GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

# Neue Medien als Sozialisationsfaktoren. Oder: doing gender beim Umgang mit digitalen Medien

**Kommer, Sven**

**2008**

**https://doi.org/10.25595/4375**

**Veröffentlichungsversion / published version**
**Zeitschriftenartikel / journal article**

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Kommer, Sven: *Neue Medien als Sozialisationsfaktoren. Oder: doing gender beim Umgang mit digitalen Medien*, in: FGS (Freiburger GeschlechterStudien), Jg. 14 (2008) Nr: 1, 209–225. DOI: https://doi.org/10.25595/4375.

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Sven Kommer

# Neue Medien als Sozialisationsfaktoren. Oder: *doing gender* beim Umgang mit digitalen Medien

Die alten und neuen Medien sind inzwischen derart tief in unseren Alltag eingewandert, dass sie häufig erst dann auffallen, wenn sie (wie es Computer und Internet gerne gelegentlich tun) den Dienst versagen – oder einmal nicht zur Verfügung stehen. Umso erstaunlicher erscheint es, dass bislang kaum weiter ausgearbeitete Modelle oder Untersuchungen vorliegen, die die Rolle der Medien im Sozialisationsprozess adäquat beschreiben. Im Folgenden werden zunächst einige Überlegungen zur Grundierung einer entsprechenden Theoriebildung rekapituliert, bevor in einem zweiten Schritt Beobachtungen aus einem Forschungsprojekt zu Prozessen des *doing gender* im Umgang mit Medien vorgestellt werden.

## Sozialisation als Selbstsozialisation

Die von Scherr (2008 in diesem Band und 2004) vorgetragenen Überlegungen zu dem an Luhmann (insbes. Luhmann 2002) orientierten Konzept der Selbstsozialisation zeigen zunächst einmal eindrücklich, dass trotz aller Kritik – insbesondere an Modellen der ‚klassischen' Sozialisationstheorie – keinesfalls auf eine solche verzichtet werden kann. Denn nur eine ausgearbeitete Sozialisationstheorie erlaubt es letztendlich, theoretisch fundiert zu beschreiben, wie und warum es in der Regel zu einer relativ hohen, generationenübergreifenden Stabilität von gesellschaftlichen Strukturen, Wertesystemen, Verhaltensmustern etc. kommt. – Wandel aber trotzdem möglich ist und permanent stattfindet[1]. Das auf ‚struktureller Koppelung' im Sinne Luhmanns (vgl. aber auch: Maturana/ Varela 1987) beruhende Konzept der ‚Selbstsozialisation' erlaubt es zunächst einmal, Modelle, die nahezu ausschließlich auf ‚Fremdsozialisation' im Sinne einer deterministischen Einwirkung auf das (dann kaum mehr als solches zu fassende) Subjekt fokussiert sind, zu verabschieden. Weiterhin erweisen sich in dieser Perspektive aber auch die einseitig auf eine nahezu beliebige und grenzenlose Selbst-Formierung psychischer Systeme setzenden Konzepte als unterkomplex und damit als nicht adäquat. Aus gegebenem Anlass ist hier noch einmal dar-

auf hinzuweisen, dass ‚Selbst' entgegen anderer Leseweisen (Schweizer 2008 in diesem Band; Zinnecker 2000) hier keinesfalls im umgangssprachlichen Sinne zu verstehen ist. „Die These der Selbstsozialisation ist bei Luhmann also keine Gegenthese zur Annahme eines Primats des Sozialen" (Scherr 2004, 228).

Mit der an dem Konzept Selbstsozialisation (Scherr 2004; Mansel et al. 1999) orientierten Betrachtungsweise ist eine Perspektive gewonnen, die die Prozesshaftigkeit der (immer unabgeschlossen bleibenden) Sozialisation ebenso in den Blick nimmt wie das komplexe Gefüge struktureller Koppelungen operational geschlossener Systeme auf der Basis rekursiver Interaktionen. Damit lässt sich – wie im Folgenden zu zeigen sein wird – auch die Rolle der Medien im Sozialisationsprozess als ‚Perturbationen'[2], die strukturdeterminierte psychische Systeme irritieren, bestimmen.

Ein Aspekt kommt allerdings in dieser Betrachtungsweise schnell zu kurz: die Frage nach dem Einfluss der sozialen Stellung der Herkunftsfamilie. Anders als Scherr gehe ich davon aus, dass das Habituskonzept von Bourdieu durchaus eine große Nähe zu einem solchen konstruktivistischen (bzw. systemtheoretischen) Verständnis aufweist, in seinen späteren Schriften tritt diese Nähe sehr deutlich hervor. Dies gilt insbesondere dann, wenn Bourdieu seinen Standpunkt ‚jenseits von Subjektivismus und Objektivismus' theoretisch noch einmal reflektiert und weiter ausarbeitet (Bourdieu/ Wacquant 2006; Bourdieu 2005).

Das Habituskonzept ermöglicht es aber, gerade auch unter den Bedingungen einer ‚reflexiven Moderne' (oder 2. Moderne etc.), die keineswegs aufgehobenen Ungleichheiten als (noch immer) milieuspezifische Unterschiede im Sozialisationsprozess theoretisch grundiert zu erfassen und zu analysieren. Dies gilt insbesondere auch im Kontext des ‚Medienumganges', der ja aufs engste an die Kategorie ‚Geschmack' gekoppelt ist – und somit letztendlich wiederum als Ausdruck des Habitus verstanden werden kann.

Mit Bourdieu sind diese Unterschiede – wie wir in der jüngeren Vergangenheit in zwei großen Projekten zeigen konnten – auch empirisch beobachtbar. Der Blick gilt dabei immer wieder den ‚feinen Unterschieden', die der Distinktion etc. dienen und deren Beobachtungsperspektiven generierende Kraft den Beteiligten im Sinne der ‚Illusio' in der Regel verborgen bleibt.

## Medien als Sozialisationsfaktoren: Rahmenbedingungen

Zu Beginn der 1990er Jahre prägte Dieter Baacke den Begriff von den jugendlichen Lebenswelten als ‚Medienwelten' (Baacke et al. 1990). Damit setzt er den Fokus auf eine Entwicklung, deren Beginn in der europäischen Geschichte recht weit zurückdatiert werden kann (einen wichtigen Marker stellt mit Sicherheit die Einführung des Buchdrucks mit beweglichen Lettern dar), die aber zu Beginn des 20. Jahrhunderts zunehmend an Tempo gewinnt und heute eine bis dato kaum vorstellbare Beschleunigung erfahren hat: Die zunehmende Durchdringung der Lebenswelt mit den in immer schnellerer Abfolge auf den Markt kommenden ‚technischen Verbreitungsmedien' sowie ihren Inhalten.

Wie radikal der Wandel der Medienwelt innerhalb weniger Generationen ausgefallen ist, macht – ob der raschen Veralltäglichung des Medienumgangs – ein kurzer Rückblick auf den Beginn des 20. Jahrhunderts deutlich: Um 1900 existierten noch keinerlei relevante elektronische (Massen-)Medien. Schallaufzeichnung und Wiedergabe erfolgten vermittels noch in den Kinderschuhen steckender ‚mechanischer' Verfahren (Grammophon). Das Telefon – noch handvermittelt – stand gerade erst am Beginn seiner Erfolgsgeschichte, die Grundlagen für das Kino wurden gerade gelegt und die Fotografie war noch weit von einer Veralltäglichung entfernt. Für die große Mehrheit der Bevölkerung war die Partizipation an diesen technischen Errungenschaften noch nicht einmal vorstellbar, lediglich die zeitgenössischen ‚Printmedien' standen als einzige (Massen-)Medien einem breiteren Publikum zur Verfügung.

In den seitdem vergangenen 100 Jahren hat sich die Lage geradezu dramatisch verändert. So sind inzwischen nicht nur die Segmente der elektronischen und der digitalen Medien hinzugetreten; insbesondere in der jüngeren Vergangenheit sind einige der einstmals ‚neuen' Medien (Langspielplatte, Kassettenrekorder und Walkman, Bildschirmtext und Bildplatte – um nur einige zu nennen) schon wieder vom Markt verschwunden.

Für die Mehrheit der heutigen Jugendlichen ist eine Welt ohne Handy, Computer und Internet (oder gar Kopierer und Fernseher) nicht mehr (oder nur schwer) vorstellbar. Um einen kleinen Eindruck zu gewinnen, wie sich die Mediennutzung zur Zeit darstellt, einige Daten aus der aktuellen JIM-Studie (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2007):

- Von den befragten Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren verfügen 94% über ein eigenes Handy, 85% über einen eigenen MP3-Player, 83% über einen eigenen CD-Player und 78% über ein eigenes Radio. Einen eigenen Fernseher oder Computer besitzen jeweils 67% der Befragten, 45% aller Befragten verfügen dazu über einen Internetanschluss. Auch wenn eine starke Angleichung stattgefunden hat, verfügen männliche Jugendliche dabei noch immer über eine umfangreichere Ausstattung (insbesondere im Bereich PC und Spielkonsolen).
- Von den Befragten nutzen 92% „mehrmals pro Woche" den Fernseher, womit dieser noch immer das meistgenutzte Medium ist. 84% der Jugendlichen nutzen den Computer regelmäßig, auch MP3 Player und Handy werden in großem Umfang genutzt. Dazu kommt die Nutzung der anderen elektronischen Medien, es wird aber auch noch gelesen: Immerhin 37% der befragten Jugendlichen geben an, mehrmals in der Woche ein Buch zu lesen.

Anhand solcher Daten wird noch einmal auf empirischer Basis deutlich, was sich hinter Begriffen wie ‚Medienwelten' oder ‚Mediatisierung der Gesellschaft' verbirgt. Wie alltäglich und fest in die Handlungsroutinen integriert die neueren Medien wie das Internet für die Jugendlichen inzwischen sind, wird spätestens dann deutlich, wenn – wie es sich im folgenden Beispiel andeutet – eine Welt ohne diese kaum mehr vorstellbar ist:

Schülerin, 14 Jahre

Y: wenn du jetzt kein Internet hättest; (3) was wäre anders; (2) °@in deinem Leben;@°

P: @oh Gott,@ (2) ich würde (3) glaub (.) nich so viel wissen, glaub=ich auch, […]
dann: (.) wär ich schon irgendwi:e ärmer dran:, oder (.) ich glaub dann wär=ich auch manchmal so ins Internetcafe gegangen oder so um Sachen rauszuholen oder so; aber ich glaub dann hätt=ich vieles vieles nich; was ich jetzt hab;

Auch wenn es hier nicht explizit so gesagt ist: Dass es einmal eine Zeit gab, in der man ‚Wissen' und vieles andere nicht aus dem Netz ‚ziehen' konnte, sondern sich noch den traditionellen Wissensmedien wie dem Buch zuwenden musste, scheint für diese Schülerin kaum mehr vorstellbar. Wenn es schon zu Hause kein Netz gibt, im Internetcafé steht es immer zur Verfügung…

## Medien als Sozialisationsinstanzen

Führt man sich vor Augen, in welchem Umfang (und das meint letztendlich mehr als das Zeit-Budget) der Medienumgang bereits in der frühen Kindheit beobachtbar ist, so erscheint es rasch plausibel, dass dieser nicht ohne Folgen für den Sozialisationsprozess bleibt. Das Konzept ‚Selbstsozialisation' erinnert aber auch in diesem Zusammenhang daran, dass die stark vereinfachten, auf monokausale und deterministische Aussagen zielenden Modelle (wie sie in der öffentlichen Debatte immer wieder zu finden sind) in diesem Zusammenhang zu kurz greifen. Medieninhalte determinieren weder Sozialisationsprozesse noch Verhaltensweisen im Sinne eines einfachen Kausalzusammenhangs. Ohne Zweifel stellen die Medieninhalte aber Irritationen für die psychischen Systeme der RezipientInnen dar.

So findet sich inzwischen seit vielen Jahren der Ansatz, die Medien neben den ‚klassischen' Instanzen Elternhaus, Peers und Schule in die Liste der hoch relevanten Sozialisationsinstanzen aufzunehmen. Werden den RezipientInnen hier doch vielfältige Verhaltensmuster, Rollenklischees und Lebensentwürfe angeboten, die von diesen dann als Bausteine für die „Bricolage" (vgl. Baacke 2004)[3] der eigenen (möglicherweise multiplen) Identität genutzt werden können. Dies gilt für die vielfach gerade unter dem Aspekt ‚Gender' untersuchte Werbung ebenso wie für Daily Soaps, Castingsendungen (egal ob Retortenbands oder Models) wie auch für die vielfältigen Hollywood- (und inzwischen auch Bollywood-) Produktionen. Und natürlich auch für alle älteren (Print) und neuesten Medien (Second Life; Web 2.0 etc.) wie auch – als prominentes Beispiel – für die in den letzten Jahren öffentlich kritisch diskutierten Texte und Videoclips des Labels ‚Aggro Berlin' mit ihrem hohen Anteil an Gewaltverherrlichung und Sexismus.

Die Frage nach der Sozialisationsfunktion der Medien gewinnt nochmals an Relevanz, wenn man aktuelle Gesellschaftsdiagnosen mit einbezieht: Unter den Bedingungen einer ‚reflexiven Moderne' mit ihren starken Individualisierungstendenzen (sensu Beck 1986), die geprägt ist von der schwindenden „Bindungswirkung traditioneller Sozialzusammenhänge (Schicht und Klasse, Verwandtschaft, Nachbarschaft, religiöse Gemeinschaft)" (Schulze 1995, 75), wie auch einer „Entzauberung" (Beck 1986), sind zunächst einmal verstärkt gesellschaftliche Wandlungsprozesse zu beobachten: „Traditionelle Sicherheiten in Bezug auf Handlungswissen, Glauben, leitende Normen und Werte, Interaktionsformen etc. gehen verloren" (Mikos 2007). Ein Befund, der grundsätzlich auch für die Frage nach den Geschlechterrollen in der Gesellschaft wie auch als Teil der je eigenen Identität gilt.

Wenn aber die traditionellen Instanzen und Modelle an Bindungskraft verlieren, erscheint es durchaus denkbar, dass die Medien mit ihren Inhalten zumindest streckenweise deren Rolle im Sozialisationsprozess übernehmen und so wirkmächtig werden (vgl. auch Baacke 1997).[4] Sie füllen hier nicht nur die Lücken, sondern tragen – bezieht man die empirisch vorfindlichen Rezeptionsmuster (z.B. Reitze/ Ridder 2006) mit ein – dazu bei, neue Standardisierungen im Sinne von Beck (1986) zu etablieren.

Mit dem Fokus auf ‚strukturelle Koppelung' strukturdeterminierter und geschichtlicher Systeme (Luhmann 1997; vgl. auch Maturana/ Varela 1987) bleibt aber gerade in diesem Kontext sichtbar, dass selbst standardisierte Angebote keinesfalls automatisch zu standardisierten Rezeptionsmustern oder gar Sozialisierungen im Sinne deterministischer Modelle führen – treffen doch die medialen Perturbationen auf divergente, im Verlauf der je individuellen Geschichte[5] entwickelte und ausdifferenzierte Strukturen psychischer Systeme. Da die Art und Weise der Bearbeitung von Irritationen aber wiederum von den Strukturen der Systeme abhängt[6], erfolgt sie individuell verschieden. Struktur und Geschichte des Systems und nicht eine ‚mediale Botschaft' ‚determinieren' also die Form, in der die Irritation verarbeitet wird. Zugleich führt aber der Prozess der strukturellen Koppelung dazu, dass die Form der Verarbeitung in der Regel anschlussfähig an die Form der Verarbeitung in anderen psychischen Systemen bleibt – die Systeme hier also nicht als Monaden im Sinne von Leibnitz zu verstehen sind.

Die Medieninhalte und Medien können in diesem Zusammenhang (insbesondere auch mit Blick auf Standardisierungen) als „Dauerirritationen eines bestimmten Typs" (Luhmann 1997, 119) verstanden werden, die dazu führen, dass bestimmte Richtungen der Entwicklung wahrscheinlicher werden als andere. Anders ausgedrückt: Es macht eben doch einen Unterschied, ob im Elternhaus den Kindern immer wieder auch Bücher vorgelesen und unterschiedlichste Spielanregungen gegeben werden – oder aber der Nachwuchs regelmäßig vor dem Fernseher ‚geparkt' wird.

Daneben ermöglichen gerade Internet und Fernsehen – folgt man z.B. Mikos (2007) – ganz neue Formen der Vergemeinschaftung, die insbesondere durch die

Aufhebung des räumlichen Bezuges gekennzeichnet sind. Räumliche Nähe als Grundlage von Gemeinschaft verliert mit der Nutzung der digitalen Kommunikationsmedien an Bedeutung:

> Über die Medien, gerade auch den Konsum von Fernsehen in Kombination mit Internetaktivitäten entstehen neue Formen der sozialen Einbindung, so genannte ‚Wahlnachbarschaften' (Winter/ Eckert 1990), ‚Proto-Gemeinschaften' (Willis 1991) oder ‚Geschmacksgemeinschaften' (Lash 1996), die sich als ‚Formen posttraditioneller Vergemeinschaftungen' (ebd.: 273) über geteilte Bedeutungen, lebensweltliche Praktiken und gemeinsamen Medienkonsum herstellen. (Mikos 2007)

## *Doing Gender* und Medien

Die soeben vorgestellten Überlegungen zu Medien als Sozialisationsfaktoren sind in den aktuellen Diskursen letztendlich noch immer vor allem auf die Rezeption von Medieninhalten bezogen. *Doing gender* (zur Genese des Begriffs vgl. Kotthoff 2003) als eine sozialisationsmächtige performative Praxis[7] ist aber nicht nur bei der Rezeption (z.B. in Form einer für die Positionierung im sozialen Feld genutzten Auswahl von Inhalten) zu beobachten, vielmehr ermöglichen der Umgang mit den Medien noch vielfältige andere Handlungsformen, innerhalb derer ebenfalls ein *doing gender* nicht nur möglich, sondern auch beobachtbar ist.

Im Folgenden werden zwei Varianten von *doing gender* im Umgang mit digitalen Medien vorgestellt, die ihren Ausgangspunkt in einem aktiven, handlungsorientierten Umgang mit dem Computer haben. Grundlage sind dabei Beobachtungen und Befunde aus einem Forschungsprojekt, in dem wir 37 SchülerInnen und Schüler der 9. Klasse von Haupt- und Realschulen[8] nicht nur mittels qualitativer, leitfadengestützter Interviews befragt haben, sondern einige von ihnen auch im Rahmen eines Computerkurses mit der Videokamera bei ihrem Umgang mit dem PC beobachtet haben. Im Rahmen dieses Kurses hatten die Jugendlichen dabei die Aufgabe, ihre eigene ‚Medienbiografie' vermittels einer mit der Software „Mediator"[9] erstellten multimedialen Präsentation rückblickend darzustellen; diese wurde dann ebenfalls ausgewertet (zum Forschungsdesign des Projekts siehe Kommer/ Biermann 2007).

In allen drei der so gewonnenen Materialien (Interviews, Videografien, Präsentationen) lassen sich Prozesse des *doing gender* beobachten. Aufgrund ihrer besonderen ‚Augenfälligkeit' zunächst einige Anmerkungen zu den Präsentationen der SchülerInnen:

Bei beinahe allen der in den Kursen entstandenen Präsentationen ist für ‚geübte' BeobachterInnen nahezu auf den ersten Blick zu erkennen, ob sie von einer Schülerin oder einem Schüler erstellt wurde. Fast immer werden dabei von den Jugendlichen Geschlechter-Stereotype als Gestaltungsmittel bzw. Ausdrucksmittel eingesetzt, die, folgt man den einschlägigen theoretischen Diskursen, eigentlich schon längst obsolet sein sollten. So ist die Welt aus der

Perspektive der Heranwachsenden (wie sie sich in den Präsentationen manifestiert) weitestgehend von einem heteronormativen Modell bestimmt, Zwischentöne sind bestenfalls auf der Ebene von farblichen Nuancen zu beobachten.

Wie bereits an anderer Stelle kurz berichtet (Kommer/ Biermann 2007), zeigt sich dies besonders auffällig auf der Ebene der ästhetischen Gestaltung: Auf den von Mädchen gestalteten Seiten findet sich fast immer die Grundfarbe ‚Pink' oder ‚Hellblau', es blinken Herzchen, winken Sonnen, und ‚herzige' Babys lächeln den BetrachterInnen entgegen. Die ‚Seiten' wirken immer ein wenig verspielt und ‚lieblich' etc. Die Produkte spiegeln damit ziemlich genau das ästhetische Muster, das den weiblichen Kindern und Jugendlichen von Seiten der kommerziellen Medien und Konsumgüterproduzenten bis zum Überdruss (aber kommerziell hoch erfolgreich) angeboten wird.[10] Ähnliches gilt für die Handlungsebene: So darf bei der Darstellung des Jugendalters ‚Shoppen' und die Begeisterung für Mode und Kosmetik in vielen Fällen nicht fehlen.

Die Schüler bevorzugen dagegen dunklere Blautöne oder gar Schwarz, und schon früh (so jedenfalls die Selbstdarstellung) dreht sich in Ihrer Biografie alles um Sport, Frauen und Alkohol (in welcher Reihenfolge auch immer). Auch hier werden also die ‚gängigen' Stereotype aufgegriffen und für die Selbstdarstellung nutzbar gemacht. Nicht zuletzt haben einige der Schüler sehr viel Aufwand betrieben, um ihre Präsentationen durch den Einbau diverser ‚Effekte' (unter anderem beim Übergang von einer Seite auf die andere) aufzumotzen, auch wenn dies gelegentlich auf Kosten der ästhetischen Geschlossenheit geht.

Selbstverständlich ist hier im Blick zu behalten, dass die Präsentationen immer auch als jugendkulturelle Provokationen zu lesen sind, sie also keineswegs ohne weiteres für ‚bare Münze' zu nehmen sind. Aber vielleicht spiegeln sich ja gerade deswegen Lebenshaltungen, Dispositionen etc., wie auch Träume und Wünsche in diesen Darstellungen besonders deutlich.

Ich würde – bei allen Möglichkeiten zur ironischen Distanzierung – das Erstellen solcher medialen Produkte auf jeden Fall als ein *doing gender* bezeichnen, inszenieren sich die Jugendlichen doch durch die Wahl bestimmter ästhetischer Muster und das Hervorheben rollenspezifischer Handlungsformen als Träger einer Geschlechterrolle. Dabei werden Gender-Bilder nicht nur für den Beobachter sichtbar, sondern in der Reproduktion zugleich auch konstruiert und damit im Sinne einer ‚strukturellen Koppelung' wiederum gefestigt.

Am Ende wird in diesen Produkten sichtbar, wie stark sich die Jugendlichen zum Zeitpunkt der Befragung an dem heteronormativen Modell mit all seinen Klischees (aber auch Sicherheiten) orientieren. Die weitere Auswertung der vorliegenden Materialien (insbesondere der Interviews) liefert dann auch in den allermeisten Fällen keine Hinweise auf eine Aufweichung, Reflexion oder gar Ironisierung der Rollenbilder. Ein postmodernes Spiel mit Rollenklischees, wie es in empirisch wenig fundierten Betrachtungen (oder mit Blick auf Jugendliche mit anderer Kapitalausstattung) gelegentlich postuliert wird, findet hier nicht statt[11].

Wie vielfältig die Spielarten des *doing gender* oft sind, und wie die Medien hier aktiv genutzt werden (können), deutet sich in einem weiteren Beispiel aus unserem Projekt an. Mit diesem Beispiel möchte ich zugleich dafür plädieren, die Diskurse um Gender und Sozialisation in weitaus größerem Umfang als bisher an empirische Forschung unterschiedlichster Form anzuschließen. Nur so sind letztendlich gehaltvolle wissenschaftliche Aussagen möglich, die über Verallgemeinerungen impressionistischer Beobachtungen oder gar gesellschaftspolitisch motivierte Ideologeme hinausgehen.

Ausgangspunkt sind dabei zwei Präsentationen, die von einer Schülerin und einem Schüler einer Hauptschule erstellt wurden. Bereits auf den ersten Blick wird deutlich, dass auch diese mit Geschlechter-Klischees gespickt sind. Die Präsentation der Schülerin ist dabei geradezu idealtypisch für die im Rahmen des Projekts von Mädchen erstellten Präsentationen: Die Hintergrundfarbe ist durchgängig ein dunkles Pink (mit leichtem Stich ins Violette), für die Schrift wurde (ebenfalls durchgängig) ein dunkles Sonnengelb gewählt. Die Luftballons und der Papagei sind bunt, die Blüte auf der zweiten Seite präsentiert sich leuchtendrot-malvenfarben. Die gewählte Farbigkeit ist damit eng an Vorbilder aus der kommerziellen Warenwelt angelehnt, herausragendes Beispiel ist hier sicher die inzwischen längst multimedial inszenierte Welt der Barbie (auch wenn diese auf eine deutlich jüngere Altersgruppe zielt). Die Gestaltung passt aber auch geradezu perfekt zu der in der Videografie sichtbaren Selbst-Stilisierung ihrer Autorin – trägt diese doch zumindest an einem der Kurstage ein stark von der Farbe Pink dominiertes Outfit.

Als besonders klischeebehaftet erscheint dabei die zweite Seite der Präsentation mit ihren Herzchen und Schmetterlingen sowie der zentral positionierten Blüte. Aber auch die Darstellung der ‚Schulzeit' (Seite 3) entspricht weitestgehend dem, was in unserer Kultur als ‚typisch mädchenhaft' gilt: Sie präsentiert sich als lernwillig und interessiert und freut sich über das erste Zeugnis. Der Blick in die Zukunft ist dann allerdings – wie die letzte Seite der Präsentation zeigt – vor allem von Unsicherheit geprägt. Anders als bei ihrem Mitschüler (s.u.) scheint die Perspektive ‚Beruf' noch keineswegs so eindeutig zu sein, trotz des romantischen Bildes eines Sonnenuntergangs deutet sich hier eine große Verunsicherung in der bisher rosaroten Welt an.

Abb. 1:
Hauptschülerin

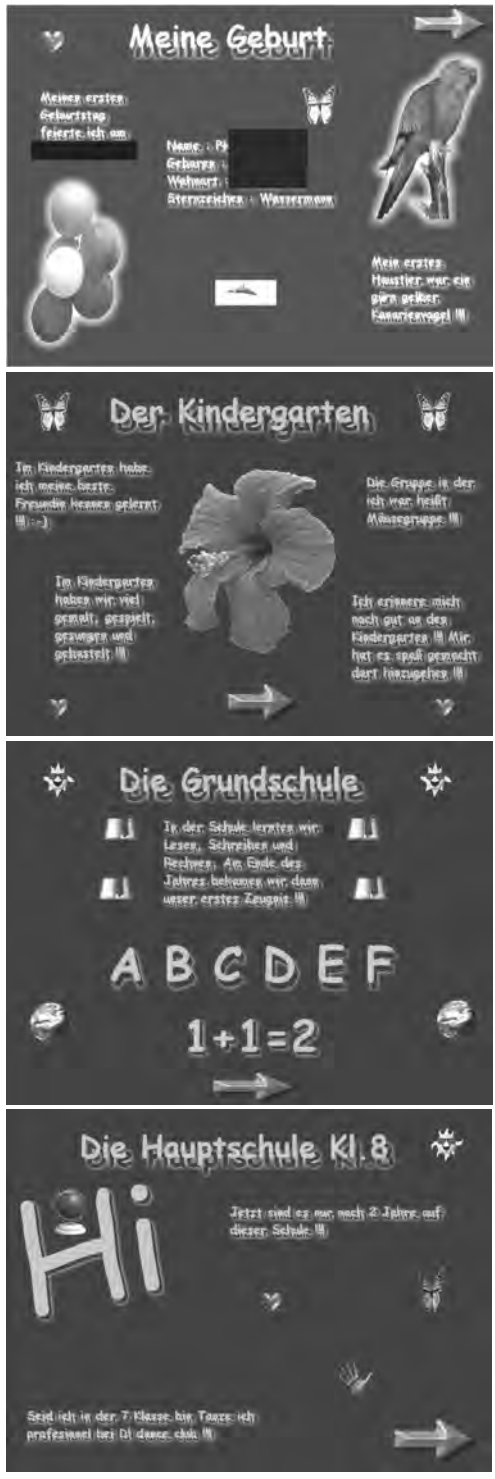


Abb. 2:
Hauptschüler



Die Präsentation des Schülers wirkt zumindest auf der ersten Seite nicht ganz so klischeehaft, findet sich hier doch nahezu der gleiche Farbton als Hintergrund – und auch ein ‚süßes' Baby. Mit der zweiten (nun dunkelblau hinterlegten) Seite nähert er sich (abgesehen von seinem, sich in den verschiedenfarbigen Rechtecken manifestierenden Personalstil) dem (im Rahmen des Projekts) ‚typischen' Muster ‚männlicher' Präsentationen. So ist die dritte Seite mit einem dunklen Gletscherblau, die vierte mit einem kräftigen Dunkelgrün hinterlegt. Ähnliches gilt für die inhaltliche Ebene: In der Kindheit gab es – siehe das Fahrrad – eine raumgreifende Erkundung der Umwelt, und ‚natürlich' wurde Fußball gespielt und Musik gehört (Seite 2). Später werden dann „PC-Games" wichtig, und für die Zukunft steht die Orientierung auf einen (als erreichbar angesehenen) „Job" außer Frage – auch wenn dafür der Sport möglicherweise in den Hintergrund treten muss.

Bei genauerer Betrachtung irritieren allerdings einige Textpassagen, insbesondere die Aussage zum ‚anderen Geschlecht' auf der zweiten Seite: „Der Kindergarten ist die Zeit in der man keine Sorgen noch (sic!) keine Freundin hatte und ziemlich frech sein konnte. Das war ne schöne Zeit!" Warum er hier – und dann auch noch in einem solchen Tonfall – das Thema ‚Freundin' aufwirft, bleibt zunächst schwer nachvollziehbar. Selbst der Versuch, die auf der folgenden Seite angesprochenen „Dummheiten" hier mit einzubeziehen, hilft zunächst einmal kaum weiter.

Hilfreich ist dagegen ein Blick auf die in zwei Videografien festgehaltenen Interaktionen der beiden Jugendlichen mit dem Computer – aber auch untereinander. Bei der Auswertung der Aufzeichnungen wird sichtbar, dass die beiden über die gesamte Kursdauer immer wieder miteinander interagieren, wobei Rollenverteilung und Interaktionsmuster stets einem ähnlichen Muster folgen: Initiiert werden die Interaktionen fast immer von der Schülerin, indem sie ihn um Hilfe bittet oder ihm den gerade aktuellen Stand ihrer Präsentation vorführt. Dabei inszeniert sie immer wieder Situationen, in denen es mehr oder weniger offensichtlich zu nur scheinbar ‚zufälligen' Berührungen kommt. So legt sie ihre Hand auf seine, sichtbar nicht nur mit dem Ziel, die Maus zu übernehmen. Sobald er sich mit seinem Stuhl nähert, um ihr zu helfen, lehnt sie sich mit dem Rücken an seine Brust, nimmt ihm nach einer kleinen ‚Rangelei' schelmisch den Kopfhörer ab etc. Die Überschreitung der ‚Sicherheitsdistanz' (die sie zu einem anderen Schüler streng einhält) geht dabei immer von der Schülerin aus.

Im Verlauf der Auswertung entstand für dieses Spiel der Begriff des ‚digitalen Taschentuchs' – in Anlehnung an den (angeblich) noch in den 1950er Jahren in der Zeitschrift ‚Bravo' empfohlenen Trick, als Frau ein Taschentuch fallen zu lassen, in der Hoffnung, dass sich der als Kavalier auftretende Mann danach bückt und so eine erste Interaktion initiiert ist (vgl. Kotthoff 2003).

Im vorliegenden Beispiel wird statt des Taschentuchs die Medien(in)kompetenz ausgespielt: Obwohl die Schülerin – wie andere Sequenzen der Videografie zeigen – im Umgang mit dem PC keineswegs vollkommen hilflos ist, appelliert sie immer wieder an die Hilfsbereitschaft ihres (zunehmend genervten) Mitschülers. Wenn sie sich dann zum vielfach wiederholten Male immer die gleiche

Funktion zeigen lässt, wird deutlich, worum es ihr ‚eigentlich' (oder zumindest auch) geht.

Das Klischee von den ‚medienkompetenten' männlichen Jugendlichen stellt dabei allem Anschein nach eine hervorragende Folie für dieses Flirt-Spiel dar. ‚Sie' kann stets an seine geradezu heldenhafte Hilfsbereitschaft appellieren und so Interaktionen inszenieren. ‚Er' dagegen nutzt die Rolle beinahe im Sinne des mittelalterlichen Helden (der im Bett ein Schwert zwischen sich und die ‚edle Frau' legt), indem er konsequent alle über das Einfordern von Hilfe hinausgehende Appelle ignoriert. Am Ende bleibt er in dieser Inszenierung der (zunehmend mürrische) ‚coole Held', immer hilfsbereit und fachkundig, aber ohne weitere Interessen (zumindest für den Moment).

Die videogestützte Beobachtung der Interaktionen zeigt letztendlich, dass diese beiden Jugendlichen (wie andere auch) in ihren Handlungsroutinen und Interaktionen vor allem ein an den traditionellen Modellen (wie auch der Mehrheit der medialen Darstellungen) orientiertes *doing gender* betreiben. Anders als bei Wetterer (2005) beschrieben, kommt es dabei (soweit im Rahmen des Projekts beobachtbar) nicht einmal zu einer „rhetorischen Modernisierung", die eigenen und fremden Rollenbilder werden nicht problematisiert. Ein paralleles und partielles *undoing gender* im Sinne von Kotthoff (2003) ist dabei aber nicht ausgeschlossen: Die Schülerin durchbricht zumindest streckenweise das traditionelle Klischee, wenn sie nicht nach der ersten Interaktion demütig auf eine Reaktion des Schülers wartet, sondern immer wieder aktiv eine neue Interaktionsrunde in Gang setzt.

Im Gesamtzusammenhang wird auch deutlich, dass die Orientierung an einer Reihe von ‚gängigen' heteronormativen Klischees für die beiden Jugendlichen eine Reduktion von Komplexität im Umgang miteinander bedeutet – gerade in dieser Phase des Sozialisationsprozesses. Würden diese Klischees und Rollenbilder von den beiden SpielerInnen grundsätzlich in Frage gestellt, drohte das Spiel schnell überkomplex zu werden und liefe so Gefahr, zu kollabieren. Um das Spiel dann doch noch fortsetzen zu können, wäre zunächst einmal ein recht komplexer Aushandlungsprozess von Nöten, der unter den gegebenen Bedingungen möglicherweise mit einer Potenzierung von Unsicherheiten verbunden wäre. Anders ausgedrückt: Die Koppelung an die diversen, als relevant beobachteten Umwelten (Systeme) wie die Medien (und auch die Herkunftsfamilie), in denen ebenfalls heteronormativ orientierte Muster dominieren, wäre in Frage gestellt.

Das bedeutet allerdings nicht, dass die in den Medien disseminierten Klischees und Rollenbilder von den Jugendlichen automatisch und unverändert im Sinne eines deterministischen Modells eins zu eins übernommen werden, Veränderungen und Widerständigkeiten sind generell immer möglich. Allerdings erweisen sich diese schnell als komplexitätsverstärkend und erfordern nicht nur einen höheren Einsatz von Energie, sondern erhöhen auch das Risiko von Missverständnissen, gefährden also die Chance auf eine Anschlusskommunikation.

Sowohl die Interaktionen auf der Handlungsebene wie auch die Interaktionen auf der Inhaltsebene (Herzchen, lästerliche Kommentare) zeigen, wie hier die Medien für ein höchst aktives *doing gender* eingesetzt werden – das allerdings (wie die Auswertung des Gesamtmaterials zeigt) zunächst einmal unreflektiert bleibt. Ob es dabei letztendlich dann doch auch zu einer Dekonstruktion der Klischees kommt, kann aus dem vorliegenden Material heraus nicht entschieden werden. Hier wären weitere – insbesondere längerfristige – Beobachtungen notwendig. Ich würde aber davon ausgehen, dass es – wie bei Wetterer (2005) beschrieben – eher zu einer gesamtgesellschaftlichen Retraditionalisierung kommt, da es sich in diesem Modell (wie auch in den Interviews immer wieder deutlich wird) zunächst einmal bequem einrichten lässt. Mit Blick auf weitere Studien (z.B. Göttlich et al. 2001) ist auch im Blick zu behalten, dass die Fähigkeit zur Distanzierung, z.B. von medial vermittelten Rollenangeboten, ganz im Sinne Bourdieus eng an die individuelle Ausstattung mit relevanten Ressourcen (bei Bourdieu wäre das vor allem das ‚kulturelle Kapitel') gebunden ist.

In anderen Befunden des Projekts werden dann auch die Grenzen des Möglichen sichtbar: Die oftmals beschworene Chance (z.B. Turkle 1998), sich in den virtuellen Kommunikationsformen des Netzes mit einer anderen Geschlechtsidentität zu bewegen – und dabei wichtige Erfahrungen für die eigene Identitätskonstruktion zu machen – spielt bei den von uns befragten Jugendlichen so gut wie keine Rolle. Zwischen den Zeilen wird eher deutlich, dass sie ein entsprechendes Verhalten eher als Bedrohung empfinden (vgl. hierzu auch: Funken 1999). Entgegen allen Tendenzen einer (idealisierten) Postmoderne wünschen (und erwarten) sie sich eine in sich kohärente und authentische Persönlichkeit als Gegenüber, nicht eine in einem biologischen System gebündelte Vielfalt von Identitäten. Die Jugendlichen gehen allerdings zugleich auch davon aus, dass alle ‚Anderen' im Chat etc. oftmals nicht die Wahrheit sagen. Nicht selten führt diese Ambivalenz dann auch nach einer Phase der ersten Begeisterung zu einer schnellen Relativierung des Mediums ‚Chat', gechattet wird dann nur noch mit Personen, die bereits bekannt sind und deren Authentizität damit verbürgt ist.

## Schlussbemerkung:

Zum Abschluss noch einmal ein Rekurs auf die Sozialisationstheorie: Wie die gerade vorgestellten Beispiele verdeutlichen, hilft die Rückbindung an eine auf ‚strukturelle Koppelung' und ein entsprechendes Konzept von Selbstsozialisation aufruhende Sozialisationstheorie, empirisch beobachtbare Phänomene zu beschreiben. So wird z.B. deutlich, dass die Medieninhalte (erinnern Sie sich an Barbie und die Präsentation der Schülerin, aber auch an ‚ihre' Handlungsformen und Gestik) durchaus sozialisationswirksam sind – ohne dass dabei überholte, deterministische etc. Modelle bemüht werden müssen.

## Anmerkungen

1 Bei Luhmann wird dieser Ausgangspunkt allerdings als überholt angesehen: „Für die Klärung des Begriffs der Sozialisation genügen aber die bereits eingeführten Begriffe der operativen Schließung und der strukturellen Kopplung. Damit verschiebt sich auch das Bezugsproblem der Sozialisationstheorie. Es geht nicht mehr um die Frage, wie Gesellschaft trotz eines ständigen Austausches ihres Personals kontinuieren kann. Das Problem ist vielmehr, wie operativ geschlossene psychische Systeme auf die strukturelle Kopplung mit dem Gesellschaftssystem reagieren. Und die Antwort lautet: es kommt zu einem ‚structural drift', der die psychische Autopoiesis dazu bringt, Strukturen zu wählen, mit denen sie in der Gesellschaft zurechtkommt" (Luhmann 2002, 52)

2 Der Begriff ‚Perturbation' wird von Maturana/ Varela (1987) eingeführt. Für eine Definition des Gemeinten sei hier die entsprechende Anmerkung des Übersetzers zitiert: „Der von den Autoren verwendete Begriff perturbación bezeichnet (anders als disturbación, was eher negativ konnotiert ist) Zustandsveränderungen in der Struktur eines Systems, die von Zuständen in dessen Umfeld ausgelöst (d.h. nicht verursacht (...)) werden. Insofern ist die Übersetzung dieses Begriffs etwa mit Störeinwirkung oder Störung problematisch, zumal diese Begriffe im Deutschen eher kausal oder gar negativ benutzt werden. Im Bereich sozialer Phänomene ist hierfür der Begriff ‚Verstörung' bereits eingeführt worden. Er erscheint jedoch für die Verwendung im organischen und physikalischen Bereich weniger geeignet. Deshalb wird in Abstimmung mit F. Varela im folgenden [sic!] von ‚Perturbationen' und in der Verbform von ‚perturbieren' gesprochen" (Maturana/ Varela 1987, 27).

3 Ursprünglich wurde der Begriff der ‚Bricolage' von Lévi-Strauss in den ethnologischen Diskurs eingeführt.

4 Ein Aspekt, dem die Jugendforschung in ihrer Praxis bis heute oft nicht die notwendige Aufmerksamkeit schenkt.

5 Wobei den frühen Sozialisationsphasen (auch jenseits von Freud) wahrscheinlich ein besonderer Stellenwert zukommt.

6 Hier greift die Annahme von der Strukturdeterminiertheit psychischer Systeme (vgl. Maturana/ Varela 1987).

7 *Doing gender* wird dabei im Folgenden als eine performative Praxis verstanden, die zumindest weite Teile des Alltags durchzieht (zur Frage des *undoing gender* vgl. Kotthoff 2003). In einer auf ‚strukturelle Koppelungen' ausgerichteten Perspektive bedeutet dies zugleich, dass damit gesellschaftliche Konstruktionen von Geschlechterrollen in der Regel stabilisiert werden – und damit wiederum für Sozialisationsprozesse relevant werden.

8 Die Befragung fand Ende 2003/ Anfang 2004 statt. Da das Projekt in seiner Gesamtheit einen engen Bezug zur LehrerInnenausbildung an der PH hat, wurden keine GymnasiastInnen befragt.

9 Hierbei handelt es sich um eine Software, die sowohl die Erstellung komplexer Präsentationen wie auch ganzer Anwendungen erlaubt. Der durch sie gegebene Möglichkeitsrahmen übersteigt den von Powerpoint und ähnlichen Produkten um ein Vielfaches.

10 Der/dem interessierten Leser/in sei hier der Besuch einer einschlägigen Spielwarenkette und die Rezeption der relevanten Medien dringend ans Herz gelegt.

11 Mit Blick auf das Habituskonzept von Bourdieu, wie auch auf vorliegende Daten zum Umgang von Jugendlichen mit hoch klischeebehafteten Medieninhalten

(vgl. z.B. Göttlich 2001) wird deutlich, dass die Distanzierung von derartigen Rollenklischees diverse Kompetenzen erfordert. In der Familie vorhandenes kulturelles Kapital, aber auch der Stand des Sozialisationsprozesses und der Identitätsbildung spielen dabei eine maßgebliche Rolle.

Literatur

Baacke, Dieter (1997) *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.

Baacke, Dieter (2004) *Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung*. 4. Aufl. Weinheim: Juventa

Baacke, Dieter/ Uwe Sander/ Ralf Vollbrecht (1990) *Lebenswelten sind Medienwelten*. Opladen: Leske + Budrich.

Beck, Ulrich (1986) *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2005) *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft* [1993]. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre/ Loïc J.D. Wacquant (2006) *Reflexive Anthropologie* [1996]. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Funken, Christiane (1999) „‚Musterer-kennung' – Zur (Re-)Codierung von Geschlechtszugehörigkeit im Internet." *Freiburger FrauenStudien. Zeitschrift für Interdisziplinäre Frauenforschung* 1/1999: 91-106.

Göttlich, Udo/ Friedrich Krotz/ Ingrid Paus-Haase (2001) Hg. *Daily Soaps und Daily Talks im Alltag von Jugendlichen*. Opladen: Leske + Budrich

Kommer, Sven/ Ralf Biermann (2007) „Zwischen Erinnerung und Inszenierung. Medienbiografien medial." *Freiburger FrauenStudien. Zeitschrift für Interdisziplinäre Frauenforschung*, 20/ 2007: 195-220.

Kotthoff, Helga (2003) „Was heißt eigentlich doing gender? Differenzierung im Feld von Interaktion und Geschlecht." *Freiburger FrauenStudien. Zeitschrift für Interdisziplinäre Frauenforschung* 12/2003: 125-161.

Luhmann, Niklas (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*.Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (2002) *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Mansel, Jürgen/ Johannes Fromme/ Sven Kommer/ Klaus Peter Treumann (1999) Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung. *Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung*. Hg. Johannes Fromme/ Sven Kommer/ Jürgen Mansel/ Klaus Peter Treumann. Opladen: Leske + Budrich, 9-22.

Maturana, Humberto R./ Francisco J. Varela (1987) *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. München: Goldmann.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2007) *JIM-Studie 2007. Jugend, Information, (Multi-) Media; Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19jähriger*. 16.06.2008 <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf07/JIM-Studie2007.pdf>.

Mikos, Lothar (2007) „Distinktionsgewinne – Diskurse mit und über Medien." *Medien – Macht – Gesellschaft*. Hg. Johannes Fromme/ Burkhard Schäffer. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss., 45-60.

Reitze, Helmut & Ridder, Christa.Maria (2006) Hg. *Massenkommunikation VII: Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung 1964-2005*. Baden-Baden: Nomos-Verl.-Ges.

Scherr, Albert (2008) „Gesellschaftliche Prägung, Habitusformierung oder Selbstsozialisation? Sozialisationstheoretische Paradigmen und ihre Implikationen für die Genderforschung." *Freiburger GeschlechterStudien* 22. Freiburg i.Br., 61-74.

Scherr, Albert (2004) „Selbstsozialisation in der polykontexturalen Gesellschaft. Primat des Objektiven oder Autopoiese psychischer Systeme?" *Jugendsozio-*

*logische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung*. Hg. Dagmar Hoffmann/ Hans Merkens. Weinheim: Juventa, 221-235.

Schulze, Gerhard (1995) *Die Erlebnis-Gesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt/M.: Campus-Verlag

Schweizer, Herbert (2008) „Vom Sozialisationsparadigma zum Konzept der sozialen Konstruktion ‚veränderter Kindheit' von Mädchen und Jungen." *Freiburger GeschlechterStudien* 22. Freiburg i.Br., 261-275.

Turkle, Sherry (1998) *Leben im Netz. Identität in Zeiten des Internet*: Rowohlt, Reinbek.

Wetterer, Angelika (2005) „Rhetorische Modernisierung und institutionelle Reflexivität. Die Diskrepanz zwischen Alltagswissen und Alltagspraxis in arbeitsteiligen Geschlechterarrangements." *Freiburger FrauenStudien. Zeitschrift für Interdisziplinäre Frauenforschung* 15/2005: 75-96.

Zinnecker, Jürgen (2000) „Selbstsozialisation. Essay über ein aktuelles Konzept." *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE)* 3/2000: 272-290.