

Zwischen Erinnerung und Inszenierung. Medienbiografien medial

Kommer, Sven; Biermann, Ralf

2007

<https://doi.org/10.25595/4326>

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kommer, Sven; Biermann, Ralf: *Zwischen Erinnerung und Inszenierung. Medienbiografien medial*, in: *Freiburger FrauenStudien* : Zeitschrift für interdisziplinäre Frauenforschung, Jg. 13 (2007) Nr. 1, 195–220. DOI: <https://doi.org/10.25595/4326>.

Zwischen Erinnerung und Inszenierung

Medienbiografien medial

Das Projekt

Das Projekt „Medienbiografien mit Kompetenzgewinn“¹ fragt unter anderem nach den ‚Medienbiografien‘ von Jugendlichen im 9. Schuljahr sowie von Studierenden der PH Freiburg. Ausgangspunkt ist dabei die Annahme, dass heutige Biografien nicht mehr ohne die Sozialisationsinstanz ‚Medien‘ denkbar sind. Dies gilt in doppelter Perspektive: Zum einen bleiben die von den unterschiedlichen Trägermedien transportierten Skripts nicht ohne Einfluss auf die individuellen Selbst-Konstruktionen, zum anderen kann in der individuellen Biografie das Hinzutreten eines je neuen (technischen) Mediums bzw. neuer Inhalte einen wichtigen Anker- oder gar Wendepunkt markieren. Wie eng mediale Erfahrungen, die Einführung neuer Technologien und die von den Medien vermittelten (z.B. jugendkulturellen) Inhalte mit dem je individuellen Prozess der Ich-Konstruktion verbunden sind, wird beispielsweise beim Lesen der von Thier und Lauffer² zusammengestellten medienzentrierten Autobiografien deutlich. Letztendlich steht das Projekt mit diesem Ansatz in der Traditionslinie einer auf vertiefte Einblicke in Lebenswelten angelegten Biografieforschung³. Der Prozess des Erinnerns selbst stand im Rahmen des Projekts allerdings zunächst einmal nicht im Mittelpunkt der Untersuchung, die neben den ‚Medienbiografien‘ noch auf weitere Dimensionen abhebt:

- Das Selbstbild (mit dem Fokus Mediennutzung und vor allem Medienkompetenz) der Befragten
- Die Beschreibung und Analyse des medialen Habitus der Befragten
- Die Erhebung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler und Studierenden mit Fokus auf die Neuen Medien
- Und nicht zuletzt: die Analyse der Divergenzen zwischen beiden Gruppen.

Um die Medienbiografien zu erheben und die weiteren Fragestellungen zu bearbeiten, wurde ein Methodenmix gewählt, innerhalb dessen das Projekt an einigen Stellen Neuland betreten hat. Zunächst wurden 67 leitfadengestützte Interviews mit den Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden durchgeführt. Die Interviews fokussierten dabei auf die Medienbiografie, das medienbezogene Selbstbild und auf Selbst-Aussagen zur Medienkompetenz der ProbandInnen.

Im Anschluss an die Interviews wurde mit allen Personen ein Computerkurs durchgeführt. In diesem ca. zehnstündigen Kurs wurden Grundlagen und Anwendungsmöglichkeiten des Multimedia-Programms ‚Mediator‘ (ein Autorensystem, das auch im schulischen Bereich zum Einsatz kommt) vermittelt. Insgesamt wurden acht Kurse durchgeführt, bei denen jeweils zwei Personen während ihrer Tätigkeit am Bildschirm gefilmt wurden. Zugleich haben wir den Bildschirminhalt des Computermonitors aufgezeichnet und so die Interaktionen mit dem Rechner dokumentiert. Diese zunächst unabhängigen (aber synchronisierten) Aufzeichnungen wurden später über ein Video-Schnittsystem zu einer Bild-in-Bild-Darstellung zusammengefügt, so dass die Handlungs- und Vorgehensweisen der KursteilnehmerInnen auch kleinschrittig analysiert werden konnten.

Auf der inhaltlichen Ebene wurde den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Computerkurse die Aufgabe gestellt, ihre Medienbiografie als multimediale Präsentation darzustellen. Die Analyse dieser Präsentationen stellt eine weitere Dimension unserer Erhebung dar, die im Sinne einer Methodentriangulation⁴ vertiefte und zugleich erweiterte Einblicke in die Lebenswelten der Befragten ermöglicht. Mit dieser Vorgehensweise greift das Projekt Anregungen und Forderungen für die medienpädagogische Forschung auf, die sich vor allem bei Niesyto⁵ finden. Niesyto geht davon aus, dass heute zumindest für einen Teil der Heranwachsenden infolge der medial geprägten Sozialisation bildhafte oder multimediale Ausdrucksformen wichtiger geworden sind und ihnen helfen können, mangelnde Kompetenzen im sprachlichen Bereich zu kompensieren (bzw. durch einen ‚ästhetischen Diskurs‘ zu ersetzen). Somit stellen Eigenproduktionen eine zusätzliche Erhebungsdimension dar, die die traditionell starke Zentrierung auf verbale Daten aufzubrechen hilft. Das so entstandene Material geht damit über die Interviews hinaus, da hier auditive und visuelle Materialien sowie verschiedene mediale Gestaltungsmöglichkeiten genutzt werden konnten, um die eigene Medienbiografie zu präsentieren.

Es deutet sich bereits in der Projektvorstellung an: Erinnern als solches – wie auch eine Weiterführung der Erinnerungsdebatte – stellte nicht den primären Fokus des Projektes dar. Vielmehr dienen uns die in den qualitativen Interviews berichteten und in den multimedialen Präsentationen dargestellten Erinnerungen dazu, Aussagen über die Spezifik der unterschiedlichen Medienbiografien zu erarbeiten. Dass es sich bei diesen immer auch um situativ generierte Konstruktionen handelt, steht dabei außer Frage. Trotzdem gehen wir davon aus, dass gerade auch der konstruktive Charakter der Aussagen Analysen des ‚medialen Habitus‘ der Befragten ermöglicht. Doch zunächst einige Befunde zum Erinnern im Kontext der Befragung:

Erinnern

Die Fokussierung auf die RezipientInnen – also letztendlich auf die kognitiven Systeme, innerhalb derer Erinnerungen konstruiert werden (und nicht auf Texte als literarisch konstruierte Formen des Erinnerns) – bedeutet, dass Aspekte des (vermutlich alltäglichen) Erinnerns in der Befragungssituation ebenso sichtbar werden wie die Erinnerungen selber.

Vergleicht man die SchülerInnen-Interviews mit denen der Studierenden, so wird zunächst einmal deutlich, wie groß die Unterschiede beim Erinnern an die eigene Jugend ausfallen können: Obwohl (oder gerade weil?) für die Schülerinnen und Schüler die relevanten Lebensphasen noch nicht so weit zurückliegen, fällt es ihnen augenscheinlich schwer, über diese zu berichten. Die Kindergarten- und Grundschulzeit erscheint in diesen Interviews wie eine fast versunkene Vergangenheit, nur mit Hilfe von Erinnerungsstützen konnten – wenn auch in weit geringerem Ausmaß als zunächst erwartet – Aussagen über diese Lebensphasen evoziert werden. Sobald eine der aus der Not heraus meist sehr konkreten Fragen (die häufig nicht mehr den Idealen des narrativen Interviews entsprechen) abgearbeitet war, sprangen die Jugendlichen in ihrem Bericht sehr schnell wieder zurück in die Gegenwart, über die dann durchaus ausführlich berichtet wurde. Aber selbst in der ‚Fast-Gegenwart‘ erweist sich das subjektive Zeitgefühl der Befragten als auffällig kleinteilig strukturiert. Ein Beispiel dafür stellt die folgende Passage dar, in der ein Jugendlicher über die medienvermittelte Kommunikation mit seiner Freundin berichtet:

P: Ja gut. Wenn ich jetzt, wenn ich jetzt zum Beispiel mit meiner Freundin mich, keine Ahnung, bisschen unterhalten will oder so, vereinbaren wir's halt. Jetzt geh'n wir halt zum Beispiel in „Chat for free“. In den und den Raum. Unter dem und dem Namen.

Und dann schreiben wir uns halt gegenseitig. (.)

Y: Mhm.

P: Statt zu telefonieren, oder halt so, auch mal chatten geh'n. Vielleicht seh' ich auch jemanden den ich kenn', vielleicht ein paar neue Leute kennenlernen. Unterschiedlich.

Y: Mhm. Und deine Freundin, die wohnt nicht hier in Freiburg?

P: Doch.

Y: Doch?

P: Die is' sogar in meiner Klasse.

Y: Und dann chattet ihr trotzdem?

P: Ja, gut. Meistens sehen wir uns sowieso jeden Tag, weil die wohnt, grad mal fünfhundert oder sechshundert Meter von hier weg.

Y: Mhm.

(...)

P: Und ich wohn' hier vorn. Also so weit is' des nicht. Dann schnapp ich mir schnell ein Fahrrad und dann fahr' ich rüber.

Y: Mhm.

P: Und außerdem seh' ich sie auch in der Schule jeden Tag. Also.

Y: Mhm. Aber ihr macht dann, also ihr chattet dann trotzdem noch?

P: Ja, wir schreiben sogar gegenseitig emails, also

Y: Mhm.

P: Wenn wir uns halt nicht seh'n, oder wenn ich jetzt halt zum Beispiel wieder irgendwo bei meiner Tante bin oder so, dann schreib' ich ihr halt mal, und keine Ahnung, wenn sie dann irgendwie grad- auch am Computer ist oder so, dann geh'm mer halt schnell in Chat rein, oder so.

(...)

P: Ich bin ja jetzt mit meiner jetzigen Freundin achtzehn Tage jetzt- schon zusammen und, da geht bei mir gar nix. Ich bin treu.

(Hauptschüler, 15 Jahre)

Zunächst entsteht hier der Eindruck, dass die beiden schon ‚ewig‘ ihre Kommunikation in der beschriebenen Form organisieren. Erst an einer anderen Stelle im Interview wird deutlich, dass es hier keineswegs um Monate oder gar Jahre geht.

Bei der Suche nach den Ursachen für ein solches Verhalten wurden im Projekt verschiedene Thesen diskutiert, die aber bisher weder anhand des empirischen Materials, noch anhand der einschlägigen Theoriebildung überprüft sind:

- In der Forschung zu Medienbiografien findet sich der – für die gesamte Erinnerungsdebatte hoch relevante – Hinweis, dass die Mediennutzung geradezu unauflöslich in das Alltagshandeln integriert ist, so dass sie nicht mehr retrospektiv beobachtet oder gar reflektiert wird.
- Eher entwicklungspsychologisch orientiert wäre dagegen die Annahme, dass in der Altersgruppe der Befragten vor allem die Gegenwart und Zukunft relevant ist. – Und so ein ‚autobiografisches Modell‘ noch nicht entwickelt und etabliert ist. Eventuell könnte dies auch als Hinweis darauf gelesen werden, dass hier eine selbstreflexive Distanzierung zu der aktuellen Lebenslage (noch) kaum möglich ist. Die vorhandenen Erinnerungen sind noch nicht bewusst in einem kommunikativen Erinnerungsprozess

- wie ihn das Interview darstellt – verarbeitet worden, was zunächst zu Unsicherheiten und vielleicht sogar zu Blockaden und Hemmungen gegenüber dem fremden Interviewpartner geführt haben könnte.
- Daneben dürfte mit ziemlicher Sicherheit das Bildungsmilieu der Befragten eine Rolle spielen. So wird beispielsweise bei den multimedialen Präsentationen sichtbar, dass die Realschülerinnen und Realschüler deutlich aufwändigere und komplexere Produkte entwickelt haben, die dann auch einen höheren Anteil von medienbiografischen Rückblicken enthalten. Ein Vergleich zur Gruppe der GymnasiastInnen kann hier leider nicht hergestellt werden, da die Studierenden einer anderen Altersgruppe und Lebenssituation angehören.

Bei den befragten Studierenden fallen die retrospektiven biografischen Erzählungen meist wesentlich umfangreicher aus. Auch finden sich hier viel häufiger ‚selbstläufige‘⁶⁶ Passagen, also Abschnitte, in denen der Erzählfluss nahezu ungebrochen ist und nicht immer wieder durch Nachfragen aufrechterhalten werden muss. Für diese Gruppe ist die Rückschau nicht nur möglich, sondern (zunächst einmal) unproblematisch. (Inwieweit sie aber – im Sinne eines ‚vorausgehenden Habitus‘ – von der angezielten Berufsbiografie überformt bzw. geprägt sind, ist noch zu diskutieren.) Allerdings bleiben die biografischen Erzählungen gerade mit Blick auf die Medien dann am Ende immer noch unschärfer, als wir es erwartet hätten. Nur selten wird ohne direkte Nachfrage das Hinzutreten eines neuen Mediums oder eine inhaltliche Umorientierung präzise benannt – letztendlich scheint auch hier, wenn auch auf einem ganz anderen Level, die biografische Selbstreflexion der eigenen Mediensozialisation kaum eine Rolle zu spielen.

Für beide Gruppen gilt der Befund, dass sich die Erinnerungen meist an besonders prägnanten Markern entlang hangeln bzw. diese als Orientierungs- und Anknüpfungspunkte suchen. Wechsel der Schulstufe, aber auch Umzüge oder die Anschaffung eines Satellitenempfängers sind Eckpunkte, die helfen, Erinnerung zu strukturieren. Wenig verwunderlich ist, dass hier einschneidende oder emotional stark besetzte Momente der Rezeption besonders deutlich erinnert werden. Dabei wird dann auch noch einmal sichtbar, wie sehr das Verstehen von Medien-Botschaften im ‚Auge‘ oder ‚Ohr‘ der Rezipienten verankert ist – und oftmals nicht mit der Perspektive der Erwachsenen korreliert. So berichtet ein Studierender, wie bedrohlich einmal eine Szene aus einer Folge der „Augsburger Puppenkiste“ (die im Allgemeinen nicht im Verdacht steht, ein besonders problematisches Kinderprogramm zu sein) auf ihn gewirkt und damit einen tiefen emotionalen Eindruck hinterlassen hat (s.u.).

Eine ganz andere Form des Umganges mit Vergangenheit konnte in einer Hauptschulklasse beobachtet werden: In der Vorbereitungsphase, die der Erstellung der Präsentation vorgeschaltet war, begannen einige der männlichen Schüler

damit, sich über die (angebliche) Erinnerung an eigentlich für sie verbotenes Video-Material aus ihrer Sicht scheinbar positive soziale Distinktion zu erarbeiten. Über mehrere Minuten und mit einem stetigen Seitenblick auf die Kursleitung wurde von ihnen aufgezählt, welche Pornodarstellerinnen sie kennen. Damit wurde in dieser auf Video dokumentierten Szene augenfällig deutlich, wie sich die ‚Situiertheit von Erinnerung‘ im alltäglichen Handlungsvollzug darstellen kann. In einem wett-kampffählichen Dialog ‚gewinnt‘ hier derjenige, der glaubhaft machen kann, mehr als alle anderen zu erinnern. Denn: Wer am meisten erinnert, muss ja zwangsläufig auch über die meiste Erfahrung verfügen – und erarbeitet sich so die Rolle des ‚Leitwolfs‘. Anders ausgedrückt: Die glaubhafte Darstellung, einschlägig ‚Verbotenes‘ konsumiert zu haben, führt zwar im weiteren gesellschaftlichen Umfeld zu einer ‚negativen‘ Distinktion, während es in der Peergroup zumindest an der Oberfläche zu einem Distinktionsgewinn kommt. Das Erinnern (oder seine Konstruktion) wird also letztendlich zum Zwecke des Statusgewinns funktionalisiert.

Auf der anderen Seite eines solchen ‚situieren Erinnerns‘ stehen die von der jeweiligen Umwelt (Familie, Schule, Peers etc.) explizit oder implizit ausgesprochenen Erinnerungsverbote. Bestimmte Kindheits- und Jugendsünden ‚dürfen‘ nicht publik gemacht werden, da sie zu einer Diskriminierung innerhalb des je spezifischen Umfeldes führen (könnten).

Ein ähnlicher – aber intra-personaler – Prozess ist zu beobachten, wenn z.B. in der Interviewsituation bestimmte Ereignisse *nicht* berichtet werden (ganz im Sinne der berühmten ‚Schere im Kopf‘ – also den selbstauferlegten Verboten, Teile der eigenen Erinnerung öffentlich zu machen). Wenn eine/einer der befragten Studierenden beim Bericht über ihre/seine Vergangenheit als MediennutzerIn die Floskel von den ‚Peinlichkeiten‘ ins Spiel bringt, signalisiert sie/er bereits überdeutlich, dass es da ‚noch etwas gibt‘, was sie/er keinesfalls vergessen hat (es sind dann ja auch andere Situationen denkbar, in denen genau diese verschwiegenen Inhalte im Zentrum stehen), was sie/er aber in der (ebenfalls in ein hochkomplexes soziales Setting eingebundenen) Interviewsituation zunächst nicht preisgeben möchte. Ursachen sind hier natürlich kaum mit Sicherheit zu bestimmen – aber eine Figur scheint bei den befragten Studierenden des Lehramtes plausibel und immer wieder sichtbar: Eine Form der Habitualisierung, die das antizipierte Klischee von der Medienfeindlichkeit der Lehrpersonen auf das eigene Leben und Erleben übersetzt: Da zur antizipierten, wenn nicht gar imaginierten Rolle einer Lehrperson ein gewisser Grad an Medienfeindlichkeit gehört, muss diese auch für die eigene Vergangenheit konstatiert (oder eben konstruiert) werden. Sonst droht ein kognitives Ungleichgewicht – das vielleicht nur mit der rhetorischen Figur ‚vom Saulus zum Paulus‘ in die eigene Biografie integriert werden kann.

Medienbiografien

Bereits bei der ersten Durchsicht der Interviews entstand ein Eindruck von den Spannungsfeldern, innerhalb derer die Auswertung angesiedelt sein würde. So zeigte sich in den Interviews auf der einen Seite (und insbesondere bei den Schülerinnen und Schülern) eine kaum mehr zu fassende Heterogenität der Lebenslagen der Befragten: verschiedene, nicht immer freiwillig entstandene Familienmodelle und Familienkonstellationen, Alteingesessene und MigrantInnen, an der Entwicklung ihrer Kinder interessierte oder eben desinteressierte Eltern, Schulerfolg oder Schulversagen etc. Für all diese Dimensionen müsste eigentlich für jede Person eine einzelne Falldarstellung geschrieben werden.

Auf der anderen Seite wird sichtbar, dass gerade die Entwicklung der Medienlandschaft (und zwar sowohl auf der Ebene der Medientechnik wie auch auf der Ebene der Inhalte) für verschiedene Kohorten, Milieus, Szenen etc. eine hochgradig normierende Funktion hat. So könnte man zunächst einmal, ganz der Mode folgend, nicht nur von einer ‚Generation @‘, sondern auch von einer ‚Generation Chat‘ oder aber – eher inhaltlich fokussiert – von einer ‚Generation Soap‘ sprechen. Wenn man will, könnte man in diesen Befunden durchaus eine Bestätigung für die einstmals von Beck⁷ formulierte These von Individualisierung bei gleichzeitiger Standardisierung finden.

Bei dem dann folgenden intensiven Durcharbeiten der Interviews ließ sich aber, bei allen Abweichungen und Varianzen, so etwas wie ein ‚Mainstream‘ herausarbeiten. Streng genommen verbietet es sich natürlich, Einzelfälle in einem solchen zu subsumieren, aber für die Darstellung und das Verständnis der Lebenslagen scheint es hilfreich, einen solchen herauszuarbeiten. So sollen nun zwei aus dem Material destillierte und natürlich idealtypische Medienbiografien als Ausgangspunkt für die Darstellung einiger Befunde zu den ‚Medienbiografien‘ zur Veranschaulichung dienen.

Eine mediale ‚Normalbiografie‘ von NeuntklässlerInnen der Haupt- und Realschule:

Den ersten, in allen Interviews unreflektierten Medienzugang stellt die elterliche Fernsehnutzung dar, parallel dazu (oder gar pränatal) werden die unterschiedlichen auditiven Medien mitrezipiert. Damit, wie auch mit den anderen Mediennutzungsgewohnheiten der Eltern, beginnt ein Habitualisierungsprozess, der bisher vor allem für das Lesen untersucht ist. Einen weiteren, recht frühen Schritt der Mediensozialisation könnte der gemeinsame Umgang mit Bilderbüchern etc. darstellen, gefolgt vom Vorlesen durch die Eltern. Allerdings wird diese Phase nur von Studierenden berichtet, nicht aber von den befragten Schülerinnen und Schülern. Die Normalität

und Omnipräsenz des Fernsehens lange vor dem Einsetzen der eigenen Erinnerung hat zur Folge, dass hier ein bewusstes, als Einschnitt empfundenes ‚erstes Mal‘ nicht erinnert wird – der Fernseher war einfach schon immer da.

Bei den ersten bewussten Fernseherlebnissen dominieren meist die zeichentrickorientierten Kinderprogramme der kommerziellen Anbieter. Sie werden fast übereinstimmend von beinahe allen Jugendlichen erinnert (von den Studierenden dagegen eher selten).

Mehr Autonomie bei der Mediennutzung bieten die verschiedenen kinderspezifischen Tonträger mit Geschichten von Benjamin Blümchen, Bibi Blocksberg und andere Kinder-Hörspiele. Ihre Nutzung reicht meist bis in die Mitte der Grundschulzeit und wird in unserer Stichprobe erstaunlich selten berichtet.

Mit dem Beginn der Schulzeit erweitert sich das zur Verfügung stehende und genutzte Medienensemble rasant: Erste Spielkonsolen und die ausgemusterten Computer der Eltern am Ende der Grundschulzeit, Fernsehen mit der Familie oder teilweise im eigenen Zimmer, manchmal auch der Videorekorder für Disney-Produktionen und anderes erweitern die Nutzungsmöglichkeiten beträchtlich und fordern zugleich ihren Anteil an dem zur Verfügung stehenden Zeitbudget.

Der Übergang in die Sekundarstufe markiert einen weiteren Wandel: Der Computerbesitz wird immer mehr zur Normalität (allerdings eher bei den RealschülerInnen), die ersten Handys dienen der Selbststilisierung und befriedigen das elterliche Sicherheitsbedürfnis. Auf der Inhaltsebene werden die Zeichentrickserien durch Soaps, Serien und andere Programme (MTV/VIVA) abgelöst. Die Kindertonträger verlieren schon ein wenig früher an Relevanz, dafür wird über die Selbst-Zuordnung zu spezifischen Musikrichtungen ein wichtiger medialer Distinktionsgewinn erzielt. Für manche beginnt hier eine ‚Lesephase‘ – die einschlägigen Jugendzeitschriften mindern die Distanz zum Medium Schrift für die bisher schriftfernen Jugendlichen ein wenig.

In der Gegenwart (neunte Klasse) ist dann beinahe von einer medialen Vollausrüstung auszugehen. Das Handy hilft per SMS und Anruf (aber mit Prepaid-Karte) die Peergroup zusammenzuhalten, die Lieblings-Soap strukturiert den Tagesablauf und zwischendurch vertreiben (zumindest bei den männlichen Befragten) reale und virtuelle GegnerInnen im Computerspiel die Langeweile, das Internet ermöglicht die (von den Befragten wenig genutzte) Möglichkeit, eigene Communities zu etablieren und sich per Chat mit mehr oder weniger bekannten ‚Anderen‘ in einem spezifischen ‚verdünnten‘ virtuellen Raum auszutauschen. Nicht zuletzt hat die Musik nun einen hohen Stellenwert bei der Verortung in jugendkulturellen Szenen.

Varianzen: studentische Medienbiografien

Die ‚Normalbiografie‘ bei den befragten Studierenden stellt sich etwas anders dar: Sie ist zunächst einmal geprägt von einem kritischen Blick auf die neueren Medien, vor allem das Fernsehen. Zwar ist auch hier im Allgemeinen ein Fernseher im Haus, aber er wird meist weniger (und anders) genutzt. Dafür wird das Lesen früh und intensiv gefördert, die Eltern engagieren sich beim Vorlesen etc.

Insbesondere bei den jungen Frauen spielt der Computer (mit wenigen Ausnahmen) eine andere Rolle: Er ist nur selten ‚Spielzeug‘, sondern in erster Linie Werkzeug. Genutzt wird er dann, wenn es praktikabel und hilfreich erscheint und am Ende einen ‚Benefit‘ verspricht oder es sich im Kontext von Schule und Hochschule nicht vermeiden lässt. Wenn aufgrund des Studiums der eigene Wohnort verlegt wird, hat der Rechner – neben dem Telefon – die Aufgabe, den Kontakt zur alten Heimat aufrecht zu erhalten. Dank Internet und den diversen Kommunikationsdiensten (insbesondere natürlich E-Mail) muss die Nabelschnur ‚nach Hause‘ noch nicht durchtrennt werden.

Die Soaps, die zumindest für einen Teil der Befragten einmal relevant waren, verlieren einige Jahre später rasch ihren Reiz, in der aktuellen Lebenslage kommt es gelegentlich zu eindeutigen Distanzierungen. Zunehmend an Relevanz gewinnen dagegen die Printmedien, neben dem Buch vor allem auch die Tageszeitung.

In allen Interviews wird zunächst also sichtbar, in welchem Umfang die Rede von ‚Medienkindheit‘ und ‚Medienjugend‘ heute zutreffend ist. Alle der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind mit einem mehr oder weniger umfangreichen Medienensemble und vielfältigen Medienerfahrungen aufgewachsen, die Nutzung vieler Medien (Fernsehen, Musik, Print) ist fest integrierter Bestandteil des Alltags, der normalerweise nicht hinterfragt wird. In den Interviews wird aber auch deutlich, wie sehr die allgemeinen gesellschaftlichen Debatten um die verschiedenen Medien auf die Selbst-Reflexionen durchschlagen. So finden sich verhältnismäßig oft lange Passagen zum Fernsehen und insbesondere zum Computer, die zeigen, wie sehr die immer wieder medial verbreiteten Problematisierungen (und die Klischees in den Köpfen der Eltern) in das eigene Denken eingesickert sind – auch wenn dies manchmal nur in der Form eines unscharfen ‚schlechten Gewissens‘ sichtbar wird. Der Computer (und damit auch das WWW) erweisen sich dabei als besonders janusköpfig: Auf der einen Seite gilt er als Garant für eine erfolgreiche Zukunft, ist längst Gegenstand des Schulunterrichts und diffuser Hoffnungsträger. Auf der anderen Seite steht der immer wieder auch als Bedrohung empfundene Zwang, sich mit dieser fast als mystisch wahrgenommenen Maschine auseinander zu setzen – ebenso wie die Angst, sich in den unendlichen Spielwelten oder im Cyberspace zu verlieren. Daneben sind Fernsehen, Computer und das Handy in der Peergroup thematisch hoch relevant, da hier eine vielfältige An-

schlusskommunikation generiert werden kann – und wenn es nur darum geht, sich ein wenig über ‚die Jungen‘ zu ärgern, die immer am Computer sitzen.

Wie wichtig die Medien für die Heranwachsenden heute sind, wird auch an der folgenden Beobachtung noch einmal deutlich: Wenn die Eltern – wie bei einigen Fällen innerhalb der Studierenden-Stichprobe – versuchen, die nachfolgende Generation von den elektronischen Medien (das Buch hat hier immer eine Sonderstellung) und medialem ‚Trash‘ fern zu halten, entwickeln die Kinder und Jugendlichen Partisanenstrategien, die helfen, das elterliche Medienverbot zu umgehen. Spätestens im Kreise der Peers finden sich immer Gelegenheiten, den einen oder anderen Film dann doch noch zu sehen, ‚andere‘ Bücher und Musik zu rezipieren etc. Die Medienabstinenz des Elternhauses reicht in einer derartig durchmedialisierten Welt demnach keinesfalls mehr aus, um auf Dauer bei den Kindern eine ähnliche Haltung zu generieren. Statt der erhofften Habitus-Übertragung auf die nachfolgende Generation kommt es zu einem widerständigen Handeln, im Extremfall zu einer Auflösung des unbewusst vorausgesetzten ‚habituellen Generationenvertrages‘. Die Medien sind – gerade in kinder- und jugendkulturellen Milieus – heute zu wichtig (und natürlich auch zu verlockend), als dass man auf Dauer ohne sie auskommen könnte.

Derartige Vermeidungsstrategien der Erziehenden können ungewollte Spätfolgen haben. So finden sich Fälle, bei denen der einstmalig beschränkte Zugang zu den Medien in einer späteren Lebensphase wiederum instrumentalisiert wird: Bei einigen Studierenden mit einer stark eingeschränkten Medien-Nutzung im Kindesalter beobachteten wir eine Selbstinszenierung, die diese Nicht-Nutzung zum Distinktionsmerkmal und Persönlichkeitsmerkmal erhebt. Da ‚damals‘ eine breitere Mediennutzung nicht möglich war, entschuldigt dies alles heutige Unwissen – und den (aus unserer Sicht dann doch wieder selbstverantworteten) ‚Unwissens-Habitus‘, der ein außergewöhnlich hohes Support-Level einfordert. Eine weitere Spätfolge sehr starker Nutzungskontrolle im Kindesalter wird von einigen Studierenden berichtet: Für diese ist es als junge Erwachsene schwierig, ihren Fernsehkonsum in den Griff zu bekommen. Läuft die ‚Kiste‘ erst einmal, schaffen sie es nicht mehr, rechtzeitig ‚auszusteigen‘. Mit dem Ergebnis einer hohen Unzufriedenheit, die in mindestens einem Fall dazu geführt hat, dass der Fernseher aus der Wohnung verbannt wurde.

Bei allen individuellen Unterschieden und zeitlichen Divergenzen ist zu beobachten, dass das Medienensemble mit zunehmendem Alter eine immer stärkere Ausdifferenzierung erfährt und die Nutzungsmuster von zunehmender Komplexität geprägt sind. Nach den ersten eigenen (Bilder-)Büchern ist meist ein Kassettenrekorder (manchmal in der kinderspezifischen Variante à la ‚My first Sony‘) noch vor dem Eintritt in die Grundschule das erste eigene Mediengerät. Der Zeitpunkt für die Anschaffung des ersten eigenen Fernsehers kann dann stark divergieren: Während einige der Befragten aus dem Kreis der Haupt- und RealschülerInnen bereits im

Grundschulalter über einen eigenen Fernseher verfügen, begnügen sich einige der Studierenden bis zu ihrem Auszug mit dem gemeinsam genutzten Familiengerät.

Die Nutzungsmuster und die zunehmende Komplexität gehen mit einem stetig zunehmendem Eigenbesitz technischer Medien einher, die dann nicht mehr im Wohnzimmer gemeinsam mit den anderen Familienangehörigen genutzt werden müssen, sondern im Sinne einer zunehmenden Individuierung von Geschmack und Nutzungsmustern in den eigenen vier Wänden konsumiert werden können. Das hat zur Folge, dass der familiäre Einfluss auf die Mediensozialisation stark zurückgeht. So findet sich insbesondere bei den Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus die Aussage, dass die Eltern nicht wissen, was auf den Bildschirmen ihrer Kinder passiert.

Wie sehr der Umgang mit dem Computer inzwischen zur Normalität in unserer Gesellschaft geworden ist, wird in den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern deutlich: So berichtet fast die Hälfte der von uns Befragten, dass sie bereits im Grundschulalter zumindest gelegentlich mit dem Rechner hantiert haben. In diesem Alter sind das allerdings meist eher erste Versuche des Herantastens an das Medium, von einer intensiven Auseinandersetzung kann dabei noch nicht gesprochen werden. Wenn dann aber in der Sekundarstufe die Lese- und Schreibfähigkeiten (auch im Zeitalter der grafischen Oberfläche sind dies ja letztendlich grundlegende Kompetenzen für einen sinnvollen Umgang) ausreichend entwickelt sind und auch in der Schule zumindest gelegentlich am Rechner gearbeitet wird, wird die Auseinandersetzung intensiver. Das bedeutet aber keinesfalls, dass alle Jugendlichen auch begeisterte Userinnen und User sind. Vielmehr findet sich ein sehr breites Spektrum von Nutzungsmustern, wobei eine hedonistische, spaßorientierte Umgehensweise dominiert. ‚Spaß‘ kann dabei sowohl eine kommunikationsorientierte Nutzung (Chatten) bedeuten wie auch das Spielen von Computerspielen aller Art. Vorlieben und Abneigungen können sich dabei im Laufe der Zeit stark verändern. Besonders deutlich wird dies vielleicht an dem Phänomen ‚Chat‘: Fast alle der Befragten haben es einmal ausprobiert. Aber spätestens wenn die erhoffte Beziehungsanbahnung nicht funktioniert hat oder die eigene sprachliche Kompetenz nicht ausreicht, nimmt das Interesse rasch ab – für die Schüler wird dann das Chatten schnell zum ‚Mädchenkram‘.

Bei den Studierenden setzt die Nutzung des Computers meist später ein – und nicht selten ist hier bis heute eine gewisse Distanz zu diesem Medium wahrnehmbar (s.u.). So hat er hier viel eher die Funktion eines Werkzeuges, hedonistische Nutzungsmuster spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Analoges gilt für den Umgang mit dem Internet, allerdings beginnt hier die Nutzung etwas später, gerade bei den HauptschülerInnen fehlt hier oft ein zumindest familieneigener Zugang. – Ist dieser nicht vorhanden, bleibt die Nutzung meist weit unterdurchschnittlich, da alternative Zugangsweisen fehlen oder nicht gesehen werden.

Von den ersten Schritten am Computer berichten Jungen und Mädchen sehr unterschiedlich. Gerade die Computerspiele und Spielkonsolen sind eine Domäne der Jungen, während die Mädchen sich eher in einer produktionsorientierten oder auf Kommunikation abzielenden Weise mit der digitalen Technik auseinandersetzen. So sind es zunächst einmal die Kommunikationsformen des Internet, aber auch Textverarbeitung etc., die einen gewissen Reiz ausüben. Die Gründe hierfür sind vielfältig – auf der einen Seite ist dabei ein an traditionellen Mustern orientiertes *doing gender* (s.u.) ebenso zu beobachten wie eine starke Fokussierung von Spielangebot und entsprechender Werbung auf die action-orientierten männlichen Jugendlichen – man denke hier nur an Lara Croft als Heldin im Spiel „Tomb Raider“. Denn – so stellt sich heraus – Mädchen spielen durchaus auch am Rechner, wenn Software zur Verfügung steht, die ihren Interessen entgegen kommt oder es werden die ‚serienmäßigen‘ Windows-Spiele genutzt.

Vergleicht man die Medienbiografien der Schülerinnen und Schüler mit denen der Studierenden, so wird ein weiterer Aspekt deutlich: Das ‚Durchschlagen‘ der medientechnischen Entwicklungen, die zu einem starken Kohorteneffekt führen.⁸ Die zum Zeitpunkt der Befragung (2004) meist etwas über 20 Jahre alten Studierenden sind kurz nach 1980 geboren. Das bedeutet hier, dass sie ihre Kindheit in einer Zeit erlebt haben, in der das Privatfernsehen in der Bundesrepublik sich rasant zu etablieren beginnt – und das Internet nur ein unix-basiertes Medium für Eingeweihte ist. In der Folge wird der oft über den Kauf einer Satellitenschüssel realisierte Umstieg auf die Nutzung kommerzieller Sender nicht selten als relevanter Einschnitt innerhalb der eigenen Medienbiografie erinnert.

Für die befragten Jugendlichen, die knapp 10 Jahre jünger sind, stellt sich die Situation dagegen vollständig anders dar: Eine Welt, in der es nur ARD und ZDF gibt, ist für sie schon fast nicht mehr vorstellbar. Und auch Computer und Internet haben quasi ‚von Anfang an‘ einen vollkommen anderen Normalitätsgrad – sie sind bei den meisten der befragten Jugendlichen längst fest in den Alltag integriert:

Y: Wenn du jetzt kein Internet hättest, was wäre anders, in deinem Leben?

P: Oh Gott, ich würde glaub' nich so viel wissen, glaub' ich auch, und ich hätt' auch nicht soviel; also ich hätt' jetzt zum Beispiel jetzt auch keine Email-adresse, ich könnt mir jetzt verschiedenes nicht runterladen oder so, also dann wär' ich schon irgendwie 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 nicht, was ich jetzt hab.

(Hauptschülerin, 14 Jahre)

Dass es einmal eine Zeit gab, in der es nicht möglich war, sich schnell etwas herunterzuladen etc. ist für diese Schülerin allem Anschein nach kaum mehr denkbar. Es entsteht stellenweise der Eindruck, dass das Vorhandensein von Bibliotheken

etc. für die Jüngeren fast nur noch ein Mythos ist, über den man sich im Netz informieren kann. Zugleich wird aber auch sichtbar, wie naiv gerade dem Netz der Netze nicht nur von Jugendlichen eine hohe Relevanz zugeschrieben wird.

Jenseits aller Milieu- und Genderfragen lässt sich hier also – ausgehend von den immer kürzeren Innovationszyklen im Medienbereich – eine medial formierte Kohortenbildung ausmachen, die den traditionellen Modellen die Dimension ‚Medien‘ hinzufügt. Die inzwischen in immer engerer zeitlicher Abfolge beobachtbaren Innovationszyklen bei den neueren und neuesten Medien bleiben damit nicht ohne Folgen für die Medienbiografien – wie auch für die Frage, welche Medien und Inhalte in einer bestimmten Altersgruppe präferiert werden.

Medialer Habitus

Die Auswertung der Interviews hat nicht nur gezeigt, welche unterschiedlichen Lebenslagen sich bei den Befragten finden lassen, sondern auch erkennen lassen, in welchem Ausmaß die verschiedenen Sozialisationsagenturen und Sozialisationsmuster Einfluss auf den Umgang mit den Medien haben. Aus unserer Sicht bietet es sich dabei an, im Sinne von Bourdieu⁹ von Ressourcen unterschiedlicher Kapitalsorten zu sprechen und sich dabei dem Habitus-Konzept anzunähern. Da in dem Projekt insgesamt stark auf Medien fokussiert wird, entwickelte die Arbeitsgruppe das zunächst einmal heuristisch gebrauchte Konzept des ‚medialen Habitus‘. Damit rückt zum einen die Frage nach frühen Schritten der Mediensozialisierung im Elternhaus wie auch die Frage nach der Transformierbarkeit eines einmal entstandenen medialen Habitus in den Fokus, wie auch die komplexen Wechselwirkungsprozesse des Habitualisierungsprozesses¹⁰, die in diesem Feld zu beobachten sind.

Stellt man die befragten SchülerInnen den Studierenden gegenüber, wird schnell deutlich, was Unterschiede des medialen Habitus bedeuten. So finden sich zunächst einmal unterschiedliche medienbezogene Erziehungsstile, die übergeneralisiert mit ‚Kontrollorientierung‘ (bei den Studierenden) und ‚(inhaltliches) Desinteresse‘ (SchülerInnen) kontrastiert werden können. Während in den Herkunftsfamilien der Studierenden fast immer Wert darauf gelegt wird, dass die rezipierten Medien zumindest altersgerecht und im Idealfall entwicklungsfördernd sind, finden sich bei den Schülerinnen und Schülern stellenweise generationenübergreifende gemeinsame Nutzungssituationen, bei denen die Inhalte vor allem an den wenig altersgerechten Interessen der Eltern orientiert sind. Die folgende kleine Interviewpassage zeigt, wie von Seiten der Mutter eine ‚Qualitätskontrolle‘ stattfindet. Dabei geht es nicht nur um eine als Schutz verstandene Erziehung durch Verbote, sondern auf einer oftmals kaum bewussten Ebene auch um die Vermittlung des aus Sicht der Erziehenden ‚legitimen Geschmacks‘.

Y: Die erste Sendung die sie gesehen haben im Fernsehen oder an was können sie sich da als erstes erinnern?

P: Ähm, Jim Knopf also Lukas der Lokomotivführer und Jim Knopf. Aber ich weiß nicht mehr welche Folge, ich weiß nur dass es ein sehr traumatisches Erlebnis war. Es war unglaublich spannend mit irgendwie Drachen oder in ner Höhle und... An mehr kann ich mich auch nicht mehr erinnern, aber des bin ich mir ziemlich sicher, das es so ziemlich das erste war und ähm, dann im allgemeinen zu den ersten Sendungen, ähm da war eben meine Mutter sehr drauf bedacht, dass ich sehr ausgewählt fernsehe, also ich darf mich nicht einfach vor den Fernseher setzen und gucken was kommt. Sondern das war ganz klar, die drei Klassiker: Peter Lustig, äh die Sendung mit der Maus und dann aber nur bei Freunden der äh Disney Club.

Y: Mhm

P: Das war meiner Mutter auch schon ein bisschen zu trashig. Genauso wie die Sesamstrasse: haben wir nie geguckt. Aber die Sendung mit der Maus und Peter Lustig; regelmäßig und ansonsten eigentlich gar nicht.

(Student, 22 Jahre)

Bei diesem Interview-Ausschnitt sei ein kleiner Exkurs über die kindlichen Verarbeitungsformen von Medien erlaubt: Wie das Beispiel zeigt, sind es nicht immer die aus Elternsicht (oder aus Sicht anderer Erwachsener) als problematisch empfundenen Inhalte, die dann den Kindern Angst machen. Vielmehr können auch scheinbar so ‚kindergerechte‘ Produktionen wie die der „Augsburger Puppenkiste“ Ängste evozieren, mit denen Erwachsene an dieser Stelle kaum gerechnet hätten. Die Perspektiven und Wahrnehmungsformen insbesondere von Kindern unterscheiden sich (z.B. aufgrund anderer Entwicklungsaufgaben, aber auch einer anderen und noch weniger weit fortgeschrittenen Wahrnehmungssozialisation) oftmals stark von denen der Erwachsenen.

Auch wenn (wie oben konstatiert) mit zunehmendem Alter die Peer-Orientierung eine größere Rolle spielt, bleibt der Einfluss von Habitus und Bildungsmilieu der Eltern für Ausprägung von Mediennutzungsgewohnheiten und inhaltlichen Vorlieben bei den Heranwachsenden an vielen Stellen unübersehbar. So bevorzugen die befragten Haupt- und RealschülerInnen das actionreiche, mit jugendkulturellen Skripts angereicherte Angebot der privaten Fernsehanbieter, während die Studierenden dieses eher ablehnen und das öffentlich-rechtliche Fernsehen favorisieren. Neben inhaltlichen Fragen (verschiedene Niveaus von Unterhaltung/Informationen) scheint dabei das Image der jeweiligen Medien eine große Rolle zu spielen – und dies nicht erst, nachdem Harald Schmidt den Begriff des ‚Unterschichtfernsehens‘ salonfähig gemacht hat. In Anlehnung an Schulze¹¹ kann hier auch von einer (zunächst idealtypischen) Dichotomisierung von hedonistischer Mediennutzung (Schülerinnen und Schüler) auf der einen Seite und einer mehr auf ‚Qualitätsfernsehen‘ mit gelegentlichem Bildungszweck orientierten Nutzung (Studierende) auf der

anderen gesprochen werden. So werden Inhalte bzw. die zugehörige Medientechnik anhand von Bildungswertzuschreibungen auf- oder abgewertet.

- Y: Gab's noch mehr was im Fernsehen wichtig war?
- P: Hmm... Okay vielleicht zu der Zeit, was man oder ich ja oft angeschaut hab so Sesamstrasse oder so. Was dann schon so in Richtung Bildung ging.
- Y: Was fasziniert denn so an diesen anspruchsvolleren Filmen, ist ja dann eigentlich nichts mehr zum abschalten.
- P: Ja das stimmt. Jetzt ich weiß nich' ich will jetzt einfach mein Gehirn wieder füttern; also ich will mich einfach wieder n' bisschen geistig anstrengen. Weil durch das Jahr da hab ich eigentlich nicht viel gemacht für mein, also für meine Bildung auch einfach. Und deswegen will ich da ein bisschen... Ja, mich wieder anstrengen, ja. Und ein bisschen anzufangen zu denken.

(Studentin, 23 Jahre)

Wie divergent der mediale Habitus beider Gruppen ist, wird besonders deutlich, wenn über die Freizeitgewohnheiten während der mittleren Kindheit berichtet wird. Hier sticht eine Gruppe von Studierenden hervor, für die die quasi ‚natürliche‘ Einbindung der Medien in Biografie und Sozialisation zumindest in Frage steht, wenn nicht gar aufgehoben ist. Diese Studierenden betonen sehr stark, dass sie als Kinder vor allem ‚draußen‘ (und dies meint nicht ‚auf der Strasse‘) gespielt haben. Zugleich scheint bei ihnen eine klare Wertung durch: Der enge Bezug zur Natur stellt in dieser Perspektive für die Kinder ein zentrales Element für die Entwicklung zu einem ausgeglichenen und erfolgreich sozialisierten Erwachsenen dar. Das Spielen im Freien dient dabei als Synonym für eine ‚heile‘ und unbeschwerte Kindheit, deren Idealisierung und Romantisierung durch die Medien bedroht wird. Die (neuen) Medien können noch warten, ihre Nutzung bedarf einer ausreichenden ‚Reife‘.

Dass dies der eigenen Biografie dann aber doch nicht ganz entspricht, wird dabei außen vor gelassen. Auffällig ist in diesem Kontext die Figur, dass gerade diese Studierenden in ihrer Selbsteinschätzung das Gefühl haben, mit dem Computer erst unverhältnismäßig spät in Kontakt gekommen zu sein. Vergleicht man jedoch die Angaben mit anderen Untersuchungen, so ist dies nur bedingt der Fall. Sie liegen dabei nahe an den statistischen Mittelwerten für ihre Alterskohorte.¹²

PC hab ich eigentlich gar kein Kontakt gehabt, bis ich 12 wurde, das ist richtig spät eigentlich und zwar, weil's es bei uns einfach nicht gab.

(Studentin, ca. 22 Jahre)

Am Ende sind hier dann auch unterschiedliche Durchlässigkeiten zu konstatieren: Während die befragten Jugendlichen kaum auf die Idee kommen, einmal „Tagesschau“ oder gar ein Politmagazin zu rezipieren, nutzen die Studierenden durchaus auch (in sehr unterschiedlichem Umfang) das Angebot des kommerziel-

len Fernsehens. Die Frage, inwieweit sich auf Seiten der Studierenden aus dieser Ambivalenz von negativer Bewertung und ‚Trotzdem-Nutzung‘ so etwas wie ein Selbstbild-Konflikt ergibt, wird im Moment anhand weiterer Daten noch analysiert.

Diese Ergebnisse zeigen also vor allem eines: Das Milieu und die im Zeitfenster des Aufwachsens vorherrschende Medienwelt prägen die Medienbiografien. Die Medienerziehung der Eltern spielt eine wichtige Rolle für das zukünftige Medienhandeln und die Einstellungen gegenüber Medien. Indem sie anregen, abwerten oder gar verbieten, aber auch durch ihr Handeln als Vorbilder tragen sie maßgeblich dazu bei, den medialen Habitus der nachfolgenden Generation zu prägen.

Damit wird aber auch deutlich, wie tragfähig ein weiterentwickeltes Habitus-Konzept in Anlehnung an Bourdieu¹³ auch heute noch ist. Bei allen Tendenzen der Individualisierung, trotz jugendkultureller Bricolage und postmodernen Stilvermischungen lassen sich gesellschaftliche Segregierungen, die sich u.a. an Geschmacksfragen, Bildungsmilieus und Lebensstilen orientieren, ausmachen.

Doing Gender

Wenn man Medien als Sozialisationsfaktoren fasst, liegt die Frage nahe, inwieweit sie sowohl in Rezeptions- wie auch Produktionssituationen und nicht zuletzt im Rahmen von Interaktionen mit Peers und Erwachsenen für Prozesse des *doing gender* genutzt werden. Der Begriff ‚genutzt‘ macht dabei deutlich, dass hier kein einfaches monokausales, den Medien eine geradezu grenzenlose Verführungskraft zuschreibendes Konzept gemeint ist. Wie u.a. Süß¹⁴, aber auch Kommer¹⁵ betonen, ist die Sozialisationswirkung einzelner Medienbotschaften von einem komplexen Wirkgefüge abhängig. Der Begriff der „Selbstsozialisation“¹⁶ macht dann auch in Anlehnung an Luhmann¹⁷ darauf aufmerksam, dass es letztendlich von der Geschichte, der Lebenslage, den Vorerfahrungen, den aktuellen Bedürfnissen etc. der einzelnen Person abhängt, wie ein medialer ‚Reiz‘ verarbeitet wird.¹⁸ Das impliziert aber wiederum weder eine Wirkungslosigkeit der Medien, noch eine quasi objektive Wahlmöglichkeit der RezipientInnen¹⁹.

Weiterhin ist hier im Blick zu behalten, dass die Rezeption nicht die einzige mögliche Umgangsform mit Medien ist – und dass hier gerade in sozialen Kontexten noch vielfältige weitere Nutzungsformen mit bedacht werden müssen (s.u.).

In allen drei Materialdimensionen des Projekts (Interviews, Videomitschnitte, Präsentationen) finden sich Belege dafür, wie stark sowohl die Schülerinnen und Schüler, aber auch die Studierenden dem heteronormativen Modell verhaftet sind. Insbesondere für die Jugendlichen steht fast immer außer Frage, dass Mädchen ‚so‘ sind und Jungen ‚so‘. Dies wird besonders deutlich mit Blick auf die verschiedenen

Formen des Mediengebrauchs, wobei sich hier die gesellschaftlichen Klischees von männlichen und weiblichen Rollen geradezu idealtypisch wieder finden:

Y: Denkst du, dass Jungs besser mit nem' Computer umgehen können als Mädchen?

P: Mhm, ich glaub schon.

Y: Was meinst du woran das liegt?

P: Weil die Jungs mehr am Computer hängen, als die Mädchen;

Y: Meinst du auch dass die Jungs ganz andere Sachen machen, am Computer, als Mädchen?

P: Ne, ich glaub die Jungs spielen mehr,

Y: Mhm, und was machen Mädchen denn eher so?

P: Die gehen wahrscheinlich mit den Freunden von denen in die Stadt und shoppen dann.

Y: Mhm, also du denkst Mädchen machen auch mehr gemeinsam, als Jungs?

P: Ja

(Hauptschüler, 14 Jahre)

P: Ehm: Jungs gucken wahrscheinlich eher so auf Pornoseiten oder was weiß ich, das machen Mädels zum Beispiel nich und ja: oder wir gehen meist oder wie ich des kenn gehen wir meistens erstmal unsere Emails checken und die andern gehen halt erstmal so einfach nur rumgucken was es Neues gibt, oder wir ham auch spezielle Ziele wo wir hinwollen um was zu gucken und die dösen da einfach irgendwo im Netz rum, so, wissen nich so ganz wo se hinwollen;

(Hauptschülerin, 14 Jahre)

Y: Hast du des Gefühl, es gibt diesbezüglich n' Unterschied zwischen Jungs und Mädels?

P: Ja. Denk' ich schon.

Y: Und zwar wie ?

P: Ja, Mädchen, des, die steh'n auch nich so auf Gewalt und so, und andere Sachen

Und, Mädchen spielen auch kein Play-Station und nich so gern Computer. Das machen halt Jungs eher. Ich weiß nicht. Das hat halt irgendwas Komisches an sich.

Y: Und wenn Mädchen im Netz sind, zum Beispiel hier bei euch in der Schule, was machen die dann ?

P: Chatten. (.) Nur chatten. (.) Nichts weiter. Ihre emails prüfen und chatten.

(Hauptschüler, 14 Jahre)

P: Nicht so oft, weil die des nich' mögen.

Y: Wollt' ich grad' sagen. Also kucken die die gleichen Filme?

P: Nein. Ha.

Y: Was kuckt ihr denn dann so, also ohne Mädels?

P: So etwas gewalttätigere ab sechzehn oder so. Und die Mädchen, die schauen sich halt was anderes an.

Y: Was?

P: „Bruce Allmächtig“ mit Jim Carrey. Und die Jungs schauen sich halt „Blade 2“ an oder so. Also die Mädchen mögen des halt nich' so, einfach nur sinnloses Rumgemetzeln. Für die muss jeder Film einen Sinn haben. Irgendwas dahinterstecken, so Love-Story wie „Lindenstraße“ und „Gute Zeiten, Schlechte Zeiten“, so was schauen Mädchen dann an.

(Hauptschüler, 14 Jahre)

Nicht weniger klischeehaft sind in den meisten Fällen die Zuschreibungen zu verschiedenen Kompetenzen. Sehr häufig sind es die Jungen, denen von beiden Seiten insbesondere die technische Kompetenz zugeschrieben wird. So verwundert es dann auch nicht, dass sich die Jungen (und jungen Männer) immer wieder als die in diesen Fragen Kompetenten inszenieren. Wie wir im Rahmen der Videobeobachtung zeigen konnten, steht diese Inszenierung allerdings nicht selten auf tönernen Füßen. Dies beginnt bei der nicht immer korrekten Verwendung von Fachbegriffen und endet bei dem in einigen Fällen beobachtbaren Scheitern, wenn die Software nicht so reagiert wie angenommen oder das Bedienwissen (insbesondere im Sinne von Strukturwissen) dann doch nicht ausreicht.

Besonders augenfällig wird dieses an einer traditionellen Geschlechter-Dichotomie orientierte *doing gender* bei der Gestaltung der multimedialen Präsentationen zur eigenen Medienbiografie. Fast alle vorliegenden Präsentationen und im Besonderen diejenigen der Schülerinnen und Schüler folgen einem dichotomen ästhetischen Code: Ist die Präsentation von einer Schülerin gestaltet, finden überwiegend Abstufungen von Pink Verwendung als Hintergrundfarbe. Auch sind die Bilder, Schriften und Symbole etc. eng an Bildern von kommerziell inszenierten Mädchenwelten orientiert, wie sie in Reinform bei „Barbie“, aber auch den einschlägigen Zeitschriften etc. zu finden sind. Da flattern digitale Schmetterlinge, pochen rote Herzchen und dazwischen sehen wir süße Babys mit großen Augen in die Welt blicken.



Die Präsentationen der (männlichen) Schüler nutzen einen anderen Code und andere Symbole. Hier ist der Hintergrund eher schwarz, manchmal auch blau oder grün. Die gesamte Aufmachung wirkt meist weniger verspielt und ‚lieblich‘, dafür finden sich manche technische Extravaganzen. Bei einigen Realschülern ist deutlich zu erkennen, wie stark das Medium nicht nur für eine Retrospektive auf

die eigene Geschichte, sondern auch für eine Selbstinszenierung aus der augenblicklichen Situation heraus genutzt wird. Die mediale Rekonstruktion der eigenen Geschichte fokussiert dann auf ‚Alkohol und Frauen‘.

Kindergarten und Grundschule



In diesen Verein ging ich mit 5 Jahren



Frauen

Lieblingsserie Baywatch

Weiter

Lessingschule

Fußball Beenden



More TV



n`Bierchen

JENNIFER LOPEZ



Filme und Kino



Windows Media



Traumfrau

Ob gerade bei diesen Präsentationen ‚nur‘ auf biografische Fakten rekurriert wird, darf getrost in Frage gestellt werden. Wir würden inzwischen davon ausgehen, dass hier eine situationsspezifische, mit Wirkungsabsicht (und wenn es die Provokation der PädagogInnen, die den Kurs leiten, ist) versehene Selbst-Konstruktion und -Inszenierung stattfindet.

In den Computerkursen konnten wir daneben in einigen Fällen noch eine ganz anders gelagerte Form des *doing gender* beobachten, die wir – in Anlehnung an lange tradierte Rollenstereotype – scherzhaft das ‚digitale Taschentuch‘ genannt haben. Gemeint ist die Ausnutzung von Rollenstereotypen bei der Interaktion zwischen Jungen und Mädchen im Kontext der Computernutzung: Die (scheinbare) Unwissenheit und Hilflosigkeit der Mädchenrolle dient dazu, die (oder den einen) Jungen immer wieder um Hilfe zu bitten, die diese auch – mehr oder weniger gerne – leisten. Letztendlich hat die Interaktion, achtet man u.a. auf die körpersprachlichen Signale, aber eine ganz andere Funktion: Es geht darum, mit dem Jungen Kontakt aufzunehmen, seine Aufmerksamkeit zu gewinnen – und letztendlich mit ihm ‚anzubändeln‘. Die zumindest in Teilen inszenierte Hilflosigkeit wird hier also zu einem strategisch eingesetzten Werkzeug des Flirts.

Folgerungen

Die Annahme, dass Sozialisation heute immer auch als ‚Mediensozialisation‘ gedacht werden muss, hat auch für die verschiedenen Fragen nach dem ‚Erinnern‘ weit reichende Folgen. So ist davon auszugehen, dass Erinnerungen heute immer auch zumindest medial durchdrungen – wenn nicht gar medial formiert – sind. Damit kommt den Medien eine viel weitere Rolle zu, als es Konzepte von ‚Speichermodellen‘ zunächst vermuten lassen. Gerade mit Blick auf die jetzt heranwachsende Generation bedeutet dies auch, dass die ‚medialen Kohorten‘ immer rascher aufeinanderfolgen. Die Veränderung vom Walkman zum MP3-Player ist dabei vermutlich nicht so wichtig (beide Geräte erlauben es, mobil und jederzeit Musik zu konsumieren) wie z.B. die Einführung des WWW (das Internet ist ja schon älter) oder des Handys.

Fragt man nach den inhaltlichen Dimensionen einer ‚medialen Formierung‘, so wird schnell deutlich, dass es hier zum augenblicklichen Zeitpunkt meist nicht die ‚kulturell wertvollen‘, an den Ansprüchen einer traditionellen Hochkultur orientierten Produktionen (auch: ‚Höhenkamm-Literatur‘ etc.) sind, die wirkmächtig werden. Vielmehr sind es die vielfältigen und meist von einer großen Zahl von NutzerInnen rezipierten Produktionen, deren zentrale Perspektive die kommerzielle Verwertbarkeit ist. So manche Hollywood-Produktion dürfte mehr Erinnerungsspuren legen als eine ARTE-Produktion.

Forschung, die sich diesen Prozessen zuwendet, darf dabei nicht vergessen, dass die Erinnerungen in den Köpfen der Menschen konstruiert werden – und das oft sehr ‚eigenmächtig‘. Eine alleinige Analyse des medialen Angebotes greift damit zu kurz, solange nicht auch die u.a. biografisch geprägten Wahrnehmungs- und Erinnerungsprozesse mit in den Blick genommen werden.

Anmerkungen

- 1 Pädagogische Hochschule Freiburg (gefördert vom Ministerium Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden – Württemberg).
- 2 Michaela Thier/Jürgen Lauffer (Hrsg.): *Medienbiographien im vereinten Deutschland*, Bielefeld 1993.
- 3 Vgl. z.B. Ralf Bohnsack/Winfried Marotzki (Hrsg.): *Biographieforschung und Kulturanalyse*, Opladen 1998; Bettina Dausien: „Biographie‘ als rekonstruktiver Zugang zu ‚Geschlecht‘ – Perspektiven der Biographieforschung“, in: Doris Lemmermöhle u.a. (Hrsg.): *Lesarten des Geschlechts*, Opladen 2000; Martin Kohli/Günther Robert: *Biographie und soziale Wirklichkeit: neue Beiträge und Forschungsperspektiven*, Stuttgart 1984; auch: Uwe Sander/Ralf Vollbrecht: „Mediennutzung und Lebensgeschichte. Die biographische Methode in der Medienforschung“, in: Dieter Baacke/Hans-Dieter Kübler (Hrsg.): *Qualitative Medienforschung. Konzepte und Erprobungen*, Tübingen 1989, S. 161-176; Ralf Vollbrecht: „Lebensläufe und sozialer Wandel. Das Krisenkonzept der Erfahrung als Grundlage medienbiographischer Reflexion“, in: Michaela Thier/Jürgen Lauffer (Hrsg.): *Medienbiographien im vereinten Deutschland*, Bielefeld 1993, S. 10-27.
- 4 Sven Kommer/Ralf Biermann: „Triangulation zur Annäherung an die Medienbiografie und die Mediennutzung von Jugendlichen“, in: Buchen, Sylvia u.a. (Hrsg.): *Gender methodologisch. Empirische Forschung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen?*, Wiesbaden 2004, S. 195-211.
- 5 Horst Niesyto (Hrsg.): *Selbstaussdruck mit Medien. Eigenproduktionen mit Medien als Gegenstand der Kindheits- und Jugendforschung*, München 2001.
- 6 Ralf Bohnsack: *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*, Opladen 2003.
- 7 Ulrich Beck: *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt/M. 1986.
- 8 Vgl. Daniel Süß: *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel*, Wiesbaden 2004.
- 9 Pierre Bourdieu: *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, 5.Aufl., Frankfurt/M. 1992.
- 10 Sven Kommer: *Kinder im Werbenetz. Eine qualitative Studie zum Werbeangebot und zum Werbeverhalten von Kindern*, Opladen 1996.
- 11 Gerhard Schulze: *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt/M./New York 1995.
- 12 Vgl. z.B. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): *JIM-Studie 2005. Jugend, Information, (Multi-)Media*, Stuttgart 2005.
- 13 Pierre Bourdieu, Frankfurt/M. 1992.
- 14 Daniel Süß, Wiesbaden 2004.
- 15 Sven Kommer, Opladen 1996.
- 16 Johannes Fromme/Sven Kommer/Jürgen Mansel/Klaus Treumann (Hrsg.): *Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung*, Opladen 1999.
- 17 Niklas Luhmann: *Soziale Systeme*, Frankfurt/M. 1984
- 18 Vgl. dazu auch: Humberto R. Maturana/Francisco J. Varela: *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des*

menschlichen Erkennens, Bern/München 1987.

19 Zur Kritik einiger zu stark vereinfachender Konzepte vgl. Horst Niesyto: „Kritik zu phänomenologisch und kulturalistisch verkürzten Auffassungen in

Jugend- und Mediensozialisationstheorien“, in: Udo Göttlich u.a. (Hrsg.): *Arbeit, Politik und Vergnügen in Jugendkulturen*, Weinheim/München 2007 (i.V.).

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

Literatur

- Baacke, Dieter/ Kübler, Hans-Dieter (Hrsg.):** *Qualitative Medienforschung. Konzepte und Erprobungen*, Tübingen 1989.
- Beck, Ulrich:** *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt/M. 1986.
- Bohnsack, Ralf/ Marotzki, Winfried (Hrsg.):** *Biographieforschung und Kulturanalyse*, Opladen 1998.
- Bohnsack, Ralf:** *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*, Opladen 2003.
- Bourdieu, Pierre:** *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, 5. Aufl. Frankfurt/M. 1992.
- Dausien, Bettina:** „Biographie‘ als rekonstruktiver Zugang zu ‚Geschlecht‘ – Perspektiven der Biographieforschung“, in: Doris Lemmermöhle u.a. (Hrsg.): *Lesarten des Geschlechts*, Opladen 2000.
- Fromme, Johannes/ Kommer, Sven/ Mansel, Jürgen/ Treumann, Klaus (Hrsg.):** *Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung*, Opladen 1999.
- Kohli, Martin/ Robert, Günther:** *Biographie und soziale Wirklichkeit: neue Beiträge und Forschungsperspektiven*, Stuttgart 1984.
- Kommer, Sven:** *Kinder im Werbenetz. Eine qualitative Studie zum Werbeangebot und zum Werbeverhalten von Kindern*, Opladen 1996
- Kommer, Sven/ Biermann, Ralf:** „Triangulation zur Annäherung an die Medienbiografie und die Mediennutzung von Jugendlichen“, in: Sylvia Buchen u.a. (Hrsg.): *Gender methodologisch. Empirische Forschung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen?*, Wiesbaden 2004, S. 195-211.
- Lemmermöhle, Doris u.a. (Hrsg.):** *Lesarten des Geschlechts*, Opladen 2000.
- Luhmann, Niklas:** *Soziale Systeme*, Frankfurt/M. 1984.
- Maturana, Humberto R./ Varela, Francisco J.:** *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*, Bern/München 1987.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.):** *JIM-Studie 2005. Jugend, Information, (Multi-) Media*; Stuttgart 2005.
- Niesyto, Horst (Hrsg.):** *Selbstaussdruck mit Medien. Eigenproduktionen mit Medien als Gegenstand der Kindheits- und Jugendforschung*, München 2001.
- Niesyto, Horst:** „Kritik zu phänomenologisch und kulturalistisch verkürzten Auffassungen in Jugend- und Mediensozialisationstheorien“, in: Udo Göttlich u.a. (Hrsg.): *Arbeit, Politik und Vergnügen in Jugendkulturen*, Weinheim/München 2007 (i. V.).
- Sander, Uwe/ Vollbrecht, Ralf:** „Mediennutzung und Lebensgeschichte. Die biographische Methode in der Medienforschung“, in: Dieter Baacke/ Hans-Dieter Kübler (Hrsg.): *Qualitative Medienforschung. Konzepte und Erprobungen*, Tübingen 1989, S. 161-176.
- Schulze, Gerhard:** *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt/M./New York 1995.
- Süss, Daniel:** *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen*

nen – Konstanten – Wandel, Wiesbaden 2004.

Thier, Michaela/ Lauffer, Jürgen (Hrsg.): *Medienbiographien im vereinten Deutschland*, Bielefeld 1993.

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

Vollbrecht, Ralf: „Lebensläufe und sozialer Wandel. Das Krisenkonzept der Erfahrung als Grundlage medienbiographischer Reflexion“, in: Michaela Thier/Jürgen Lauffer (Hrsg.): *Medienbiographien im vereinten Deutschland*, Bielefeld 1993, S. 10-27.

