



# Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung

von Norbert Neuß

Nicht nur die Rezeptionsforschung mit Vorschulkindern erfordert es, nonverbale Erhebungsverfahren einzusetzen. Eine dieser nonverbalen Ausdrucksformen ist das Zeichnen. Das Zeichnen gehört neben der sprachlichen Verständigung zu den wichtigsten Aneignungs-, Ausdrucks- und Kommunikationsformen in der Kindheit. In Bildern stellen Kinder ihre Wirklichkeit dar und die unterschiedlichen Formen der Auseinandersetzung mit ihr.

In diesem Artikel wird ein kommunikations-orientiertes Interpretationsverfahren von Kinderzeichnungen vorgestellt. Dabei wird mit Hilfe von medienbezogenen Kinderzeichnungen und anschließenden, bildbezogenen Interviews die Fernsehrezeption von Kindern erhoben. Es geht folglich darum, Zeichnungen und bildbezogene Interviews als Mittel des Fremdverstehens einzusetzen sowie die Funktion und Reichweite der Zeichnung innerhalb des qualitativen Forschungsprozesses vorzustellen. Dieser Beitrag gliedert sich in drei Abschnitte:

1. Grundlegende Überlegungen zum Wert von nonverbalen Ausdrucksweisen: Zunächst ist zu klären, welche Vorzüge und Besonderheiten die ästhetisch, orientierten Ausdrucksweisen vor den ausschließlich sprachlichen Ausdrucksweisen haben und warum sie für die qualitative Forschung mit Kindern eine hohe Bedeutung haben.
2. Theoretisches und praktisches Vorgehen bei der Erhebung und Interpretation eines Fallbeispiels: Ausgehend von einem Fallbeispiel werde ich im zweiten Teil des Beitrags das Verständnis und das Vorgehen einer qualitativen Rezeptionsforschung vorgestellt, die als Erhebungsinstrumente medienbezogene Kinderzeichnungen und bildbegleitende Interviews einsetzt.
3. Der letzte Teil regt weitere Fragestellungen für das Zeichnen und Sprechen über Fernseherlebnisse an.

## 1. Grundlegende Überlegungen zum Wert von nonverbalen Ausdrucksweisen

### a) Unterschiede zwischen Sprache und ‚ästhetischem Ausdruck‘

In der abendländischen Kultur haben der nichtsprachliche Ausdruck und das sich daran anschließende Verstehen kaum eine Tradition, weil Sprache und Schrift als die wesentlichen Erkenntnismöglichkeiten betrachtet wurden. Die methodologische Erweiterung des Verstehens auf alle Bereiche des Ausdrucks ist deshalb von größter Bedeutung, weil gerade die Erlebnisse, die nicht selbst schon sprachförmig vermittelt sind, auf das Medium einer Verständigung besonders angewiesen sind. Das bedeutet, der Komplexität von Erfahrung mit einem methodologischen Instrumentarium zu begegnen, das nicht ausschließlich an Sprache orientiert ist, sich aber dennoch in einen hermeneutischen Verstehensvorgang überführen läßt. So lassen sich Argumente für den Einsatz von Zeichnungen in den philosophischen Überlegungen von SUSANNE K. LANGER<sup>1</sup> finden. Sie argumentiert insbesondere gegen zwei Thesen der Erkenntnistheorie, nämlich dass „die Sprache das einzige Mittel sei, um artikuliert zu denken“ und „dass alles, was nicht

---

<sup>1</sup> Langer, Susanne K.: Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst. Frankfurt a.M. 1987, (orig. 1942).

aussprechbarer Gedanke ist, Gefühl sei.“<sup>2</sup> Langer setzt sich von dieser Vorstellung deutlich ab und betont, dass es „Dinge gibt, die in das grammatische Ausdrucksschema nicht hineinpassen“ und „durch ein anderes symbolisches Schema als die diskursive Sprache begriffen werden müssen.“<sup>3</sup> Langer charakterisiert das menschliche Bewußtsein als einen dauernden Prozeß der symbolischen Transformation psychophysischer Impulse und hebt dabei die Bedeutung präsentativer Symbolisierungsformen (Bilder, Musik, Tanz, Riten usw.) hervor. Als wesentliche Charakteristika der präsentativen Symbolisierungen nennt Langer ihre Fähigkeit zu komplexeren Kombinationen, ihre Fähigkeit, gefühlsmäßige und unaussprechliche Anteile der Weltaneignung zu binden und ihre besondere Regelmäßigkeit beim ihrer Wahrnehmung. Folgende Qualitäten hat der ästhetische Ausdruck gegenüber sprachlichem Ausdruck:

- **Zeichnungen binden emotionale Anteile der Medienaneignung stärker ein.** Gefühle und inneren Bilder lassen sich häufig einfacher in Zeichnungen ausdrücken, weil Farben und Formen deutlicher als die Sprache eine unmittelbare Wirkung hervorrufen. Dies gilt sowohl für den Zeichnenden während des Zeichnens als auch für den Betrachter beim anschauen des fertigen Produkts.
- **Zeichnungen entsprechen stärker der symbolischen Präsentation von Fernsehangeboten und dementsprechend auch den bildverarbeitenden, kognitiven Prozessen.** Visuell geprägte (Medien-)Erlebnisse, die mit sprachlichen Begriffen nicht oder nur höchst unzulänglich ausgedrückt werden können, finden ein geeignetes Medium ihrer Darstellung mit Hilfe von präsentativen Symbolisierungsformen (z.B. Zeichnungen).
- **Sein und Erscheinungsweise sind in Zeichnungen nicht voneinander getrennt.** GOTTFRIED BOEHM benennt ein Beispiel, um die Unterschiedlichkeit von bildlichem und sprachlichem Ausdruck zu verdeutlichen: „Während ein reales Ding, z.B. ein Baum, sich im Wechsel seiner Erscheinungsformen (kahl, belaubt, noch als geschlagenes Holz) als der immer gleiche kategoriale Sachbestand behauptet und als solcher auch sprachlich bestimmt zu werden vermag, kann dies von einem gemalten Baum niemals gelten.“<sup>4</sup> Das im Bild Ausgedrückte ist Sein und Erscheinungsform in einem und macht die Potentialität des Bildes aus. Bilder sind gerade deshalb nur begrenzt mit sprachlichen Mitteln zu beschreiben und zu analysieren, weil ihr Potential in dem Ausdruck des Unausdrückbaren liegt. „Dieses Unausdrückbare ist eben gerade das Ausgedrückte.“<sup>5</sup> Eine ausschließlich sprachliche Beschreibung wie „da habe ich einen Dinosaurier gesehen“, gibt nur wenige Anhaltspunkte über die repräsentierte Gesamterscheinung dieser Figur oder den Gesamtzusammenhang der selbsterfahrenen Rezeption.
- **Zeichnungen nehmen psychomotorische Impulse der medialen Erinnerung und ihrer Verarbeitung auf.** Dies erscheint vor allem für Kinder im Vor- und Grundschulalter von besonderer Bedeutung, da ihre Fernsehrezeption ebenfalls durch eine Vielzahl psychomotorischer Aktivitäten begleitet ist, die das Gesehene bearbeiten helfen sollen. Bei der zeichnerischen motorischen Aktivität fallen psychische und physische Elemente der Bearbeitung zusammen. Gerade weil für Vor- und Grundschulkinder das Erleben von Filmen viel stärker im Vordergrund steht als das Verstehen, sind

---

2 a.a.O., S. 93.

3 a.a.O., S. 95.

<sup>4</sup> Boehm, Gottfried: Zu einer Hermeneutik des Bildes. In: Gadamer, H.-G./Boehm, G. (Hrsg.): Seminar: Die Hermeneutik und die Wissenschaften. Frankfurt a.M. 1978, S. 444-472, hier S. 449.

<sup>5</sup> Dufrenne, Mikel: Phänomenologie und Ontologie der Kunst. In: Henckmann, Wolfhart (Hrsg.): Ästhetik. Darmstadt 1979, S. 141.

auch die sich auf die Medienaneignung beziehenden Verarbeitungsvorgänge in produktive, ästhetische Symbolisierungsvorgänge zu überführen.

- **Zeichnungen fördern den Ausdruck von Konflikthaftigkeit.** So hat z.B. Mira Sack gezeigt, wie gestisch-szenische Formen der Nachbereitung eines Theaterstücks - im Vergleich zur mündlichen Nachbereitung - zu anderen Lösungsansätzen führen. Die gestisch-szenischen Entwürfe zeichneten sich u.a. dadurch aus, dass die Auseinandersetzung mit dem Theaterstück konfliktsuchend waren und die mündlichen eher konfliktvermeidend.<sup>6</sup> Für die Erhebung von Medieneindrücken bedeutet das auch, dass die Art des Erhebungsinstrumentes bereits eine Lenkung der Ergebnisse darstellen könnte. Um so wichtiger erscheint es, eine Methodenkombination aus ästhetischen und sprachlichen Symbolisierungen zu wählen.

### **b) Funktionen der Zeichnung im qualitativen Forschungsprozeß**

Kinder verarbeiten Eindrücke aus ihrer Umwelt, also auch Medienerlebnisse, auf vielfältige Weise. Sie spielen, sprechen, gestalten, malen, phantasieren usw. Die wesentliche Frage ist, welche Funktion die Zeichnung innerhalb des qualitativen Forschungsprozesses hat. Warum werden die RezipientInnen nicht direkt über ihre Medienerlebnisse befragt? Zeichnen sie lediglich, um einen Gesprächsanlaß zu haben? Für die Zeichnung als Erhebungsinstrument in der qualitativen Rezeptionsforschung lassen sich folgende Aspekte anführen:

- **Adressatenorientierung:** Zeichnen stellt für Kinder eine wichtige Form der tätigen Weltaneignung dar. Eine Zeichnung kann Mittler zu einer abstrakteren, diskursiven Symbolisierungsform sein. Für die forschungspraktische Organisation mit Kindern hebt Theunert<sup>7</sup> das zentrale Prinzip der Adressatenorientierung hervor und bekräftigt, „Methoden anzuwenden, die die kindlichen Formen der Auseinandersetzung mit Gegenständen berücksichtigen.“<sup>8</sup>
- **Reflexion:** Beim Zeichenvorgang findet zunächst eine sprachfreie intrapersonale Kommunikation und Reflexion über etwas Erlebtes statt. Die Phase des Zeichnens ist ein bewußt eingeräumter, zeitlicher Reflexionsraum, in dem der Zugang zur Medienerinnerung zunächst ohne Erzählruck und ohne die Zugzwänge des Erzählens<sup>9</sup> erfolgt.
- **Akzentuierung und Strukturierung:** Der Zeichner muß, je nach Aufgabenstellung, unterschiedliche Auswahlentscheidungen treffen. Aus dem Gesamt seiner Medienerlebnisse legt er sich innerlich auf einen Film oder eine Szene fest. Die erinnerten Bilder, Sequenzen oder Stimmungen muß er mit seinen Zeichenkompetenzen abgleichen. Dabei erfährt das Erlebte eine symbolische Verdichtung und Akzentuierung innerhalb der Zeichnung. So wird erreicht, dass in der Phase des Zeichnens die Intentionen des Forschers, die bei Interviews häufig als prädeteminierende Faktoren einfließen, ausgeblendet bleiben.
- **Objektivierung:** Durch den Prozeß des Zeichnens werden Sichtweisen auf bestimmte Szenen, Figuren oder Handlungen deutlich. Die subjektive Darstellung und Artikulation wird für den Produzenten und den Forscher zur „symbolischen Objektivierung“<sup>10</sup> und macht den artikulierten Bewußtseinsinhalt kommunizierbar, analysierbar und interpretierbar.

---

<sup>6</sup> Vgl. Sack, Mira: Weiter-Spielen als produktive Form der Theaterrezeption. In Neuß, Norbert (Hrsg.): Ästhetik der Kinder. Frankfurt a.M. 1999f, S. 325-339, hier S. 337.

<sup>7</sup> Theunert, Helga (Hrsg.): „Einsame Wölfe“ und „Schöne Bräute“. München 1993.

<sup>8</sup> a.a. O., S. 12.

<sup>9</sup> Vgl. Schütze, Fritz: Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien. Arbeitsbericht Universität Bielefeld. Bielefeld 1978.

<sup>10</sup> Bachmair, Ben: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen (Teil 1). Kassel 1984, S. 34.

- **Erzählstimulus:** Die Zeichnung hat neben ihrer Eigenständigkeit jedoch auch die Funktion des Erzählstimulus.<sup>11</sup> Eine vertraute Situation (ein Kind erklärt einem Erwachsenen seine Zeichnung) wird zur strukturierten Forschungssituation, indem das Kind, über die präsentative Ebene des Bildes hinaus, auch Bezüge hinsichtlich der Rezeptionssituation und der erinnerten Beziehung zu eigenen Alltagserlebnissen herstellt.

### c) Zeichnungen sind symbolische Verdichtungen

Die Frage, wie Kinderzeichnungen zu interpretieren sind, beschäftigt Psychologen, Pädagogen und Kunstwissenschaftler schon sehr lange. Dabei wurden je nach wissenschaftlicher Disziplin und methodologischer Orientierung unterschiedliche Verfahren entwickelt, die im Rahmen dieses Artikels nicht vorgestellt werden können. Exemplarisch möchte ich nur auf das Vorgehen von BREM-GRÄSER eingehen. Sie setzte Kinderzeichnungen ein, um das kindliche Erleben der familiären Situation näher kennenzulernen. Die Kinder wurden aufgefordert, ihre „Familie in Tieren“<sup>12</sup> aufzuzeichnen, um die Darstellung und Konstellation der unterschiedlichen Familienmitglieder zu analysieren. Die Ergebnisse dieser Analyse sollte dann als Hilfsmittel in der Erziehungsberatung eingesetzt werden. Dabei wurde unterstellt, dass Konsens über den symbolischen Gehalt der einzelnen Tierfiguren oder volkstümlichen Redewendungen (z.B. „Dummes Huhn“) zwischen dem Gestaltenden (Kind) und dem Betrachtenden (Psychologe, Erwachsener) besteht. Der Versuch von BREM-GRÄSER, 112 Tiere mit deren positiven und negativen Charaktereigenschaften aufzuzählen (z.B. positive Eigenschaft des Frosches = „lustig“, negative Eigenschaft des Frosches = „aufgeblasen“)<sup>13</sup>, kann nur als äußerst vage Untersuchungsmethode aufgefaßt werden. Auch Richter (1987, S. 375) beurteilt besonders die psychoanalytischen Interpretationsmethoden als „willkürlich und abstrus“. Dies mag auch daran liegen, dass häufig eine vorgefertigten Palette von Symbolbedeutungen (z.B. der Vater der Familie ist als Elefant gezeichnet, Elefant = Trampeltier) an Kinderzeichnung angelegt wird, um die emotionale Gestimmtheit des Kindes, seine kognitive Entwicklung oder seine soziale Situation zu beurteilen. Kinder wachsen jedoch erst in ein konventionalisiertes System von Symbolbedeutungen hinein. In diesem Prozeß der Aneignung gehen Kinder auch mit nicht-konventionalisierten Zeichen um, die sie mit ihrem subjektiven Sinnverständnis und persönlichen Motiven belegen. Sie verbinden also mit aufgezeichneten Bildelementen Bedeutungen, die sich nicht zwangsläufig aus dem „allgemeinen Verständnis“ ableiten lassen. Aus diesem Grund und um dem Kind die Selbstdeutung seiner Zeichnung zuzugestehen, ist eine gemeinsame kommunikative Auslegung notwendig. Zumeist verdeutlicht die sprachliche Beschreibung des Kindes das subjektive Sinnverständnis. Dieses Sinnverständnis setzt sich sowohl aus definitiven Benennungen der (sichtbaren) Zeichnungselemente und ihrer Beziehungen zueinander als auch aus den imaginierten (nicht-sichtbaren) Verständniszusammenhängen zusammen. Obwohl die Kinderzeichnungsforschung bereits einhundert Jahre besteht, ist dieses Verständnis einer qualitativ ausgerichteten, kommunikativen Kinderzeichnungsforschung nicht deutlich formuliert. Neben der Zeichnung sind deshalb der Prozeß und die Tätigkeit des Zeichnens, die bildbezogene Kommunikation und Kenntnisse über die Lebenswelt des Kindes nötig, um der Bedeutung der Zeichnung aus der Perspektive des Kindes näher zu kommen. Entgegen dieser Vorstellung überschätzt auch der psychoanalytisch orientierte DANIEL WIDLÖCHER die Möglichkeiten der Analyse von Kinderzeichnungen gravierend, indem er schreibt: „So trägt die Zeichnung in jedem Detail den Stempel des emotionalen Lebens des Kindes. Wenn wir jetzt die

<sup>11</sup> Vgl. Hirzinger, Maria: Biographische Medienforschung. Wien 1991, S. 105.

<sup>12</sup> Vgl. Brem-Gräser, L.: Familie in Tieren. Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung. München 1975.

<sup>13</sup> Ebenda. S. 37-57.

Zeichnung als Ganzes betrachten, können wir sagen, dass sie eine Gesamtansicht der Persönlichkeit widerspiegelt.“<sup>14</sup> Dieser Formulierung deutet die Allmachtsvorstellung an, die sich dann ergeben müssen, wenn die Zeichnung nicht als Symbol sondern als Abbild oder Spiegel der Seele verstanden wird. Das Kind gibt mit seiner Zeichnung zwar Hinweise, es legt eine Spur, doch es zeigt keineswegs eine „Gesamtansicht der Persönlichkeit“. *Vielmehr sind Zeichnungen Deutungsprodukte*. Sie sind Stellvertreter für etwas, das im Bewußtsein oder Unterbewußtsein des Kindes liegt. Zwischen dem Aufgezeichneten und dem (im Bewußtsein oder Unterbewußtsein) Repräsentierten besteht jedoch eine Differenz. Wenn ich also eine Beziehung oder ein Gefühl zeichnerisch umsetzen möchte, dann habe ich zwar durch diese ästhetische Form andere Ausdrucksmöglichkeiten als durch die Sprache, dennoch wird das was ich zeichne nie genau das ausdrücken (können), was im inneren meines Selbst durch meine Vorstellungen und Gedanken begleitet wird. Das Gezeichnete ist eben kein „Spiegel der Seele“<sup>15</sup> in den man nur genau reinschauen und lesen muß, sondern es ist ein Stellvertreter, ein Symbol, für geistige Prozesse. Die beschriebene Differenz erfordert also unsere Interpretation. Dabei ist die Wahrnehmung und Interpretation von Kinderzeichnungen allerdings durch Mehrdeutigkeiten geprägt. Gerade durch unlogische, unrealistische und unmögliche Aspekte in Bildern werden die Mehrdeutigkeiten hervorgerufen. Mehrdeutigkeit ist jedoch für denjenigen, der den prinzipiellen Konstruktionscharakter des menschlichen Bewußtseins anerkennt, kein ‚Schreckgespenst‘. Überall, wo Menschen ihre Umwelt wahrnehmen, sind sie gleichzeitig interpretierend aktiv. Ergebnisse dieser Interpretationen sind häufig unterschiedlichste Bedeutungen derselben Informationen. Dies gilt natürlich auch für die Wahrnehmung von Zeichnungen. Interpretation und Mehrdeutigkeit ist jedoch kein Manko, sondern existentieller Bestandteil menschlicher Kommunikation und Verständigung. Das bedeutet jedoch nicht eine interpretative Beliebigkeit. Entlang des empirischen Materials wird mittels kontrollierten Fremdverstehens eine nachvollziehbare Interpretation bzw. Argumentation aufgebaut. Unter Bezugnahme der medialen Vorlage und kontextueller Daten wird die metaphorische Bedeutung herausgearbeitet.

## 2. Theoretisches und praktisches Vorgehen bei der Erhebung und Interpretation eines Fallbeispiels

Im folgenden möchte ich eine medienbezogene Zeichnung interpretieren. Dabei werde ich zunächst jeden einzelnen methodologischen Schritt nennen und dann auf das Fallbeispiel anwenden. Insofern wechseln sich jeweils die methodologischen Überlegungen und ihre konkrete Anwendung ab. Das Vorgehen und das Fallbeispiel sind Bestandteil meiner Untersuchung zur „Symbolischen Verarbeitung von Fernseherlebnissen in Kinderzeichnungen“<sup>16</sup>. Dieser Untersuchung geht es darum, Kinderzeichnungen als ein Deutungsprodukt von subjektiv wahrgenommener (Medien-)Wirklichkeit zu verstehen. Die Fragestellung dieser qualitativen Untersuchung war, welche Fernsehenszenen Vorschulkinder als ängstigend und welche als spaßbringend in Erinnerung behalten, wie sie sie zeichnerisch umsetzen und welche Faktoren die Fernsehaneignung von Vorschulkindern strukturieren. Wichtig erscheint hier noch der Hinweis, dass die Wahl eines qualitativen Forschungsverfahrens nicht aufgrund der ‚persönlichen Vorliebe‘ oder

---

<sup>14</sup> Widlöcher, Daniel: Was eine Kinderzeichnung verrät. Methode und Beispiele psychoanalytischer Deutung. München 1974, hier S. 108.

<sup>15</sup> Vgl. Baumgardt, Ursula: Kinderzeichnungen – Spiegel der Seele. Kinder zeichnen Konflikte ihrer Familie. Bern 19969. (orig 1969).

<sup>16</sup> Vgl. Neuß, Norbert: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in Kinderzeichnungen. Eine empirische Studie mit Vorschulkindern. München 1999a.



der ‚individuellen Kompetenzen‘ des Forschers geschieht, sondern dass die Wahl eines qualitativen Verfahrens immer in Abhängigkeit von der Fragestellung und ihrer Operationalisierung steht.<sup>17</sup>

### a) Erhebung



Zeichnen: Dieses Zeichnung (siehe nebenst. Abb.) stammt von dem sechsjährigen Marek. Er hat sie zur Aufgabenstellung ‚Was mir beim Fernsehen Spaß macht‘ gezeichnet. Die Umsetzung der Zeichenaufgabe fand direkt im Kindergarten in einer Kleingruppe statt. So können die Kinder in vertrauter Umgebung und in einer üblichen Sozialform arbeiten und sind nicht durch eine künstliche, experimentartige Situation irritiert. Aus diesem Grund habe ich auch auf das Aufstellen einer Videokamera verzichtet. Wichtig ist dabei auch, dass die Kinder freiwillig an der Untersuchung teilnehmen und eine schriftliche Erlaubnis von den Eltern vorliegt, die die Teilnahme des Kind an der Erhebung bescheinigt.

Postskriptum: Wichtige Zusatzinformationen werden in einem Postskriptum notiert. Dazu gehören Informationen, die nicht dem Interview oder der Zeichnung zu entnehmen sind, z.B. Beobachtungen

und Äußerungen während der Phase des Zeichnens, Besonderheiten der Interviewsituation, Mimik des Kindes sowie seine gestischen Hinweise beim bildbezogenen Interview, z.B. das Kind zeigt mit dem Finger auf bestimmte Bildelemente während es sie erklärt. Die Informationen des Postskriptums können auch vom Forscher auf ein Tonband gesprochen werden, um sie später abzuhören und auszuwerten.

Interview: Im Anschluß an das Zeichnen fand ein halbstrukturiertes Interview mit Marek über seine Zeichnung statt. Die Datenaufzeichnung erfolgt per Tonband. Für das Führen von Interviews mit Kindern im Vor- und Grundschulalter betont WITTMANN die Notwendigkeit eines besonderen Interviewverfahrens und zitiert YARROW (1960), der zwei methodologische Hinweise gibt: „place the child in the role of the expert“. Demnach wird sich das Kind am ehesten dann frei äußern, wenn es dem Interviewer gelingt, dem Kind das Gefühl eines Spezialisten oder Experten zu vermitteln. Diese Chance besteht insbesondere bei Medienthemen, weil Kinder in ihrem Alltag häufig erleben, dass ErzieherInnen oder Eltern nur wenig über „ihre“ Medienfiguren oder „ihre“ Sendungen wissen. Es geht aber nicht darum, dem Kind lediglich das Interesse künstlich vorzuspielen, sondern wirklich davon auszugehen, dass niemand besser und genauer über die wahrgenommenen Fernseherlebnisse Auskunft geben kann, als das Kind selbst. „Define the interview as a play situation“<sup>18</sup> gibt YARROW als weitere Hilfestellung für das Arrangement einer Interviewsituation mit Kindern an.

Es lassen sich fünf methodologische Hinweise für das Führen von Interviews mit Kindern zusammenfassen:

<sup>17</sup> Vgl. Aufenanger, Stefan: Qualitative Analyse semi-strukturierter Interviews. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen 1991/b, S. 35-59, hier S. 38.

<sup>18</sup> Yarrow zitiert nach Wittmann 1988, S. 164.

- **Signalisierung von Akzeptanz:** Der Interviewer versucht, die Lebenswelt des Kindes und die dazugehörigen Fernseherlebnisse als eigenständige Welt zu akzeptieren und zu respektieren. Das Signalisieren von Akzeptanz - auch bei „moralisch fragwürdigen Fernseherlebnissen“ - ist Voraussetzung für authentische Antworten des Befragten.
- **Einfachheit der Fragen:** Die Fragen sollen sich an der Sprachentwicklung der Kinder orientieren. Der Interviewer hat bei der Formulierung der Fragen darauf zu achten, dass die verwendeten Wörter zum aktiven Sprachschatz der Kinder gehören. Das darf allerdings nicht zur verniedlichenden, unnatürlichen „Kindchensprache“ führen, die Kinder, wenn sie von einem Erwachsenen benutzt wird, ebenfalls als fremd oder künstlich wahrnehmen. Vorheriges Beobachten von Spielen und Gesprächen kann dabei eine Orientierung bieten.
- **Paraphrasieren als Fragetechnik:** Das Gespräch mit Kindern ist leichter aufrechtzuerhalten, wenn der Interviewer den letzten Satz oder die letzten Worte des Kindes wiederholt. Diese „Fragemethode“ hat den Vorteil, dass sie dem Kind weniger aufdringlich erscheinen mag und ihm gleichzeitig die Möglichkeit bietet, an seiner eigenen Aussage oder seinen Gedanken anzuknüpfen. Dies darf natürlich nicht zu einem ‚papageienhaften‘ Nachsprechen führen.
- **Keine Suggestivfragen:** WITTMANN stellt Anforderungen hinsichtlich der Formulierung von Fragen an Kinder im Bereich der Präsentation der Frage und der Wahl der Antwortmöglichkeiten. Die Frageform darf das Kind nicht auf eine bestimmte Antwort hinlenken, indem mehrere Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden. Das bedeutet auch, dass der Interviewer „Ist-es-so-oder-so-Fragen“ vermeiden sollte, weil das Kind sonst sofort auf die Interpretation des Interviewers festgelegt wird, und auf diese Weise relevante Aussagen verdeckt werden könnten.
- **Neutralität:** Der Interviewer soll versuchen, normative Bewertungen in der Frage zu vermeiden. Kinder ahnen gerade bei dem Themenkomplex ‚Fernsehen‘, was Erwachsene an bestimmten Sendungen, Figuren oder Verhaltensweisen nicht mögen und sind gegenüber moralisierenden Beeinflussungen sehr sensibel. Es besteht die Gefahr, dass der Interviewte dem Interviewer das erzählt, was - wie er glaubt - dieser hören möchte. So würde der Freiheitsspielraum des Kindes, authentische Antworten geben zu können, ebenfalls eingeschränkt und seine Erwartung verstärkt, richtig, d.h. im Sinne des Interviewers antworten zu müssen.

Transkription: Das Interview wird anschließend abgehört und nach entsprechenden Transkriptionsregeln transkribiert. In Anlehnung an FUCHS wird die „Transkription unter Einschluß parasprachlicher Äußerungen“<sup>19</sup> vorgenommen.

Informationen für ein biographisches Portrait: Nachdem nun Kinderzeichnung und Interview vorliegen, ist es noch sehr wichtig, weitere flankierende Informationen über das Kind zu bekommen. Von Betreuungs- oder Erziehungspersonen werden sozialstrukturelle Daten (Alter, Nationalität, Beruf der Eltern usw.) und wahrgenommene Verhaltensweisen des Kindes (z.B. soziales Verhalten) erfragt und zu einem kleinen biographischen Portrait zusammengestellt. Natürlich orientieren sich die einzelnen Fragen an die Eltern oder Pädagogen nach der übergreifenden Fragestellung der Untersuchung.

Um den Rahmen dieses Artikels nicht zu sprengen, skizziere ich ein Kurzportrait von Marek. Marek (6,4 Jahre) wächst gemeinsam mit seinem neunjährigen Bruder in einer katholisch-dörflichen Gegend auf. Der Vater von Marek ist Maschinenschlosser und die Mutter Hausfrau. Laut Aussage der Erzieherin werden Marek und sein Bruder katho-

---

<sup>19</sup> FUCHS, WERNER: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Opladen 1984, S. 271.

lisch erzogen. Als auffälliges Verhalten beschreibt die Erzieherin, dass Marek sich mit zwei weiteren Jungen extrem von den Mädchen abgrenze, aber gleichzeitig Fang- und Jagespiele der Jungen und Mädchen stattfinden. Desweiteren erzählt Marek, dass er in einer Fußballmannschaft spielt.

### b) Text- und Bildhermeneutik des Einzelfalls

Zunächst werden die Zeichnungen und bildbezogenen Kommunikationen fallintern analysiert, paraphrasiert und interpretiert. Dazu wird zunächst eine „deutenden Beschreibung“<sup>20</sup> der Kinderzeichnung vorgenommen. Bei diesem Analyseschritt geht es darum, den formalen Aufbau der Zeichnung (Figurenaufbau, Farbverwendung, Darstellungsweisen usw.) sprachlich genau zu beschreiben. Damit dies bereits Bezüge zu dem bildbezogenen Interview bekommt, werden die vom Kind benannten Bildelemente auf der Ebene der formalen Definition (z.B. Blume, Feuer, Dinosaurier) in die Beschreibung einbezogen. Die formale Beschreibung der präsentativen Ebene des Bildes läßt auch eine Aussage über die „Wirkung“ des Bildes zu. Bezogen auf Mareks Zeichnung kann das so aussehen:

Deutende Bildbeschreibung von Mareks Zeichnung: Das Bild zeigt zwei unterschiedlich große Figuren in Frontalansicht, Asterix und Obelix. Über Obelix schwebt ein großes Herz, das grob mit wenigen Strichen ausgefüllt ist. Um dieses Herz sind kreisförmig neun kleinere Herzen angeordnet, von denen zwei sorgfältig ausgemalt sind und zwei den Kopf von Obelix berühren. Der Kopf ist mit roter Farbe fast völlig ausgefüllt. Der Körper von Obelix ist oval gezeichnet und mit vier blauen Steifen versehen; an seinem Gürtel steckt „ein Schwert“. Der kleiner gezeichnete Asterix hat einen rechteckigen Körper. An seinem Gürtel stecken eine „Zaubertrankflasche“ und ein „Dolch“. Außerdem sind drei gelbe Punkte zu sehen, deren Bedeutung unklar ist. Aus dem Mund von Asterix guckt seine Zunge heraus. Er hat einen dreieckigen Helm mit zwei nach oben stehenden Zacken. Beide Figuren lachen und ihre Arme sind nach oben gerichtet. Die Beine und Füße beginnen am unteren waagerechten Bildrand.

Bild-Text-Bezug: Fallbezogen werden nun *zentrale Gesprächsverläufe der Kinderzeichnung gegenübergestellt*, um so das *wechselseitige Auslegungsverhältnis von Text und Bild* aufrechtzuerhalten und den Kommunikationsverlauf nachvollziehbar zu lassen. Da sich das bildbezogene Interview direkt auf die Zeichnung bezieht, wird durch die Interpretation des Interviews auch die Zeichnung in Teilen interpretiert. Die Interpretation des Einzelfalls erfolgt also, indem das Bild und das bildbezogene Interview zunächst als sich bedingende Informationsquellen wechselseitig gedeutet werden, und sich gegenseitig stützende Informationen heraus gearbeitet werden. Was hat Marek also zu seiner Zeichnung erzählt?

### Interview mit Marek

Interakt

41 I.: *Kommen wir mal zu der schönen Seite.*

42 K.: *(Macht ein quäkendes Geräusch).*

43 I.: *Was ist das jetzt, kannst du mir das mal erklären?*

44 K.: *Asterix und Obelix. Der(Marek zeigt auf Obelix) ist in Fallbanna verliebt.*

45 I.: *In wen ist der verliebt?*

46 K.: *In Fallbanna.*

47 I.: *Wer ist denn Fallbanna?*

48 K.: *N' Mädchen.*

---

<sup>20</sup> Vgl.: Richter, Hans-Günther: Die Kinderzeichnung. Entwicklung-Interpretation-Ästhetik. Schwann/Düsseldorf 1987, S. 164ff.



- 49 I.: *Das hier ist Obelix und der ist in Fallbanna verliebt. Und was sagt der da so?*
- 50 K.: *Weiß ich nicht.*
- 51 I.: *Und wer ist dies hier?*
- 52 K.: *Asterix, der leckt sich gerade den Mund.*
- 53 I.: *Warum leckt der sich denn den Mund?*
- 54 K.: *Weil der ein Wildschwein gegessen hat.*
- 55 I.: *Und was ist das jetzt hier unten?*
- 56 K.: *N' Dolch und 'ne Zaubertrankflasche.*
- 57 I.: *Eine Zaubertrankflasche.*
- 58 K.: *Dadurch wird der immer stark!*
- 59 I.: *Und dies hier?*
- 60 K.: *Ein Schwert, hat sich Obelix von den Römern geholt.*
- 61 I.: *Und was passiert da jetzt, kannst du mir das mal erklären?*
- 62 K.: *Äh, Obelix sagt gerade: „Asterix, wo ist denn Fallbanna?“ Asterix sagt da: „Denk doch nicht immer an Fallbanna“.*
- 63 I.: *Und warum fandest du das so lustig mit dem Verliebten?*
- 64 K.: *Weiß ich nicht.*
- 65 I.: *Ist verlieben was Gutes?*
- 66 K.: *Haaaaah. (Marek springt auf und versteckt sich unter dem Tisch). Nein, davor habe ich Angst.*
- 67 I.: *Ehrlich?*
- 68 K.: *Na klar.*
- 69 I.: *Warum?*
- 70 K.: *Darum.*
- 71 I.: *Warum hast du davor Angst? (Marek kommt unter dem Tisch hervor).*
- 72 K.: *Ich mag nicht verliebt so sein.*
- 73 I.: *Du magst nicht verliebt sein?*
- 74 K.: *Ich bleib' Junggeselle.*
- 75 I.: *Warum hast du vor dem Verliebten Angst?*
- 76 K.: *Weil ich da Angst habe zu küssen.*
- 77 I.: *Weil du das noch nicht gemacht hast?*
- 78 K.: *Nur bei meiner Mutter.*
- 79 I.: *Das muß man ja auch erst lernen, mit dem Küssen.*
- 80 K.: *Ahhhh. (Marek springt ein zweites Mal auf und kriecht unter den Tisch).*
- 81 I.: *Und das fandest du bei Obelix auch nicht gut, dass der verliebt ist?*
- 82 K.: *Nein. (Marek kommt wieder unter dem Tisch hervor).*
- 83 I.: *Nein? Der lacht doch, der Obelix?*
- 84 K.: *Der mag das natürlich.*
- 85 I.: *Und was sagt der Asterix dazu, dass der verliebt ist?*
- 86 K.: *Weiß ich nicht (Marek hat keine Lust mehr).*

**Sozialwissenschaftliche Paraphrase und Interpretation:** Es schließt sich die sozialwissenschaftliche Paraphrase<sup>21</sup> an. Dabei findet eine „Verknüpfung der wörtlichen Passagen des Interviews bzw. der sinngemäßen Antworten mit den Wertungen und Beurteilungen des Forschers, die sich auf die Besonderheiten und das Allgemeine des Interviews beziehen“<sup>22</sup> statt. Da bedeutet für den Forscher, sich jede einzelne Frage und Antwort genau anzuschauen und den darin liegenden Sinn zu rekonstruieren. Dabei muß jedes Wort im Rahmen dieses Sinnzusammenhangs beachtet und interpretiert

<sup>21</sup> Vgl. Heinze, Thomas: Qualitative Sozialforschung. Erfahrungen, Probleme und Perspektiven. Opladen 1987, S. 60ff.

<sup>22</sup> Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Bd. 2. Methoden und Techniken. München 1989, S. 105.

werden. Die Interpretation wird durch Informationen von ErzieherInnen und Eltern und Beobachtungen und Kommunikationen während des Zeichnens sowie Beobachtungen der Interviewsituation und -atmosphäre abgesichert. Zusätzlich wird der Bezug zur medialen Vorlage hergestellt, das Spezifische dieser medialen Aneignung herausgestellt sowie die Besonderheiten, Auffälligkeiten oder Regelmäßigkeiten des Einzelfalls hinterfragt.

Paraphrase und Interpretation des Interviews: Das Gespräch beginnt mit einem undefinierbar-quäkenden Geräusch von Marek, das so etwas wie: „Ach du Schreck, müssen wir darüber reden“ mitteilt. In Interakt 44-46 erzählt Marek, dass Obelix in Fallbanna verliebt ist. Fallbanna sei ein „Mädchen“. Im Film ist sie als erwachsene Frau dargestellt, die dort allerdings auch als ‚Mädchen‘ bezeichnet wird und eigentlich „Falbala“ heißt. In Interakt 49 wird Marek danach gefragt, was Obelix sagt. Er wehrt die Frage mit den Worten „Weiß ich nicht“ ab. Marek erklärt weiter, dass Asterix sich gerade den Mund leckt, weil er ein Wildschwein gegessen hat. Das Essen von Wildschweinen ist eine gemeinsame, ritualisierte Tätigkeit von Asterix und Obelix. Asterix hat einen Dolch und eine Zaubertrankflasche, durch die er immer stark wird. Obelix hingegen ist als Kind in den Zaubertrank gefallen und von daher nicht auf Waffen angewiesen. Auf der Zeichnung trägt Obelix ein Schwert am Gürtel, welches er sich von den Römern geholt hat, so Marek. In Interakt 62 konstruiert Marek einen imaginativen Dialog zwischen Asterix und Obelix. Obelix fragt Asterix, wo Fallbanna ist, und Asterix sagt: „Denk doch nicht immer an Fallbanna“. Dieser Dialog enthält neben dem Appell, nicht immer an ‚Fallbanna‘ zu denken, auch eine Beziehungsaussage. Asterix, der den üblichen und gewohnten Tätigkeiten nachgeht, ist nicht damit einverstanden, dass Obelix immer an ‚Fallbanna‘ denkt, weil dadurch die unangefochtene Freundschaft zwischen ihm und Obelix in Frage gestellt wird. Der Satz läßt sich auch als Eifersucht auf ‚Fallbanna‘ interpretieren, die jetzt an die Stelle von Asterix tritt und zur „gefragten“ Person in Obelix‘ Leben wird.

In Interakt 64 wehrt Marek zum zweiten Mal eine Frage mit den Worten „Weiß ich nicht“ ab. Wie sich dann später herausstellt, weiß Marek ähnlich der ersten Abwehr eine Antwort zu geben, allerdings ist es ihm unangenehm, darüber zu sprechen. So trifft die Frage zur Bewertung des Verliebenseins (Interakt 65) das Thema von Marek so, dass er sich dem Gespräch ein erstes Mal entzieht und sich vor dem Bild, den Fragen und dem Thema unter dem Tisch versteckt. Dabei macht er beim Aufspringen ein Geräusch, das sein Entsetzen ausdrückt, wie man überhaupt so eine Frage stellen kann. Unter dem Tisch sitzend, antwortet er, dass er vor dem Verliebensein Angst hat. Der Interviewer gibt sein Erstaunen darüber Ausdruck, indem er „Ehrlich?“ nachfragt. Damit bezieht Marek das Thema auf sich ganz persönlich und reflektiert seine eigenen Gedanken und Gefühle dazu. Für Marek ist es „klar“, dass man vor dem Verliebensein Angst haben muß (Interakt 68). Diese Reaktion war in der Interviewsituation nicht zu erwarten, da Marek die Erinnerungen an den Film auf die positive Seite seines Zeichenpapiers gezeichnet hat. Insofern stellt die Situation den Interviewer vor die Aufgabe, bereits im Interview auf die geäußerte Angst pädagogisch zu reagieren, indem er versucht, eine gewisse Normalität des Dialoges über dieses Thema zu signalisieren. Im Interakt 70 wehrt Marek ein drittes Mal eine Frage zu diesem Thema ab, allerdings nicht mehr mit der Antwort „weiß ich nicht“, sondern mit der Antwort „darum“. Nachdem Marek merkt, dass man auch ganz normal über das Thema sprechen kann, kommt er wieder unter dem Tisch hervor. Er bekundet: „Ich mag nicht verliebt so sein“. Interessant ist, dass sich das „so“ nun wieder auf Obelix bezieht.

Für die weitere Interpretation von Mareks Zeichnung und seiner Aussagen im Interview ist noch ein weiterer Analyseschritt notwendig.

Inhaltsanalyse der artikulierten Filmsequenz: Damit die Forschung nicht ausschließlich

die Rezipientenseite betrachtet, wird aufgrund der Aussagen des Kindes der erinnerte Medieninhalt inhaltsanalytisch untersucht und beschrieben. Gegenstand der Analyse ist also das Medienprodukt. Das bedeutet, zentrale Erzählstränge der Mediengeschichte bzw. der artikulierten Sequenz sowie die Charaktere der Figuren zu identifizieren und sie zu beschreiben. Außerdem gehören zur Inhaltsanalyse die Beschreibung der Dramaturgie und der Stellung der Filmsequenz im Filmkontext. Ziel der inhaltsanalytischen Beschreibung ist es, einen Vergleich der dargebotenen und der erinnerten Filminformationen vorzunehmen. ENGLISCH sieht es dabei als unerlässlich an, bei größeren Analyseeinheiten - wie z.B. Filmen - Szenen bezüglich ihrer Relevanz für das Thema auszuwählen.<sup>23</sup> Anstelle von aufwendigen (sprachlichen) Sequenzlisten der Filmanalyse<sup>24</sup> können zur Darstellung der präsentativen Bildebene des Films Videoprints verwendet werden (hier nur exemplarisch angewendet). Bei einer kurzen Sequenz wird die Gesamtgeschichte abgekürzt paraphrasiert, damit deutlich wird, in welchem Rahmen die einzelne Szene steht.



#### Inhaltsangabe des Films „Sieg über Cäsar“ (Zeichentrickfilm):

Asterix und Obelix gehen gerade auf die Jagd, weil sie abends Wildschweine essen wollen. Dabei begegnen sie der schönen Falbala (siehe Print 1). Obelix dreht sich nach ihr um und ist von dem Anblick 'bezaubert' (siehe Print 2). So rennt er im nächsten Moment gegen einen Baum, der durch Obelix' Kraft sofort umkippt. Daraufhin beschwert sich Miraculix, der in dem Baum sitzt und Misteln für den Zaubertrank schneidet.

Obelix sieht Falbala nach und geht rückwärts in den Wald hinein. Asterix kommentiert das Verhalten, indem er sich an den Kopf tippt und Miraculix macht eine Geste der Ratlosigkeit. Nun machen sich Asterix und Obelix auf Wildschweinjagd. Nachdem Asterix und Obelix zwei Wildschweine gefangen haben, kehren sie in das Dorf zurück. Dabei begegnen sie Falbala zum zweiten Mal. Obelix sieht sie, sieht sich nach ihr um, sagt „Hujie“ und lässt vor lauter Entzücken die Wildschweine fallen, ohne dies zu merken. Asterix ermahnt ihn, er solle endlich kommen. Nun sitzen Asterix und Obelix beim Wildschweinessen. Während Asterix ein ganzes Wildschwein verzehrt hat und sich genüßlich den Mund leckt, sitzt Obelix lustlos vor seinem Wildschwein, von dem er noch nichts gegessen hat. Seine Hand stützt seinen Kopf und er stöhnt sehnsuchtsvoll. Asterix fragt ihn: „Was ist denn mit dir los?“ Weil er von Obelix keine Antwort bekommt, läuft er zu Miraculix, um ihn um Rat zu fragen: „Miraculix, unser Druide. Ich bin beunruhigt. Obelix ist krank, er will sein Wildschwein nicht essen. Er sagt, er hat keinen Hunger mehr.“ Daraufhin sagt Miraculix: „Ich sehe ihn mir mal an.“ Auf dem Weg zu Obelix begegnen Miraculix und Asterix Falbala. Es ergibt sich folgender Dialog:

Dialog:

Miraculix: *Hey, hey, Falbala! Komm doch mal her. Das ist Falbala, die Nichte unseres Chefs. Sie ist zurück aus Lutetia, wo sie studiert hat. Kennst du Asterix?*

Asterix: *Hallo Falbala. Ich hab' dich nicht wiedererkannt. Als du von hier weggingst, warst du noch ein kleines Mädchen, mit Zöpfen, so wie Obelix. Erinnerst du dich noch an Obelix?*

Dialog:

Miraculix: *Hey, hey, Falbala! Komm doch mal her. Das ist Falbala, die Nichte unseres Chefs. Sie ist zurück aus Lutetia, wo sie studiert hat. Kennst du Asterix?*

Asterix: *Hallo Falbala. Ich hab' dich nicht wiedererkannt. Als du von hier weggingst, warst du noch ein kleines Mädchen, mit Zöpfen, so wie Obelix. Erinnerst du dich noch an Obelix?*

<sup>23</sup> Englisch, Felicitas: Bildanalyse in strukturalhermeneutischer Einstellung. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen.* Opladen 1991, S. 133-176, hier S. 141.

<sup>24</sup> Vgl. u.a. Hickethier, Knut: *Film- und Fernsehanalyse.* Stuttgart 1996, S. 38f.

Falbala: *Natürlich, das ist doch der, der als kleiner Junge in den Zaubertrank gefallen ist* (leichtes Lachen). *Wie geht's Obelix?*

Obelix versucht zu sprechen, kann aber vor Aufregung nur unzusammenhängende Worte stottern.

Falbala: *Entschuldigt mich, aber ich muß nach Hause.* (Dreht sich um und geht).

Obelix: (Stottert) *G u t e n T a g, Falbala.*

Asterix und Miraculix: (Lachen beide)

Obelix: *Was denn, was denn?*

Asterix: *Mein lieber Freund Obelix, du bist verliebt.*

Obelix: *Wer, ich? Huäh.* (Obelix bekommt ein rotes Gesicht).

Idefix: (Bellt)

Miraculix: *Obwohl Idefix gar nicht dafür ist. Ah, die Liebe, die Liebe meine Freunde. Dagegen habe ich leider keinen Zaubertrank.*

Asterix: *Unter uns. Sie gefällt dir wohl, die kleine Falbala?*

Obelix spricht unverständliche Worte.

Asterix: *Geh' sie doch besuchen! Was hindert dich daran?*

Obelix: *Ich trau' mich nicht.*

In der Nacht kann Obelix nicht schlafen. Unruhig dreht er sich von einer Seite auf die andere. Am nächsten Morgen rät Asterix seinem Freund Obelix, Falbala zu besuchen und ihr ein Geschenk zu machen. Obelix nimmt seinen Mut zusammen und überlegt sich, Falbala einen Hinkelstein mit einer roten Schleife zu schenken. Asterix sieht das und sagt zu Obelix: „*Das ist doch kein Geschenk für ein junges Mädchen! Pflück ihr ein paar Blumen!*“ Obelix findet das „*eine gute Idee*“ und geht in den Wald, um Blumen zu pflücken. Dabei sagt er zu sich selbst: „*Das Blöde an mir ist, dass ich so schüchtern bin.*“ Als er einen Strauß zusammen hat, geht er aus dem Wald und spielt ein 'Abzählspiel', bei dem er jeweils eine Blume wegwirft und dabei sagt: „*Sie liebt mich, von Herzen, mit Schmerzen, ein wenig, gar nicht*“. Nun ist Obelix vor dem Haus von Falbala angekommen und trifft dort Asterix. Falbala öffnet die Tür und Obelix übergibt die Blumen. Plötzlich taucht der Liebhaber von Falbala auf. Sie ruft: „*Ohh, oh, da bist du endlich*“, wirft die Blumen in die Luft und fällt ihrem Geliebten Tragikomix in die Arme. Obelix beobachtet das alles und wirft sich anschließend weinend und schreiend in die Arme von Asterix. Falbala und Tragikomix gehen Arm in Arm in den Wald.

Im weiteren Verlauf des Films und auch in anderen „Asterix und Obelix“-Filmen wird das Thema ‚Verlieben‘ nicht weiter aufgegriffen. Dieser Film geht in der gewohnten Form (kämpferische Auseinandersetzungen zwischen Römern und Galliern) weiter.

**Weiterführende Interpretation:** Die beschriebene Folge ist in mehrfacher Hinsicht auffällig. Eingeleitet wird sie mit dem Ritual der Wildschweinjagd. Bevor es dazu kommt, begegnen sie Falbala. Die Darstellung von Falbala entspricht einem stereotypen Frauenbild. Dazu trägt ihr (übertrieben) weibliches Aussehen als auch ihr Verhalten bei. So gehen von Falbala in dieser Sequenz kaum Handlungsimpulse aus, im Gegenteil. Falbala geht nach Hause, um auf ihren Liebhaber zu warten. Außerdem passiert noch etwas Ungewöhnliches: Obelix wird gleich zu Beginn dieser Sendung von dem Aussehen dieser Frau „gebannt“ und verwandelt. Ob dies in Mareks Erinnerung eine Namensveränderung von Falbala in Fallbanna auslöste, bleibt unklar. In dem Gespräch unter Männern wird Falbala von Asterix als „Mädchen“ bezeichnet. Diese Formulierung nimmt Marek in seiner Erzählung auf. Marek erzählt im Anschluß des aufgenommenen Interviews, dass er viele „Asterix und Obelix“-Filme auf Video hat. Dem erfahrenen Asterix und Obelix-„Fan“ scheint das Verlassen der üblichen Rituale in dieser Sendung auffällig. Das Verlieben von Obelix weicht von der üblichen Handlungsstruktur anderer Asterix und Obelix-Filme wesentlich ab und durchbricht damit einen zu erwartenden Verlauf.

Als „Asterix und Obelix“-Fan, als den sich Marek selbst bezeichnet, geht er mit bestimmten Erwartungen an den Film heran. In jedem der „Asterix und Obelix“-Filme ist ein irgendwie gearteter Konflikt mit den Römern zu erwarten, der mit Hilfe des Zaubers von den Galliern gelöst wird. Die Geschichten um Obelix und Asterix bestehen aus bestimmten, immer wiederkehrenden ritualisierten Handlungen, die dem Rezipienten zur Orientierung und Wiedererkennung dienen und die Serialität dieser Episoden betonen. Mit Serialität ist u.a. der sich wiederholende dramaturgische Aufbau von Sendungen gemeint. Obwohl Erwachsene mit solchen Ritualisierungen und Polarisierungen Schwierigkeiten haben, sind sie für Kinder wichtig, weil sie „Ordnung und Zuverlässigkeit für die zur ständigen Interpretation und Reinterpretation gezwungenen Rezipienten.“<sup>25</sup> schaffen. Ritualisierte Handlungen in den „Asterix und Obelix“-Filmen sind z.B.:

- Obelix trägt Hinkelsteine
- Asterix und Obelix jagen Wildschweine, um sie danach zu verspeisen
- Asterix und Obelix besiegen die Römer
- Miraculix schneidet Misteln usw.

Diese Handlungen und Verhaltensmuster sind von den Hauptfiguren dieser Filme zu erwarten und liegen bei den Rezipienten als Erwartungshaltungen gegenüber diesen Filmen vor. Was nicht zu erwarten war, und insofern die Zuverlässigkeit in Frage stellt, ist die zu Beginn des Films „Sieg über Cäsar“ auftretende Verliebtheit mit ihren Auswirkungen. Diese Verliebtheit hat Konsequenzen für die gewohnten Ordnungen und Rituale:

- Der starke Obelix wird schwach und zeigt Gefühle.
- Obelix mag nichts essen und kann nicht schlafen.
- Das Verhalten von Obelix ändert sich und wird unkalkulierbar. Verliebtsein stellt die gewohnte Ordnung auf den Kopf. Nach dem ersten Kontakt mit Falbala geht Obelix plötzlich rückwärts weiter und kann auch nicht mehr richtig denken und sprechen.
- Die Gemeinsamkeiten mit Asterix werden durch eine fremde „Macht“ in Frage gestellt.

Für Marek stellt dieser Film sowohl eine Konfrontation als auch eine Herausforderung seiner eigenen Gefühle dar. Dass Marek das Thema des „Verliebenseins“ schon länger beschäftigen muß, zeigt sich auch an der weit gedachten Aussage: „Ich bleib’ Junggeselle“ (Interakt 74). Durch diese Formulierung erfährt das Thema „des Verliebenseins“ auch eine Erweiterung auf nachfolgende oder damit zusammenhängende Konsequenzen, wie z.B. einer Heirat. Es verweist aber auch auf eine momentan gefundene Lösung der auf ihn zukommenden Probleme. Marek benennt in Interakt 76 detailliert, warum er vor dem Verliebensein Angst hat: „Weil ich da Angst habe zu küssen.“ Das Wort „nur“ in der Aussage „nur bei meiner Mutter.“ zeigt, dass Marek weiß, dass ihm noch Erfahrungen fehlen und noch zu bewältigende Aufgaben in Zukunft auf ihn zukommen. Es geht aber nicht nur um zukünftige Aufgaben, sondern auch um die Konsequenzen des Verliebenseins, die die Freundschaft und Beziehung von Asterix und Obelix in Frage zu stellen scheinen. Das Thema des Films „Sieg über Cäsar“ führt Marek seine Unsicherheiten und Ängste bezüglich der geschlechtlichen Entwicklung und der Thematisierung von Sexualität vor Augen. Dieses Vor-Augen-Führen hat aber die wichtige Funktion der Konkretisierung, Bewußtmachung und Distanzierung.

In Interakt 79 versucht der Interviewer, Marek die Zuversicht zu geben, dass alles, also auch das Küssen, gelernt werden kann. Diese Aussicht auf kommenden (Aufgaben) ist

---

<sup>25</sup> Vgl. Bachmair, Ben: Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder. Opladen 1996, S. 50f.



für Mareks Vorstellung allerdings zu konfrontativ, so dass er ein zweites Mal aufspringt und sich unter dem Tisch versteckt. Damit weicht er der Gesprächssituation über dieses Thema erneut aus. Nun folgt eine Gesprächssequenz (Interakt 81-84), bei der deutlich wird, dass Marek zwischen seinem eigenen Erleben und dem von Obelix unterscheiden kann. „Der mag das natürlich“, bedeutet auch, obwohl der das natürlich mag, mag Marek das nicht. Es wird hier deutlich, dass Marek „Verlieben“ bei Obelix doch nicht so negativ bewertet, er es sich aber selbst nicht vorstellen kann. So hat Marek dieses Bildmotiv und Thema auf die als schön erlebte Seite gezeichnet, obwohl es mit der eigenen Gefühlslage und den eigenen Befürchtungen sehr eng zusammenhängt.

Obelix ist für Marek eine fragwürdige Identifikationsfigur geworden, weil er seine bisherige Stärke verliert und die freundschaftlichen Rituale mißachtet. Verliebtsein wird auch als Bedrohung von Jungenfreundschaften wahrgenommen. So kann der Ausspruch von Asterix: „Denk doch nicht immer an Falbanna“, auch als Warnung vor Freundschaftseinbuße gelesen werden. Diese thematischen Aspekte finden sich auch in Bilddetails wieder. Während Asterix einen Helm trägt, hat Obelix keinen Helm, sondern an seiner Stelle befinden sich nun Herzen. Mit hochrotem Kopf denkt er nur noch an Falbala.

Im Postskriptum findet sich folgende Information über Marek. Seine Erzieherin hat beobachtet, dass einige Jungen, u.a. auch Marek, seit einigen Wochen sich extrem von den Mädchen abgrenzen, indem sie z.B. nicht mit ihnen an einem Tisch frühstücken wollen. Die Ambivalenz dieser Abgrenzung zeige sich allerdings durch die zahlreichen Fang- und Jagespiele der Jungen und Mädchen.

Deutlich wird bei Marek, dass seine Erinnerung an den Film „Sieg über Cäsar“ und sein graphischer und sprachlicher Ausdruck durch seine eigenen handlungsleitenden Themen bestimmt ist. Das handlungsleitende Thema von Marek ist vor allem die Auseinandersetzung mit eigenen Gefühlen und den davon ausgehenden Vorstellungen über Stärken und Schwächen. Deutlich wird an den Artikulationen zu Asterix und Obelix, dass sich Marek die dort gezeigten Verhaltensweisen als zukünftige Entwicklungsaufgaben ausmalt und ihn dies bereits im Alter von sechs Jahren zu einer inneren Auseinandersetzung veranlaßt. Auch CHARLTON/NEUMANN-BRAUN haben in ihrer Freiburger Längsschnittuntersuchung viele Fallbeispiele vorgestellt, die veranschaulichen, wie es Kindern gelingen kann, mit Hilfe von gestalterischen Selbstsymbolisierungen abgewehrte Gefühle an sich selbst zu entdecken und zu integrieren. Dass Marek durch seine Zeichnung und den gestellten Fragen mit einem Thema konfrontiert ist, zeigt sich daran, dass er zweimal dem Gespräch ausweicht.

### **c) Fallübergreifende Typisierung und Bewertung**

Im Anschluß an die Analyse von Einzelfällen wird eine Generalisierung durch Typenbildung vorgenommen. Der erste Schritt einer Typisierung ist die Suche nach Gemeinsamkeiten und Differenzen der einzelnen Fallbeispiele, um so unterschiedliche Typen von Befragten, Aussagen und Informationen zu bilden.<sup>26</sup> Bei der Typisierung des empirischen Materials wird also, mit Blick auf die Fragestellung, nach Ordnungsmustern, auffälligen Regelmäßigkeiten, Wiederholungen oder Unterschieden gefragt. Finden sich solche Gemeinsamkeiten oder Differenzen ist weiterhin zu fragen, wie sie auf einer übergeordneten Ebene benannt werden können. Es wird nun versucht, die einzelnen Fallbeispiele einem gefundenen Typus ‚zuzuordnen‘ und diesen Typus in Abgrenzung zu weiteren gefundenen ‚Typen‘ theoretisch zu beschreiben. Konkret bedeutet dies, dass das Fallbeispiel von Marek im Zuge dieses Analyseschritts durch Überlegungen zu geschlechtsspezifischen Aspekten der Medienrezeption und den handlungsleitenden

---

<sup>26</sup> Vgl. Lamnek 1989, S. 106.

Themen vertieft werden könnte.<sup>27</sup> Dabei könnten die Überschriften „Geschlechtsspezifische Aspekte der Medienrezeption“ oder „handlungsleitenden Themen“ einen solchen Typus benennen. Im Falle meiner Untersuchung wurden die Fallbeispiele zu vier Facetten ‚typisiert‘ (Handlungsleitende Themen, egozentrisch-magisches Welterleben, Ästhetische Brisanz, Alltagserlebnisse), welche die Fernsehaneignung von Vorschulkindern beeinflussen.<sup>28</sup>

#### **d) Gesamtevaluation und theoretische Bewertung der Ergebnisse**

Für den Fall, dass man eine eigene qualitative Untersuchung mit mehreren Fallbeispielen initiiert hat, schließt sich nun die Gesamtevaluation an. Dieser Schritt untersucht die herausgearbeiteten Typen hinsichtlich ihrer Beziehung und ihrem Verhältnis zueinander. Dabei kann eine spezifische weiterleitende Fragestellung oder Perspektive auf das empirische Material geworfen werden. Eine Möglichkeit besteht darin, die Ergebnisse ins Verhältnis zu bestimmten sozialen, kulturellen, politischen und gesamtgesellschaftlichen Bedingungen zu stellen.

### **3. Mögliche Aufgabenstellungen für das Zeichnen und Sprechen über Fernseherlebnisse**

Zum Schluß dieses Beitrags möchte ich noch Anregungen für weitere Fragestellungen geben, die mit Hilfe des hier vorgestellten methodologischen Vorgehens bearbeitet werden könnten.

- Distanzierungsmechanismen von Kindern bei gruseligen oder ängstigenden Szenen
- Darstellung und Rollenverhalten von Männern und Frauen im Fernsehen
- Identifikation mit FernsehheldInnen
- Unterscheidungsfähigkeit von Realität und Fiktion im Fernsehen
- Fernsehen als Teil der sozialen Kommunikation der Familie
- Konsumwünschen und ihrer Weckung durch das Fernsehen
- Wahrnehmung von Schamgrenzen und Tabuverletzungen im Fernsehen durch Kinder
- Faszination von Filmen und Medienfiguren verstehen

Ausgehend von diesen Anregungen würde als nächstes eine genauere Fragestellung formuliert. Eine Differenzierung kann hier u.a. durch das Alter der Kinder, ihre Zugehörigkeit zu unterschiedlichen sozialen Milieus oder Familienkonstellationen stattfinden. Möchte man z.B. die „Unterscheidungsfähigkeit von Realität und Fiktion im Fernsehen und ihre Wahrnehmung durch Kinder unterschiedlichen Alters“ mit Hilfe von medienbezogenen Zeichnungen und Interviews erheben, so wäre als nächster Schritt zu überlegen, welche Zeichenaufgabe diese Beantwortung dieser Fragestellung provoziert. Dementsprechend würde anschließend ein Bündel möglicher Interviewfragen (entsprechend der Fragestellung und der Zeichenaufgabe) vorformuliert, die als Orientierungshilfe in dem Interview über die Zeichnung dienen könnten. Das weitere Vorgehen der Erhebung und Interpretation würde entlang des in diesem Artikel skizzierten Verfahrens ablaufen.

---

<sup>27</sup> Vgl. Neuß, Norbert: „Ich finde Märchenherzenfilme doof!“ - Perspektiven einer geschlechtsreflektierenden Medienarbeit. In: Beinzger, Dagmar/Eder, Sabine/u.a. (Hrsg.): Im Wyberspace. Mädchen und Frauen in der Medienlandschaft. Bielefeld 1998, S. 222-236.

<sup>28</sup> Vgl. Neuß 1999a, S. 114-258.

#### 4. Literatur

- Aufenanger, Stefan: Qualitative Analyse semi-struktureller Interviews. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen 1991, S. 35-59.
- Baacke, Dieter: Die 6- bis 12jährigen. Weinheim/Basel 1984.
- Bachmair, Ben: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen (Teil 1). Kassel 1984.
- Bachmair, Ben: Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder. Opladen 1996.
- Baumgardt, Ursula: Kinderzeichnungen. Spiegel der Seele. Zürich 1985. (orig. 1969).
- Boehm, Gottfried: Zu einer Hermeneutik des Bildes. In: Gadamer, H.-G./Boehm, G. (Hrsg.): Seminar: Die Hermeneutik und die Wissenschaften. Frankfurt a.M. 1978.
- Cassirer, Ernst: Philosophie der symbolischen Formen. Teil 1-3. Darmstadt 1973, 1975, 1977. (im orig. v. 1923, 1925 und 1929).
- DieLeo, Joseph H.: Die Deutung von Kinderzeichnungen. (übers. von Sylvia M. Schomburg-Scherff). Karlsruhe 1992.
- Dufrenne, Mikel: Phänomenologie und Ontologie der Kunst. In: Henckmann, Wolfhart (Hrsg.): Ästhetik. Darmstadt 1979.
- Eucker, Johannes/Kämpff-Jansen, Helga: Ästhetische Erziehung. München 1980.
- Flick, Eva-Maria: Die Kinderzeichnung als Erhebungsinstrument in der pädagogischen Rezeptionsforschung. Eine Feldstudie zur Wirkung von Fernseh-Sendungen auf 10-12jährige Schulkinder. Kiel 1985.
- Garz, Detlef/Kraimer, Klaus: Qualitativ-empirische Sozialforschung im Aufbruch. In: Ders. (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen 1991, S. 1-33.
- Gmelin, Otto, F.: Mama ist ein Elefant. Eltern entdecken eine neue Sprache. Die Symbolwelt der Kinderzeichnungen. Stuttgart 1978.
- Goodman, Nelson: Weisen der Welterzeugung. Frankfurt a.M. 1984.
- Hartwig, Helmut: Kinderzeichnung. In: Bauer, Karl W./Hengst, Heinz (Hrsg.): Kritische Stichwörter zur Kinderkultur. München 1978, S. 213-222.
- Hespe, Reiner: Der Begriff der Freien Kinderzeichnung in der Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts von ca. 1980-1920. Frankfurt a.M. 1985.
- Hirzinger, Maria: Biographische Medienforschung. Wien 1991.
- Hickethier, Knut: Film- und Fernsehanalyse. Stuttgart 1996.
- John-Winde, Helga: Kriterien zur Bewertung der Kinderzeichnung. Bonn 1981.
- Kläger, Max: Phänomen Kinderzeichnung. Manifestationen bildnerischen Denkens. Baltmannsweiler 1990.
- Koepe-Lokai, Gabriele: Der Prozeß des Zeichnens. Empirische Analysen der graphischen Abläufe bei der Menschendarstellung durch vier- bis sechsjährige Kinder. Münster/New York 1996.
- Kübler, Hans-Dieter: Erzählen statt Zählen. Warum bei kleinen Kindern Medienforschung nur qualitativ geht. In: medien praktisch (3) 1998, S. 8-13.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Bd. 1. Methodologie. München 1988.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Bd. 2. Methoden und Techniken. München 1989.
- Langer, Susanne K.: Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst. Frankfurt a.M. 1987 (orig. 1942).
- Mühle, G.: Entwicklungspsychologie des zeichnerischen Gestaltens. Grundlagen, Formen und Wege in der Kinderzeichnung. München 1967.
- Müller-Doohm, Stefan: Visuelles Verstehen. Konzepte kultursoziologischer Bildhermeneutik. In: Jung, Th./Müller-Doohm, St. (Hrsg.): „Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß.

- Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M. 1993, S. 439-457.
- Neuß, Norbert: Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in Kinderzeichnungen. Eine empirische Studie mit Vorschulkindern. München 1999a.
- Neuß, Norbert: Methoden und Perspektiven einer qualitativen Kinderzeichnungsforschung. In: Maset, Pierangelo (Hrsg.): Pädagogische und psychologische Aspekte der Medienästhetik. Opladen 1999b, S. 49-74.
- Neuß, Norbert: „Ich finde Märchenherzenfilme doof!“ - Perspektiven einer geschlechtsreflektierenden Medienarbeit. In: Beinzger, Dagmar/Eder, Sabine/u.a. (Hrsg.): Im Wyberspace. Mädchen und Frauen in der Medienlandschaft. Bielefeld 1998a, S. 222-236.
- Neuß, Norbert: Bilder des Verstehens. Zeichnungen als Erhebungsinstrument der qualitativen Rezeptionsforschung. In: medien praktisch (3) 1998b, S. 19-22.
- Neuß, Norbert: „Von Lennie, Landkarten und Löwen“ - Verarbeitung von Fernseherlebnissen durch Zeichnungen und Gespräche. In: Neuß u.a.: Erlebnisland Fernsehen - Medienerlebnisse aufgreifen, gestalten, reflektieren. München 1997, S. 21-53.
- Neuß, Norbert: Kinderzeichnungen als Reflexion von Medienerlebnissen. In: Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Neue Medien - Neue Pädagogik. (Neuaufgabe) Bonn 2000.
- Otto, Gunter: Das Verhältnis zwischen Funktion und Bedeutung bei Werken der Bildenden Kunst. In: Brög, H. (Hrsg.): Kunstpädagogik heute. Band 1. Didaktische Probleme. Festschrift für Wilhelm Ebert zum 60. Geburtstag. Düsseldorf 1980, S. 114-134.
- Otto, Gunter: Geographieunterricht aus der Sicht der Ästhetischen Erziehung. In: geographie heute. Heft 100, 1992, S. 52-55.
- Reiß, Wolfgang: Kinderzeichnungen. Wege zum Kind durch seine Zeichnung. Neuwied, Kriftet, Berlin 1996.
- Richter, Hans-Günther: Die Kinderzeichnung. Entwicklung-Interpretation-Ästhetik. Schwann/Düsseldorf 1987.
- Sack, Mira: Weiter-Spielen als produktive Form der Theaterrezeption. In Neuß, Norbert (Hrsg.): Ästhetik der Kinder. Frankfurt a.M. 1999f, S. 325-339.
- Schäfer, Gerd E.: Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit. Weinheim/München 1995.
- Schoppe, Andreas: Kinderzeichnung und Lebenswelt. Neue Wege zum Verständnis des kindlichen Gestaltens. Herne 1991.
- Schütze, Fritz: Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien. Arbeitsbericht Universität Bielefeld. Bielefeld 1978.
- Staudte, Adelheid: Zeichnen und Malen nach Vorbildern. In: Grundschule. (11) 1986, S. 34-38.
- Theunert, Helga (Hrsg.): „Einsame Wölfe“ und „Schöne Bräute“. München 1993.
- Widlöcher, Daniel: Was eine Kinderzeichnung verrät. Methode und Beispiele psychoanalytischer Deutung. München 1974.

**Erschienen in:** Paus-Haase, Ingrid/Schorb, Bernd (Hrsg.): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden. Ein Arbeitsbuch. München 2000, S. 131-154.