meditation nicht finden kannst, so rate ich dir, [...] mit dem nächsten Bekannten, der dir aufstößt, darüber zu sprechen.“⁵ KLEIST plädiert dafür, den Prozess des Erzählens selbst als Akt der gedanklichen Kreation aufzufassen, bei dem das noch lose Zusammenhängende zusammengefügt wird. Das bedeutet, auch von Dingen zu sprechen, die man noch nicht vollständig durchdacht hat und die vielleicht sogar eher bruchstückhaft und nicht verstanden erscheinen. „Aber weil ich doch irgendeine dunkle Vorstellung habe, die mit dem, was ich suche, von fern her in einiger Verbindung steht, so prägt, wenn ich nur dreist damit den Anfang mache, das Gemüt, während die Rede fortschreitet, in der Notwendigkeit, dem Anfang nun auch ein Ende zu finden, jene verworrene Vorstellung zur völligen Deutlichkeit aus, der Gestalt, daß die Erkenntnis zu meinem Erstaunen, mit der Periode fertig ist.“⁶

Es gibt einige theoretische

Überlegungen zur Sprachentwicklung, die besagen, dass man nur soweit denken kann, wie man sprechen kann. Überträgt man den Gedanken auf andere Ausdrucksprozesse, wie z. B. das Zeichnen, dann kommt dem Prozess des Zeichnens eine hohe Bedeutung zu, weil dort das Erlebte erst seine klare Gestalt bekommt und als symbolische Verdichtung dem Zeichner zugänglich wird. Sören beispielsweise zeichnet ein negatives Medienerlebnis auf. Er ist über sein Bild gebeugt und ruft während des Zeichnens: „alles mit Feuer“, „hier ist auch Feuer“ und „überall Feuer“. Dieses Nacherleben wird durch wildes aktivitätsbezogenes Zeichnen des Jungen unterstützt. Sein Bild zeigt ein Geflecht aus roten und gelben Kreisen sowie schwarzen Strichen. Personen oder Gegenstände sind in diesem „Feuergewirr“ nicht erkennbar. Jungen betreiben häufiger eine expressive Artikulation ihrer Erlebnisse als Mädchen. Bei dieser Form der Verarbeitung bedingen sich der Inhalt des Medienerlebnisses und die Form der Äußerung. Durch lautes Sprechen und wilde Körperbewegungen wird während des Zeichnens die erinnerte Fernsehscene psychisch wie physisch nacherlebt. Ganz anders drückt Genia ein Erlebnis mit dem Fernsehen aus. Sie erzählt ganz ruhig und entspannt von einem schönen Medienerlebnis: „Da haben wir zusammen geguckt, da hat Lina bei mir geschlafen. Das war toll. Da kam Sesamstraße.“ Für Genia steht das gemeinsame Ansehen der Sendung mit ihrer Freundin Lina im Vordergrund. Dass dabei der Film eine untergeordnete Rolle spielt, spiegelt sich in Genias Zeichnung wider. Dort sitzen zwei Kinder auf einem Sofa und schauen in einen Fernseher, in dem kein Bild zu sehen ist. Michael CHARLTON kennzeichnet diese Form der Medienaneignung als Medienkommunikation innerhalb einer „sozialen Interaktion mit anderen Personen.“⁷ Die Erinnerung an das Fernseherlebnis ist untrennbar mit der Re-



zeptionssituation verbunden. Das Zeichnen ist also ein Formulierungsprozess mittels präsentativer Symbolisierungen, der Erlebtes sowie Haltungen zum Erlebten aktuell konstituiert. Die (Re-)Konstruktion des Erlebten ist ebenso wie die Rezeption von Filmen als eine oszillierende Bewegung zu denken, bei der im Fall der Produktion eine reflexive Selbstkommunikation stattfindet, die mit dem

Ausdruck jedes einzelnen Bildelementes voranschreitet und so nach und nach zu einem gestalthaften (inneren und äußeren) Ganzen formuliert wird. So wie also Wahrnehmung immer subjektabhängige Interpretation ist, beides also nicht nachgeordnete, sondern gleichzeitige Prozesse sind, ist auch der Prozess des Ausdrucks nicht die schlichte Wiedergabe des im Gedächtnis abge-

legten Eindrucks, sondern eine (Re-)Konstruktion des Erinnerten während des Schaffens. Dies mag für Sprechen, Schreiben und Zeichnen gleichermaßen zutreffen, wenn auch die verschiedenen Symbolisierungsarten mit ihren spezifischen Handlungsakten unterschiedliche Erfahrungsbereiche aufschließen.⁸

„Das war der dritte Teil von ‚Explosiv‘“ – Ein Gespräch mit Laura zu ihrem Bild

Diese Zeichnung wurde von Laura zu dem Thema **„Was mir im Fernsehen Angst macht“** gezeichnet. Laura ist sieben Jahre alt und geht in die erste Klasse einer Grundschule (siehe Abbildung auf nebenstehender Seite).

Laura hat eine bemerkenswerte Detailwahrnehmung. Sie hat den Vorgang des Walfangs genau behalten und dargestellt. Auch, dass es zehn Minuten dauert, bis die Bombe explodiert, hat sie in dem Bild zum Ausdruck gebracht, indem sie dies direkt neben der Bombe geschrieben hat. Auffällig

am Bild und Gespräch ist die Vermenschlichung der dargestellten Bildelemente. Der Wal weint und die Bombe lacht. Außerdem hat z. B. ein Gegenstand, nämlich eine Bombe, eine eigene Motivation („die Bombe will den Wal töten“) und kann menschliche Regungen ausdrücken („dann ist die Bombe traurig“). Obwohl sich das Bild auf eine Diskussionssendung bezieht, hat sich Laura offensichtlich an einen eingespielten Dokumentarfilm erinnert. Dabei verweist sie vor allem auf die brenzlige Situation des Walfangs. Das Wort „vielleicht“

- I: *Kannst du mal kurz erzählen, was auf dem Bild alles zu sehen ist?*
 L: *Also da ist ein Wal drauf und eine Bombe, und die Bombe will den Wal töten, und wenn die Bombe in den Körper eindringt, dann noch zehn Minuten und dann wird die Bombe explodieren, und der ganze Wal ist dann jetzt dann auch tot.*
 I: *Also die Bombe explodiert – (kurze Pause)*
 L: *... in dem Wal.*
 I: *Wo hast du das denn eigentlich gesehen?*
 L: *Ähm, ich hatte das mal im Fernsehen gesehen, auf SAT 1, und ich fand das eben schlimm, und Greenpeace unternimmt jetzt auch was dagegen, und das finde ich gut.*
 I: *Und jetzt sieht man ja, dass die Bombe lacht.*
 L: *Die ist auch böse, weil die lacht, wenn, dass die in den Wal eindringen kann, dann findet die das so gut – und wenn die nicht da eindringt und der Wal ist weg, dann ist die Bombe traurig, weil sie dann nur das Wasser gekriegt hat.*
 I: *Du hast ja die Bombe auch durchgestrichen!*
 L: *(Zustimmung) Weil sowas nicht sein darf.*
 I: *Was sind denn diese schwarzen Punkte hier?*
 L: *Das sind die drei Bomben.*
 I: *Und das rote mit dem lachenden Gesicht, was ist das?*
 L: *Das ist so ein spitzes Teil, was in den Wal eindringen muss. (...)*
 I: *Und was ist das da?*
 L: *Zehn Minuten soll das heißen.*
 I: *Und haben die auch Fische gezeigt, die explodieren?*
 L: *Die werden abgeschossen, bis der Wal wieder oben ist, und dann freuen die sich, dass die wieder so was zu essen haben, weil die, so das Walfleisch das kann man ja essen und – tja und das finde ich nicht gut.*
 I: *Und der Wal, der weint ja!*
 L: *Hmhm (Zustimmung).*
 I: *Und der weint, weil er abgeschossen wird?*
 L: *Vielleicht.*
 I: *Und der dunkle Fleck hier, was ist das?*
 L: *Der dunkle Fleck, da ist ein bißchen mehr blau als auf den anderen Stellen.*
 I: *Du hast ja rechts auch noch ein extra Bild gemalt, was ist da zu sehen?*
 L: *Das soll darstellen, die Bäume, die Apfelbäume werden jetzt ja auch so schon absterben, weil die haben eine so komische Krankheit, und das finde ich auch nicht gut, weil ich Äpfel sehr gerne esse.*
 I: *Und das hast du auch im Fernsehen gesehen?*
 L: *Hmhm (Zustimmung).*
 I: *Und wo kam das?*
 L: *Nachrichten. (...)*
 I: *Nochmal zurück zu dem Bild mit der Bombe und dem Wal. Was war das für eine Sendung?*
 L: *Das war so der dritte oder vierte Teil von „Explosiv“. Das stellt jetzt ein Mann da her, und da unterhalten die sich, so sechs Männer, drei auf der anderen Seite und drei auf der nächsten Seite und dann sagten die ..., einer ist gegen die Wale und einer will die Wale schützen.*

betont sie in dem Gespräch ganz besonders stark, weil ihr der offene Ausgang dieser Szene sehr wichtig ist. Den unterschiedlichen Möglichkeiten des Ausgangs dieser Szene gibt Laura folgende Formulierung Sie zeigt eine böse Bombe, „*die lacht, wenn, dass die in den Wal eindringen kann, dann findet die das so gut – und wenn die nicht da eindringt und der Wal ist weg, dann ist die Bombe traurig, weil sie dann nur das Wasser gekriegt hat.*“ Die Situation ist offen und bleibt es auch. Laura hebt mit ihrer Zeichnung Raum, Zeit und Logik auf, indem sie den offenen Ausgang der Walfangszene in *einem* Bild darstellt. Als wesentliche Akteure sind in dem Bild der Wal, die Bombe und Laura selbst repräsentiert. Sie stellen symbolisch das Verhältnis von „Ich“ (wachse in diese Welt hinein), „Du“ (tötest Wale) und „Welt“ (lebendig und bedroht) dar. Der bereits im ersten Artikel dieser Reihe⁹ angesprochene Zusammenhang von Alltagswelt und medialen Informationen lässt sich anhand des „Apfelbeispiels“ entdecken. Laura nimmt diese kurze Nachrichteninformation sehr intensiv wahr, weil sie selbst Äpfel sehr gerne isst. Bei genauem Hinsehen entdeckt man, dass Laura auch diese Bedrohung zeichnerisch umgesetzt hat. Der Himmel über dem Apfelbaum ist mit schwefelgelber Farbe gezeichnet und die zuvor braunen Äste des Baumes sind mit schwarzen Strichen überzeichnet worden. Erst das Gespräch vermag den inhaltlichen Zusammenhang der zunächst nebeneinanderstehenden Bilder deutlich zu machen. Für die Interpretation dieses Fallbeispiels ist der Ansatz der „handlungsleitenden Themen“ von besonderer Bedeutung. Im Prozess des aktiven Verarbeitens der Lebenswelt nehmen bestimmte Themen aufgrund von Erlebnissen und sozialen Beziehungen eine besondere Bedeutung in der Biographie des einzelnen Kindes ein. BACHMAIR nennt diese die **handlungsleitenden Themen**.¹⁰ **Welcher Film sehr berührt oder wel-**

che Szene besonders in Erinnerung bleibt, hängt von der Beziehung zwischen dem Film und den Lebenserfahrungen der jeweiligen Person ab. Eine Szene wirkt also nicht nur dann, wenn sie besonders brutal, blutig oder gewalthaltig ist, sondern wenn sie einen individuellen Sinn durch ihre Nähe zu den Erfahrungen der RezipientInnen bekommt. Auch Kinder entnehmen den Fernsehprogrammen die Bruchstücke, die sie für sich ganz persönlich als bedeutsam erleben. BACHMAIR formuliert dies folgendermaßen: „*Die Kinder brechen sich aus dem Fernsehen, aus ihrem Konsum- und Medien-Netz heraus, was sie zur Bewältigung ihres Alltags brauchen. Hierbei fungiert das alltägliche Handeln als Interpretationsrahmen der Fernsehrezeption.*“¹¹ Die Fernsehspuren im Alltagshandeln haben symbolische Funktion, d. h. ein Kind drückt z. B. seinen Gefühlszustand nicht sprachlich, sondern sinnbildlich mit seinen Mitteln aus. So geht es in beiden Bildern um Umweltzerstörung und die persönliche Betroffenheit. Laura weiß sehr genau, auf welcher Seite dieser Debatte sie selbst steht („*und ich fand das eben schlimm, und Greenpeace unternimmt jetzt auch was dagegen, und das finde ich gut*“) und an welcher Stelle sie sich in dem Bild sieht. Trotz dieser vereinfachten Weltsicht bearbeitet Laura damit reale Themen, die sie berühren. Das Bild bringt diese Themen von innen nach außen und macht sie handhabbar. So ist sie nicht nur Zuschauerin, sondern wird selbst aktiv, indem sie die Bombe durchstreicht und ihren Namen übergroß – quasi schützend – zwischen die Bombe und den Wal schreibt.

Obwohl die handlungsleitenden Themen von Kindern zumeist sehr individuell sind und dementsprechend auch unterschiedlich geäußert werden, zeigen sich folgende thematische Konstanten:

- **Machtphantasien:** stärker sein wollen als andere, weil man sich selbst als schwach erlebt

- **Gerechtigkeit:** gewitzt, mit List, Tücke und Magie „das Böse“ besiegen wollen
- **Großwerden:** die Angst, erwachsen werden zu müssen, und gleichzeitig der Wunsch, erwachsen zu werden, weil man sich selbst als klein erlebt
- **Alleinsein:** Alleinsein, Verlassensein oder -werden
- **Umweltkatastrophen und -zerstörung:** Bedrohung für die eigene Existenz
- **Naturkatastrophen:** Ängste im Zusammenhang mit Feuer, Wasser, Blitz u. ä.
- **Geschlechtlichkeit:** Fragen nach dem eigenen Geschlecht und den damit zusammenhängenden Erwartungen und Verhaltensanforderungen
- **Tod und Sterben:** Suche nach Erklärungen
- **Ich und andere:** Freunde finden, Banden gründen, Abgrenzung zu anderen
- **Erwartungen:** Was kommt auf mich zu, z. B. im schulischen Bereich?
- **Schwangerschaft und Geburt:** Wo kommen die Babys her?
- **Eigenen Besitz schützen und persönlichen Raum beanspruchen**
- **Mit eigenen Gefühlen umgehen können,** z. B. Eifersucht auf Geschwister

Zur Verarbeitung dieser individuellen Themen bietet auch das Fernsehen Material in Form von Geschichten, Bildern oder Szenen an. Beschäftigen sich Eltern oder LehrerInnen mit den Fernseherlebnissen der Kinder, können sie diesen Themen auf die Spur kommen. Mit dem Ansatz der „handlungsleitenden Themen“ bekam die Medienerziehung zwei neue Aufgaben, nämlich durch einfühlsame Beobachtung die medienbezogene Kommunikation der Kinder zu verstehen und sie dabei zu unterstützen, ihre Fernseherlebnisse in ihrer Themenperspektive zu verarbeiten.

**Vom Eindruck zum Ausdruck:
Bewusstmachung und Reflexion**

Die Vorgänge der Be- und Verarbeitung sind aktive „Tätigkeiten“ der Menschen. Während Verarbeitung eher als innere Auseinandersetzung beschrieben werden kann, ist Bearbeitung viel stärker außenorientiert, d. h. die Verarbeitung von Informationen kann durch eine (angeleitete) aktive Bearbeitung unterstützt werden. Nach aufregenden Erlebnissen oder Auseinandersetzungen mit anderen Menschen hat man das Gefühl, dass man das erst einmal verarbeiten muss. Es liegt eine emotionale Ergriffenheit oder auch Betroffenheit vor, die bedacht und eingeordnet werden

Symbole gefasst, die wie ein Spiegel wirken. Symbolisierungen sind Bewusstmachungen, bei denen der Gestaltende sich selbst thematisiert und so mit sich selbst konfrontiert wird. Erlebnisse werden nie vollständig, im Sinne von abgeschlossen oder vergessen, verarbeitet. Sie können immer wieder durch die Konfrontation mit ähnlich gelagerten Thematiken (getragen durch ästhetisches Material wie Bilder, Texte, Musik und Gerüche) wachgerufen bzw. in Erinnerung treten. In dem Maße, in dem Menschen Umweltreize verarbeiten, entwickelt sich auch ihre Persönlichkeit. Diese Entwicklung lässt sich als Auspiegelung von Anpassung an und Aneignung von Umweltreizen verstehen.¹² Die Aneignung von Erlebnissen gelingt durch Kommunikation, Ge-

terischen Mitteln, die zu reizvollen Verrücktheiten, überraschenden Arrangements und Verfremdungen führt, kann Erwachsene sensibler und misstrauischer hinsichtlich eigener „Richtig-Falsch-Wahrnehmungen“ machen. Kinder produzieren auf der Grundlage ihrer entwicklungsbedingten Weltsicht interessante Umdeutungen und Umgestaltungen, die ihren Eigenwert besitzen. Sie „kombinieren und produzieren Dinge, Zeichen und Verbindungen, die aus dem Netzwerk des Bekannten herausfallen und den Erwachsenen oft seltsam, spaßig oder unsinnig vorkommen. Kinder setzen die verschiedensten Gegenstände, Stoffe, Worte, Töne und Gerüche in sprunghafte Beziehung zueinander, reißen scheinbar Zusammengehöriges auseinander, zer-

Reflexion	Die Aufgabenstellung regt zum Nachdenken über etwas Erlebtes an.
Veränderung	Während des Zeichenvorgangs besteht für das Kind die Chance, das Erlebte zu bearbeiten, indem es verändert oder umgeformt wird.
Distanzierung	Innere Bilder nach außen zu bringen und sie auszudrücken, macht sie handhabbar.
Ordnung	Die Gefühle, Erlebnisse und Erinnerungen bekommen eine Gestalt. Das unmittelbare Erlebnis wird durch die Zeichnung geordnet bzw. eingeordnet.
Kommunikation	Erlebnisse, Wahrnehmungen und Themen werden anderen leichter mitteilbar.

will. Dieser Prozess ist der der Verarbeitung. Er kann durch den der Bearbeitung unterstützt werden. Indem ich über das Erlebte mit anderen spreche und mir andere Meinungen und Sichtweisen dazu anhöre, bearbeite ich diesen Inhalt, gebe ihm eine andere, neue Form. Kinder bearbeiten mediale Informationen (Filme), Erlebnisse und Alltagserfahrungen, indem sie das Erlebte aus ihrer Sicht aufgreifen, es gestalten (sprechen, spielen, assoziieren) und dabei in den bestehenden Erfahrungsschatz einordnen. Während Erwachsene Erfahrungen eher kognitiv bearbeiten, geben Kinder ihren Eindrücken viel stärker einen körperlichen oder gestalterischen Ausdruck. Ausdruck heißt hier, Erlebtes nach außen zu tragen. Dabei wird das unmittelbar Erlebte in mittelbare

staltung und Darstellung leichter. Insofern werden Kinderzeichnung und Gespräch als eine Methode zur Anleitung eines Erfahrungsprozesses verstanden, bei dem das bei der Rezeption unmittelbare und distanzlose Erleben reflektiert und geordnet wird. Diese Methode hat folgende Funktionen:

Kompetenzen für Gespräche und Interpretationen ausbilden

Wie an dem Bild von Laura gezeigt wurde, erzählen Kinderzeichnungen nicht nur viel über den Blick der Kinder auf mediale Inhalte, sondern auch über ihre allgemeine Welt-Sicht und ihr Erleben. Gerade die kindlich-schöpferische Handhabung von gestal-

stören Intaktes, sie geben Wahrnehmungen und Erfahrungen mit Raum und Zeit wieder, die einem nüchternen Verstand sehr fern liegen.“¹³ Für das Verstehen von Zeichnungen sind erklärende Gespräche notwendig. Es reicht für ein Verständnis der Kinderzeichnung nicht aus, lediglich die im Bild enthaltenen Symbole deuten zu wollen. „Sollen selbst- und fremderstellte ästhetische Sachverhalte und das mit ihnen ‚für uns/für mich‘ Gemeinte durch pädagogische Verarbeitungsprozesse allgemeiner werden, so müssen die hierauf bezogenen Erlebnisbezüge in Verstehensprozesse einmünden und diese schließlich in das Medium der Sprache überführt werden.“¹⁴ Das Gespräch mit den Kindern über ihre Bilder ist unbedingt erforderlich. Diese pädagogische Art des Vor-

gehens ist vor allem für Eltern und PädagogInnen von besonderer Bedeutung, weil die Aussagen und Gefühle der Kinder in den Vordergrund gestellt werden und für das Verstehen kein spezielles Fachwissen (Kinderzeichnungs-forschung, Psychoanalyse o. ä.) benötigt wird. Folgende sechs Hinweise geben eine Hilfestellung für Gespräche zu medienbezogenen Zeichnungen:

- **Die Fragen sollten interessiert gestellt werden!** Der/die Fragende sollte wirklich versuchen, die Lebenswelt des Kindes als eigenständige Welt zu akzeptieren und zu respektieren. Erst dann wird er/sie interessiert fragen und so Neuheiten entdecken können. Das Kind ist der Experte und die Erwachsenen sind die Lehrlinge!

- **Die Fragen sollten offen gestellt werden!** „Ist-es-so-oder-so“-Fragen sollten vermieden werden, damit das Kind nicht auf die Spekulation des Erwachsenen festgelegt wird und so möglicherweise wichtige Aussagen des Kindes verdeckt werden.

- **Die Fragen sollten neutral gestellt werden!** Der/die Fragende sollte vorschnelle Bewertungen in der Frage vermeiden. Oft ahnen Kinder, was den Erwachsenen an bestimmten Sendungen, Figuren oder Verhaltensweisen nicht passt, und sie erzählen ihnen das, was sie hören möchten.

- **Die Fragen sollten einfach gestellt werden!** Es ist erforderlich, dass sich die Fragen an der Sprachentwicklung der Kinder orientieren. Die verwendeten Wörter sollten aus dem aktiven Sprachschatz der Kinder stammen. Um besser mit den Kindern ins Gespräch zu kommen, sollte man versuchen, die Fragen so zu formulieren, wie es Kinder im entsprechenden Alter selbst tun würden.¹⁵ Dabei können Spiele und Gespräche von Kindern, in denen sie sich gegenseitig Fragen stellen, eine Orientierung bieten. Das darf allerdings nicht zur verniedlichenden Kindersprache führen, die, wenn sie von einem Erwachsenen gebraucht wird, bei den

Kindern ebenfalls als Nichtakzeptanz wahrgenommen werden kann.

- **Wiederholen zum Weiterführen!** Eine weitere methodische Möglichkeit, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen, ist, den letzten Satz des Kindes zu wiederholen. Diese „Fragemethode“ hat den Vorteil, dass sie dem Kind weniger aufdringlich erscheinen mag und ihm gleichzeitig die Möglichkeit bietet, an seine eigenen Sätze anzuknüpfen. Natürlich darf dies nicht papageienhaft übertrieben werden.

- **Details nachfragen!** Häufig ist in den Bildern eine enorme Detailfülle vorhanden. Jedes Detail kann für das Kind eine besondere Bedeutung haben. Oft sind diese Einzelheiten der Schlüssel zu den Geschichten und Themen der Kinder. Um Einzelheiten und bildinterne Handlungen und Gespräche zu entdecken, ist es notwendig, vorsichtig auch nach scheinbar „klaren“ Bildelementen zu fragen.

Für eine verstehende Interpretation der symbolischen Aussagen und Darstellungen der Kinder seien hier die kommunikationstheoretischen Überlegungen des Psychologen SCHULZ VON THUN¹⁶ erwähnt. Sie beziehen sich zunächst auf sprachliche Äußerungen und gehen davon aus, dass eine gesendete Nachricht immer mehrere Aspekte (Botschaften) in sich trägt. Die vier Botschaften einer Nachricht, wie sie von SCHULZ VON THUN formuliert wurden, übertragen wir auf die bereits kennengelernte Kinderzeichnung von Laura und ihre Perspektive.

- **Aspekte zum Inhalt:** Worüber das Kind informieren will. Was das Kind zeigen will. Die Informationen müssen erfragt werden. (Was ist das hier?, Wer ist das hier?, Was ist das Blaue hier? usw.)

- **Aspekte zur Selbstoffenbarung:** Was das Kind von sich selbst kund gibt. („Ich, Laura, teile dir etwas mit. Ich habe Angst vor der Zerstörung der Lebensgrundlagen und wünsche mir eine ge-

sunde Umwelt.“)

- **Aspekte zur Beziehung:** Wie wir – Kind und Erwachsener – zueinander stehen. („Ich kann dir meine Angst zeigen, weil ich dir vertraue und ich glaube, dass du mich verstehst.“)

- **Aspekte zum Appell:** Was das Kind von mir will. Ich, Laura, will etwas von dir! („Lass es bitte zu, dass ich meine Gefühle in Symbolen ausdrücke!“, „Hilf mir bei der Bewältigung der Angst!“, „Gib mir eine Antwort auf meine Fragen!“)

Die Bedeutung von Kinderbildern für die Medienerziehung

Um mit Kindern über ihre Medienerlebnisse ins Gespräch zu kommen, eignen sich Kinderzeichnungen sehr gut. Unter verschiedenen Fragestellungen, z. B. „Was mir beim Fernsehen Angst macht“, „Was mir beim Fernsehen Spaß macht“, „Wen ich aus dem Fernsehen am liebsten mag“, können die Kinder ihre Fernseherfahrungen mitteilen. Durch den Prozess des Zeichnens werden Sichtweisen auf bestimmte Szenen, Figuren oder Handlungen deutlich. „*Wer Bilder macht, legt die Welt aus, die Welt, in der er handelt, er legt sein Verständnis zu der Welt aus, in der er lebt. Seine Welt ist die psychische Welt, die soziale Welt, die kulturelle Welt, die gesellschaftliche Welt. Seine Welt ist die Gegenwart, die er erfährt und die Vergangenheit, die ihn einholt.*“¹⁷ Die Begründung für die Unterstützung von Ver- und Bearbeitung liegt also nicht darin, ein Gegengewicht zu den rein rezeptiv gewonnenen Erlebnissen zu setzen, indem den Kindern unterschiedliche Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten angeboten werden; es geht nicht um Kompensation, sondern um Sichtbarmachung zum Zweck selbstorganisierten Lernens.

Fortsetzung Seite 67 unten

Anmerkungen:

- 1) Schnoor, Detlef: Sehen lernen in der Fernsehgesellschaft. Das pädagogische Prinzip Anschaulichkeit im Zeitalter technischer Bilder. Opladen 1992, S. 95.
- 2) Rogge, Jan-Uwe: „Die Mahlzeit ist immer die gleiche, auf die Soße kommt es an.“ Über Märchenhaftes und Archetypisches in Zeichentrickserien. In: medien und erziehung. (3) 1992, S. 125–130, hier S. 128.
- 3) Wenn es der organisatorische Rahmen der Schule zulässt, ist eine kleinere Gruppe empfehlenswert.
- 4) Kleist, Heinrich von: Sämtliche Werke und Briefe. Band 2, Hrsg. von Helmut Sembdner, München 1984⁷, S. 319–324.
- 5) Kleist 1984⁷, S. 320 f.
- 6) Kleist 1984⁷, S. 320 ff.
- 7) Charlton, Michael: Methoden der Erforschung von Medienaneignungsprozessen. In: Holly, W./Püschel, U. (Hrsg.): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung. Opladen 1993, S. 11–26, hier S. 13.
- 8) Vgl. Langer, Susanne K.: Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst. Frankfurt a. M. 1987, (orig. 1942).
- 9) Vgl. Neuß, Norbert: „Der unheimliche Blick“. Medienerlebnisse in der Schule. In: medien impulse Heft Nr. 23, S. 73–79.
- 10) Vgl. Bachmair, Ben: Handlungsleitende Themen: Schlüssel zur Bedeutung der bewegten Bilder für Kinder. In: Deutsches Jugendinstitut: Medienerziehung im Kindergarten – Teil 1. Pädagogische Grundlagen. Opladen 1994, S. 171–184.
- 11) Bachmair, Ben: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen (Teil 1). Kassel 1984, S. 14.
- 12) Vgl. Piaget, Jean: Meine Theorie der geistigen Entwicklung. München 1981.
- 13) Doehlemann, Martin: Von Kindern lernen. Zur Position des Kindes in der Welt der Erwachsenen. München 1979.
- 14) Richter-Reichenbach, Karin-Sophie: Bildungstheorie und Ästhetische Erziehung Heute. Darmstadt 1983, S. 210.
- 15) Vgl. Wittmann, Gerhard: Über die Möglichkeit einer Befragung von Kindern – Bedingungen und Probleme. In: Deutsches Jugendinstitut: Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen. Weinheim/München 1988, S. 159–173, hier S. 165.
- 16) Vgl. Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Reinbeck 1980.
- 17) Otto, Gunter/Otto, Maria: Auslegen. Ästhetische Erziehung als Praxis des Auslegens in Bildern und des Auslegens von Bildern. Seelze 1987, S. 20.

Norbert Neuß; geb. 1966; Diplom-Pädagoge; z. Zt. als Doktorand im DFG-Kolleg „Ästhetische Bildung“ am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Hamburg, am Forschungsprojekt „Medienpädagogische Ansätze zur Vermittlung von Werbekompetenz“ tätig.