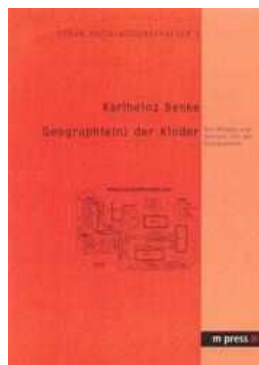
	Fernsehen: Bilder im Kopf	Kapitel
2007	Karlheinz Benke	veröffentlicht in: medienpaeda- gogik.at/blog
URL http://medienpaedagogik.kaywa.com/default/fernsehen-bilder-im-kopf.html		

Die **Erstveröffentlichung** des Textes erfolgte als

Kapitel e.2.1. „Das Bild im Kopf“ in der Publikation:



BENKE, Karlheinz (2005):
Geographie(n) der Kinder. Von Räumen und Grenzen (in) der Postmoderne.

München: Meidenbauer: 333-339.

Fernsehen...

Fernsehen ist nicht zuletzt eine der Möglichkeiten, seinen eigenen Horizont zu erweitern, an den Erlebnissen und Erfahrungen der Anderen teilzuhaben und dadurch auch empathische Gedanken (gerade in einer Zeit, in der es an realen Interaktionen mangelt) entwickeln zu können. Diese dienen unbestritten der Vertiefung von Kenntnissen oder Informationen und sind als solche wiederum Grundlage einer handlungskompetenten Persönlichkeit.

Fernsehkonsument für Kinder wird jedoch immer eine ambivalente Haltung hervorrufen und bereits die Einschätzung seines Einflusses als alleiniger Auslöser für kindliche Handlungsmuster und Verhaltensweisen erweist sich angesichts der dynamisch wachsenden, komplexen Medienerfahrungen als problematisch.



Bilder im Kopf

Welche Prozesse löst das Fernsehen respektive dessen Bilder im Kind und dessen Körper aus? Welche Konsequenzen ergeben sich aus der Beschäftigung Fernsehen?

Der größte Unterschied zu den Printmedien liegt darin, dass Film und Fernsehen eine 'andere' Herausforderung für die Phantasie darstellen. Die höhere Suggestivkraft der Bilder im Vergleich zu Worten bedeutet eine raschere Aufnahme, und das obwohl die Hauptleistung menschlicher Wahrnehmung nicht im Sammeln von Informationen, sondern in deren Vernichtung liegt. Ein anderer Unterschied zwischen Bildern und Worten (vgl. Kapitel d.3.2. - das 'Geschichten erzählen') besteht in der Anzahl der Bits, die an das Gehirn weitergeleitet werden: 10 Millionen Bit pro Sekunde, die visuell aufgenommen werden, stehen 30 Bit des aufgenommenen Wortes gegenüber. Dies führt bei einer Info-Aufnahmekapazität des Bewusstseins von maximal 50 Bit zwangsläufig zu entsprechenden Abwehrreaktionen visueller Eindrücke durch diesen Speicher (vgl. DRÖSSER 1995:89f.). Die Ursache jedoch, warum selbst die Reizverarbeitung der restlichen, relevante(re)n Daten unterschiedliche Realitätskonstruktionen erzeugt, liegt in einem differenzierten Prozess subjektiver Vernetzung, die ein und dasselbe Bild auszulösen vermag.

Das Fernsehen stellt ein Medium dar, das im Laufe einer Sendung Tausende von Farbbildern ausstrahlt,¹ die die Kamera jeweils für eine durchschnittliche Dauer von etwa 3,5 Sekunden festhält (vgl. POSTMAN 1992:109). Dadurch findet das Auge keine Ruhe; es wird permanent mit neuem Material versorgt, wenngleich der Bedeutungsgehalt von Bildern in der Dynamik ihres Wechsels aufgeht. Hierbei kann das Kind - im Gegensatz zum (Vor)Lesen nicht mehr selbst entscheiden, wann es bereit ist für die nächste Information. Es findet sich gleichsam eingezwängt zwischen bildintensiven Informationsabfolgen, ohne dass es den nötigen *ZeitRaum* hat, die vorangegangenen auch verarbeiten zu können.

Das Medium Fernsehen/Film suggeriert als ein „lichtgeschwindes, gegenwartszentriertes Medium“ (POSTMAN 1992:167) zudem, dass all das, was in laufenden Bildern dargestellt, de facto auch erlebt wird. Seiner Ausrichtung nach soll es im Kontext mit Geräuschen und Musik die Gefühle der kindlichen Zuseher ansprechen und Spannung erzeugen. Als Stilmittel zur Spannungserzeugung wirken dabei für Kinder allerdings Pausen eher beunruhigend und sind zumeist schwer auszuhalten.

Fernsehmacher versuchen zum einen die emotionale Wahrnehmung zu irritieren (wenn nicht zu verzerren), zum anderen auch der Erwartungshaltung minimaler Anstrengung gerecht zu werden, indem sie leicht Nachvollziehbares bieten und Unterhaltung quasi zum natürlichen Rahmen jeglicher Darstellung von Erfahrung machen.

Worin liegen aber weitere Differenzen der Rezeptionsmechanismen zwischen Bild und dem geschriebenen Wort?

Hirnphysiologisch betrachtet wird, wenn die Sehrinde des Gehirns etwa den Begriff 'Wald' aufnimmt, dieser an das Vorderhirn und Sekundenbruchteile danach an das Mittelhirn weitergeleitet, was die Imagination Wald auf dem 'inneren Auge' erzeugt und diese Information retour sendet. Wenn etwa Kinder etwa den Satz 'Die Geschwister liefen solange durch den finsternen Wald bis sie müde wurden und unter einer Tanne einschliefen' lesen, so wird in deren Gehirn eine phantastische Energie mobilisiert, die nach den zwei Geschwistern zunächst einen tief finsternen Wald und dann die Tanne erkennt. In dieser Vorstellung erfolgt

¹ Auffallend ist hierbei der absolute Vorzug, den Kinder farbigen Bildfolgen geben, woraus sich wiederum eine wechselseitige Beziehung ergibt: je weniger Bilder bzw. Filme Kinder in schwarz-weiß sehen, umso weniger sind sie bereit, jene auch einmal zu akzeptieren.



ein sechsfacher Austausch von Information zwischen dem Neokortex und dem Mittelhirn, um diese Eindrücke dem 'inneren Auge' zu übermitteln.

Der Akt des Fernsehens hingegen reduziert diese vielfachen Austauschvorgänge auf einen einzigen, indem er dem Betrachter ein **fertiges Bild** direkt an das Mittelhirn liefert und dies bedeutet speziell für Kinder im Vorschulalter eine Einschränkung in deren Wahrnehmungs- und Beobachtungsfähigkeit: „Das Fernsehen überflutet das Gehirn genau zu dieser Zeit mit Bildern, da es normalerweise lernt, Bilder von innen heraus zu erschaffen... Wenn solche Bilder nicht entstehen, bedeutet dies, daß das Kind keine eigene Vorstellungswelt besitzt“ (PEARCE in BLY 1998:249).

Zur Verführung des kindlichen Blicks auf das Bild, zu dessen Fokussierung, dient jedoch die Intensität des Reizes. Ob die Reizaktion wie beim Fernsehen vorwiegend optisch über die Bildfolgen bzw. akustisch erfolgt, ist dabei nebensächlich. Das Aufdringlichste (auch als Lenkungsinstrument) gewinnt also die Gunst des Kindes - indifferent ob Bild oder Musik, Klang oder Sprache; bereits im dritten Lebenshalbjahr wiedererkennen Kinder die Anfangsmelodie von Sendungen, wenden sich umgehend von ihren Aktivitäten ab und der Musikquelle zu.

Fast ebenso bedeutend wie die Bilder ist also die Welt der Geräusche, Töne und der Musik, die in der vorliegenden Betrachtung zu den 'Geographie(n) der Kinder' als *akustischer Raum* verstanden wird (vgl. auch WEICHHART 1998b:78 bzw. Kapitel a.3.1. und Kapitel c.8.). Sie ist von enormer Relevanz für die gefühlsmäßige Bindung der Kinder, was die Verkaufszahlen von Hörkassetten und Tonträger zu Filmen wie 'König der Löwen', 'Cinderella' und Co., die den Original-Soundtrack enthalten, beweisen. Dieses Sich-Betroffen-fühlen wird mit dem Prinzip des 'sensorischen Überfließens' (STURM) erreicht, mit dem möglichst alle Sinne möglichst gleichzeitig angesprochen werden sollen. Für das Er-Leben des Films kommt ergo dem Gehörsinn eine spezielle Funktion zu. „Geräusche, Töne und Musik, die gesamte akustische Umwelt werden weniger distanziert und objektiviert wahrgenommen als optische Reize. Der Akzent des Sehens liegt mehr auf der Seite des Verstehens, der Distanz, der des Hörens mehr beim Spüren, dem Fühlen, der Assoziation und der Phantasie“ (ROGGE & ROGGE 1995:102).

Zudem ist davon auszugehen, dass Kinder zwar den Reiz registrieren, mangels Regulativ jedoch dessen Bedeutungsinhalt nur schwer erkennen können. Dies äußert sich darin, dass Kinder kaum Inhaltsbeschreibungen des Gesehenen wiederzugeben vermögen, ihnen jedoch die 'lautesten' Eindrücke im Gedächtnis bleiben. Reizüberflutungen lassen es für Kinder heute immer schwieriger werden, sich auf Details einzulassen respektive, sich etwa mit Einzelstrukturen auseinander zu setzen.

Eines anderes hirnpfysiologisches Argument für negative Effekte im Kontext mit der Wahrnehmung ist die Störung der Kommunikation der beiden Gehirnhälften. Während sich in der linken Gehirnhälfte das Zentrum menschlicher Logik (zwischenmenschliche Kommunikation, Analyse, zweck- und zukunftsorientierte Handlungen etc.) befindet, verwaltet die rechte Gehirnhälfte subjektive kognitive Prozesse, Traumbilder, Phantasien und Kreativität. Bei der Gewöhnung an den Bildschirmlicht-Stimulus kommt es jedoch zur beinahe vollständigen Ausschaltung der linken Gehirnhälfte, weshalb die linke Hälfte, der Kritiker und Analytiker nur wenig Aktivität zeigt, und Bilder und Informationen quasi unzensuriert in das Unterbewusstsein hineinströmen können. Dieser Form von **Hypnose-Zustand** wird eine den Drogen vergleichbare, stark sedierende Wirkung zugeschrieben (vgl. bspw. MANDERS *Schafft das Fernsehen ab*). Zudem überfluten technische Tricks den kindlichen Körper mit Stresshormonen, welche in der momentanen Aktivität Gefühle von Interesse und Anregung transportieren, selbst wenn dabei auch nur zwei Sinne angesprochen werden. Die **Überhöhung des visuellen Systems** über eine „Intensivierung des Details und der Farbe, jenes Bildbombardement, das nunmehr die Worte ersetzt“ (BRADBURY in VIRILIO 1997:3), evoziert eine Dauerbeschäftigung und schafft zugleich ein Gefühl intimer Nähe, was die Zirkelloge schließt.



Diese raschen, bunten Bildfolgen faszinieren und ziehen die Aufmerksamkeit auf sich, auch dann, wenn Inhalte noch nicht mit- und nachvollzogen werden können. Ruhiggestellte Kinder, die erst dann wieder lästig und aggressiv werden, wenn der Fernseher abgedreht wird und die sinnliche, sowie körperliche Überforderung förmlich aus ihnen hervorbricht, sind die Konsequenz. Immerhin sitzen Kinder mit Konzentrationszeiten von fünf bis sieben Minuten, oft bis zu zwei Stunden gebannt und (äußerlich) reglos vor dem Fernseher.

Kann jedoch diese - und darin liegt die Gefährdung - Ansammlung von Stresshormonen nicht im interaktiven, freien Spiel mit dem Körper abgebaut werden, so kann die Hyperaktivität in eine 'photoempfindliche Epilepsie' (KAYAMA), die **Fernsehepilepsie**, mutieren. Diese frühkindliche Funktionsstörung des Gehirns führt dazu, daß „immer häufiger unkoordinierte Handlungen, schwere Konzentrationsprobleme sowie plötzliche und unkontrollierte motorische Ausbrüche zu beobachten sind“ (VIRILIO 1997:3). Mit der fehlenden Möglichkeit kindliche *LebensTRäume* im individuellen Tempo zu entdecken, wird auch der Weg zur Hyperaktivität geebnet, die zweifellos ein Phänomen der Postmoderne darstellt (vgl. KATZDOBLER 1997:2). Eingespannt zwischen Förderprogrammen bzw. gewöhnt an kurze Schlafzeiten und unregelmäßige Schlafrhythmen bleibt weder ausreichend Zeit sich zu erholen, die im Gehirn abgelegten Bilder zu korrigieren oder sie zu strukturieren. Was zwangsläufig zum Absinken der Konzentrationsfähigkeit führt, weil der Kopf ohnedies permanent mit Bildern voll ist. Dieser 'chaotische' Zustand wird wiederum in außerhäusliche Aktivitäten verlagert und zeigt sich dort in Form von Unruhe und unkoordinierten Motoriken im (vor)schulischen Umfeld bzw. aggressiv anmutendem, ziellosem Um-Sich-Schlagen auf Spielplätzen.

Daß die Technologie des Fernsehens zudem die Reize verzerrt, die auf die visuell-akustische Wahrnehmung beschränkt sind, verursacht eine Art '**sensorielle Schizophrenie**' zwischen den Sinnesorganen. Denn das wirkliche Leben zeigt sich different, ist viel langsamer und verlangt nach Geduld, will man seine Geheimnisse aufspüren. Im Akt des Fernsehens jedoch kann das Kind fast alles sehen, ohne das Haus jemals verlassen zu müssen, was zu einer allmählichen Gewöhnung an Kopien, Substitute und Simulakren - als Symbole der Ersatzrealitäten - führt.

Wenn BOURDIEU (DER STANDARD 1997-12-30:11, Hervorhebung K.B.) das Fernsehen aus dem Blickwinkel des Modellcharakters heraus betrachtet, so erkennt er in ihm eine „besonders schädliche **Form symbolischer Gewalt**“, weil diese lustvoll erlebt wird, der Zerstreuung dient und sich dieses Erleben in einer „Habituation und Trivialisierung“ (HACKER 1993:161) zu manifestieren droht.² Wenn sich etwa der fünfjährige Mico über den Tod eines Erwachsenen mit „wer hat ihn denn umb'rocht?“ erkundigt, und ein natürliches Ableben unmittelbar mit einem Mord oder Totschlag gleichgesetzt wird, dann trifft diese Frage genau den Kern dieser These.

Fernsehgewalt steht unbestritten in einer engen Verbindung mit der männlichen Rolle, die ihren Ausdruck meist offen im Einsatz physischer Gewalt findet. Die viel subtileren Formen der psychischen Gewalt bleiben von den Kindern und Jugendlichen im großen und ganzen unentdeckt und sind so einer bewussten Aufarbeitung nicht zugänglich. Bezüglich der graduellen Unterschiede in der Wahrnehmung von Gewalt bleiben auch die Schmerzgrenzen geschlechtsspezifisch: während für Mädchen bereits Prügeln als Akt der Gewalt verstanden

² Unter den Theorien zur Medienwirkung von Gewalt unterscheidet man zwischen der Katharsisthese (Gewalt hat abschreckende Wirkung), der Habitualisierungsthese (Gewalt lässt den Zuseher unsensibel werden) und der Simulationsthese (Gewalt führt zur Nachahmung). Während erstere nur in den Anfangsstadien der Forschung vertreten wurde, bilden die beiden anderen speziell bei 'kindlichen Risikogruppen' (isolierte, aggressive Kids) einen anerkannten Erklärungsansatz (vgl. DRÖSSER 1995:95f.). Vgl. auch HACKER (1993:384ff. - Kapitel 'Geheimbotschaften der Massenmedien').



wird, gilt sie für Jungen erst ab ernsthaften körperlichen Verletzungen (vgl. LUCA 1995:30f. bzw. VOLLBRECHT 1995:34ff.).

Eine geschlechtstypische Spaltung zeigt sich auch an ihren emotionalen Reaktionen. Jungen empfinden einen Gewaltfilm in einem breiteren Spektrum, das Gefühle von 'kalt-lassen', Erregtheit bzw. Begeisterung vereint. Jüngste Untersuchungen zeigen auch, „dass Mädchen Gewalt in Spielen nicht ablehnen, sondern langweilig und von dem sozialen Geschehen her nicht komplex genug finden“ (LÖW 2001:98). Nichtsdestoweniger reagieren Mädchen generell höchst sensibel: Angst, Ekel, oft auch Übelkeit sind die Folge. Vielleicht auch mit Gründen, dass sie von sich aus weniger Gewalt- oder Actionfilme ansehen und wenn, dann eher aus Neugierde oder 'weil es andere ja auch ansehen'. Womit Rollenklischees ihre Verstärker erfahren: weiterhin mangelt es Jungen an Empathie und Mädchen am Gefühl um Distanz (vgl. LUCA 1995: 30f.).

Generell liegt die Gefährdung durch das Fernsehen für Heranwachsende, das sei nochmals betont, darin, dass es jedes Thema unterhaltsam präsentiert und weniger darin, dass es unterhaltsame Themen präsentiert (vgl. POSTMAN 1992:110). Die Vorbildwirkung, die den Medien gleich wenig wie den Erwachsenen abgesprochen werden kann, sollte allerdings weit stärker als bisher über eindeutig positive Attribute der Medienhelden genützt werden. Dazu könnten die daran beteiligten Erwachsenen bzw. Medienmacher selbst gleichermaßen beitragen, indem sie etwa „denkende, fühlende, aggressive, aber nicht gewalttätige Helden in den Massenmedien“ (HACKER 1993:437) kreieren bzw. präsentieren. Oder auch eine Auflösung ernster Konfliktsituationen unter Verzicht auf primitive Gewalt anschließen könnten.

Eine Möglichkeit liegt also auch in den Charakteren der Medienkreaturen selbst. Sie können sehr wohl die Funktion sozialer Integration in eine Gruppe erleichtern, indem sie die Kinder mit 'ihren' Themen konfrontieren; oder mit Problemen, die sie in ihrem jeweiligen Entwicklungsstand oder im Kontext mit ihrer Familie nur schwer (bis gar nicht) auflösen lassen. Denn Medien und ihre Helden eröffnen eine - oft ignorierte - Chance, anhand derer das Kind über eine Palette von Geschichten und Charakteren die inneren Themen des kindlichen Ich aufzugreifen und zu bearbeiten vermag. Dabei kommt es zwangsläufig zur Identifikation mit den verschiedensten Eigenschaften der Protagonisten, die auch die ihren sind: mit Wünschen, Ängsten und Bedürfnissen, die über die Methode des Vergleichs erfahrbar werden. Gerade Zeichentrickfilme vermögen über ihre dramaturgischen und ästhetischen Strukturen in Kindern nicht nur Emotionen zu wecken, sondern auch Erlebnisse aus deren eigenen Geschichten abzurufen (vgl. ROGGE 1992:12).

Im Sinne der Lerntheorie von BANDURA ist jedoch zu den Wirkungen des Fernsehens (und im speziellen zu filmischer Gewalt) - sehr wohl differenzierend - festzuhalten, dass die individuelle Rezeption und Aufnahme immer im lebensweltlichen, raum-zeitlichen und sozialen Kontext zu betrachten ist. Dies bedeutet in Anbetracht des gegenwärtigen Medienensembles (Film, Fernsehen, Computer, Gameboy, Comics, Bücher etc.), dass „nicht alles, was beobachtet und mit einer Bedeutung versehen wird, in Handeln umgesetzt“ wird. Kinder führen im Sinne BANDURAS - und dies ist von größter Relevanz - ohnedies nur „aus, was sie als angemessen bewerten, und sie vermeiden, was sie persönlich missbilligen“ (HIPFL in AUFENANGER 1991:133).

Die tatsächliche Anerkennung dieser Tatsache durch die Erwachsenen könnte im Sinne einer abschließenden Zielformulierung zweierlei bedeuten: zum einen ein entsprechendes Bekenntnis in das Vertrauen individueller Fähigkeiten der Kinder, zum anderen als Zugeständnis an den Glauben ihrer jeweiligen persönlichen Reife.

Nichtsdestoweniger sollte für Kinder in Bezug auf eine kritische Haltung gegenüber Denk- und Handlungsmustern, die sich aus Bilderfolgen 'quasi-logisch' ergeben, nach wie vor die Möglichkeit eines Austauschs mit Erwachsenen bzw. zum individuellen Rückzug gegeben



sein, um diese auf kognitiver Ebene verarbeiten oder sie wenigstens auf motorischer Ebene über Aktivitäten entsprechend kompensieren zu können.

Literatur

- AUFENANGER, ST. (1991), ed.: Neue Medien - Neue Pädagogik? Ein Lese- und Arbeitsbuch zur Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule (=Bd.301). Bonn: BZPB, 280S.
- BLY, R. (1998): Die kindliche Gesellschaft, ©1996. Über die Weigerung erwachsen zu werden. München: Knaur (=TB 77397), 383 S.
- DRÖSSER, CH. (1995): Fernsehen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (=HB 6376), 128 S.
- HACKER, F. (1993): Aggression. Die Brutalisierung unserer Welt. Düsseldorf-Wien: Econ (=TB 26085), 455 S.
- LUCA, R. (1995): 'Das Grauen kommt um 10'. Wie Mädchen und Jungen mit medialer Gewalt umgehen. In: SCHÜLER 1995: Gewaltlösungen. Seelze: Friedrich:30-31.
- LÖW, M. (2001): Raumsoziologie. Frankfurt: Suhrkamp (=TB 1506), 308 S.
- POSTMAN, N. (1992): Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, ©1985. Frankfurt: Fischer (=TB 11233), 207 S.
- ROGGE, J.-U. (1992): Faszination des Fernsehens für Kinder. Bonn: BZPB, 39 S.
- ROGGE, J.-U., ROGGE, R. (1995): Die besten Videos für mein Kind. 99 Empfehlungen für Eltern. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (=SB 9730), 141 S.
- VIRILIO, P. (1997): Heaven's Gate (Essay). In: DER STANDARD (= Album, 14-08:3).
- VOLLBRECHT, R. (1995): Von 'Pong' bis 'Mortal Combat'. Wie gefährlich sind Computerspiele? In: SCHÜLER 1995: Gewaltlösungen. Seelze: E.Friedrich:34-36.

