

4 ERZIEHUNG: PÄDAGOGIK DER GEFÄHRDUNG

In seiner Anleitungsschrift zur pädagogischen Formierung von »glücklichen Kindern«, *Psychological Care of Infant and Child*, warnt John B. Watson alle Mütter, die glauben, ein Kind entwickle sich, indem es seine erblichen Veranlagungen entfalte. Eine Mutter müsse sich folgende Fragen stellen: »Am I not almost wholly responsible for the way my child grows up? Isn't it just possible that almost nothing is given in heredity and that practically the whole course of development of the child is due to the way I raise it?«¹ Wenn im Rahmen einer behavioristischen Epistemologie angenommen werden muss, dass die Prägung eines Neugeborenen äußerst rudimentär ist und ein Kind sich alle komplexeren Verhaltensweisen durch Konditionierung im Prozess der Sozialisation aneignet, bekommt der Erzieher eine ähnliche Macht wie der behavioristische Experimentator, der vorgibt, das Verhalten seiner Versuchspersonen beliebig manipulieren zu können. Diese Macht, so Watson, muss mit Bedacht und unter psychologischer Anleitung ausgeübt werden.

Mit seinen Laborbeobachtungen an über 500 Neugeborenen im John Hopkins Hospital glaubt sich Watson in die Lage versetzt, verantwortungsbewussten Eltern detaillierte Ratschläge erteilen zu können, wie sie die angeborenen Gefühle Angst, Liebe und Wut ihres Kindes produktiv konditionieren und vor allem, welche Erziehungsmaßnahmen sie vermeiden müssen, um zu gewährleisten, dass ihr Kind sich zu einem sozialen Wesen entwickelt. Unbedingt zu unterlassen sei etwa zu viel Mutterliebe, die ein Kind schwächlich und im späteren Eheleben bindungsunfähig werden lasse. Watson empfiehlt der zu weichherzigen Mutter, ab und an ein erzieherisch-experimentelles Arrangement zu schaffen:

»Certainly a mother, when necessary, ought to leave her child for a long enough period for over-conditioning to die down. If you haven't a nurse and cannot leave the child, put it out in the back-yard a large part of the day. Build a fence around the yard so that you are sure no harm can come to it. Do this from the time it is born. When the child can crawl, give it a sand-pile and be sure to dig some small holes in the yard so it has to crawl in and out of them. Let it

1 John B. Watson: *Psychological Care of Infant and Child*, London: Allen & Unwin 1928, S. 18.

learn to overcome difficulties almost from the moment of birth. The child should learn to conquer difficulties away from your watchful eye.«²

Der Behaviorismus formiert auch im Bereich der Erziehung ein Machtarangement, das Wirkung zwingend macht: die pädagogische Konditionierung ist immer am Werk, sodass das Kind sogar vor ihr bewahrt werden muss. Ganz deutlich gibt sich der Behaviorismus hier als ein Verfahren der Wirkungsstabilisierung zu erkennen, das Praktiken der gewaltsamen Einflussnahme mit sich führt.

Noch bevor der Behaviorismus mit seinem postulierten Potenzial zur Vorhersage und Kontrolle menschlichen Verhaltens in lerntheoretische Konzeptionen eingeht und so auch im Bereich der Pädagogik Einfluss auf Fragen der Medienwirkung gewinnt, treten schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Ambivalenzen des Films als Erziehungsmedium zutage.³ Frühe Filmdiskurse zeigen, wie sich die Annahme schädlicher Wirkung in direkter Konsequenz aus dem Erziehungsgedanken ergibt: Auf der Rückseite eines Konzepts, das den Film als Erziehungsmittel einsetzbar macht, taucht die Befürchtung auf, der Mediennutzer könne das Falsche lernen und schlimmstenfalls sogar zum Verbrechen erzogen werden. Da in der Figur des jugendlichen Delinquenten die negative Seite des medialen Erziehungsprojekts offensichtlich wird, ist das pädagogische Segment eng an juristische Diskurse gebunden.

Schon in der Frühzeit des Mediums Film begleiten sozialwissenschaftliche Forschungsprojekte diese ambivalente Erziehungskonzeption und handeln die empirische Überprüfbarkeit nützlicher oder schädlicher Filmwirkung aus. Diskursiv bleibt die Befürchtung von falscher Erziehung *als Nebenprodukt eines pädagogischen Medienkonzepts* unsichtbar, indem ihre Ursache dem ökonomischen Segment des Medienwirkungs-Diskurses zugeschrieben und postuliert wird, die falsche Erziehung sei einer Kommerzialisierung des Mediums geschuldet. Die Gefährlichkeit des Films wird aus dem Bereich der Erziehung ausgegrenzt und in den ökonomischen Bereich verschoben. Ausgeblendet bleibt dabei auch, wie verwandt pädagogische Medienwirkungskonzepte propagandistischen oder ökonomischen Wirkungsannahmen sind, wie also auch Erziehungskonzepte von – im weitesten Sinne – gewaltsamer Einflussnahme voraussetzen muss, die sie in die Nähe von Propaganda oder Werbung rücken und sie schon in ihrer positiven Ausprägung im diskursiven Umfeld der Kurzschlussformel »Mediengewalt« situieren.⁴ Die Interessen des Er-

2 Ebd., S. 75.

3 Ähnliches lässt sich für das Medium Radio beobachten. Vgl. etwa Robert McChesney: »The Payne Fund and Radio Broadcasting, 1928-1935«. Appendix zu: Garth S. Jowett/Ian C. Jarvie/Kathryn H. Fuller (Hg), *Children and the Movies. Media Influence and the Payne Fund Controversy*, Cambridge: Cambridge University Press 1996, S. 303-335.

4 Eva Geulen hat in ihrer Untersuchung von Erziehung als performativer Rede darauf hingewiesen, dass Aspekte der Beeinflussung, der Überredung

ziehungssystemen an der Wirkungskontrolle sind mindestens ebenso entscheidend für die Herausbildung der Mediengewaltforschung wie die des politischen oder ökonomischen Bereichs.⁵

Die Konzeption des als gefährlich, da kommerziell bestimmten Mediums vervollständigend, entsteht im pädagogischen Diskurssegment die Figur des kindlich-unschuldigen Mediennutzers. Nur wenn der Rezipient als Opfer einer medialen Verführung konzipiert werden kann, ist es möglich, sein Verbrechen dem schädigenden Medieneinfluss zuzuschreiben. Diese für das etablierte Feld des Mediengewalt-Diskurses zentrale Formationsregel beruht auf einer langen Tradition und lässt sich in Diskursen über Massenmedien *avant la lettre* bis zur Lesesuchtdebatte im späten 18. Jahrhundert zurückverfolgen. Prominent im Zuge empirischer Forschungen wird der unschuldige Mediennutzer in Debatten um negative Auswirkungen des Comicsens in den 1940er Jahren. Die Kontroverse um Comics weist einerseits Bezüge zur Diätetik im Rahmen der Lesesuchtdebatte auf, deutet andererseits auf Debatten um das Fernsehen voraus, die in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts das etablierte Feld des Mediengewalt-Diskurses formieren.

Um die Mitte des 20. Jahrhunderts werden die Konzepte des gefährlichen Mediums und des unschuldigen, gefährdeten Mediennutzers auf ein Fundament gestellt, das im etablierten wissenschaftlichen Feld des Mediengewalt-Diskurses eine wichtige Position einnehmen wird. Im Bereich der behavioristisch geprägten Sozialpsychologie entstehen Konzeptionen von sozialem Lernen aggressiven Verhaltens, in denen das Medium Fernsehen eine entscheidende Rolle spielt. Ihm kommt nicht nur gleichzeitig die Funktion zu, Instrument in Experimentalanordnungen zu sein und als »epistemisches Ding«⁶ zu fungieren. Es bildet darüber hinaus den dispositiven Subtext des Beobachtungslernens und präfiguriert auf diese Weise jede Experimentalanordnung.

oder des Zwangs die Erziehung vor einen Widerspruch stellen. Denn im eigenen Selbstverständnis geht es der modernen Erziehung darum, Mündigkeit und Freiheit zu gewährleisten. Vgl. Eva Geulen: »Erziehungsakte«, in: Jürgen Fohrmann (Hg.), *Rhetorik. Figurationen und Performanz*. DFG-Symposium 2002, Stuttgart: Metzler 2004, S. 629-652, hier S. 633.

- 5 Leo Handel stellt in der ersten Überblicksstudie zur Filmpublikumsforschung 1950 fest, dass die meisten Wirkungsstudien im Erziehungsbereich durchgeführt wurden: »Most of the empirical work on the effect of motion pictures has not been done by commercial firms working for the film industry, but by educational groups, interested in movies either as a social force motivating the attitudes and behavior of young people or as a teaching device along with other recently developed visual aids in education.« L. Handel: *Hollywood Looks*, S. 175.
- 6 Vgl. H.-J. Rheinberger: *Experimentalsysteme*, S. 24f.

Die Rückseite des Erziehungsmediums

Inwiefern es sich bei der pädagogischen Konzeption von Filmwirkung um ein zweischneidiges Verfahren handelt, das Paradoxien von Anfang an mit sich führt, wird schon in den ›Schundfilms‹-Debatten in Deutschland zu Beginn des 20. Jahrhunderts deutlich. Hier wird die ›Kommerzialisierung‹ des Mediums, das zur Verbesserung des Menschen bestimmt ist, beklagt, die Geschichte des jungen Mediums also bereits als Verfallsgeschichte erzählt.⁷ Ganz deutlich macht einer der prominentesten Vertreter der Debatte, der Gerichtsassessor Albert Hellwig, in seinen Studien, dass er die Annahme einer schädlichen Filmwirkung auf der Folie eines erzieherischen Konzepts trifft. Voraussetzung für die Konzeption von Mediengewalt ist hier also zunächst ein starker, positiv gedachter pädagogischer Wirkungsbegriff:

»Jedes Kind, auch das völlig gesunde, ist in starkem Maße suggestibel, beruht doch die ganze Erziehung – soweit sie nicht lediglich Bildung des Intellekts ist, sondern danach trachtet, den Charakter des Kindes zu formen, sein Wünschen und Wollen in bestimmte Richtung zu lenken – darauf, daß dem Kinde durch Beispiel, Ermahnung, Lektüre, Strafandrohungen für den Fall des Zuwiderhandelns Suggestionen gegeben werden, welche das Kind derart beeinflussen sollen, wie es im Interesse der menschlichen Gesellschaft als nützlich und zweckentsprechend erachtet wird. Ebenso wie man dem Kinde aber gute Suggestionen geben kann, ebenso natürlich auch unheilvolle, welche in dem Kinde eine ganz falsche Auffassung von der Wirklichkeit zu geben vermögen.«⁸

Hellwigs Beschreibung ähnelt der Kontroverse um negative Suggestion, wie sie in der Werbewirkungsforschung geführt wird, weist aber entscheidende Differenzen zu ihr auf: Die Unterscheidung heißt bei Hellwig nicht positiv/negativ, sondern gut/unheilvoll, bezieht sich also nicht auf ein Nützlichkeitskalkül des Werbekommunikators, sondern darauf, wie die erzieherische Suggestion hinsichtlich ihres Sozialisierungspotenzials

7 Vgl. etwa Karl Brunner: *Der Kinematograph von heute – eine Volksgefahr*, Berlin: Vaterländ. Schriftenverband 1913, S. 3: »Wenn er [der Kinematograph, I.O.] zum Kulturfeind geworden ist, so tragen allein jene genialen Geschäftsleute die Verantwortung dafür, die ihn zum Werkzeug schlimmster Sensationsmache erniedrigt haben.« Albert Hellwig gibt an, das Wort ›Schundfilms‹ aufgebracht zu haben, um »eine gewisse Sorte von Films, die von geldgierigen Fabrikanten mit Vorliebe auf den Markt gebracht und von geldgierigen Kinematographenbesitzern mit Vorliebe vorgeführt werden«, zu bezeichnen. Albert Hellwig: »Die Schädlichkeit von Schundfilms für die kindliche Psyche«, in: *Ärztliche Sachverständigen-Zeitung* 17 (1911), H. 22, S. 455-461, hier S. 455.

8 Albert Hellwig: *Schundfilms. Ihr Wesen, ihre Gefahren und ihre Bekämpfung*, Halle: Waisenhaus 1911, S. 43f.

zu bewerten ist. Darüber hinaus deutet Hellwigs Erziehungskonzeption auf Watsons behavioristische Annahmen voraus, nach denen Erziehung ein gefährliches Instrument der Konditionierung ist, das auch falsches Lernen nach sich ziehen kann. »Erziehung« gibt sich in ihren negativen Ausprägungen als ein Verfahren der machtvollen Wirkungskontrolle, das Wirkung zu erzwingen versucht und in diesem Sinne Gewalt auf den kindlichen Adressaten ausübt, deutlich zu erkennen.

Für Hellwig scheint die Wirkung der unheilvollen Suggestion, die Jugend zu verrohen und sie zu Verbrechen anzustiften, derart evident zu sein, dass er einen empirischen Beweis nicht nur für unmöglich, sondern auch für unnötig hält: »Mit Zahlen wird man freilich diesen Zusammenhang zwischen Schundfilms und Verstärkung der Rohheit nicht beweisen können, aber es gibt ja so manches, was sich in Statistiken nicht fassen läßt und dennoch zweifellos feststehende Tatsache ist.«⁹ Noch schwieriger sei es, bei juveniler Kriminalität »in einem konkreten Fall den Zusammenhang zwischen Verbrechen und Kinobesuch einwandfrei festzustellen«, dennoch sei es »selbstverständlich«, dass »kriminelle Schundfilms, wie auch andere verrohende Schundfilms, eine verbrecherischer Betätigung günstige Disposition schaffen«.¹⁰ Hellwig scheint die Gültigkeit des erzieherischen Wirkungskonzepts, aus dem ein Zusammenhang zwischen Schundfilms und Verbrechen hervorgeht, als derart gesichert anzusehen, dass es seiner empirischen Überprüfbarkeit noch überlegen ist: »Selbst wenn wir kein einziges Beispiel für diesen Zusammenhang konstatieren könnten, würde diese Tatsache, welche auf zwingenden psychologischen Erwägungen beruht, nichtsdestoweniger bestehen bleiben.«¹¹ Der statistisch-experimentelle Beweis fungiert hier noch nicht als Versprechen, die Schädlichkeit der Schundfilms als eindeutig vor Augen führen zu können. Die Konzeption der Sozialforschung als »Waffe« gegen schädliche Filmerziehung bildet sich wenig später in den USA heraus,¹² nicht ohne sich parallel als Advokaten für das erzieherische Potenzial von Filmen zu formieren.

Ebenso wie im Fall Hellwigs gewinnt die Forschung William Healys, der zu dieser Zeit Direktor des Psychopathic Institute am Jugendgericht von Chicago ist, aus juristischer Perspektive Einfluss auf den Erziehungsbereich, indem sie sich mit Fragen der Filmwirkung beschäftigt. In seiner Studie *The Individual Delinquent* von 1915 illustriert Healy unterschiedliche Gründe für delinquentes Verhalten mit insgesamt 173 Fallgeschichten. Unter den »Umweltfaktoren«, die eine Verbrecherkarriere begünstigen, behandelt er auch den Einfluss von Bildern – »especially Moving Pictures« – und schreibt diesen eine Gefährlichkeit zu, die er eng an

9 Ebd., S. 58.

10 Ebd., S. 63f.

11 Ebd., S. 68.

12 Vgl. das Kapitel »Social Science as a Weapon. The Origins of the Payne Fund Studies, 1926-1929«, in: G. Jowett/I. Jarvie/K. Fuller (Hg): *Children and the Movies*.

die Visualität des Mediums knüpft und die von Unsicherheit gegenüber Konzepten der mentalen Repräsentation zeugt: »The strength of the powers of visualization is to be deeply reckoned with when considering the springs of criminality. [...] It is the mental representation of some sort of pictures of himself or others in the criminal act that leads the delinquent onward in his path.«¹³

Healy führt als Fallbeispiel allerdings die Geschichte des knapp elf-jährigen William J. an, der zum Verbrecher wird, weil er Filme sehen will, nicht, weil er Filme gesehen hat: Obwohl er als »charming little boy« zu bezeichnen ist, sich in guter physischer Verfassung befindet, eine »supernormal mental ability« aufweist und aus einer »nice family« stammt, gerät William auf Abwege, weil er ein »perfect craze for moving pictures« entwickelt. Da seine Mutter ihm nicht erlaubt, die öffentlichen Filmshows zu besuchen, reißt er immer wieder von zu Hause aus, stiehlt, um das Eintrittsgeld der »nickel shows« bezahlen zu können, und kehrt nächtelang nicht zu seiner Familie zurück.¹⁴ Der Junge kann, so Healy, von seiner Filmverrücktheit nicht geheilt werden: Weil alle sanktionierenden erzieherischen Maßnahmen scheitern, wird William schließlich dem disziplinarischen Verfahren der Einsperrung ausgesetzt: »After long trial in his old environment it was finally found impossible for him to succeed there. Old associations connected with the shows had too strong a hold upon him. He repeatedly stole several dollars a time, and finally had to be put in an institution.«¹⁵

- 13 William Healy: *The Individual Delinquent. A Text-Book of Diagnosis and Prognosis for All Concerned in Understanding Offenders* [1915], Montclair: Patterson Smith 1969, S. 307. Vgl. auch G. Jowett/I. Jarvie/K. Fuller: *Children and the Movies*, S. 26.
- 14 W. Healy: *Individual Delinquent*, S. 309f. Hellwig dagegen fordert, streng zwischen den unterschiedlichen Delikten, die sich um die Schundfilms gruppieren, zu unterscheiden, und kritisiert die deutsche Presse, die zahlreiche Fälle veröffentlicht, aber ganz unterschiedliche Kriminalfälle vermengt: Kriminalität, die aus dem Anschauen der Filme resultiert, Diebstahl, um Eintrittsgelder bezahlen zu können, und Unzucht im dunklen Kinoraum. Vgl. Albert Hellwig: »Die Beziehung zwischen Schundliteratur, Schundfilms und Verbrechen. Ergebnis einer Umfrage«, in: *Archiv für Kriminologie* 51 (1913), S. 1-31, hier S. 3.
- 15 Ebd., S. 310. – Die Untersuchung Healys und andere Studien, die vor den sozialen Folgen des Kinos warnen, bilden das diskursive Umfeld, in dem das erste groß angelegte empirische Forschungsunternehmen auf den Weg gebracht wird, das nach den Wirkungen des Films auf kindliche Zuschauer fragt. Es vollzieht sich noch zu einem Zeitpunkt, an dem die komplexe Verschaltung von experimentellen Methoden der Kausalitätsmessung und statistischen Praktiken der Generalisierung noch nicht stattgefunden hat. Die empirische Wirkungsmessung ist hier noch deutlich von pädagogischen Verfahren der Wirkungskontrolle durchzogen. 1933 werden die Er-

Die Delinquenz des unschuldigen Mediennutzers

Für den gegenwärtigen Mediengewalt-Diskurs ist ein Feld rhetorischer Figuren gängig, das Mediengewalt in der Metaphorik des »falschen Lernens« beschreibt.¹⁶ Entscheidend zur Karriere dieser Beschreibungsformeln in publizistischen Diskursen hat der Psychiater Fredric Wertham beigetragen, der 1964 in der *New York Times* das Fernsehen als »School for Violence«¹⁷ bezeichnet hat. Werthams Feldzug gegen Mediengewalt konzentriert sich aber erst in zweiter Linie auf das Fernsehen. Seine Kampagne beginnt bereits in den 40er Jahren und bezieht sich auf die Gefahr der Comics, deren Verbreitung zu dieser Zeit einsetzt. Auch wenn Wertham, der klinische Untersuchungen von Kindern und Jugendlichen vornimmt, sich im medizinischen Bereich situiert, rückt ihn der Duktus seiner Rede gegen die Comicindustrie, in der die Metapher des falschen Lernens im Mittelpunkt steht, in das pädagogische Diskurssegment und bekommt dort Relevanz. In der Comicoffensive des New Yor-

gebnisse in zwölf Bänden unter dem Serientitel *Motion Pictures and Youth* publiziert, die heute als *Payne Fund Studies* bekannt und mittlerweile gut erforscht sind. Lowery und De Fleur verhandeln die *Payne Studies* als einen »Meilenstein« der Massenkommunikationsforschung. Vgl. S. Lowery/M. De Fleur: *Milestones*. Willard D. Rowland beschreibt sie als Vorgeschichte der regierungsinitierten Erforschung von Fernsehgewalt in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Vgl. ders.: *The Politics of TV Violence. Policy Uses of Communication Research*, Beverly Hills/London/New Delhi: Sage Publications 1983. Während die Untersuchungen von Lowery/De Fleur und Rowland sich in ihrer geschichtlichen Darstellung auf die Zusammenfassung des *research directors* W.W. Charters stützen, haben Jowett, Jarvie und Fuller umfangreiches Archivmaterial über die beteiligten Institutionen und Personen ausgewertet. Vgl. G. Jowett/I. Jarvie/K. Fuller: *Children and the Movies*, S. 17-20.

- 16 Vgl. etwa das Pamphlet von Dave Grossman und Gloria DeGaetano: *Wer hat unseren Kindern das Töten beigebracht? Ein Aufruf gegen Gewalt in Fernsehen, Film und Computerspielen*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben 2003, dessen Originaltitel die Metaphorik noch deutlicher macht: *Stop Teaching our Kids to Kill*.
- 17 Vgl. Fredric Wertham: »School for Violence« [1964], in: Otto N. Larsen (Hg.), *Violence and the Mass Media*, New York, Evanston, London: Harper & Row Publishers 1968, S. 36-39. Vgl. auch das Kapitel »School for Violence: Mayhem in the Mass Media«, in: Fredric Wertham: *A Sign for Cain. An Exploration of Human Violence*, New York/London: Macmillan 1966, S. 193-228. Dass die Beschreibungsformel nicht nur in den USA, sondern auch in der Bundesrepublik Deutschland verwendet wird, zeigt etwa ein Artikel im *Spiegel* Anfang der 70er Jahre mit dem Titel »Fernsehen – Schule der Brutalität?«, in: *Der Spiegel* 25 (1971), H. 49, S. 154-156.

ker Psychiaters Wertham, die eine zentrale Stellung in den Diskursen um das neue Medium einnimmt, werden die Ambivalenzen des Erziehungsmediums ganz zugunsten seiner negativen Seite des falschen Lernens aufgelöst und das Medium wird explizit als gefährliches Medium beschrieben. Infolge dieser Konzeption formiert sich die Figur des gefährdeten, unschuldigen Mediennutzers.

Die beginnende Verbreitung von Comic-Magazinen Ende der 1930er Jahre wird schon bald von Warnungen in der amerikanischen Publizistik begleitet. Der Literaturkritiker Sterling North spricht von einer »National Disgrace« und eröffnet damit zentrale Topoi der Comicdebatte, die – zwischen guter und schlechter Lektüre unterscheidend – in der Tradition der Lesesucht-Kritik im 18. Jahrhundert¹⁸ steht:

»Virtually every child in America is reading color ›comic‹ magazines – a poisonous mushroom growth of the last two years.

Ten million copies of these sex-horror serials are sold every month. One million dollars are taken from the pockets of America's children in exchange for graphic insanity. [...]

The shame lies largely with the parents who don't know and don't care what their children are reading. It lies with unimaginative teachers who force stupid, dull twaddle down eager young throats, and, of course, it lies with the completely immoral publishers of the ›comics‹ – guilty of a cultural slaughter of the innocents.«¹⁹

18 Vgl. zur im späten 18. Jahrhundert geäußerten Sorge, insbesondere jugendliche und weibliche Leser seien nicht in der Lage, ihre Lektüre adäquat auszuwählen und zu dosieren, und müssten deshalb zur richtigen Lektüre erzogen werden, Dominik von König: »Lesesucht und Lesewut«, in: Herbert G. Göpfert (Hg.), *Buch und Leser. Vorträge des ersten Jahrestreffens des Wolfenbütteler Arbeitskreises für Geschichte des Buchwesens 1976*, Hamburg: Hauswedell 1977, S. 89-124, u. Albrecht Koschorke: *Körperströme und Schriftverkehr. Mediologie des 18. Jahrhunderts*, München: Fink 1999, S. 393-430; sowie zu den Umschriften dieser Argumentationsfigur in Mediendiskursen des 20. Jahrhunderts Irmela Schneider: »Konzepte vom Zuschauen und vom Zuschauer«, in: Schneider/Spangenberg (Hg.), *Medienkultur der 50er Jahre* (2002), S. 245-269, hier S. 255-258.

19 Sterling North: »A National Disgrace and a Challenge to American Parents«, in: *Childhood Education* 17 (1941), H. 1/9, S. 56. Der Artikel erscheint sowohl in den *Chicago Daily News* als auch in der Zeitschrift *Childhood Education*. – Die Comic-Gefahr wird schon früh kontrovers verhandelt. Vgl. etwa James D. Landsdowne: »The Viciousness of the ›Comic Book‹«, in: *Journal of Education* (1944), Bd. 127, S. 14f., der ähnlich wie North gegen Comics polemisiert, und die Replik des Lehrers John Newell Emery: »Those ›Vicious‹ Comics«, in: *Journal of Education* (1944), Bd. 127, S. 90f., der wiederum vor übertriebener Verurteilung der Comics warnt.

Entscheidend ist hier die Konzeption der Comics als ein Medium, das potenziell alle kindlichen Mediennutzer adressiert,²⁰ die mit Vorwürfen an die nicht ausreichend führenden, beschämend versagenden Erziehungsagenten, die Eltern und Lehrer, einerseits und die unmoralische, verführende Comicindustrie andererseits verbunden ist. Sprachlich identifiziert North die Comics mit falscher (Zwangs-)Ernährung – Lehrer pressen dummes Geschwätz in die gierigen Rachen der Kinder – und verweist zur ›heilsamen Diätetik‹²¹ auf klassische Kinderliteratur: »There is nothing dull about *Westward Ho* or *Treasure Island*. Sinbad the Sailor didn't need spinach to effect his feats of strength. The classics are full of humor and adventure – plus good writing.«²² Die kommerziellen und deshalb unmoralischen Praktiken der Comicproduzenten beschreibt North in Analogie zu physischer Gewalt als Massaker an Unschuldigen.

In einem seiner ersten Artikel, veröffentlicht im *Saturday Review of Literature*, in dem er gegen die Comics polemisiert, zählt Wertham Argumente virtueller Comicbefürworter auf, um sie sofort zu widerlegen: Es gibt keine guten, pädagogisch einsetzbaren Comics, so Wertham, selbst Comicversionen von klassischen Kinderbüchern hafte die Schädlichkeit des Mediums an:

»Let's look at one of the much-vaunted ›good‹ comic books again, for an example, those ›good‹ comic books used as window-dressing for the whole industry. It would seem that no better choice could be made than the comic-book version of the novel by Charles Dickens: ›Great Expectations.‹ The first nine

20 Vgl. Josette Frank, die die all-inkludierende Comiclektüre mit einer spezifischen ›Medienkompetenz‹ der Kinder koppelt: »Children of all ages, of high and low I.Q., girls as well as boys, good readers and nonreaders, in good homes and poor ones – they *all* read the comics, and read them with an avidity and an absorption that passes understanding. [...] [T]he technique of reading them is something which children seem to possess but adults have to acquire!« Josette Frank: »What's in the Comics?«, in: *Journal of Educational Sociology* 18 (1944), S. 214-222, hier S. 214 u. S. 215.

21 Koschorke zeigt, wie die Kampagne gegen Lesesucht im 18. Jahrhundert in Analogie zur Schädlichkeit falscher Ernährung geführt wird und eine »Diätetik des Zeichenkonsums« entwirft. Zentral ist aus Koschorkes Sicht hierbei die Konzeption klassischer Literatur, die als ›natürliche‹ Lektüre der ›künstlichen‹ und deshalb schädlichen Imaginationswelt falscher Lektüre gegenübergestellt wird. Vgl. A. Koschorke: Körperströme und Schriftverkehr, S. 404-423, Zitat: S. 404. Schneider verweist in ihrer Beschreibung, wie die ›Lesesuchtdiätetik‹ in veränderter Form weitergeschrieben wird, auf das Konzept des Konsumierens. Vgl. I. Schneider: »Konzepte vom Zuschauen«, S. 256. Die Beschreibungsformel des Konsums verweist damit auf eine weitere Verflechtung zwischen Mediendiskursen im ökonomischen und pädagogischen Diskurssegment.

22 S. North: »National Disgrace«, S. 56.

pictures of this ›educational‹ book show a gruesome, evil-looking man threatening a little boy with a big knife, and in one picture the little boy is crying out: ›Oh, don't cut my throat, sir!‹ Is this Charles Dickens speaking, or is it the circulation manager of a comic-book publishing firm?»²³

Als Wertham beginnt, an frühe Warnungen wie die von North in dieser Weise anzuschließen, ist er in der öffentlichen Debatte kein Unbekannter, sondern tritt bereits als Experte auf. Es ist zu vermuten, dass seine Stimme aus diesem Grund die Diskursmacht in der Comicdebatte gewinnt und Gegenpositionen marginalisiert. Wertham ist nicht nur *senior psychiatrist* des New York City Department of Hospitals, sondern auch Direktor mehrerer Kliniken für *mental hygiene*, unter anderem der Lafargue Clinic in Harlem, einer psychiatrischen Klinik, in der vorwiegend Patienten der armen schwarzen Bevölkerungsschicht New Yorks behandelt werden. Einen Namen hat Wertham sich hauptsächlich durch seine Tätigkeit als psychiatrischer Experte in Gerichtsprozessen vor Staats- und Bundesgerichten, einschließlich des Supreme Court in Washington, gemacht. In seiner Offensive gegen die Comicindustrie kann Wertham mit der Autorität eines juristisch-medizinischen Fachmanns auftreten, der sein Wissen aus der Analyse jugendlicher Straftäter gewinnt: »An ›expert opinion‹ by a psychiatrist is an opinion based on *facts*, facts that can be demonstrated and proved.«²⁴

Seine Studie *Seduction of the Innocent*, die Wertham 1954 nach mehrjähriger Arbeit mit Jugendlichen in psychiatrischen Kliniken veröffentlicht und damit zentrale Punkte seiner früheren Artikel ausführlicher darstellt, kann als ein umfassendes gerichtsmedizinisches Gutachten verstanden werden, das die Unschuld der Angeklagten beweisen soll, indem es auf Unzurechnungsfähigkeit des kindlichen Verführungsopfers plädiert und die Schuld der verführenden Comicindustrie zuschreibt.²⁵ In

23 Fredric Wertham: »The Comics ... Very Funny!«, in: Saturday Review of Literature 31 (1948), H. 22, S. 6-7 u. S. 27-29, hier S. 27.

24 Publishers Note, in: Fredric Wertham: *Seduction of the Innocent* [1954], Port Washington/NY: Kennikat Press 1972, S. v.

25 Wertham lässt seine Versuchspersonen nicht nur selbst berichten, welcher Zusammenhang zwischen ihrer Medienrezeption und ihrem Verbrechen besteht, sondern stellt diesen auch selbst her, indem er das Verhalten der Kinder auf der Folie seiner eigenen Comiclektüre liest und diese – getreu der Auffassung »you will not understand the response if you do not know the stimulus« – zur Voraussetzung seiner klinischen Untersuchung macht. F. Wertham: *Seduction of the Innocent*, S. 46. »The method we have used is to read, over the years, very many comic books and analyze and classify them from as many points of view as possible.« Ebd., S. 47. Auf diese Weise gelingt es Wertham selbst und auf sehr viel umfassendere Weise, die jugendlichen Verbrechen analog zu Comicerzählungen zu setzen: »There is

zahlreichen Einzelfällen rekonstruiert Wertham die Vorgeschichte der kindlichen Straffälligkeit, er rekonstruiert »ein psychologisch-ethisches Doppel des Delikts«,²⁶ aus dem hervorgeht, dass die Schuld für das Verbrechen nicht beim Kind zu suchen ist. Über einen Jungen, der seine Lehrerin mit einem Messer bedroht hat, urteilt Wertham:

»In going over his life, I had asked him about his reading. He was enthusiastic about comic books. I looked over some of those he liked best. They were filled with alluring tales of shooting, knifing, hitting and strangling. He was so intelligent, frank and open that I considered him not an inferior child, but a superior one. I know that many people glibly call such a child maladjusted; but in reality he was a child well adjusted to what we had offered him to adjust to. In other words, I felt this was a seduced child. But the Court decided otherwise. They felt that society had to be protected from his menace. So they sent him to a reformatory.«²⁷

Auf der Folie des Konzepts der falschen Erziehung, die er als ›Verführung‹ bezeichnet, entwirft Wertham die Figur eines unschuldig-kindlichen Mediennutzers und stellt ihr den kommerziellen Comicproduzenten gegenüber, dessen Verantwortungslosigkeit die Schädigung und die unrechtmäßige Bestrafung des Kindes zuzuschreiben ist.²⁸ Auffällig im Duktus des Pamphlets *Seduction of the Innocent* ist erneut die Metaphorik der falschen Erziehung: »Many children are so sheltered that they have not come into contact with real brutality. They learn it from comic

nothing in these ›juvenile delinquencies‹ that is not described or told about in comic books. These are comic-book plots.« Ebd., S. 155.

26 Michel Foucault: Die Anormalen [1975], Frankfurt/Main: Suhrkamp 2003, S. 34.

27 F. Wertham: *Seduction of the Innocent*, S. 12.

28 Die Figur des unschuldigen Mediennutzers steht in der Tradition eines Topos früher Mediendiskurse, dem zufolge der Nutzer unter (hypnotischem) Einfluss des Mediums subtil zu Verbrechen oder anderen Handlungen angestiftet werden kann. Teil dieses Topos ist etwa die Befürchtung, der Film könne über hypnotische Suggestion schädliche Auswirkungen auf seine Zuschauer haben. Ein anderes Beispiel wäre die Sorge, der Fernsehzuschauer könne ein Opfer unsichtbarer Werbebotschaften werden. Vgl. Stefan Andriopoulos: *Besessene Körper. Hypnose, Körperschaft und die Erfindung des Kinos*, München: Fink 2000, S. 99-109; Christina Bartz: »Telepathologien. Der Fernsehzuschauer unter medizinischer Beobachtung«, in: Schneider/Spangenberg (Hg.), *Medienkultur der 50er Jahre* (2002), S. 373-386; Nicolas Pethes: »Publikumsversuche. Die Normalisierung des Zuschauers aus der Programmierung der Gewalt«, in: Irmela Schneider/Torsten Hahn/Christina Bartz (Hg.), *Medienkultur der 60er Jahre. Diskursgeschichte der Medien nach 1945*, Bd. 2, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 2003, S. 99-117, hier: S. 103.

books.«²⁹ An einer anderen Stelle bezeichnet Wertham »crime comics« als »textbook for violent fighting«, er spricht von den »lessons of comic books« oder er erweitert die Erziehungsmetapher zu einer Bildungsgeschichte: »Educated on comic books, they go on to a long postgraduate course in jails.«³⁰ Die Metapher der fehlgeleiteten Erziehung wird durch ihre Spiegelung in einem zentralen Ort des Verbrechens forciert: der Schule. Bis in die gegenwärtige Mediengewaltdebatte hinein – die einleitend angesprochene Kontroverse um den Amoklauf von Erfurt ist hier eines der einleuchtendsten aktuellen Beispiele – ist die Erziehungsinstanz Schule das Ballungszentrum für die falsche Lehre medialer Gewaltdarstellung. Der Topos findet sich mehrfach bereits in *Seduction of the Innocent*.³¹

Wertham konturiert den unschuldigen Mediennutzer, indem er seinen Versuchspersonen – delinquenten Jugendlichen in psychiatrischen Kliniken – das Attribut der Delinquenz abspricht und die Straftat vom Kind trennt: »Children do not become delinquents; they commit delinquencies.«³² Sein gerichtsmedizinisches Verfahren der Normalisierung besteht gerade nicht darin, die Anormalität des Delinquenten zu konstituieren.³³ Über psychiatrische Tests erhält Wertham vielmehr Aufschluss über die Normalität der Kinder: »These tests revealed in a large series of cases that there is nothing intrinsically abnormal about those children who either became very addicted to reading crime comics or are influenced by such reading to delinquent acts.«³⁴

Diese Argumentationsweise hat zwei Implikationen: Zum einen erklärt Wertham die jugendliche Delinquenz zu einem sozialen Phänomen, das nicht nur ein »prädisponiertes« oder »abnormes« Individuum betreffen kann, sondern potenziell jedes Kind. Ein umfassender Schutz der Kinder vor der Comicgefahr ist aus dieser Perspektive also unabdingbar.³⁵ Zum anderen behauptet Wertham einen kindlichen Mediennutzer, der ohne jeglichen Medienkonsum vollständig frei von Aggression, Gewalttätigkeit oder Tendenzen zu delinquentem Verhalten wäre. Ohne jegliche Medienrezeption, so legt Wertham nahe, wäre jedes Kind wohlgezogen und friedfertig.³⁶

29 F. Wertham: *Seduction of the Innocent*, S. 109.

30 Ebd., S. 150, S. 159 u. S. 155.

31 Vgl. ebd., S. 153-155.

32 Ebd., S. 156.

33 Vgl. M. Foucault: *Die Anormalen*, S. 61.

34 F. Wertham: *Seduction of the Innocent*, S. 57.

35 Vgl. ebd., S. 2.

36 Wertham bezeichnet etwa die Argumentation, dass die Vorliebe für Gewaltdarstellungen »normal expressions of the child's likes at his age« seien, als »misleading« (ebd., S. 57), oder er weist die Auffassung, gewalttätiges und zerstörerisches Spielen sei »a natural phase of child development«, vehement zurück (ebd., S. 65).

Werthams Anklage gegen die Comicindustrie findet große Aufmerksamkeit in der amerikanischen Öffentlichkeit und wird von besorgten Comicgegnern dankbar aufgenommen.³⁷ Zögerlich oder gar ablehnend begegnet allerdings die sich gerade formierende Medienwirkungsforschung den Thesen der Comicgegner. Ein Grund für diese Ablehnung lässt sich in Werthams Argumentationsweise finden, die das Medium Comic ausschließlich mit negativen Wirkungen ausstattet und so die Ambivalenzen des Erziehungsmediums einzuebnen droht. Die umfassendste Kritik an Werthams Thesen formuliert bereits 1949 ein Heft des *Journal of Educational Sociology*, das vollständig der Comic-Kontroverse gewidmet ist. Das Editorial macht deutlich, dass der Feldzug gegen die Comicindustrie seinerseits als alarmierendes soziales Problem verstanden wird, als Angriff gegen die freie Meinungsäußerung und damit gegen die Demokratie: »The editors of The Journal of Educational Sociology, in presenting this issue, hope it will contribute to bringing the controversy over the comics back into the realm of constructive discussion.«³⁸ Im Mittelpunkt des pädagogischen Interesses steht hier das Anliegen, die Comics als nicht zu gefährlich und schädlich zu konzipieren, was den erzieherischen Medienwirkungsgedanken grundsätzlich infrage stellen könnte. Gleichzeitig wird mit dem Verweis des Editorials auf die gefährdeten demokratischen Freiheitsrechte deutlich, in welchen Grenzen sich der Mediengewalt-Diskurs im etablierten Feld bewegen müssen, will er innerhalb einer neo-liberalistischen Gouvernamentalität operieren.³⁹

Es ist bezeichnend, dass im Bereich dieser sozialwissenschaftlichen Kritik an Werthams Polemik auch ein Beitrag aus dem Feld der *communications research*, die sich um die Mitte des 20. Jahrhunderts an den amerikanischen Universitäten etabliert,⁴⁰ geleistet wird: Katherine M. Wolf und Marjorie Fiske, Sozialwissenschaftlerinnen am Bureau of Applied Social Research, führen in ihrer Befragung von kindlichen Medienutzern eben die Differenz ein, die Wertham aufhebt: die Unterscheidung

-
- 37 Wie James Gilbert zeigt, hat Wertham seine Thesen aktiv in Radio-Talkshows, Panels und in zahlreichen Zeitschriftenartikeln lanciert. Trotz seiner rigiden Medienkritik setzt der Psychiater also auf positive Medienwirkung. Vgl. James Gilbert: *A Cycle of Outrage. America's Reaction to the Juvenile Delinquent in the 1950s*, New York, Oxford: Oxford University Press 1986, S. 104.
- 38 Payne Educational Sociology Foundation: »Editorial«, in: *Journal of Educational Sociology* 23 (1949), H. 4, S. 193f., hier S. 193.
- 39 Auf die Beachtung der Meinungsfreiheit als zentrale Stoppregel des Mediengewalt-Diskurses wird im Teil *Regierung der Mediennutzung* noch ausführlich einzugehen sein.
- 40 Vgl. die Einleitung der Herausgeber Paul F. Lazarsfeld und Frank N. Stanton (1949) des Bandes *Communications Research 1948-1949*, in dem die Studie von Katherine M. Wolf und Marjorie Fiske publiziert wird: Paul F. Lazarsfeld/Frank N. Stanton (Hg.): *Communications Research 1948-1949*, New York: Harper 1949 (Introduction).

zwischen normalen und anormalen Comicslesern. Im ersten Fall kommen Wolf und Fiske zu einer positiven Formulierung der Comicwirkung: »The normal child is a »moderate reader« who uses comics as a means of ego-strengthening.«⁴¹ Selbst für den anormalen »Comicfan« wird die Gefährlichkeit des Mediums relativiert und damit auch die Konzeption eines unschuldigen Delinquenten geschwächt: »The child's problems existed before he became a fan, and the comics came along to relieve him. That he became a fan can no more be blamed upon the comics, than morphine can itself be blamed when a person becomes a drug addict.«⁴²

Wenn Wertham für die »Unwissenschaftlichkeit« seiner Methoden – für den Mangel an statistischer Relationierung oder kontrollierten Experimentalsituationen, der seine Studien kennzeichnet – in die Kritik gerät, weist er solche Gegenpositionen mit einer Unterscheidung von Wissenschaft und Wirtschaft zurück: Durch seine Forschung sei die Schädlichkeit der Comics eindeutig bewiesen, Vertreter anderer Auffassungen stünden im Dienste der Comicindustrie.⁴³ Werthams Polemik erhält, möglicherweise gerade weil sie an sozialwissenschaftliche Methoden nicht anschließt, in der öffentlichen Comic-Kontroverse eine hegemoniale Position. Seine Thesen setzen nicht nur innerhalb der Comicverleger Maßnahmen der Selbstregulation in Gang – die Etablierung eines Codes, nach dem ab 1954 jedes Heft autorisiert wird oder nicht, –⁴⁴ sie erreichen, dass

41 Katherine M. Wolf/Marjorie Fiske: »The Children Talk About Comics«, in: Lazarsfeld/Stanton (Hg.), *Communications Research* (1949), S. 3-50, hier S. 34.

42 Ebd., S. 35.

43 Werthams Kritik richtet sich in erster Linie gegen Psychiater und Pädagogen, die in so genannten »endorsements« in den Comicheften bezeugen, dass diese für Kinder nicht schädlich sind. Vgl. F. Wertham: *Seduction of the Innocent*, S. 23.

44 Die ebenfalls 1954 gegründete Comics Magazine Association of America etabliert eine Prüfstelle, die jedes Heft sichtet, bevor es in Druck geht, und mit einem Siegel versieht, wenn es den Richtlinien des Codes entspricht. Auf diese Weise wird die Unterscheidung zwischen guter und schlechter Lektüre auf der Seite der Comics eingeführt. Nicht genehmigt werden Comics, wenn sie Polizeiautoritäten lächerlich machen, Gesetzesbrecher verherrlichen oder Werte wie Ehe und Familie missachten. Vgl. Comics Magazine Association of America: »The Role of the Code Administrator« [1956], in: Larsen (Hg.), *Violence and the Mass Media* (1968), S. 244-249; Comics Magazine Association of America: »Applying the Comic Book Code« [1960], ebd., S. 250-252. Obwohl auf diese Weise eine gesetzliche Zensur umgangen wird, die das gesamte Genre betroffen hätte, ist der Verlust für die Comicindustrie groß. Ein großer Teil der so genannten *crime comics* kann nicht weiter publiziert werden. Vgl. J. Gilbert: *Circle of Outrage*, S. 107f. Vgl. auch die historiografische Darstellung zum Comic-

mediale Gewaltdarstellungen zum Gegenstand politischer Verhandlungen werden.⁴⁵ Als Anfang der 60er Jahre Kongresshearings zu Gefahren der Fernsehgewalt stattfinden, tritt Wertham als Experte auf, der in der Kampagne gegen die Comics erfolgreich gewesen ist.⁴⁶

Werthams Comic-Offensive scheint auf den ersten Blick sehr viel effektiver und den zaghaft-wissenschaftlichen Projekten überlegen zu sein. Auf den zweiten Blick erweist sich die zögerliche Unentschiedenheit des pädagogischen Diskurssegments, mit der die Ambivalenz des Erziehungsmediums aufrechterhalten wird, als eine zentrale Diskurspolitik, an die sich Wertham in seinem Comic-Feldzug nicht hält. Studien wie *The Seduction of the Innocent* finden im etablierten Feld des Wissenschaftsdiskurses keinen Platz, sondern werden am Rand positioniert und als »unwissenschaftliche Pamphlete« bzw. »Traktätchen-Literatur«⁴⁷ bezeichnet. Möglicherweise geht es im etablierten Feld des Mediengewalt-Diskurses sogar darum zu verhindern, Mediengewalt als ein soziales Problem zu formieren, das Zensurmaßnahmen notwendig werden lässt. Es ist anzunehmen, dass die diskursive Regulation von Mediengewalt schon früher ansetzt und nicht in erster Linie in politischen Regulierungsmaßnahmen ihr Ziel erreicht.

Was der Diskurs mit der Ausgrenzung von Argumentationen wie den Thesen des Psychiaters Wertham allerdings verliert, ist die plastische und anschauliche Figur des unschuldigen Delinquenten. Dies hat zur Folge, dass Verfahren der Normalisierung von Mediengewalt nicht mehr so reibungslos funktionieren, wie dies in Werthams Aussagen geschieht. Die Normalisierung des Mediennutzers gerät – wie im Folgenden noch zu sehen sein wird – im etablierten Mediengewalt-Diskurs in ein Spannungsverhältnis mit Verfahren der Regulation. Diese Verfahren wiederum konzipiert die Figur eines autonomen Mediennutzers, der zur Selbstregierung in der Lage ist. Der kindlich-unschuldige Rezipient weicht diesem neuen Konzept bzw. er taucht als moralisiertes Objekt im Rahmen der familiären Autonomie auf. Anfang der 1960er Jahre wird die Figur des Mediennutzers als unschuldigem Delinquenten allerdings auf ein wissenschaftliches Fundament gestellt, das sie in modifizierter Form in das etablierte Feld des Mediengewalt-Diskurses überführt. Die Voraussetzungen für ihre Relevanz im etablierten Feld werden in der behavio-

Code: Amy Kiste Nyberg: Seal of Approval. The History of the Comics Code, Jackson: University of Mississippi Press 1998.

- 45 Den weitreichendsten politischen Effekt findet Werthams Comicfeldzug nach Gilbert in dem Beschluss des Senate Subcommittee on Delinquency, die Produktionsstandards der Comicindustrie zu untersuchen. Vgl. J. Gilbert: *Cycle of Outrage*, S. 106.
- 46 Vgl. William Boddy: »Senator Dodd Goes to Hollywood«, in: Lynn Spigel/Michael Curtin (Hg.), *The Revolution Wasn't Televised. Sixties Television and Social Conflict*, New York: Routledge 1997, S. 161-183, hier S. 162.
- 47 M. Kunczik/A. Zipfel: »Wirkungen«, S. 573.

ristischen Lerntheorie geschaffen. Es handelt sich hierbei um eine Modifikation des Arrangements der Wirkungskontrolle, das der Behaviorismus zur Verfügung stellt.

Die Medien der Lerntheorie

Watsons Experimente, in denen er Neugeborene und Kinder mit Hilfe lauter Geräusche zu angstvollem Verhalten konditioniert, und die Verbreitung dieser Forschungsergebnisse in der *general interest*-Zeitschrift *Harper's Magazine*⁴⁸ haben behavioristische »Erziehungs«-Konzepte schon in den 1920er Jahren bekannt gemacht und sind als Horrorszenerarien einer umfassenden Kontroll- und Manipulationsmacht rezipiert worden. Die an Watson anschließende sozialbehavioristische Lerntheorie muss sich deshalb von öffentlichen Vorstellungen distanzieren, die den Begriff »Behaviorismus« »with odious images of salivating dogs and animals driven by carrots and sticks«⁴⁹ assoziieren. Ein entscheidendes Konzept, das die lerntheoretischen Modifikationen ab den 1940er Jahren vom traditionellen Behaviorismus trennt, ist das der *Imitation*: Lernen wird nicht mehr als sukzessive Annäherung an ein bestimmtes Verhalten definiert, das durch Konditionierung vollzogen wird,⁵⁰ stattdessen rückt die Beobachtungsleistung des Lernenden in den Blick der Theorie: »There is considerable evidence [...] that learning may occur through observation of the behavior of others.«⁵¹ Mithilfe der Konzeption des

48 Vgl. J. Watson/J. Rayner: »Conditioned Emotional Reactions«; J. Watson: »The Heart or the Intellect?«.

49 Albert Bandura: *Aggression. A Social Learning Analysis*, New York, Englewood Cliffs/NJ: Prentice-Hall 1973, S. 42.

50 Solche Lernprinzipien wurden im Anschluss an Watson von Clark L. Hull (*Principles of Behavior*, 1943) und Skinner (*The Behavior of Organisms*, 1938; *Science and Human Behavior*, 1953) konzipiert. Die Einführung des Konzepts der *Imitation* erfolgt in der Humanpsychologie durch die Studie *Social Learning and Imitation* (1941) von John Dollard und Neal E. Miller. Vgl. Albert Bandura/Richard H. Walters: *Social Learning and Personality Development* [1963], London u.a.: Holt, Rinehart and Winston 1970, S. 4. Dieses Konzept hat bereits Vorläufer in tierpsychologischen Studien der 1930er Jahre. Vgl. Eleanor E. Maccoby/William Cody Wilson: »Identification and Observational Learning From Films«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 55 (1957), H. 1, S. 76-87, hier S. 76, die sich unter anderen auf Untersuchungen von Carl J. Warden u.a. berufen.

51 A. Bandura/R. Walters: *Social Learning*, S. 4. Eng damit verbunden ist die dem traditionellen Behaviorismus widersprechende Annahme einer wechselseitigen Beeinflussung von Umwelt und Verhalten: »In the social learning view, man is neither driven by inner forces nor buffeted helplessly by environmental influences. Rather, psychological functioning is best un-

Lernens am Modell wird erklärbar, wie komplexe soziale Zusammenhänge durch Nachahmung relativ schnell eingeübt werden können.⁵² Mit dieser Neukonzeptualisierung vollzieht sich innerhalb behavioristischer Experimentalsysteme eine Fokusverschiebung, die weg von reinen Stimulus-Response-Annahmen und hin zum Einbezug kognitiver Vorgänge in den Lernprozess führt. Der für den Mediengewalt-Diskurs entscheidende Aspekt dieser Fokusverschiebung ist: Die Versuchsperson selbst wird zum Beobachter und der Experimentator ist nicht mehr nur eine aperspektivische Kontrollinstanz, sondern ein Beobachter von Beobachtern. Gleichzeitig beginnt sich eine Verschiebung in den Verfahren der Wirkungskontrolle anzudeuten: Diese setzen nun weniger einen passiven Rezipienten voraus, sondern streben die Regierung autonomer Nutzersubjekte an.

Die auf dem Gebiet des Beobachtungslernens hegemonialen Konzepte des Stanforder Psychologen Albert Bandura sind im etablierten Feld des Mediengewalt-Diskurses nicht unumstritten, aber dennoch bis heute von großer Bedeutung und werden von einigen Forschern sogar als die fundierteste Mediengewalt-Konzeption angesehen.⁵³ Da Banduras Forschungsansatz nicht von Anfang an die Verbreitungsmedien impliziert hat, sondern zunächst in Feldstudien zu eruieren versucht, wie Kinder lernen, indem sie das Verhalten ihrer Eltern nachahmen,⁵⁴ stellt sich die Frage, wie das Konzept des Beobachtungslernens im Mediengewalt-

derstood in terms of continuous reciprocal interaction between behavior and its controlling conditions. [...] [E]nvironment is only a potentiality, not a fixed property that inevitably impinges upon individuals and to which their behavior eventually adapts. Behavior partly creates the environment and the resultant environment, in turn, influences the behavior. In this two-way causal process the environment is influence-able, just as the behavior it controls is.« A. Bandura *Aggression* (1973), S. 43.

52 Vgl. A. Bandura/R. Walters: *Social Learning*, S. 3.

53 Kunczik sieht in den lerntheoretischen Studien Banduras ein übergeordnetes Theoriekonzept, das es ermöglicht, die Mediengewaltforschung zu systematisieren. Vgl. M. Kunczik: *Gewalt und Medien*, S. 158. Der Stellenwert, den Kunczik Banduras Konzepten damit zuordnet, ist ungewöhnlich, da Überblicksdarstellungen der Mediengewaltforschung – insbesondere solche, die von Kunczik selbst verfasst wurden – häufig disparate Theorien nebeneinander stellen und auf die Uneinheitlichkeit des Forschungsfelds verweisen.

54 Die Ergebnisse publiziert Bandura 1959 zusammen mit Richard H. Walters. Diese erste Studie der Psychologen zur Thematik des sozialen Lernens kommt zu der zentralen Schlussfolgerung, dass aggressive Jugendliche Eltern haben, die ebenfalls ein hohes Aggressionspotenzial aufweisen und als Modell für das Verhalten ihrer Kinder dienen. Vgl. Albert Bandura/Richard H. Walters: *Adolescent Aggression*, New York: Ronald 1959.

Diskurs diese Stellung erlangen konnte. Wie haben Medien Eingang in die Lerntheorie gefunden?

Aufschlussreich für diese Frage ist, historisch nochmals einen Schritt zurückzugehen und zu berücksichtigen, dass insbesondere der Film noch vor seiner Verbreitung als Unterhaltungsmedium bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts als technisches Medium in physiologischen und psychologischen Studien zum Einsatz gebracht worden ist.⁵⁵ Das Medium Film findet im Laufe seiner Geschichte nicht nur als »epistemisches Ding«, also als Objekt, dem »die Anstrengung des Wissens gilt«, Eingang in die Experimentalsysteme der Sozialwissenschaften, sondern gehört auch – als Instrument oder Aufzeichnungsapparatur – in den Bereich der »Experimentalbedingungen« oder »technischen Dinge«, von denen »die epistemischen Dinge [...] eingefasst und dadurch in übergreifende Felder von epistemischen Praktiken und materiellen Wissenskulturen eingefügt« werden.⁵⁶

In den 1930er Jahren werden im *Journal of Social Psychology* Studien veröffentlicht, in denen Filme einen instrumentell-technischen Status in Experimenten haben und zum Teil auch in dieser Hinsicht explizit reflektiert werden. Eine Rolle spielt der Film etwa in Experimenten, in denen Versuchspersonen Visualisierungen von Gangarten⁵⁷ bzw. manueller Ausdrucksformen⁵⁸ beurteilen sollen. Auch wenn es – wie in einem

55 Vgl. Nicolas Pethes: Spektakuläre Experimente. Allianzen zwischen Massenmedien und Sozialpsychologie im 20. Jahrhundert, Weimar: Verlag und Datenbank für Geisteswissenschaften 2004, S. 35-39. Pethes nennt u.a. die Bewegungsstudien von Muybridge und Marey sowie Münsterbergs Interesse an dem Zusammenhang zwischen Psychologie und kinematographischem Apparat.

56 H.-J. Rheinberger: Experimentalsysteme, S. 24 u. S. 25. Nach Rheinberger stehen »epistemische Dinge« und »technische Dinge« in einem Wechselverhältnis zueinander: Ihre Unterscheidung ist nicht material, sondern funktional zu verstehen, d.h. technische Bedingungen und epistemische Objekte können im Prozess der Forschung ihre Plätze tauschen: »Ob ein Objekt als epistemisches oder als technisches funktioniert, hängt von dem Platz oder dem Knoten ab, den es im experimentellen Kontext besetzt.« Ebd., S. 27.

57 Vgl. Philip Eisenberg/Philip B. Reichline: »Judging Expressive Movement II. Judgment of Dominance-Feeling From Motion Pictures of Gait«, in: *Journal of Social Psychology* 10 (1937), H. 3, S. 345-357. Die Versuchspersonen müssen sich Filme ansehen, die gehende Frauen zeigen, und angeben, ob sie die gezeigten Frauen als dominant oder nicht empfinden.

58 Vgl. L. Carmichael/S.O. Roberts/N.Y. Wessell: »A Study of the Judgment of Manual Expression as Presented in Still and Motion Pictures«, in: *Journal of Social Psychology* 8 (1937), H. 1, S. 115-142. Hier werden zwei Experimente dokumentiert, in denen Versuchspersonen zunächst Fotografien und dann Filme von manuellen Ausdrucksformen gezeigt werden. Zwar macht die Studie das Urteil der Versuchspersonen zu ihrem Anliegen, je-

anderen Experiment, das Herbert S. Conrad und Harold E. Jones beschreiben, – um die Messung von Differenzen im Erinnerungsvermögen geht, liefert das Messergebnis gleichzeitig einen Nachweis darüber, wie brauchbar das filmische Instrument ist, das dieses Ergebnis produziert hat:

»Tests of observation and memory for events have usually been restricted to ›staged‹ activities, as in the conventional experiment on testimony; the screened episode, however, offers certain advantages over the older technique. The film makes possible an accurate control of tempo, an almost unlimited range of event sequences, and a precise repetition or an experimental variation of either conditions or content. It also presents advantages in the motivation of subjects and in the appeal to relatively unselected samples [...].«⁵⁹

Eine genaue Umkehrung dieser Beschreibung des Films als Instrument findet sich in den Experimentalanordnungen, die in den Untersuchungen der Harvard-Psychologin Eleanor Maccoby in den 1950er Jahren eingerichtet werden: Hier wird nicht das Erinnerungsvermögen *durch* Filme getestet, sondern es wird untersucht, wie stark der Film den Probanden im Gedächtnis geblieben ist: Der Film steht also im Mittelpunkt, er ist ›technisches‹ und gleichzeitig ›epistemisches Ding‹. Maccoby ist nicht nur eine der ersten, die das neue Medium Fernsehen empirisch untersuchen,⁶⁰ sondern sie nimmt gemeinsam mit William Cody Wilson auch

doch tritt dieses Anliegen fast hinter das Bestreben zurück, die Rolle des Films in der Experimentalanordnung zu bestimmen und dabei durchaus mediendifferenzielle Gesichtspunkte zu berücksichtigen: »What difference, if any, is introduced in such judgments by the dynamic (motion-picture) presentation of the isolated manual expressions?« Ebd., S. 116. Es geht der Studie also darum, den Film als ein für sozialpsychologische Experimente geeignetes Instrument zu konturieren: »The gestures presented as moving-pictures are judged with a somewhat greater commonality than those presented as still pictures [...] The experiment shows that cinematographic technique has certain new possibilities for use in the study of the so-called ›expressive states.« Ebd., S. 140.

59 Herbert S. Conrad/Harold E. Jones: »Psychological Studies of Motion Pictures V. Adolescent and Adult Sex Differences in Immediate and Delayed Recall«, in: The Journal of Social Psychology 2 (1931), H. 4, S. 433-459, hier S. 433.

60 Vgl. etwa Eleanor E. Maccoby: »Why Do Children Watch Television?«, in: Public Opinion Quarterly 18 (1954), H. 1, S. 239-244. Maccoby berichtet hier über eine 1951-52 durchgeführte Befragung, in der Mütter von Kindergartenkindern Angaben zu ihren Erziehungsmethoden und zur Fernsehrezeption ihrer Kinder machen sollen. Ergebnis der Studie ist, dass (zumindest Kinder aus der Mittelschicht) dann viel fernsehen, wenn sie im realen Leben – etwa durch mangelnde Zuwendung – frustriert werden.

den Film erstmals als »epistemisches Ding« im Kontext eines behavioristisch informierten Konzepts des Beobachtungslernens in den Blick. Allerdings ziehen Maccoby und Wilson keine Schlussfolgerungen darüber, ob das filmische Lernen Auswirkungen auf das Verhalten der Zuschauer hat, sondern beschäftigen sich ausschließlich mit dem »first step of learning from film; that is, with the subject's ability to recall film content verbally after a brief interval.«⁶¹

In den Experimenten, die Bandura in den 1960er Jahren durchführt, geht es im Gegensatz hierzu nicht nur um das Lernen von konkreten *Verhaltensweisen* durch Beobachtung, sondern an zentraler Stelle um »falsches Lernen«, insbesondere um die Aneignung von aggressivem Verhalten. Bandura versteht Aggression nicht als Manifestation eines fundamentalen Aggressionstriebes des Menschen oder als instinktive Reaktion, die zwangsläufig auf eine Frustration folgt,⁶² sondern als eine gelernte Verhaltensweise:

»Obviously, people are not innately equipped with military combat repertoires or with proficient means of insulting others. A complete theory of aggression must therefore explain how intricate behaviors that are potentially injurious and destructive are learned in the first place.«⁶³

In einer ganz anderen diskursiven Ordnung scheint damit wieder die Figur des unschuldigen Delinquenten auf, die Wertham in der Comicedebatte beschworen hat: Wenn der Gewalttäter oder Verbrecher nicht »von Natur aus« dazu in der Lage ist, eine Tat zu begehen, kann er sie nur begehen, wenn er sie sich durch »falsches Lernen« angeeignet hat. Ohne diese Aneignung – so die Argumentationsfigur – wäre der Delinquent unschuldig. Während es Wertham in seinem Kampf gegen die Comicingenieurindustrie nur darum geht, die Agenten der falschen Erziehung zu beseitigen, verknüpft Bandura seine lerntheoretische Konzeption von Aggression mit der Hoffnung, den Menschen mittels behavioristischer Techniken, deren Spuren auch in der Lerntheorie zu finden sind, bessern zu können.⁶⁴

-
- 61 E. Maccoby/W. Wilson: »Identification and Observational Learning«, S. 77. Getestet werden Schulklassen, denen im Rahmen des Unterrichts 20-minütige Filme gezeigt werden. Die Experimentatoren nehmen an – und bestätigen dies auch in ihrer Studie –, dass Kinder sich mit einer filmischen Hauptfigur identifizieren, die ihnen in Geschlecht, Alter und Sozialstatus besonders ähnlich ist. In diesem Fall erinnern sich die Kinder besonders gut an die Filmhandlung bzw. lernen besonders viel.
- 62 Dieses Aggressionskonzept der Frustrations-Aggressions-Hypothese wird im folgenden Kapitel *Heilung: Therapie der Mediengewalt* noch genauer beleuchtet.
- 63 A. Bandura: *Aggression* (1973), S. 38.
- 64 »Since aggression does not originate internally and its social determinants are alterable, social learning theory holds a more optimistic view of man's

In Banduras Lernexperimenten scheinen die Verbreitungsmedien Film oder Fernsehen auf den ersten Blick zumindest keine bedeutende Rolle zu spielen. Das typische Setting seiner Versuche sieht vor, dass kindliche Probanden – meist handelt es sich um Kinder der *Stanford nursery school* – daraufhin untersucht werden, auf welche Weise und unter welchen Bedingungen sie das Verhalten von meist erwachsenen *models* – Studenten oder Mitarbeitern Banduras – nachahmen. So wird etwa experimentell herausgestellt, dass Kinder während eines Spiels mit dem Modell beiläufig dessen Verhalten nachahmen oder dass sie aggressive Verhaltensweisen des Modells in anderen Situationen wiederholen; Bandura und seine Mitarbeiter untersuchen des Weiteren, ob ein Kind durch Beobachtungslernen in seinen moralischen Urteilen beeinflusst werden kann oder ob es seine Angst vor Hunden verliert, wenn es beobachtet, wie das Modell angstfrei mit einem Hund umgeht.⁶⁵

Es finden sich einige Settings unter dieser thematischen Bandbreite der Stanford Experimente, in denen audiovisuellen Medien der Status von nicht weiter reflektierten »technischen Dingen« zukommt und das zentrale Forschungsinteresse einer Fragestellung gilt, in der das Medium keine Rolle zu spielen scheint.⁶⁶ Von einem der frühesten Experimente, die Kinder dahingehend untersuchen, ob sie das Verhalten eines Modells imitieren, das sie im Fernsehen gesehen haben, berichten Bandura und

capacity to reduce the level of human destructiveness.« Ebd., S. 59. Auch Bandura denkt sein Erziehungskonzept also ambivalent. Besonders deutlich wird dies in seinen Beschreibungen, wie die behavioristische Lerntheorie in der Psychotherapie anwendbar ist. Vgl. das Kapitel »The Modification of Behavior«, in: A. Bandura/R. Walters: *Social Learning*, S. 224-259.

65 Vgl. Albert Bandura/Aletha C. Huston: »Identification as a Process of Incidental Learning«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 63 (1961), H. 2, S. 311-318; Albert Bandura/Dorothea Ross/Sheila A. Ross: »Transmission of Aggression Through Imitation of Aggressive Models«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 63 (1961), H. 3, S. 575-582; Albert Bandura/Frederick J. McDonald: »Influence of Social Reinforcement and the Behavior of Models in Shaping Children's Moral Judgments«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 67 (1963), H. 3, S. 274-281; Albert Bandura/Joan E. Grusec/Frances Menlove: »Vicarious Extinction of Avoidance Behavior«, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 5 (1967), H. 1, S. 16-23.

66 Vgl. neben dem im Folgenden beschriebenen Experiment Albert Bandura: »Influence of Models' Reinforcement Contingencies on the Acquisition of Imitative Responses«, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 1 (1965), H. 6, S. 589-595; ders./Frances Menlove: »Factors Determining Vicarious Extinction of Avoidance Behavior Through Symbolic Modeling«, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 8 (1968), H. 2, S. 99-108.

seine Mitarbeiterinnen Dorothea Ross und Sheila A. Ross 1963⁶⁷ im *Journal of Abnormal and Social Psychology* (JASP). Die Forscher widmen sich in diesem Experiment der Frage, inwiefern das Beobachtungslernen der Kinder von einer Bestrafung oder Belohnung des Modells abhängig ist. Die Versuchsanordnung gleicht dem typischen Arrangement – mit einem Unterschied: »The models were two adult males presented to the children by means of 5-minute film sequences projected on a glass lenscreen in a television console.«⁶⁸ Die Filmsequenzen zeigen, wie das eine Modell – Rocky – das andere – Johnny – angreift und dessen Spielzeug zerstört, wobei eine Kindergruppe einen Film sieht, in dem Rocky nach dieser Interaktion belohnt, die andere eine Version rezipiert, in der Rocky bestraft wird.

In der Experimentbeschreibung wird nicht erläutert, warum hier die Performance der Modelle über einen Fernsehbildschirm gewählt wird. Gemessen an Ausgangsfrage und Ergebnis des Experiments – die Kinder, die den »Belohnungs-Film« gesehen haben, zeigen in einer anschließenden Spielsituation häufiger aggressives Verhalten – ist nicht plausibel, warum das zu lernende Verhalten – genauso wie in den meisten anderen Experimenten – den Probanden nicht über eine Face-to-Face-Situation vermittelt werden konnte. Die Beschreibung legt nahe, dass die Fernsehsituation ausschließlich aus dem Grund gewählt wurde, die Versuchsanordnung zu optimieren. Im Sinne der Darstellung von Conrad und Jones scheint das Fernsehen zum Einsatz zu kommen, weil die »screened episode« gegenüber den »staged activities« besser kontrollierbar ist. Das Fernsehen ist Teil der Experimentalbedingungen und seine Funktion ist es, der Experimentatorin eine möglichst unbemerkte Observation des Beobachtungslernens zu ermöglichen:

»The experimenter met the child in the nursery school and invited him to play in her toy room. On the way to the room the experimenter informed the child that first she had to complete some paper work in another office during which time the child could watch a televised program. As they entered the office the

67 Bandura und Walters verweisen auf ein unveröffentlichtes Manuskript Banduras aus dem Jahr 1962 mit dem Titel »The Influence of Rewarding and Punishing Consequences to the Model on the Acquisition and Performance of Imitative Responses«. Hier kommt bereits ein Jahr zuvor der Film als »technisches Ding« zum Einsatz, ohne dass das mediale Lernen von aggressivem Verhalten problematisiert wird. Vgl. dies.: *Social Learning*, S. 57.

68 Albert Bandura/Dorothea Ross/Sheila A. Ross: »Vicarious Reinforcement and Imitative Learning«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 67 (1963), H. 6, S. 601-607, hier S. 602. Die Technik der Rückprojektion wird – in einer Zeit vor der Verbreitung des Videorekorders – gewählt, um die Fernsehsituation im Experiment kontrollierbar zu machen. Vgl. zu diesem Experiment auch N. Pethes: »Publikumsversuche«, S. 107f.

experimenter seated the child and then ostensibly tuned in a program on the television console situated approximately 5 feet directly in front of the child. The experimenter occupied herself busily in a far corner of the room while the child viewed the filmed performance.«⁶⁹

Die genaue Beschreibung der Fernsehsituation macht deutlich, inwiefern das Medium hier in erster Linie als technisches Instrument konzipiert wird.⁷⁰ Nur am Ende des Artikels verknüpfen die Autoren das Fernsehen mit dem Experimentergebnis, allerdings nur in einem allgemein gehaltenen Verweis, ohne einen konkreten Bezug zur Experimentsituation herzustellen.⁷¹

Umso erstaunlicher ist diese Nichtreflexion der Fernschwirkung als epistemisches Objekt in der Experimentsituation, weil dieselben Autoren bereits einige Ausgaben zuvor im JASP einen Artikel veröffentlicht haben, in dem genau diese Reflexion in einem anderen Zusammenhang im Mittelpunkt steht. Dieser Artikel setzt nicht nur mit einem Verweis auf »research on the possible effects of film-mediated stimulation upon subsequent aggressive behavior« ein, die allerdings die Frage des Beobachtungslernens noch nicht berücksichtigt hätte, sondern referiert zu Beginn auch eine konkrete Nachahmungstat:

»A recent incident (San Francisco Chronicle, 1961) in which a boy was seriously knifed during a re-enactment of a switchblade knife fight the boys had seen the previous evening on a televised rerun of the James Dean movie, *Rebel*

69 A. Bandura/D. Ross/S. Ross: »Vicarious Reinforcement«, S. 602.

70 Das Fernsehen im Experimentaldesign rückt damit in die Nähe von Untersuchungen, die Medientechniken sehr viel deutlicher als Laborapparaturen zum Einsatz bringen. Vgl. Hans H. Toch/Richard Schulte: »Readiness to Perceive Violence as a Result of Police Training«, in: *British Journal of Psychology* 52 (1961), H. 4, S. 389-393. Hier wird eine Apparatur eingesetzt, die den Probanden auf dem einen Auge gewalthaltige und auf dem anderen neutrale Piktogramme zeigt, die in der Wahrnehmung zu Stereogrammen verschmelzen sollen. Die Experimentatoren bestätigen auf diese Weise ihre Ausgangshypothese, dass Personen nach spezifischen Erfahrungen in der Vergangenheit – in diesem Fall nach einer Polizeiausbildung – mehr Gewalt in den Stereogrammen wahrnehmen.

71 »In most televised programs the »bad guy« gains control over important resources and amasses considerable social and material rewards through a series of aggressive maneuvers, whereas his punishment is generally delayed until just before the last commercial. Thus children have opportunities to observe many episodes in which antisocially aggressive behavior has paid off abundantly«. A. Bandura/D. Ross/S. Ross: »Vicarious Reinforcement«, S. 606.

Without a Cause, is a dramatic illustration of the possible imitative influence of film stimulation.«⁷²

Das im Mediengewalt-Diskurs breit rezipierte Experiment⁷³ konfrontiert die beobachtenden Kinder mit aggressiven Handlungen, die erwachsene Modelle gegen eine große, aufblasbare »Bobo-Puppe« ausüben, indem sie diese, begleitet von verbalen Aggressionsäußerungen, auf die Nase schlagen, ihren Kopf mit einem Hammer bearbeiten, sie durch die Luft werfen und mit Tritten durch den Raum schleudern. Dies geschieht unter unterschiedlichen medialen Bedingungen: Eine Experimentgruppe beobachtet »real-life models«⁷⁴ im Rahmen einer Spielsituation, eine andere bekommt die Modelle auf einer Leinwand zu sehen, und der dritten Gruppe wird über einen Fernsehbildschirm eine experimentell erstellte »Cartoon-Version« der Interaktion gezeigt. Alle Modelle führen die gleichen Aggressionshandlungen aus. Nach dieser Konfrontation werden die Kinder der drei Gruppen sowie die einer vierten Kontrollgruppe »mildly frustrated«, indem ihnen attraktives Spielzeug gezeigt aber vorenthalten wird.⁷⁵ Dann werden die Kinder in einem Spielzimmer, das »aggressive toys« – u.a. die Bobo-Puppe und einen Hammer, aber auch Spielzeugpistolen mit Pfeilen – und »nonaggressive toys«, wie ein Teeservice, Stifte, Papier oder Plastiktiere, enthält, der Beobachtung durch die Experimentatoren ausgesetzt.⁷⁶ Bandura, Dorothea und Sheila Ross glauben auf diese Weise zeigen zu können, dass Kinder auch durch Modelle im Film oder im Fernsehen aggressives Verhalten durch Imitation lernen und in einer anschließenden Spielsituation ausführen. Sie kommen am Ende zu einer Generalisierung ihrer Ergebnisse, die sehr viel enger an die Experimentanordnung geknüpft ist:

»Filmed aggression, not only facilitated the expression of aggression, but also effectively shaped the form of the subjects' aggressive behavior. The finding that children modeled their behavior to some extent after the film characters suggests that pictorial mass media, particularly television, may serve as an important source of social behavior.«⁷⁷

Während in anderen Experimenten Banduras Film und Fernsehen Teil der Versuchsbedingungen sind, werden sie hier – aber nahezu als Neben-

72 Albert Bandura/Dorothea Ross/Sheila A. Ross: »Imitation of Film-Mediated Aggressive Models«, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 66 (1963), H. 1, S. 3-11, hier S. 3.

73 Vgl. etwa M. Kunczik: *Gewalt und Medien*, S. 89.

74 A. Bandura/D. Ross/S. Ross: »Imitation«, S. 3.

75 Ebd., S. 5. Die Frustrations-Aggressions-Hypothese liegt also auch dieser Versuchsanordnung zugrunde, auch wenn Aggression hier als gelernter Zusammenhang verstanden wird.

76 Ebd.

77 Ebd., S. 9.

effekt – zu epistemischen Dingen, zu Objekten, denen die Anstrengung der Forschung gilt. Gemessen an der thematischen Breite der in Fachzeitschriften Anfang der 1960er Jahre publizierten Experimente Banduras, in denen insbesondere das Fernsehen entweder keine Rolle spielt oder vorwiegend als technisches Hilfsmittel fungiert, kann es durchaus erstaunen, dass Bandura ausgerechnet die Fokussierung auf dieses Medium als »epistemisches« Ding in den Vordergrund eines weiteren Artikels stellt und damit – einen »firestorm of social concern«⁷⁸ auslösend – in der Verbreitung seiner Forschungsergebnisse einen im Wissenschaftssystem recht unüblichen Ton anschlägt: »What TV Violence Can Do to Your Child« titelt Bandura 1963 in der Zeitschrift *Look*. Der Artikel liest sich, als gälte die gesamte Forschungsanstrengung in seinen Experimenten dem Thema Fernsehgewalt:

»Precise information can come only through carefully controlled laboratory tests in which the children themselves participate. For this reason, we recently conducted a series of experiments at the Stanford psychological laboratories to provide some real basis for evaluating the impact of televised aggression on preschool children.«⁷⁹

Das Experiment, in dem der Streit zwischen den Modellen Rocky und Johnny den Kindern über das technische Ding »Fernsehbildschirm« vorgeführt wird, stellt Bandura hier so dar, als wäre es um nichts anderes gegangen als zu testen, welche Wirkungen es auf Kinder hat, wenn der Bösewicht im Fernsehen erst ganz am Ende bestraft wird.⁸⁰

Spitzt Bandura seine Forschungsergebnisse auf das Thema »Medien-gewalt« zu, um öffentliches Interesse zu erregen? Wie lässt sich dann aber die eigentümliche Weise verstehen, in der die audiovisuellen Medien in den Versuchsanordnungen zwischen technischen und epistemischen Dingen changieren? Aufschlussreich hierfür ist zu überprüfen, durch welche apriorischen Annahmen Bandura seine Experimente präfiguriert und auf diese Weise jedes Ergebnis antizipiert. Zum einen fällt auf, dass sich in der Experimentalanordnung die Gewalt findet, die aufgespürt werden soll: Sie wird sogar als Spektakel inszeniert und auf diese Weise veranschaulicht.⁸¹ Besonders deutlich wird dies in der Tatsache, dass die erwachsenen Modelle nicht irgendwelche Aggressionshandlun-

78 John P. Murray: »Studying Television Violence. A Research Agenda for the 21st Century«, in: Joy Keiko Asamen/Gordon L. Berry (Hg.), *Research Paradigms, Television, and Social Behavior*, Thousand Oaks, London, New Delhi 1998: Sage Publications, S. 369-409, hier S. 374.

79 Hier zitiert nach: Albert Bandura: »What TV Violence Can Do to Your Child« [1963], in: Otto N. Larsen (Hg.), *Violence and the Mass Media* (1968), S. 123-130, hier S. 124.

80 Vgl. ebd., S. 127.

81 Vgl. N. Pethes: *Spektakuläre Experimente*, S. 74.

gen vorführen, sondern solche, die von kleinen Kindern erwartet werden. Die Kinder imitieren im Experiment also nicht das Verhalten der Erwachsenen, sondern eine Imitation ihres eigenen Verhaltens.

Zweitens und sehr viel entscheidender: Der Konzeption des Beobachtungslernens ist in ihren grundlegenden Thesen schon ein mediales Setting eingeschrieben, das den beobachtenden Probanden als Zuschauer entwirft. In den Versuchsanordnungen der unterschiedlichen Experimente wird deutlich, dass hier, auch wenn kein Medium im Experiment explizit zum Einsatz kommt, das gesamte Arrangement die Rezeptionssituation des Fernsehens inszeniert, in der ein kindlicher Zuschauer in einer alltäglichen Spielsituation beiläufig und möglicherweise unerwünscht medial dargestellte Verhaltensweisen imitiert. Das Fernsehen als »Heimmedium«, das um 1960 in so gut wie allen amerikanischen Haushalten zu finden ist, prägt die Figur des beobachtend-lernenden Kindes, die durch das Lernen von Inhalten gekennzeichnet ist, die gar nicht gelehrt werden sollten. In den Experimentbeschreibungen bleibt durch die Bezeichnung der Modelle als »real life«, wenn sie nicht auf einer Filmleinwand oder auf einem Fernsehbildschirm präsentiert werden, die zugrunde liegende mediale Disposition des Settings unsichtbar.

Inwiefern dem gesamten Konzept des Beobachtungslernens die Verbreitungsmedien und insbesondere das Fernsehen zugrunde liegen, machen Bandura und Walters an anderer Stelle, und zwar in ihrer Studie *Social Learning and Personality Development*, die ebenfalls 1963 publiziert wird, deutlich, indem sie das Konzept der »symbolischen Modellierung« einführen:

»While it is evident that much learning in North American society is still fostered through the presentation of real-life models, with advances in technology and written and audiovisual means of communication increasing reliance is placed on the use of symbolic models.«⁸²

Da Kinder so viel Zeit vor dem Fernsehbildschirm verbringen – Bandura und Walter berufen sich hier auf die ersten Feldstudien, die für Großbritannien und Nordamerika durchgeführt wurden,⁸³ – gewinnen die televisiellen Modelle einen besonders großen Einfluss auf Verhalten und Normvorstellungen der Kinder: »Consequently, parents are in danger of becoming relatively less influential as role models, and often are greatly concerned with the problem of regulating their children's television viewing.«⁸⁴

82 A. Bandura/R. Walters: *Social Learning*, S. 49.

83 Vgl. Hilde T. Himmelweit/A.N. Oppenheim/Pamela Vince: *Television and the Child. An Empirical Study of the Effect of Television and the Young*, New York: Oxford University Press 1958; Wilbur Schramm/Jack Lyle/Edwin B. Parker: *Television in the Lives of Our Children*. Stanford: Stanford University Press 1961.

84 A. Bandura/R. Walters: *Social Learning*, S. 49.

Banduras Umstellung von Feldstudien, die untersuchen, wie Kinder ihre Eltern imitieren, auf Laborexperimente, die das generelle Imitationsverhalten der Kinder unter kontrollierten Bedingungen überprüfen sollen, ist nicht nur eine Änderung der Forschungsmethoden. Die Experimentalbedingungen im Stanford Labor inszenieren das Fernsehdispositiv, ohne das Medium immer zum technischen oder epistemischen Ding zu machen. Auf diese Weise stellt Bandura sowohl die Konzeption des ambivalenten Erziehungsmediums als auch die Figur des unschuldig-delinquenten Mediennutzers auf ein Fundament, das im etablierten Feld des Mediengewalt-Diskurses anschlussfähig ist. Der Stanforder Psychologe kann mit der Disposition seiner Experimente immer zu dem Ergebnis kommen, dass Mediengewalt eine Gefährdung für kindliche Nutzer darstellt, und zwar nicht nur für einzelne Kinder, sondern für jedes Kind. Allerdings wird sich eben diese Konzeption im etablierten Feld des Mediengewalt-Diskurses auch als problematisch erweisen.

