

Astrid Ebner-Zarl

Transmediale Kinderwelten. Medienvielfalt als Brücke über Geschlechtergrenzen

106 - Aufwachsen in einer crossmedialen Umwelt: neue Formate, neue Nutzungsformen, neue Kompetenzen

Abstract

Die Charakteristika transmedialer Erzählformate lassen auf mehreren Ebenen emanzipatives Potenzial vermuten, um Kinder zur Auseinandersetzung mit alternativen Identifikationsangeboten jenseits stereotyper Geschlechterrollen anzuregen. Im FEMtech-Projekt „TraeX. Transmedia Extensions. Geschlechtersensibles Erzählen für Kinder“, das von einem interdisziplinären Team aus Wissenschaft und Praxis an der FH St. Pölten durchgeführt wird¹, werden diese vermuteten Potentiale in einer Kombination aus Grundlagen- und Anwendungsforschung untersucht. Anhand von sozialwissenschaftlicher Methodik wird zunächst eine fundierte Basis für die Entwicklung eines Alternate Reality Games² entlang von gendersensiblen Grundsätzen geschaffen. Nach seiner Fertigstellung wird das Game mit Kindern erprobt und begleitend sozialwissenschaftlich evaluiert. Die Erfahrungswerte aus den Teilschritten des Projekts werden in Form eines Handbuchs für gendersensible Formatentwicklung festgehalten und Medienunternehmen zur Verfügung gestellt. Der folgende Beitrag gibt einen Einblick in die Hintergründe des Projekts und seine bisherigen Ergebnisse aus dem sozialwissenschaftlichen Methodenspektrum. Dabei wird am Beispiel des populären Kindermedienformats „Drachenzähmen leicht gemacht“ demonstriert, wie eine Geschichte über die zahlreichen Elemente eines Medienkomplexes hinweg weiterentwickelt wurde und was dies für die Darstellung der Charaktere aus Genderperspektive bedeutet hat. Kontextualisierend wirft der Beitrag einen Blick auf aktuelle Transmedia-Projekte für Kinder und damit verbunden auf den Transmedia-Begriff, der in den letzten Jahren zum beliebten Schlagwort von Medienunternehmen geworden ist, aber sehr unterschiedlich ausgedeutet wird. Neben den Potentialen thematisiert der Beitrag schließlich auch die besondere Verantwortung, die mit transmedialem Erzählen für Kinder verbunden ist.

Keywords:

Kindermedien, Gendersensibilität, Transmedia Storytelling, Game, Kinofilm

1 Ausgangssituation des Projekts

Die Märkte für Kindermedien sind nach wie vor entlang von Geschlechtergrenzen segmentiert – ein Phänomen, das sich auf mehreren, potentiell auch ineinandergreifenden Ebenen äußert: Eine Ebene sind **unterschiedliche Medienpräferenzen von Mädchen und Buben**, die für eine Reihe von Mediengattungen belegt sind. Am markantesten zeichnet sich dies bei Buch und Game ab: Regelmäßige LeserInnen³ von Büchern sind, der KIM-Studie 2014 zufolge, 61% der Mädchen, aber nur 41% der Buben; dementsprechend geben doppelt so viele Buben wie Mädchen (22% vs. 11%) an, nie Bücher zu lesen. Auch Hörbücher und Zeitschriften werden von Mädchen häufiger genutzt, nur Comics werden von Buben bevorzugt. Digitale

¹ Laufzeit: September 2014 bis August 2016.

² Für den Begriff „Alternate Reality Game“ wird im Folgenden das gängige Kürzel „ARG“ verwendet.

³ Wenn in der KIM-Studie davon die Rede ist, dass ein Medium regelmäßig genutzt wird, ist damit eine Nutzungshäufigkeit von mindestens einmal pro Woche (bis hin zu mehrmals täglich) gemeint.

Games werden von 69% der Buben und 53% der Mädchen regelmäßig genutzt. Der Anteil der Nicht-NutzerInnen ist korrespondierend dazu unter den Mädchen (31%) deutlich höher als bei den Buben (19%) (vgl. mpfs 2015). Geringfügigere Geschlechterdifferenzen sind auch für den Radio- und Musikkonsum bekannt, zu dem Mädchen stärker tendieren (vgl. ebd., Hust/Brown 2011, Kuchenbuch/Erk 2004, Detering et al. 2006, Gleich 2007). Mögliche Folgen geschlechtsspezifischer Mediennutzung betreffen sowohl **medienbezogenes Selbstwirksamkeitsempfinden** als auch **faktische Medienkompetenz**. Die internationale Studie ICILS fand 2013 in allen teilnehmenden Ländern bei Buben eine „*signifikant höhere computerbezogene Selbstwirksamkeitserwartung hinsichtlich fortgeschrittener Fähigkeiten*“ (Lorenz et al. 2013: 249) als bei Mädchen, obwohl sich die beiden Geschlechtergruppen in ihren tatsächlichen Kompetenzen nicht unterschieden. Ein Beispiel für geschlechtsspezifisch unterschiedliche Medienkompetenz sind die Ergebnisse der PISA-Studien zur Lesefähigkeit der getesteten SchülerInnen, bei denen Buben regelmäßig signifikant schlechter abschneiden (vgl. BMUKK 2012, OECD 2010/2013).

Eine weitere Ebene ist die **Gestaltung von Medieninhalten**. Alle Mediengattungen betreffend wird auf stereotype Geschlechterdarstellungen hingewiesen (vgl. Mou/Peng 2009, Hust/Brown 2011, Rendtorff 2003, Trepte/Reinecke 2010, Jenkins 2006a). Paus-Hasebrink (2013) stellte in einer Untersuchung von deutschen und österreichischen Kinderfernsehsendungen fest, dass Frauen als Hauptcharaktere deutlich unterrepräsentiert sind (31% weibliche vs. 69% männliche Hauptcharaktere). Als klassisches Beispiel für die Unterrepräsentanz von weiblichen Identifikationsfiguren gilt in der Literatur der Gamesektor (vgl. Trepte/Reinecke 2010, Mou/Peng 2009, Jenkins 2006a, Lippe 2007). Da die meisten Männer und Frauen mediale Identifikationsfiguren des eigenen Geschlechts bevorzugen (vgl. Döring 2013, Trepte/Reinecke 2010, Mou/Peng 2009), kann es zu unterschiedlicher Mediennutzung beitragen, wenn einer Geschlechtergruppe mediengattungsspezifisch Identifikationsfiguren vorenthalten werden.

Medien gelten außerdem als Sozialisationsinstanz, welche das **Selbst- und Weltbild von Kindern** mitprägt, etwa über parasoziale Beziehungen mit Medienpersonae oder die Identifikation mit diesen (vgl. Döring 2013, Schramm/Hartmann 2010). Geschlechterstereotype Mediendarstellungen tragen folglich zum Erwerb eines geschlechtsspezifisch eingeschränkten Selbstkonzeptes bei, ebenso können sie auf Selbstwirksamkeitserwartungen (vgl. Pajares/Valiante 2001) und, im Sinne einer self fulfilling prophecy, auf tatsächliche Kompetenzen Einfluss haben (vgl. Spencer et al. 1999). Umgekehrt birgt die gendersensible Gestaltung von Medien das emanzipatorische Potential, die Selbstkonzepte von Kindern über die tradierten Geschlechtergrenzen hinaus zu öffnen (vgl. Hust/Brown 2011, Lippe 2007).

Neben diesen gesellschaftspolitisch relevanten Konsequenzen ergeben sich auf ökonomischer Ebene für Medienunternehmen **Schwierigkeiten der Zielgruppenerweiterung über die tradierten Geschlechtergrenzen hinaus**, z.B. für Buchverlage bei der Ansprache von Buben, für die Games Industry bei der Ansprache von Mädchen.

2 Potentiale von Transmedia Storytelling

Sowohl crossmediale als auch transmediale Formate arbeiten mit mehreren Mediengattungen rund um eine Geschichte, vielfach in der Form, dass ein umfangreicher Medienkomplex aufgebaut wird. Während sich crossmediale Formate auf „*retelling the story in another medium*“ (Pietschmann et al. 2014: 2274) beschränken, werden beim Transmedia Storytelling die Geschichte und ihre Charaktere über die beteiligten Medien hinweg entwickelt, sodass jedes Medium etwas Neues zur Erfahrungswelt beiträgt. Oft sind

2

transmediale Formate außerdem so angelegt, dass sie die Interaktion der NutzerInnen untereinander bzw. mit den fiktiven Charakteren und Partizipation bis hin zu user-generated content fördern (vgl. Jenkins 2006b/2013, Pratten 2011, Alper/Herr-Stephenson 2013). Daraus folgen mindestens vier spezifische Potentiale von Transmedia Storytelling für die Bearbeitung der zuvor geschilderten Geschlechtersegmentation auf den Kindermedienmärkten:

- Die Vielfalt der beteiligten Einzelmedien ermöglicht es zum einen, an unterschiedlichen medialen Präferenzen von Mädchen und Buben anzudocken und damit für beide Geschlechtergruppen interessante Mediengattungen bereitzuhalten.
- Zum anderen schafft diese Medienvielfalt v.a. in ihrer erzählerischen Verknüpfung den Anreiz, sich auch mit den anderen zum Format gehörenden Mediengattungen auseinanderzusetzen, da diese neue, zusätzliche Erfahrungen im Zusammenhang mit Geschichte und Charakteren ermöglichen.
- Das Charakteristikum der Weiterentwicklung von Inhalten eröffnet das Potential für eine alternative Fortschreibung einer Geschichte und ihrer Charaktere im Sinne der Hinterfragung klassischer Geschlechterstereotype. Durch die sukzessive Erweiterung der Geschichte kann eine größere Bandbreite von Eigenschaften, Fähigkeiten und Aktivitäten präsentiert werden, sowohl insgesamt über die Geschichte und ihren kollektiven personellen Bestand hinweg als auch auf einzelne Charaktere bezogen, die mehr Facetten ihrer Persönlichkeit zeigen.
- Nach Jenkins (2013) fördert transmediales Erzählen die Vertrautheit mit den präsentierten Figuren, weitergedacht kann dies zur Entstehung parasozialer Beziehungen beitragen, die als „*situationsübergreifende Bindung an eine bestimmte Medienperson*“ definiert sind und insofern Identifikation mit deren Eigenschaften fördern (Döring 2013: 302). Umgelegt auf die Problemstellung kann so auch die Bereitschaft, sich mit geschlechteruntypischen Eigenschaften der verehrten Medienperson positiv auseinanderzusetzen, gestärkt werden. Auch der interaktive und gerade bei ARGs spielerische Charakter transmedialer Erzählformate kann NutzerInnen eine unvoreingenommene Auseinandersetzung mit neuen Rollen und Aktivitäten erleichtern.

Während im Bildungsbereich schon seit einigen Jahren mit transmedialen Erzählstrategien für Kinder experimentiert wird (vgl. Colvert 2009, Donahoo 2011, Calhoun 2011), gibt es auf dem Markt kaum transmediale Produktionen für Kinder. Wenngleich zahlreiche Medienformate für Kinder aus einem Verbund unterschiedlicher Mediengattungen bestehen, beschränken sie sich meist auf crossmediale Erweiterungen. In den letzten drei Jahren zeichnet sich auf den Medienmärkten auch im deutschsprachigen Raum steigendes Interesse an Transmedia Storytelling für Kinder ab. Dies kann z.B. an der Themenwahl von Branchenveranstaltungen abgelesen werden, etwa jene des Münchner Kindermedienkongresses, der sich in den Jahren 2013 und 2014 transmedialem Erzählen für Kinder widmete (vgl. Akademie der deutschen Medien 2013/2014). Bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch eine Vielzahl unterschiedlicher Verständnisse von Transmedialität: Je nach AutorIn, ProduzentIn oder Veranstaltung werden z.B. auch crossmediale Erweiterungen, multimediale Apps, animierte E-Books oder manche Arten von Merchandisingprodukten (vgl. ebd., Liebig 2015, Pietschmann et al. 2014) als transmedial begriffen. Auch innerhalb des transmedialen Storytellings legen manche Formate ihren Schwerpunkt eher auf die Weiterentwicklung der Geschichte über die beteiligten Medien, andere haben ihren Fokus auf Partizipation und Kollaboration (vgl. Jenkins 2012). In

den für TraeX analysierten Medienstichproben (siehe Abschnitt 3) waren zahlreiche crossmediale, jedoch kaum transmediale Formate zu finden: De facto trägt einzig der Medienkomplex um „Drachenzähnen leicht gemacht“ transmediale Züge. Nach Ende der Analysen wurde außerdem bekannt, dass das – nebenbei bemerkt: mit der starken und facettenreichen Heldin Aurora vorbildlich emanzipativ gestaltete – Game „Child of Light“ transmedial fortgesetzt wurde: Das E-Book „Reginald The Great“ lässt den Sohn zweier Nebencharaktere aus dem Game diverse Abenteuer erleben; auch künftig soll das Medienuniversum um „Child of Light“ weiter ausgebaut werden (vgl. Lewis 2015). Ein Medienformat, das Transmedialität als Strategie verwendet, um Kindern die Beschäftigung mit einer Bandbreite von Identifikationsfiguren und Aktivitäten jenseits tradierter Geschlechterstereotype zu ermöglichen, ist bislang nicht bekannt.

3 Bisherige Projektergebnisse: Geschlechterstereotype in Kindermedien

Als Basis für die Entwicklung des gendersensiblen ARGs wurden im Rahmen von TraeX Inhaltsanalysen aktueller Kindermedien aus Genderperspektive durchgeführt. Die folgenden Ergebnisse stammen aus der Analyse von 24 Games (PC, Konsole, Online) und 18 Kinofilmen für Kinder, die 2013 oder 2014 ihren Markt- bzw. Kinostart im deutschsprachigen Raum hatten⁴. Zudem wurde die Strukturebene von ausgewählten Online-Spieleplattformen für Kinder erfasst. Die Analysen zeigen sowohl gelungene Bemühungen um egalitäre bzw. emanzipative Aufbereitung von Medieninhalten⁵ als auch ein Fortbestehen von Geschlechterklischees und -stereotypen in beträchtlichem Ausmaß, wobei sich diese neben hartnäckigen manifesten Ausformungen oft auf subtilere Ebenen verlagert haben, wo sie schwerer erkennbar, aber nicht minder wirksam sind. Die in der Geschlechterforschung oft verwendete Diagnose „*Brüche, Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten*“ (Wetterer 2005: 75) zur Beschreibung der Geschlechterverhältnisse trifft auch auf die Analyseergebnisse zur Geschlechterdarstellung in Film und Game zu.

3.1 Manifeste Stereotype und Klischees

Ein Kernergebnis ist der massive Rückgriff auf Stereotype und Klischees, sobald ein Medienprodukt sich dezidiert an Mädchen richtet. Plattformen mit Onlinegames für Kinder arbeiten häufig mit einer speziellen Kategorie „Mädchenspiele“, die zusätzlich zu den allgemeinen thematischen Kategorien existiert; außerdem gibt es zahlreiche Spieleplattformen mit ausschließlich weiblichem Zielpublikum. Typisch in solchen Spezialräumen für Mädchen ist eine beschränkte und hochstereotype Auswahl von Aktivitäten, z.B. Stylingspiele, Kochspiele, Dekorationsspiele, Datingspiele, Shoppingspiele und Betreuungsspiele, in denen Babys, PatientInnen oder Tiere versorgt werden müssen. Manifeste Stereotype und Klischees finden sich aber auch in Kinderspielen für PC und Konsole. Das extremste Beispiel der Stichprobe war „Goodbye Deponia“, das sowohl visuell als auch verbal immer wieder mit handfestem Sexismus arbeitet (und dennoch 2014 mit dem deutschen Kindersoftwarepreis „Tommi“ ausgezeichnet wurde). Nicht nur findet in „Goodbye Deponia“ eine Sexualisierung fast aller weiblichen Charaktere statt, Player Character Rufus äußert sich im Spiel zudem wiederholt frauenfeindlich. Ebenso ist die „Damsel in Distress“ ein nach wie vor verwendetes Motiv, z.B. in „Ritter Arthur 4“, wo der Held sogar einen königlichen Service zur Rettung entführter

⁴ d.h. im Zeitraum von bis zu zwei Jahren vor Beginn der Analysen im Februar 2015. Bei den Online-Games wurde die Verfügbarkeit im Herbst 2014 (Erarbeitung des Marktüberblicks) bzw. Frühjahr 2015 (Durchführung der Analysen) als Kriterium herangezogen, da meist nicht vermerkt ist, wann die Games erstmals online gestellt wurden.

⁵ Aus dem Bereich der untersuchten Filme siehe z.B. die finnische Produktion „Ella und das große Rennen“, in der eine Gruppe von Mädchen und Buben mit gleicher Relevanz aller Beteiligten ihre Dorfschule vor dem Abriss rettet, als Beispiel aus dem Bereich der Games siehe neben dem bereits erwähnten „Child of Light“ z.B. auch „Lilly Looking Through“.

Prinzessinnen betreibt. Auch Filme arbeiten zuweilen mit manifesten Geschlechterklischees, etwa der Animationsfilm „Der kleine Medicus – Bodynauten auf geheimer Mission im Körper“, der mit der intelligenten Wissenschaftlerin Micro Minitec zwar auch einen emanzipativen Frauencharakter präsentiert, dem gegenüber steht jedoch eine ganze Reihe hartnäckiger manifeste Frauenklischees, von der im Autofahren völlig inkompetenten Großmutter des Helden bis hin zu seiner übertrieben modeverliebten Schwester, die nur mit ihrem Aussehen befasst ist.

3.2 Subtile Ungleichheiten unter der Oberfläche

Ein wiederholtes Muster in der Stichprobe ist, dass egalitäre bzw. emanzipative Oberflächenkonstellationen auf tieferliegenden Ebenen durch subtil eingebrachte Stereotype teils wieder brechen. In Games mit vielen Player Characters fällt auf, dass die vorhandenen weiblichen Figuren zwar stark und hochkompetent sind, aber in begrenzterem Ausmaß als ihre männlichen Pendanten zur Verfügung stehen. Konkret können sie erst in späteren Phasen des Spiels freigeschaltet werden, während einige männliche Helden von Anfang an frei verfügbar sind. Im Vergleich ist die Freischaltung weiblicher Heldinnen zudem aufwendiger als die der übrigen männlichen Charaktere. In „LEGO Marvel Super Heroes“ sind die meisten weiblichen Player Characters nicht in den regulären Levels, sondern nur in den Bonuslevels oder im Freeplay Modus spielbar und stehen damit de facto nur besonders ausdauernden Spielenden zur Verfügung. In „Rayman Legends“ müssen für die Freischaltung von zehn der elf weiblichen Player Characters Zusatzlevels durchlaufen werden, in denen die betreffende Frau aus der Gefangenschaft zu retten ist, und auch der Zusatzlevel darf erst nach der Erfüllung einer Vorbedingung betreten werden. Für die Freischaltung männlicher Charaktere ist lediglich eine definierte Zahl von leuchtenden Insekten in den regulären Levels aufzusammeln⁶. Im Film führt die Faszination eines Mädchens für das andere Geschlecht zu einem charakteristischen Bruch. In der verliebten Interaktion verwandeln sich ansonsten souveräne Mädchen schlagartig in nervöse, stotternde und artikulationsunfähige Wesen, zeigen für sie eigentlich untypisches Klischeeverhalten (z.B. Kichern, Blick aus gesenkten Lidern nach oben, Schmolzmund, modelähnliche Posen) oder vernachlässigen ihnen persönlich oder in der Situation wichtige Aufgaben. Zu erwähnen ist auch die in Filmen teilweise eingesetzte Subtilvariante der klassischen „Damsel in Distress“: An sich starke weibliche Charaktere geraten zwischendurch für kurze Zeit in Notlagen, aus denen sie vom männlichen Helden gerettet werden, so als müsse das Element „Mann rettet Frau“ um jeden Preis Teil der Handlung sein. Charakteristisch in filmischem Material war außerdem, dass im unmittelbaren Zusammenwirken eines männlichen und eines weiblichen Charakters eine Person immer die untergeordnete Position einnimmt. Dieses Verhältnis von Über- und Unterordnung wechselt im Verlauf des Films auf typische Weise, da sich männliche und weibliche Figur gegenläufig zueinander entwickeln. Die zuerst unsichere oder in einer Krise befindliche männliche Figur entwickelt sich zum Helden der Geschichte, dessen Handeln ausschlaggebend für die Lösung eines Problems ist. An seiner Seite gibt es eine souveräne weibliche Figur, die zunächst eigentlich die Stärkere ist, im Verlauf des Films aber einen Schritt hinter den Helden zurücktritt, auch dann, wenn sie seine Weiterentwicklung durch ihre Stärke mitermöglicht hat.

⁶ Der elfte weibliche Charakter wird auf dieselbe Weise wie die männlichen Player Characters freigeschaltet, ist in der Reihenfolge aber weit hinten positioniert, d.h. kann erst nach langer Spieldauer und diversen männlichen Charakteren freigespielt werden.

3.3 Transmediale Erzählstränge und Geschlecht – am Beispiel „Drachenzähmen leicht gemacht“

Kinofilme, Kurzfilme, eine mehrstaffelige TV-Serie, Games, Hörspiele, Bücher, Websites, ein Magazin ... – das populäre Kindermedienformat „Drachenzähmen leicht gemacht“ vereint zahlreiche Mediengattungen unter einem Dach. Viele davon speisen sich aus crossmedialer Wiederverwertung desselben Contents; drei Elemente – Kinofilme, TV-Serie und Kurzfilme – bilden zusammen jedoch einen transmedialen Erzählstrang, in dem sowohl die Geschichte als auch die Charaktere weiterentwickelt werden. Die TV-Serie ist als Brücke zwischen den Ereignissen der beiden Kinofilme angelegt und knüpft am Endpunkt des ersten Kinofilms an: WikingerInnen und Drachen leben nun friedlich auf Berk zusammen, aber nach wie vor gibt es Probleme, weswegen die jugendlichen WikingerInnen eine Drachenakademie gründen. Auch die Identitätssuche von Hauptcharakter Hicks und sein Ringen um die Anerkennung seines Vaters – zentrale Motive bereits des Kinofilms – werden in der Serie aufgegriffen. Vom ersten Kinofilm bis zum (vorübergehenden⁷) Endpunkt der Geschichte im zweiten Kinofilm erstreckt sich die Geschichte über fünf erzählte Jahre, in denen die jungen WikingerInnen sukzessive erwachsen werden. Auch die Handlungen der Kurzfilme sind zwischen den Kinofilmen angesiedelt, sie weiten die Geschichte zu den Seiten hin mittels Hintergrundinformationen aus. Im Kurzfilm „Book of Dragons“ tauchen die ZuseherInnen z.B. in das Buch der Drachen ein, das in Form von traditioneller Zeichentrickanimation über neue Spezies von Drachen sowie über die Lebensgeschichte des Buchautors, eines Vorfahren von Filmcharakter Grobian, informiert. Im Zusammenspiel aller beteiligten Medien bildet sich ein Netz aus Sequels, Prequels, Handlungsbrücken und Nebengeschichten.

Die Weiterentwicklung der Geschichte aus Geschlechterperspektive ist ambivalent. Einerseits wurden in Kinofilm 1 mit Astrid und Raffnuss zwei starke weibliche Charaktere eingeführt, während das zugrundeliegende Buch von Cressida Cowell keine Frauen in relevanter Rolle enthält. Astrid ist anfangs mit Abstand die beste Drachenkämpferin, nach dem Frieden mit den Drachen ist sie die Beste in der neuen Disziplin der Drachenrennen. Andererseits wurden die eröffneten emanzipatorischen Potentiale später auf subtileren Ebenen teilweise wieder gebrochen. Bis zum Ende von Kinofilm 2 entwickelt sich Astrid in eine Position, die als die einer „First Lady“ bezeichnet werden könnte. Sie ist nur noch Zweitbeste nach Hicks, der sich aus seiner anfänglichen Position als abgelehnter Außenseiter linear zum exponierten Helden entwickelt hat. Als seine liebende Partnerin trägt Astrid mit ihrer mentalen Unterstützung primär zu seinem Erfolg bei. Sie ist nach wie vor stark und hochkompetent, jedoch hat sie geringfügig weniger kompetent zu sein als er: Die finalen Kämpfe sind alleinige Sache des Helden, alle seine MitstreiterInnen – auch Astrid – werden dann zum passiven Publikum. Astrids Schritt hinter den männlichen Helden zurück beginnt mit den ersten aufkeimenden Gefühlen der beiden in der Hälfte von Kinofilm 1 und kulminiert bis zum Ende von Kinofilm 2, als Hicks Astrid in den Drachenrennen besiegt und sie – auch visuell symbolisiert – seitlich hinter ihm als selbstbewusste Zweite auf dem Podest steht. Die Möglichkeit, aus der emanzipativen Ausgangskonstellation heraus ein gleichwertiges männlich-weibliches HeldInnenpaar zu entwickeln, wurde nicht ergriffen.

⁷ Ein dritter Kinofilm ist für 2018 angekündigt (vgl. Schleinig 2015).

4 Ausblick

Transmediale Erzählstrategien eröffnen nicht per se das Potential für Geschlechtersensibilität. So wie das Element der Weiterentwicklung dazu eingesetzt werden kann, einseitige Geschlechterrepräsentationen oder stereotype Gestaltungen eines Ur-Textes auszugleichen, kann es auch passieren, dass beim unreflektierten Weitererzählen auf tieferliegenden Ebenen Brüche in eine emanzipative Grundkonstellation eingeschrieben werden. Es ist daher nötig, mit einem differenzierten Blick an die Produktion transmedialer Formate heranzugehen und auch Detailschichten und Entwicklungsdynamiken der Geschichte auf ihre Gendersensibilität zu prüfen, um die Potentiale von Transmedia Storytelling für gendersensible Gestaltungsweisen ausschöpfen zu können.

Da transmediale gendersensible Erzählstrategien für Medienunternehmen Möglichkeiten der Zielgruppen-erweiterung über die Geschlechtergrenzen hinweg bieten, ist ihre Umsetzung auf dem Markt durchaus realistisch. Gleichzeitig ist jedoch eine Ambivalenz transmedialer Erzählstrategien zu beachten, mit der verantwortungsvoll umgegangen werden muss. Kucirkova (2014) beschreibt die widersprüchliche Doppelrolle von transmedialen Erzählkomplexen, die sich einerseits als Instrument für Lernen und Bereicherung der kindlichen Erfahrungswelt eignen, andererseits aber Geschäftsmodell und Marketingtool sind. Das Naheverhältnis, das sich zwischen Geschichte und NutzerInnen durch die langfristige Bindekraft von Transmedia Storytelling ergibt, birgt auch das Risiko der verstärkten Kommerzialisierung von Kindheit. Bei Apps ist zu bedenken, dass sie persönliche Daten über die kindlichen NutzerInnen sammeln, die potentiell wiederum für deren werbliche Beeinflussung verwendet werden (vgl. ebd.). Weiters dienen zusätzliche Medienelemente trans- wie crossmedial oft der Ausdehnung von Zielgruppen nach Alter, um z.B. auch jüngere Kinder zu erreichen (vgl. Pietschmann et al. 2014). Dies zeigte sich auch in der TraeX-Stichprobe, wenn etwa ein von einem Film für ältere Kinder ausgehender Medienkomplex auch bilddominierte Vorlesebücher oder Zeichnungen zum Punkte-Verbinden enthielt. Ein Risiko dabei ist, dass Kinder über altersangepasste Einstiegsmedien auch mit überfordernden oder ängstigenden weiteren Medieninhalten des Komplexes in Berührung kommen⁸. Dass auf den kognitiven Entwicklungsstand der jeweiligen Altersgruppe Rücksicht genommen werden muss, gilt auch für Transmedia Storytelling generell. Transmediale Formate eignen sich nicht für alle Altersgruppen, sondern erst ab 7 bis 8 Jahren, wenn komplexere Erzählstränge und Verweise auf andere Medien verstanden werden⁹ (vgl. ebd.). ProduzentInnen transmedialer Formate für Kinder müssen sich deshalb bewusst sein, dass sie besondere Verantwortung tragen. Oberste Priorität muss immer das Wohlergehen der Kinder haben, die Angebote müssen auch in diesem Sinne sensibel gestaltet sein; der Schutz und die Bedürfnisse von Kindern sind im Zweifel über wirtschaftliche Interessen zu stellen.

⁸ Siehe z.B. den Unterschied zwischen einem unaufgeregt gestalteten Vorlesebuch und einem eineinhalbstündigen actionreichen Animationsfilm mit Dramatisierung durch rasche Perspektivenwechsel und Musik.

⁹ Das geplante ARG richtet sich deshalb an 10- bis 12-Jährige.

Literaturliste/Quellenverzeichnis:

Akademie der deutschen Medien (2013): 4. Kindermedienkongress: Buch, App, Game – Wie werden Kindermedien transmedial konzipiert und vermarktet?, http://www.medien-akademie.de/konferenzen/kinderbuchmarkt/kindermedienkongress_2013.php (26.01.2016).

Akademie der deutschen Medien (2014): 5. Kindermedienkongress: App-Gespenst, E-Book-Held und Print-Prinzessin – Transmediale Contentstrategien für Kindermedienhäuser, http://www.medien-akademie.de/konferenzen/kinderbuchmarkt/kindermedienkongress_2014.php (26.01.2016).

Alper, M./Herr-Stephenson, B. (2013): Transmediale Welten. Transmediales Spielen, Geschichtenerzählen und Lernen verstehen. In: *Television* 26, 45–46.

BMUKK (2012): Internationale Vergleichsstudien: Genderaspekte, https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/gender_schule_internat_studi.html (10.07.2015).

Calhoun, A. (2011): The Smithsonian and MIT Help Your Kids Get “Vanished”, http://www.argn.com/2011/03/the_smithsonian_and_mit_helps_your_kids_get_vanished/ (04.10.2015).

Colvert, A. (2009): Peer Puppeteers: Alternate Reality Gaming in Primary School Settings, <http://www.digra.org/dl/db/09287.19018.pdf> (10.07.2015).

Detering, S./Kleedörfer, D./Petzold, M. (2006): Handynutzung im Grundschulalter. Eine empirische Pilotstudie. In: *merz. Medien + erziehung* 50 (2), 43-49.

Döring, N. (2013): Wie Medienpersonen Emotionen und Selbstkonzept der Mediennutzer beeinflussen. Empathie, sozialer Vergleich, parasoziale Beziehung und Identifikation. In: Schweiger, W./Fahr, A. (Hrsg.): *Handbuch Medienwirkungsforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 295-310.

Donahoo, D. (2011): Alternate Reality Gaming for Kids, <http://www.wired.com/geekdad/2011/09/alternate-reality-gaming-for-kids/> (25.01.2016).

Education Group (2014): 4. Oö. Kinder-Medien-Studie. Das Medienverhalten der 3- bis 10-Jährigen https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/2014_Zsf_Kinder-Medien-Studie.pdf (26.01.2016)

Gleich, U. (2007): Nutzung und Funktionen neuer Medien bei Kindern und Jugendlichen. In: *Media Perspektiven* 10/2007, 529-534.

Hust, S./Brown, J. (2011): Gender, Media Use, and Effects. In: Calvert, S./Wilson, B. (Hrsg.): *The Handbook of Children, Media, and Development*. Chichester: John Wiley & Sons.

Jenkins, H. (2006a): Complete Freedom of Movement: Video Games as Gendered Play Spaces. In: Tekinbas, K.S./Zimmerman, E. (Hrsg.): *The Game Design Reader. A Rules of Play Anthology*. Cambridge/Massachusetts/London: The MIT Press, 330-363.

Jenkins, H. (2006b): *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: NYU Press.

- Jenkins, H. (2012): On Transmedia and Education: A Conversation With Robot Heart Stories' Jen Begeal and Inanimate Alice's Laura Fleming (Part Two), http://henryjenkins.org/2012/01/on_transmedia_and_education_a.html (26.01.2016).
- Jenkins, H. (2013): T is for Transmedia ..., <http://henryjenkins.org/2013/03/t-is-for-transmedia.html> (26.01.2016).
- Kuchenbuch, K./Erk, S. (2004): Medien im Alltag Sechs- bis 13-Jähriger: Trends, Zielgruppen und Tagesablauf. In: Media Perspektiven 9/2004, 441-452.
- Kucirkova, N. (2014): Transmedia storytelling with apps could expand but also exploit children's stories, <https://theconversation.com/transmedia-storytelling-with-apps-could-expand-but-also-exploit-childrens-stories-31718> (26.01.2016).
- Lewis, A. (2015): Child of Light – Reginald The Great, <http://blog.ubi.com/child-of-light-reginald-the-great/> (26.01.2016).
- Liebig, C. (2015): All play, no work. An interview with co-founders Paul Pattison & Sacha Raposo, <http://www.cfccreates.com/news/556-all-play-no-work-an-interview-with-co-founders-paul-pattison-sacha-raposo> (26.01.2016).
- Lippe, B. (2007): Japan: Games for, by and about Girls. In: Zauchner, S./Siebenhandl, K./Wagner, M. (Hrsg.): Gender in E-Learning and Educational Games. A Reader, Innsbruck: StudienVerlag, 223-241.
- Lorenz, R./Gerick, J./Schulz-Zander, R./Eickelmann, B. (2014): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Mädchen und Jungen im internationalen Vergleich. In: Bos, W./Eickelmann, B./Gerick, J./Goldhammer, F./Schaumburg, H./Schwippert, K./Senkbeil, M./Schulz-Zander, R./Wendt, H. (Hrsg.): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster/New York: Waxmann, 231-263.
- Mou, Y./Peng, W. (2009): Gender and racial stereotypes in popular video games, <https://www.msu.edu/~pengwei/Mou%20Peng.pdf> (10.01.2016).
- mpfs Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015): KIM-Studie 2014. Kinder + Medien, Computer + Internet . Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-bis 13-Jähriger in Deutschland, <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf14/KIM14.pdf> (22.01.2016).
- OECD (2010): PISA 2009 ERGEBNISSE: WAS SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER WISSEN UND KÖNNEN – BAND I. Zusammenfassung, <http://www.oecd.org/berlin/46579420.pdf> (20.01.2016).
- OECD (2013): Ländernotiz. PISA 2012 Ergebnisse. Österreich. Wichtigste Ergebnisse, <http://www.oecd.org/berlin/themen/PISA-2012-Oesterreich.pdf> (20.01.2016).
- Pajares, F./Valiante, G. (2001): Gender differences in writing motivation and achievement of middle school students: A function of gender orientation? In: Contemporary Educational Psychology 24, 366-381.

Paus-Hasebrink, I. (2013): Die Helden und Heldinnen von heute. Mediale Vorbilder von Kindern und Jugendlichen im Zeichen von Konvergenz und Crossmedialität. In: Kalcher, A./Lauermann, K. (Hrsg.): Vorbilder. Erziehen wohin? Salzburg: Verlag Anton Pustet, 63-73.

Pietschmann, D./Völkel, S./Ohler, P. (2014): Limitations of Transmedia Storytelling for Children: A Cognitive Developmental Analysis. In: International Journal of Communication 8, 2259–2282.

Pratten, R. (2011): Getting Started in Transmedia Storytelling: A Practical Guide for Beginners. London: CreateSpace.

Rendtdorff, B. (2003): Kindheit, Jugend und Geschlecht, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz.

Schleinig, P. (2015): Drachenzähmen leicht gemacht 3: Infos zum Release & zur Story (Update), <http://www.giga.de/filme/drachenzaehmen-leicht-gemacht-2-trailer-kritik-infos/news/drachenzaehmen-leicht-gemacht-3-infos-zum-kinostart-weitere-filme/> (26.01.2016).

Schramm, H./Hartmann, T. (2010): Identität durch Mediennutzung? Die Rolle von parasozialen Interaktionen und Beziehungen mit Medienfiguren. In: Hoffmann, D./Mikos, L. (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien GmbH, 201-219.

Spencer, S. J./Steele, C. M./Quinn, D. M. (1999): Stereotype Threat and Women's Math Performance. In: Journal of Experimental Social Psychology 35, 4–28.

Trepte, S./Reinecke, L. (2010): Gender und Games - Medienpsychologische Gender-Forschung am Beispiel Video- und Computerspiele. In: Steins, G. (Hrsg.): Handbuch Psychologie und Geschlechterforschung, Wiesbaden: VS Verlag, 229-248.

Wetterer, A. (2005): Rhetorische Modernisierung & institutionelle Reflexivität: Die Diskrepanz zwischen Alltagswissen und Alltagspraxis in arbeitsteiligen Geschlechterarrangements. In: Freiburger Frauen Studien. Zeitschrift für Interdisziplinäre Geschlechterforschung o.Jg. (16), 75-96.