*Maya Götz/Judith Schwarz/Simone Gruber/Nilüfer Pembecioğlu/Ekatarina Bondarenko/
Seham Nasser/Beth Carmona/Pablo Ramos Rivero*

Wie Vorschulkinder Fernsehgeschichten verstehen

Eine internationale Vergleichsstudie in Russland, der Türkei, Kuba, Ägypten, Deutschland und Brasilien

In einer Studie mit Vorschulkindern aus Russland, der Türkei, Kuba, Ägypten, Deutschland und Brasilien wurde in Einzelinterviews erhoben, wie die 300 3- bis 6-Jährigen zwei kurze Sendungen des Qualitätsfernsehens, *The boy, the slum and the pan lids* aus Brasilien und *Olive Branch* aus den USA, verstehen.

Die Forschung zur Frage, was Kinder vor dem 6. Lebensjahr aus dem Fernsehen mitnehmen, zeigt: Sie sehen oft schon früh Fernsehen, können schon sehr früh Fernsehgeräte bedienen (Rideout et al., 2006). Sie entwickeln schon früh eine Vorliebe für bestimmte Sendungen, können Elemente imitieren (Garrity, 2010) und durch einfache Inhalte auch z. B. Wörter memorieren (Krcmar, 2010; Allen & Scofield, 2010). Soweit wir dies empirisch erfassen können, entwickeln sie aber erst mit 2 bis 3 Jahren und zunehmender Fernseherfahrung ein Verständnis für die Zusammenhänge des Gezeigten und damit für die Geschichten (in Anschluss u. a. an Huston et al., 2006, Fisch, 2004). Vorschulkinder »lesen« Fernsehtexte dabei nicht nur langsamer als Erwachsene, sie konzentrieren sich vor allem aufs Bild und nutzen den Ton eher als Hinweis- und Signalgeber. In der Bildsprache können sie bestimmte Details nicht entschlüsseln. So verstehen 3- bis 4-Jährige vermutlich ausschließlich geradlinige Zeitabläufe (Brown, 1976; Gelman et al., 1980). Unter den 4-Jährigen können beispielsweise nur 4 % der Kinder eine Geschichte mit Rückblenden nachvollziehen. Bei den 8-Jährigen sind es schon 88 %. Die Fähigkeit, Zeitsprünge zu verstehen, hängt dabei von der kognitiven Entwicklung und den Fernseherfahrungen der Kinder ab. VielseherInnen schneiden hier oftmals besser ab als WenigseherInnen (Abelman, 1990). Auch formale Gestaltungsmittel des Programms können Vorschulkinder nicht selbstverständlich entschlüsseln. Der Split-Screen als Repräsentation der Parallelität zweier Ereignisse ist dabei z. B. noch eher verständlich als die subjektive Kameraführung. Eine auflösende Blende als Zeichen, dass es sich im Folgenden nun um einen Traum handelt, verstehen Kinder kaum. Effekte (sogar sehr einfache) können das Verständnis einer Sendung für Vorschulkinder erschweren (Beentjes et al., 2001).

Theoretisch ist dies gut z. B. im Sinne des Encoding-Decoding-Modells von Stuart Hall zu verstehen (Hall, 1992). Fernsehproduzierende erzählen ihre Geschichte mit einer audiovisuellen Sprache, bei der sie diverse Zeichen bewusst (oder auch vorbewusst) nutzen. Diese Zeichen, zum Beispiel wie eine Handlung oder ein Gefühl in der Fernsehsprache artikuliert wird, finden sich auf diversen Ebenen: Kameraeinstellung, Licht, Schnitt, Ton und die Geschichte ergeben für sie als erfahrene Menschen unserer Kultur einen eindeutigen Sinn. Kinder vor dem Fernseher – mit weit weniger Erfahrung – können diese für Erwachsene selbstverständlichen Erzählweisen nicht ohne Weiteres verstehen. Sie decodieren die Sendung ihren Erfahrungen entsprechend und verstehen eine Sendung deshalb zum Teil anders. Um der sich erst schrittweise entwickelnden medialen Zeichenkompetenz von Vorschulkindern Rechnung zu tragen (vgl. hierzu auch Nieding & Ohler, 2006, Nieding in diesem Heft), lassen sich Grundregeln für das Produzieren von Vorschulsendungen formulieren wie: geradlinig erzählen (z. B. ohne Rückblenden), möglichst in einem Handlungsstrang erzählen (nicht 2 oder 3 Stränge in Zopfdramaturgie), stets das Wichtigste im Bild zeigen, Zeit zum Eindenken und Verstehen lassen, handelnde Figuren in den Mittelpunkt stellen, technische Tricks möglichst vermeiden (Götz, 2007).

Der Forschungsanlass: Kinder verstehen einen viel gelobten Clip nicht

Zu einer der gelungensten kleinen Erzählungen für VorschülerInnen aus dem lateinamerikanischen Raum zählt: *The boy, the slum and the pan lids*. Der kurze Film aus der Reihe

Open the Door (Ragdoll) erzählt in 4,23 Minuten nonverbal eine Geschichte aus den Favelas in São Paulo:

Eine Favela in São Paulo (Abb. 1). Ein Junge, ca. 5 Jahre, schleicht sich mit einem Topfdeckel in der Hand aus einer Hütte (Abb. 2). Eine Frau, seine Mutter, erscheint schimpfend hinter ihm und er flüchtet. Die Schwester wird ihm nachgeschickt und es beginnt eine turbulente Verfolgungsjagd den Hügel der Favela hinunter (Abb. 3). Er nimmt sich noch einen zweiten Topfdeckel – jetzt verfolgt ihn auch noch ein älterer Junge. Zu ihnen gesellt sich außerdem ein Ordnungshüter, doch der kleine Junge kann ihnen immer wieder entwischen. Er läuft in ein Junioren-Fußballspiel und schießt im Vorbeilaufen noch ein Tor. Nun wird er von einer ganzen Meute verfolgt (Abb. 4). Schließlich springt er auf eine Musikbühne und reiht sich in eine Sambaband ein, die mit Alltagsgegenständen musiziert. Perfekt im Takt stimmt er mit den Topfdeckeln in die Musik ein (Abb. 5). Die Verfolger sind besänftigt, wiegen sich im Sambarhythmus und applaudieren dem jungen Musiker. Es wird Abend, als der Junge, begleitet von seiner Schwester, einen der Deckel zurückgibt. Dieser wird ihm dann aber mit einem Lächeln geschenkt (Abb. 6). Im Dunkeln kommen sie schließlich zur Hütte. Die Mutter tritt noch empört aus der warm erleuchteten Hüttentür. Der Junge gibt ihr, sich schüchtern entschuldigend, ihren Deckel zurück, wobei er ihr versehentlich erst den anderen entgegenstreckt, sich dann aber schnell korrigiert. Die Mutter nimmt ihn in die Arme und trägt ihn liebevoll in die warm erleuchtete Hütte (Abb. 7).

Abb. 1-7: **In *The boy, the slum and the pan lids* wird ein Junge, der Topfdeckel gestohlen hat, von verschiedenen Personen verfolgt, bis er seinen Einsatz in einer Samba-Aufführung hat und heimkehrt**

Screenshots aus *The boy, the slum and the pan lids* © Ragdoll Foundation *Open the Door*

Die Geschichte ist für Vorschulkinder hervorragend erzählt mit einem geradlinigen Handlungsstrang und ohne optische Tricks. Der Protagonist, im gleichen Alter wie sein Zielpublikum, agiert und ist fast immer direkt im Bild zu sehen. Pädagogisch wertvoll lässt der Film durch Musik und Schnittrhythmus ein wenig von der Ästhetik Brasiliens lebendig werden. Der Inhalt führt den Zuschauenden geschickt von einer selbstverständlichen Annahme – der Junge stiehlt und wird wegen dieser moralisch falschen Handlung von anderen Kindern und Erwachsenen verfolgt – zu einer tieferen Erkenntnis: Er braucht etwas für ein wichtiges kreatives Vorhaben und hat sich in diesem Sinne die Dinge nur notwendigerweise geborgt. Die ZuschauerInnen werden von der Erzählung auf ein neues Niveau des Verständnisses geführt, von einer Vorverurteilung hin zu einem Sich-Einlassen auf und Verstehen der Absicht des Jungen. Diese nahegelegte Deutung (Vorzugslesart im Sinne Stuart Halls) wird von Erwachsenen selbstverständlich und gerne nachvollzogen – so die Erfahrung aus diversen Fortbildungen weltweit. Umso erstaunlicher war dann die Erfahrung mit Kindergartenkindern während einer pädagogischen Aktion mit dem PRIX-JEUNESSE-Koffer-for-Kids[1]. Knapp 20 4- bis 5-Jährige in einem Kindergarten im Kreis Starnberg sahen die ersten Szenen des Filmes und waren ratlos: »Warum läuft er?«, »Was macht der da?« Einige vermuteten: »Die machen ein Wettrennen.« Die Pädagogin ist nun ebenfalls ratlos: Einer der am höchsten gelobten Filme – und Vorschulkinder verstehen ihn nicht? Ist er für Kinder aus anderen Ländern oder anderen Lebensbedingungen vielleicht gar nicht verständlich? Liegt es vielleicht am Armutsmilieu? Wir nahmen dies zum Anlass für eine internationale Studie, wie Kinder mit diesem und anderen non-verbalen kurzen Fernseherzählungen umgehen.

Die Studie

Befragt wurden Vorschulkinder in 6 Ländern: Brasilien, Kuba, Russland, Ägypten, der Türkei und Deutschland.[2] In jedem dieser Länder wurden 50 Vorschulkinder zwischen 3 und 6 Jahren rekrutiert, im möglichst gleichen Verhältnis von Jungen und Mädchen. Die Hälfte der Kinder wächst in Haushalten auf, die für das jeweilige Land als sozioökonomisch gut ausgestattet bezeichnet werden, die andere Hälfte sind Kinder aus marginalisierten Verhältnissen. Insgesamt wurden so 300 Vorschulkinder einzeln mit altersangemessenen Methoden befragt.[3]

Wie Kinder *The boy, the slum and the pan lids* verstehen

Die erste untersuchte Sendung war *The boy, the slum and the pan lids*. Da sich in den forschungsanregenden Erfahrungen der erste Teil des Clips

als entscheidender Moment herausgestellt hatte, wurde die Sendung nach 45 Sekunden gestoppt und die Kinder wurden nach ihrem Verständnis dieser Geschichte befragt. Die erste Szene, die wir Kinder zeigten:

Es ist eine Tür einer ärmlichen Hütte zu sehen. Sie öffnet sich und ein ca. 5-jähriger Junge kommt mit einem großen Topfdeckel heraus. Er schließt die Tür sorgsam und schleicht mit verkniffenem Mund von der Hütte weg. 2 Sekunden nach ihm kommt eine Frau heraus und fängt an zu schimpfen. Der Junge rennt los. Die Frau hinterher, so wie auch ein ca. 9-jähriges Mädchen, das ebenfalls aus der Tür kommt. Der Junge springt eine Steintreppe hinunter. Die Frau bleibt schimpfend stehen und schickt das Mädchen dem Jungen mit dem großen Topfdeckel hinterher. Der Junge läuft über einen Steg, der über einen Wasserlauf gelegt ist, durch einen schmalen Gang aus Holzplanken, das Mädchen läuft stets hinterher.

Der gemeinte Sinn dieser Szene: Der Junge hat den Topfdeckel aus dem Haus gestohlen, die Mutter bemerkt es, rennt ihm schimpfend nach, und als sie ihm nicht mehr folgen kann, schickt sie die Schwester hinterher, die ihn nun verfolgt.

»Was macht der Junge da?«

300 Kindern wurden im Einzelinterview 3 offene Fragen dazu gestellt: »Was macht der Junge? Warum macht er das? Warum laufen ihm die anderen Kinder hinterher?«[4] Die Antworten der Kinder zeigen: Die meisten Kinder lesen diese Szene zunächst konkret auf der Bildebene: »Der Junge läuft«, »Er läuft weg« und »Das Mädchen hinterher«. Der Deutungszusammenhang, »weil er etwas gestohlen hat«, wird in mindestens einer der Fragen in 5 Ländern von gut einem Drittel der Kinder erwähnt. In Ägypten sagen dies allerdings über 80 % der Kinder.
Die meisten Kinder (außer denen in Ägypten) lesen die Sendung also auf der konkreten Ebene dessen, was im Bild zu sehen ist, und haben nicht sofort ein Deutungsmuster im Kopf. Dies ist für die Altersgruppe typisch. Entwicklungspsychologisch bedingt verstehen Kinder eher induktiv und vom Konkreten her kommend, während ältere Kinder und Erwachsene deduktiv von ihren bisherigen übergreifenden Deutungsmustern aus eine Geschichte interpretieren. Entsprechend können sie diese ersten 45 Sekunden nicht sofort einordnen. Die Erfahrung mit den Kindern aus dem Kreis Starnberg war also keine Ausnahmeerscheinung. Auch andere Kinder weltweit verstehen diese ersten Szenen nicht so eindeutig, wie es Erwachsene selbstverständlich tun.
Im Milieuvergleich ergibt sich dabei eine interessante Tendenz. In allen Ländern interpretieren die Kinder, die unter ökonomisch schlechteren Bedingungen aufwachsen, die Szene prozentual häufiger im gemeinten Sinn von »Er hat etwas gestohlen«. Vermutlich kennen mehr Kinder dieser marginalisierten Gruppe die Erfahrung aus ihrer Lebenssituation, dass man etwas heimlich nehmen muss, was man unbedingt braucht, als Kinder, die in Wohlstand und einem Überangebot aufwachsen. Außerdem können Kinder in ärmeren Ländern vermutlich das Zeichen »gebrauchter Topfdeckel« als etwas von Wert deuten. Das Ergebnis: Die einzelnen Zeichen wie das heimliche Rausschleichen (langsame Bewegungen, verkniffener Mund), das Schimpfen der Mutter und Weglaufen des Jungen sowie das große ungewöhnliche Objekt eines Topfdeckels verknüpfen sich zu einem Ganzen und ergeben eine Interpretationsfolie: Der Junge hat etwas gestohlen.

Kinder, die unter ökonomisch schlechteren Bedingungen aufwachsen, verstehen den Anfang besser

Dieser zeichenbezogene Interpretationsansatz würde auch nachvollziehbar machen, warum die Kinder in Ägypten die Szene zu einem vergleichsweise herausragenden Prozentsatz sofort als Diebstahl einordnen. In Kairo, wo die Erhebung stattfand, ist Armut sehr gegenwärtig, selbst in den gutgestellten Milieus.

»Warum nimmt die Mutter ihren Sohn in den Arm?«

Nachdem die Kinder den ganzen Film gesehen hatten, wurden sie nach ihrer Deutung der Schlussszene befragt. Die Mutter nimmt trotz anfänglicher Wut den Sohn herzlich in den Arm, nachdem der ihr die Topfdeckel zurückgebracht hat. Wir fragten die Kinder, was sie meinten: »Warum nimmt die Mutter ihren Sohn in den Arm?« Abermals gaben die Kinder frei Antworten, die aufgezeichnet, mitgeschrieben und codiert wurden.
In allen Ländern hatten die Kinder eine Bandbreite von Interpretationen. Häufig vermuteten die Kinder, dass sie ihn umarmt, weil sie froh ist, dass er zurück ist. Besonders häufig in der Türkei und Deutschland. Die meistgenannte Antwort in Ägypten, die auch in Kuba und Russland oft genannt wird, ist: »Weil sie ihn liebt.« Eine Antwort, die ebenfalls oft kommt, ist aber auch: »Weil er zwei Deckel zurückbringt.« Kinder, die unter sozioökonomisch schlechteren Bedingungen aufwachen, sehen dies sehr viel häufiger als Grund für die Umarmung als jene, die in gut situierten Verhältnissen leben, besonders in Ägypten und Brasilien. In den ärmlichen Vierteln, in denen die Erhebung stattfand, sind Topfdeckel wertvolle Gebrauchsgegenstände.
In Deutschland und Russland hingegen kamen die Kinder so gut wie gar nicht auf diese Interpretation. Dass sich eine Mutter über einen zweiten Topfdeckel so freut, dass sie ihren Ärger vergisst und den Jungen herzlich in den Arm nimmt, liegt weder für die Kinder aus dem Kreis Starnberg noch aus einer Hochhaussiedlung im Brennpunktgebiet von München nahe.
Kinder in Deutschland wiederum interpretieren als Hintergrund für die Umarmung, »weil er Musik gemacht

hat« oder »weil er ein Tor geschossen hat« – insbesondere Kinder, die finanziell besser gestellt aufwachsen. Für sie ist Leistung vermutlich einer der schlüssigen und bekannten Gründe für eine Umarmung.

Die Ergebnisse der Studie sprechen dafür: Kinder zwischen 3 und 6 Jahren deuten Zusammenhänge einer im Bild dargestellten Handlung unterschiedlich. Dabei zeigt sich über diverse Länder hinweg, dass die sozioökonomischen Lebensbedingungen hierbei einen Faktor darstellen. Die Lebensumstände prägen die Interpretation von Szenen, und das bereits bei Kindergartenkindern.

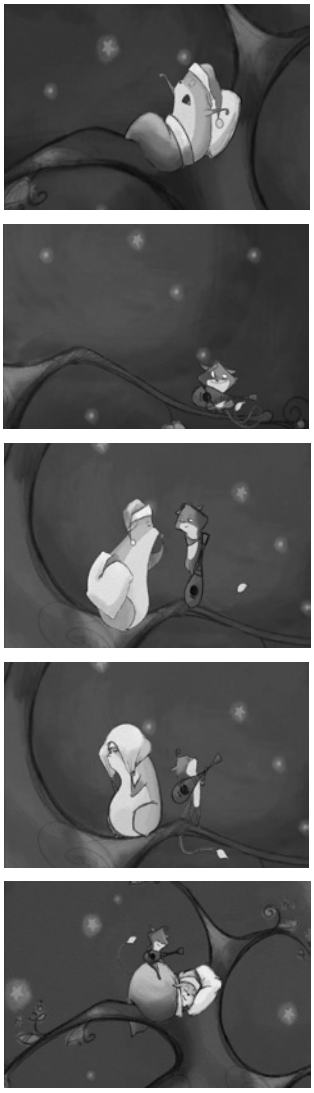
Finden sich derartige signifikante Unterschiede immer? Prägt das Aufwachsen in unterschiedlichen Ländern und unterschiedlichen sozioökonomischen Milieus die Interpretation stets in solchem Maße?

Wie Kinder *The Olive Branch* verstehen

In einem weiteren Studienteil sahen die Vorschulkinder die kleine Geschichte *The Olive Branch – Sleep*:

The Olive Branch – Sleep ist eine Folge der Little Airplane Foundation (USA, NY), ein liebevoll animierter einminütiger Clip, der als kurzer Zwischenspieler im Programmfluss (prosocial interstitial) konzipiert ist. Thematisiert werden jeweils kleine alltägliche Konfliktsituationen, die von den beiden Protagonisten Yellow, einer Art gelbem Bär, und Red, einem fuchsartigen Wesen, die zusammen einen Baum bewohnen, friedlich gelöst werden. In der Episode *Sleep* legt sich Yellow mit Kopfkissen und Bettdecke zum Schlafen (Abb. 8), doch Red ist noch putzmunter und spielt begeistert auf der Ukulele (Abb. 9). Yellow signalisiert ihm mit müdem Blick durch Zeigefinger-auf-die-Lippen-Legen (»Pscht«) und Deuten auf sein Kissen, dass er leise sein soll, da er schlafen möchte. Doch Red macht einen enttäuschten Gesichtsausdruck und deutet ihm durch begeistertes Ukulelespielen an, dass er weiter Musik machen möchte (Abb. 10). Yellow zieht sich genervt das Kopfkissen über die Ohren, als Red beim Musizieren ins Stocken kommt (Abb. 11). Beide schauen sich an und haben – durch ein akustisches »Pling« begleitet – einen Geistesblitz: Red sitzt auf dem Bauch von Yellow und spielt ihm ein Schlaflied, bei dem Yellow friedlich einschlafen kann (Abb. 12).

Die 300 3- bis 6-Jährigen wurden gebeten, die Handlung mit Papierfiguren nachzuspielen. Anschließend fragten die InterviewerInnen nach Details des Handlungsverlaufs und der Motivation der Kinder.



Screenshots aus *The Olive Branch – Sleep* © Little Airplane Foundation

Abb. 8-12: **In *The Olive Branch – Sleep* müssen sich der Ukulelespieler Red und der müde Yellow eine friedliche Konfliktlösung überlegen**

Kinder spielen die Geschichte sehr ähnlich nach: Anfang, Konflikt, Wendung und gutes Ende

Spielen die Kinder das Gesehene nach, zeigt sich in fast allen Ländern etwas Ähnliches: Die Kinder beginnen die Handlung, jedoch an unterschiedlichen Stellen und mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Der Anfang findet »irgendwie statt«. Die meisten Kinder etablieren einen Grundkonflikt, einige aber auch nicht. Findet ein Grundkonflikt statt, setzen die Kinder unterschiedliche Schwerpunkte, spielen, dass Yellow schlafen oder Red laut das Instrument spielen will, oder Yellow Red um Ruhe bittet. Im weiteren Verlauf der nachgespielten Geschichte wird die Ähnlichkeit des Spiels der Kinder in allen Ländern größer und deutlich mehr Kinder spielen, wie Red Yellow ignoriert und sich dieser ärgert. Die Etablierung des Konflikts ist den meisten gut in Erinnerung geblieben. Noch ähnlicher wird das Spiel, wenn es um die Idee der Konfliktlösung geht. Der Großteil der Kinder[5] spielt mit den Figuren explizit den Geistesblitz nach, nicht selten mit einem entsprechenden »Pling«-Geräusch. Dieser Moment in dem einminütigen Clip hat sich am besten im Gedächtnis der Kinder verankert. Immerhin noch über 60 % der Kinder spielt anschließend, wie der eine leise Musik macht und der andere schlafen kann. Im Nachspiel zeigen sich dabei weder signifikante Geschlechter- noch Milieuunterschiede.

Dies spricht dafür, dass Kinder bestimmte Dinge ähnlich verstehen, z. B. den Ablauf einer Geschichte. Dabei sind sie sich beim Anfang eher unsicher, interpretieren in der einen oder anderen Richtung oder lassen ihn sogar weg. Sie verstehen einen Konflikt und erinnern sich an den Moment der Wendung, was in diesem konkreten Beispiel dramaturgisch im Zusammenspiel von Bild und Ton besonders gefördert wird. Der größere Teil der Kinder erinnert sich auch gut an das Ende, so wie es gezeigt wurde.

Die Motivation der Figuren ist für die meisten deutlich

Bei der Frage, was die beiden Figuren jeweils wollen, ähneln sich die Antworten ebenfalls. Der Großteil der Kinder (in 5 Ländern über 80 %) antwortet: Red möchte Musik machen – oder Lärm machen, wie es ei-

nige ausdrücken – und Yellow möchte schlafen. In diesem Sinne ist es mit der Geschichte gelungen, Kindern in verschiedenen Ländern einen Konflikt als eine nachvollziehbare Unvereinbarkeit von Handlungsmotiven zu vermitteln. Dies entspricht dem, was die Friedens- und Konfliktforschung als eine der zentralen Kompetenzen für den konstruktiven Umgang mit Auseinandersetzungen herausarbeitet: Die Kinder verstehen, dass jeder der beiden ein aus seiner Sicht berechtigtes Anliegen hat. Ein dauerhaft tragbares Konfliktmanagement ist nur möglich, wenn beide Kontrahenten die Anliegen des anderen verstehen und sie eine Lösung finden, die beide Interessen berücksichtigt (Lemish, 2009; Lemish & Schlote, 2009). Für die meisten Kinder vermittelt sich dies und entsprechend ist *The Olive Branch* ein gelungenes Beispiel für Kompetenzförderung im Bereich Konfliktmanagement.

Kinder, die unter ökonomisch schlechteren Bedingungen aufwachsen, vermuten häufiger eine negative Absicht

Eine Ausnahme bilden die ägyptischen Kinder. Hier deutet ein Viertel von ihnen die Situation anders und denkt, Red möchte Yellow ärgern. Es gibt in der Geschichte einen kurzen Moment, der entsprechend gedeutet werden könnte. Als der müde Yellow Red bittet, leise zu sein, antwortet dieser ihm mit einem 6-sekündigen begeisterten Ukulelespiel. In der Gesamthandlung ist dies jedoch nur ein sehr kurzer Moment und im Ausdruck oder Verhalten des Fuchstieres ist keine böse Absicht zu sehen. Dennoch verstehen 25 % der Kinder in Ägypten seine Motivation so – und zwar fast ausschließlich Kinder aus einem ärmeren Milieu. In den anderen Ländern, allerdings prozentual deutlich weniger, sind es meist Kinder aus sozioökonomisch schwachen Elternhäusern, die Red eine böse Absicht für sein Handeln unterstellen. Auch bei der Frage, was Yellow möchte, kommt es, wenn auch bei wenigen Kindern, zu abweichenden Interpretationen. Abermals hat ein Viertel der ägyptischen Kinder eine vom gemeinten Sinn abweichende Interpretation: Yellow möchte »auf dem Baum sitzen«. Wieder sind es die Kinder aus marginalisierten Elternhäusern, die doppelt so häufig wie jene aus besser gestellten Milieus diese »andere« Interpretation angeben. In den 5 anderen Ländern sind es ebenfalls deutlich häufiger die Kinder aus sozioökonomisch schwachen Milieus, die zu anderen Deutungen kommen. Ein wenn auch geringerer Teil von ihnen vermutet eine böse Absicht hinter dem Handeln von Red. Möglicherweise prägen hier das Aufwachsen unter marginalisierten Lebensumständen und eine entsprechende Lebenserfahrung die Interpretation der Handlung.

Konfliktlösung: Der kulturelle Hintergrund prägt das Verstehen mit

Erzählen die Kinder die Konfliktlösung nach, so folgen die meisten Kinder dem von den Produzierenden angestrebten Sinn, dass Red leiser spielt und Yellow nun schlafen kann. Besonders in Kuba und Brasilien haben mit über 70 % die meisten Kinder die Konfliktlösung gut verstanden.
Ein Viertel der ägyptischen Kinder sowie einige Kinder der anderen Länder erzählen, Red hätte aufgehört zu spielen, damit Yellow schlafen kann. Für sie besteht die Konfliktlösung also darin, dass einer nachgeben muss. Einige haben memoriert, dass beide zusammen Musik machen, was ebenfalls im Film nicht zu sehen war. Auch ein Viertel der Kinder der deutschen Stichprobe sowie einige Kinder der anderen Länder verstehen die Konfliktlösung nicht im gemeinten Sinn und interpretieren, dass Red weiter laut spielt und Yellow nicht schlafen kann. Für sie besteht der Ausgang des Konflikts also darin, dass einer leiden muss, denn sie haben die Veränderung in der Musik nicht bemerkt. Bei der Auflösung der Geschichte ist für einen Teil der Kinder etwas nicht im gemeinten Sinne nachvollziehbar. Vielleicht wurde das Ende ein wenig zu schnell für Vorschulkinder erzählt. Es sind aber auch die auf die Konfliktlösung hinweisenden einzelnen Zeichen, die von einem Teil der 3- bis 6-Jährigen nicht entschlüsselt werden konnten. Deutsche Kinder hatten vermutlich besondere Schwierigkeiten, die Unterschiedlichkeit der Musik zu realisieren. Es braucht eine gewisse Hörkompetenz, um das eine Lied als laut und energisch und das andere als ruhig einzuordnen. Kinder aus Kuba und Brasilien hingegen, zwei Länder, in denen Live-Musik im Alltag sehr präsent ist, verstehen die Konfliktlösung deutlich besser.
In (fast) allen Ländern zeigt sich dabei ein deutlicher Milieuunterschied. Kinder aus marginalisierten Lebensumständen verstehen die Konfliktlösung deutlich schlechter als jene, die unter gut situierten Bedingungen aufwachsen. Nur in einem Land zeigt sich kein Milieuunterschied: Brasilien. Hier gehört selbst gemachte Musik auch in den ärmlicheren Vierteln zur zelebrierten Alltagskultur. Entsprechend geschult sind bereits die Vorschulkinder in der Wahrnehmung und Deutung unterschiedlicher Lautstärken.

Fazit

Die Studie zeigt, dass Vorschulkinder, die in sehr unterschiedlichen Ländern und unter unterschiedlichen Umständen aufwachsen, insgesamt zum großen Teil Geschichten ähnlich verstehen. Zumeist bleiben sie zunächst auf der konkreten Ebene der Bilder und Handlungen. Hier zeigen sich bei den 300 Kindern aus 6 Ländern vor allem Übereinstimmungen. Allerdings verstehen sie eine Szene nicht immer in dem für Erwachsene eindeutig gemeinten Sinn. Gerade bei Zeichen, die Produzierende als Bedeutungsträger für den Handlungsverlauf setzen und nicht ganz klar codieren, kommen die

Kinder zu anderen Deutungen und haben im herkömmlichen Sinn die Handlung »nicht richtig« verstanden. Einordnen können Kinder die einzelnen Zeichen dann, wenn die dargestellten Szenen ihre Lebenserfahrung treffen. Dann verknüpfen Vorschulkinder die einzelnen Bilder und Handlungen eher zu einer übergreifenden Deutung. Da die Lebenserfahrungen der 300 Kinder aus 6 Ländern und unterschiedlichen Milieus voneinander abweichen, zeigen sich neben Ähnlichkeiten auch deutliche Unterschiede. Entsprechend verstehen Kinder, die in ärmeren Lebensumständen aufwachsen, eine Szene aus den Armenvierteln in Brasilien schneller im gemeinten Sinn als jene, die unter wohlsituierten Bedingungen heranwachsen.

Verstehen wird auch durch die sozioökonomischen Lebensumstände geprägt

Kinder, die in Brasilien oder Kuba aufwachsen, verstehen einen Kompromiss, der auf der Veränderung des Stils der Musik beruht, leichter. Sie können die Zeichen, die Erwachsene als Träger des gemeinten Sinns in den Filmtext eingeschrieben haben, lesen. Fehlt Kindern die Referenzerfahrung, bleiben sie zunächst auf der konkreten Ebene oder erdenken sich eigene Sinnzusammenhänge. Auffällig ist dabei die besondere Häufung von anderen Interpretationen in Ägypten, insbesondere bei den Kindern aus marginalisierten Milieus. Hier bleiben noch viele Fragen offen, die auch aus gesellschaftspolitischen Gründen wichtig wären weiter zu erforschen.

Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse mit Hinblick auf die Förderung der Qualität im Kinderfernsehen, dass es notwendig ist wahrzunehmen, mit welchen Zeichen eine Geschichte erzählt wird und wo dies den Erfahrungshorizont der Kinder trifft. Die Tendenz, dass sich Unterschiede im Verstehen zwischen Milieus abzeichneten, weist darüber hinaus auf die Notwendigkeit hin, sich mit den Sichtweisen von Kindern aus unterschiedlichen Milieus auseinanderzusetzen und nicht nur mit denen der jeweiligen Mittelschicht, wie es derzeit in Rezeptionsstudien und der Privatempirie üblich ist. ■

ANMERKUNGEN

[1] *Die PRIX-JEUNESSE-Koffer-für-Kids bieten Unterrichtsmaterialien für interkulturelle Medienbildung mit Kindern und Jugendlichen. Sie enthalten Qualitätsprogramme aus aller Welt und Arbeitsvorschläge für die pädagogische Praxis. Mehr Informationen unter www.prixjeunesse.de.*

[2] *Die internationalen Studienpartner danken insbesondere Gökçen Ardıç und Marcel Mečiar (Türkei), Eileen Sanabria, Yuliet Cruz und Yaima Sánchez (Kuba), Magda Nasser (Ägypten), Daniel Leite, Fernanda Shidomi, Paula Tedrus, Thiago Glomer, Vanessa Fort und Yone Sassa (Brasilien).*

[3] *Die Auswahl der Stichproben und die Codierung der Antwort lag in den Händen der teilnehmenden Länder, die Gesamtauswertung fand im IZI statt.*

[4] *Pretests hatten gezeigt, dass es diese verschiedenen Frageansätze braucht, um die Vorstellung der Kinder, was dort passiert ist, verlässlich zu erfassen.*

[5] *In 5 Ländern über 80 %, in Brasilien 70 %.*

LITERATUR

Allen, Rebekah & Scofield, Jason (2010). Word learning from videos: More evidence from 2-year-olds. Infant and child development, 16*(6), 649-660.*

Abelman, Robert (1990). You can't get there from here: Children's understanding of time-leaps on television. Journal of Broadcasting and Electronic Media, 34*(4), 469-476.*

Beentjes, Johannes W. et al. (2001). Children's comprehension of visual formal features in television programs. Journal of Applied Developmental Psychology, 22, *623-638.*

Brown, John R. (Hrsg.) (1976). Children and television. *London: Collier Macmillan.*

Fisch, Shalom M. (2004). Children's learning from educational television. Sesame Street and beyond. *Mahwah, NJ: Erlbaum.*

Garrity, Kara (2010). The effect of narrative cues on toddlers' imitation from television and picture books. *(Forschungsbericht). Washington DC. (abrufbar unter: www. http://aladinrc.wrlc.org/handle/1961/4465?show=full [24.10.2012])*

Gelman, Rochel; Bullock, Merry; & Meck, Elizabeth (1980). Preschoolers' understanding of simple object transformations. Child Development, 51*(3), 691-699.*

Götz, Maya (2007). Fernsehen von -0,5 bis 5. Eine Zusammenfassung des Forschungsstands. TelevIZIon, 20*(1), 12-17.*

Hall, Stuart ([1973/1980): Encoding/decoding. In Centre for Contemporary Cultural Studies (Hrsg.), Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*, 1972-79 (S. 128-38). London: Hutchinson.*

Huston, Aletha C. et al. (2006). From attention to comprehension. How children watch and learn from television. In: Norma Pecora (Hrsg.), Children and television *(S. 41-63). Mahwah, NJ: Erlbaum.*

Krcmar, Marina (2010). Assessing the research on media, cognitive development, and infants. Can infants really learn from television and videos? Journal of children and media, 4*(2), 119-134.*

Lemish, Peter (2009). Quality in presenting conflicts. TelevIZIon, 22*(E), 49-52.*

Lemish, Peter & Schlote, Elke (2009). Media portrayals of youth involvement in social change: The roles of agency, praxis, and conflict resolution processes in TV programs. In 2009 Yearbook of The International Clearinghouse on Children, Youth and Media *(S. 193-214). Göteborg: Nordicom.*

Nieding, Gerlinde & Ohler, Peter (2006). Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren. Tv diskurs, 10*(4), 46-51.*

Rideout, Victoria J. et al. (2006). Kaiser Family Foundation (Hrsg.). The media family: Electronic media in lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. Menlo Park: KFF.*

DIE AUTORiNNEN

Maya Götz, Dr. phil., ist Leiterin des IZI und des PRIX JEUNESSE INTERNATIONAL, München.

Simone Gruber B.A. und Judith Schwarz, B.A., sind freie Mitarbeiterinnen am IZI, München.

Nilüfer Pembecioğlu ist Professorin an der Faculty of Communication der Istanbul University, Türkei.

Ekatarina Bondarenko, PhD, ist Assistant Professor an der Volgograd State Social Pedagogical University, Russland.

Seham Nasser ist Produzentin/Autorin der Egyptian Radio and Television Union, Ägypten.

Beth Carmona ist Gründerin und Vorsitzende von Midiativa, São Paulo, Brasilien.

Pablo Ramos Rivero ist Hauptkoordinator von Red UNIAL, Havanna, Kuba.