

Julia Steurer

**Steigerung des Leseerlebnisses  
durch transmediales  
Storytelling im Bereich Jugendbuch**

Stuttgarter Beiträge zur Verlagswirtschaft  
Band 18

Herausgegeben von Ulrich Huse und Okke Schlüter



Studiengang Mediapublishing  
an der Hochschule der Medien Stuttgart

In der Online-Reihe **Stuttgarter Beiträge zur Verlagswirtschaft (StBV)** erscheinen Abschlussarbeiten des Verlagsstudiengangs Mediapublishing, deren Ergebnisse branchenrelevant und über den Tag hinaus gültig sind. Alle veröffentlichten Arbeiten wurden mit einer Note besser als 2,0 bewertet und für die Veröffentlichung ausschließlich formal und stilistisch überarbeitet. Inhaltlich stellen sie also die Forschungsergebnisse der Mediapublishing-Absolventen, nicht die ihrer Professoren und Herausgeber dar.

#### ZUR ZITIERWEISE

Auch elektronische Publikationen müssen in allen bibliografischen Angaben korrekt und vollständig nachgewiesen werden. Zitiert wird die Reihe ›Stuttgarter Beiträge zur Verlagswirtschaft‹ (StBV) nach denselben Richtlinien, die für Printpublikationen gelten, ergänzt durch die Angabe der vollständigen URL (Uniform Resource Locator) und des Zugriffsdatums. Also:

Steurer, Julia: ›Steigerung des Leseerlebnisses durch transmediales Storytelling im Bereich Jugendbuch‹. Stuttgart: Hochschule der Medien 2016 (= Stuttgarter Beiträge zur Verlagswirtschaft 18). URL: [http://www.hdm-stuttgart.de/mp/stuttgarter\\_beitraege/187/volltext.pdf](http://www.hdm-stuttgart.de/mp/stuttgarter_beitraege/187/volltext.pdf) [Zugriff: tt.mm.jjjj]

Copyright © 2016 Studiengang Mediapublishing  
an der Hochschule der Medien  
Nobelstraße 10, 70569 Stuttgart  
sowie bei der Autorin

ISBN 978-3-942015-18-9

Die Reihe einschließlich aller ihrer Teile ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes  
ist ohne Zustimmung der Herausgeber unzulässig und strafbar.  
Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen jeder Art, für Übersetzungen  
und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

## **Abstract**

Die heutigen Jugendlichen sind durch ihre umfassende Geräteausstattung über zahlreiche Plattformen erreichbar und verwenden einen großen Teil ihrer Freizeit auf mediale Aktivitäten. Die verfügbaren Angebote werden von den Heranwachsenden stimmungs- und situationsabhängig genutzt und plattformübergreifend für das persönliche Entertainment zusammengestellt. Dieses konvergente Medienhandeln machen sich transmedial erzählte Geschichten zunutze. Sie werden über mehrere Plattformen hinweg erzählt und zielen durch ihre Zusammensetzung auf die Erzeugung eines einzigartigen medialen Erlebnisses ab. Dies ist auch für Jugendbuchverlage interessant. Es stellt sich die Frage, ob die transmediale Aufbereitung eines Jugendbuches zur Steigerung des Leseerlebnisses führen kann. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich daher mit dem Potenzial des transmedialen Storytellings in Bezug auf das Leseerlebnis von Jugendlichen. Die Untersuchung beschränkt sich auf Jugendliche im Alter von 14 bis 16 Jahren. Zur Erhebung der Daten wurden ein Fokusgruppeninterview und fünf Experteninterviews durchgeführt. Die empirische Untersuchung zeigt, dass das transmediale Storytelling definitiv ein Potenzial bezüglich der Erweiterung, Vertiefung und Steigerung des jugendlichen Leseerlebnisses mit sich bringt. Der Wunsch der Heranwachsenden, ein positives Leseerlebnis durch andere Medien zu vertiefen und das Bedürfnis, das mediale Erlebnis aktiv mitzugestalten äußert sich deutlich. Nicht nur in dieser Hinsicht bieten transmediale Erzähluniversen einen Mehrwert, sie enthalten des Weiteren eine partizipative und soziale Komponente. Auch der Austausch mit Gleichgesinnten kann sich positiv auf das Leseerlebnis auswirken. In Bezug auf die aktive Erstellung von Inhalten zeigen sich die 14- bis 16-Jährigen zurückhaltend. Verallgemeinerbar sind diese Ergebnisse jedoch nicht. Das Potenzial ist zum einen von der konkreten Beschaffenheit des transmedialen Erzähluniversums, zum anderen von der anvisierten Zielgruppe abhängig. Auch die Zielgruppe der 14- bis 16-Jährigen ist zu heterogen, um allgemeine Aussagen treffen zu können. Eine Untersuchung in Hinblick auf Jugendmilieus wäre deshalb sinnvoll.

## **Abstract**

Because of their broad possession of technical equipment today's youth is accessible via numerous platforms and they dedicate a lot of their spare time to media activities. The available offers are used mood- and situation-related and are put together across different platforms for their personal entertainment. A transmedia story utilizes this convergent behavior. The story is told across multiple platforms and aims to create a unique media experience. This is also interesting for the publishers of young readers' books. The question is, whether the transmedia format of a story can lead to an increase of the reading experience. This bachelor thesis addresses the potential of transmedia storytelling concerning the reading experience of adolescents. The study itself focuses on adolescents between 14 and 16 years. To obtain the data, a focus group interview and five expert interviews have been carried out. The empirical data shows, that transmedia storytelling definitely holds a potential regarding the enlargement, intensification and increase of the reading experience of adolescents. Their wish to enlarge the positive reading experience with different media and the need to create them their selves shows considerably. Transmedia stories do not only offer additional value in this area, they often contain a participative and social component. The interaction with like-minded people can also positively affect the reading experience. However, the 14- to 16-year-old show a low key involvement regarding the production of content. Nevertheless, these results are not generalizable. The potential depends on the precise composition of the transmedia story-system and the target group. The target group of the 14- to 16-year-old is too heterogeneous itself to make a general statement. Therefore, the investigation of the environmental factors of specific groups of adolescents would be reasonable.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung und Fragestellung</b> .....	8
1.1	Die Forschungsfrage .....	8
1.2	Das Forschungsdesign .....	9
1.3	Aufbau der Arbeit .....	9
<b>2</b>	<b>Einleitende Überlegungen</b> .....	10
2.1	Medienkonvergenz .....	10
2.2	Partizipationskultur .....	12
2.3	Das Narrativ .....	13
2.3.1	Die Funktion von Geschichten .....	13
2.3.2	Der Aufbau eines Narrativs .....	14
<b>3</b>	<b>Transmediales Storytelling</b> .....	16
3.1	Begriffsdefinition und Abgrenzung .....	16
3.2	Systematisierung .....	20
3.3	Die Beschaffenheit des transmedialen Narrativs .....	21
3.3.1	Die ‚story‘ .....	21
3.3.2	Die ‚experience‘ .....	23
3.3.3	Das Alternate Reality Game .....	25
3.4	netwars – out of CTRL .....	26
<b>4</b>	<b>Die Lebenswelt Jugendlicher</b> .....	29
4.1	Sozialisation .....	29

4.1.1	Die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher .....	30
4.1.2	Gesellschaftliche, familiäre und soziokulturelle Einflüsse.....	32
4.1.2.1	Gesellschaftliche Rahmenbedingungen .....	32
4.1.2.2	Soziokulturelle Milieus.....	33
4.1.2.3	Familiäre Rahmenbedingungen und Gruppenzugehörigkeit.....	34
4.2	Medien in der jugendlichen Lebenswelt .....	35
4.2.1	Mediensozialisation .....	37
4.2.2	Mediennutzung .....	39
4.2.2.1	Der Uses-Gratifications-Approach.....	39
4.2.2.2	Das Konzept der Medienaneignung.....	40
4.2.2.3	Die Medienausstattung.....	42
4.2.2.4	Das allgemeine Mediennutzungsverhalten.....	44
4.2.2.4.1	Das Internet .....	46
4.2.2.4.2	Das Handy/Smartphone.....	48
4.2.2.4.3	Spiele.....	49
4.2.2.5	Einfluss der konvergenten Medienwelt.....	50
4.2.3	Medienkompetenz .....	51
<b>5</b>	<b>Das jugendliche Lesen .....</b>	<b>56</b>
5.1	Der Lesevorgang und das Leseerlebnis .....	56
5.2	Die Lesesozialisation.....	58
5.2.1	Das Verlaufsschema der Lesesozialisation.....	59
5.2.2	Die Lesesozialisationsinstanzen .....	62
5.2.3	Die Lesemotivation .....	63
5.3	Das Leseverhalten.....	64

<b>6</b>	<b>Zwischenfazit</b> .....	67
<b>7</b>	<b>Die empirische Untersuchung</b> .....	68
7.1	Das Fokusgruppeninterview.....	69
7.1.1	Stärken und Schwächen der Fokusgruppe.....	70
7.1.2	Die Durchführung des Fokusgruppeninterviews .....	71
7.1.2.1	Stichprobe und der Ort der Erhebung .....	72
7.1.2.2	Aufbau des Fokusgruppeninterviews .....	72
7.1.2.2.1	Aufbau und Ergebnisse des Fragebogens.....	73
7.1.2.2.2	Aufbau des Interviewleitfadens und Zielsetzung.....	75
7.1.2.3	Analyse des Fokusgruppeninterviews .....	79
7.1.2.4	Ergebnisse des Fokusgruppeninterviews .....	79
7.1.2.4.1	Das jugendliche Leseerlebnis.....	80
7.1.2.4.2	Die crossmediale Erweiterung.....	83
7.1.2.4.3	Die transmediale Erweiterung.....	84
7.1.2.4.4	Sonstiges.....	86
7.2	Die Experteninterviews .....	87
7.2.1	Die Experten .....	88
7.2.2	Ergebnisse der Experteninterviews.....	89
<b>8</b>	<b>Fazit</b> .....	94
	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	98
	<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	108
	<b>Anhang</b> .....	109



# 1 Einleitung und Fragestellung

In den 40er Jahren die ‚Kinogeneration‘, in den 60ern die ‚Fernsehgeneration‘, in den 80ern die ‚Computergeneration‘ und die ‚Generation @‘ in den 90ern – folgen wir dieser Logik, wäre es an der Zeit die ‚Konvergenzgeneration‘ auszurufen (...).<sup>1</sup>

Die heutigen Jugendlichen sind in ihrem Alltag von einer Vielzahl an medialen Angeboten umgeben. Diese werden von den Heranwachsenden stimmungs- und situationsabhängig genutzt und plattformübergreifend für das persönliche Entertainment ausgewählt. Sie verfolgen ihre Interessen über die Grenzen einzelner Medien hinweg, zeigen ein konvergentes Medienhandeln und bewegen sich ungezwungen durch konvergente Medienwelten.<sup>2</sup> Begünstigt wird dies durch ihre umfangreiche Ausstattung mit technischen Endgeräten. Diese ermöglichen es, auf verschiedenste Weise in die Medienwelt einzutreten, und verfügen zum Teil über einen multifunktionalen Charakter. Es zeigt sich, dass gerade diese Multifunktionalität von den Jugendlichen sehr geschätzt wird. Im Jahr 2014 kam es deshalb erneut zur deutlichen Steigerung der Besitzrate von Endgeräten, wie dem Smartphone oder Tablet.<sup>3</sup> Das transmediale Storytelling macht sich dieses konvergente Medienhandeln und die Multifunktionalität der Endgeräte zunutze. Transmedial erzählte Geschichten werden über mehrere mediale Plattformen hinweg erzählt und zielen damit auf die Erzeugung eines einzigartigen Erlebnisses ab.<sup>4</sup> Diese Entwicklung ist auch für Jugendbuchverlage interessant. Es stellt sich die Frage, ob das transmediale Storytelling eine Chance für Verlage bietet, den Jugendlichen ein besonderes Leseerlebnis zu ermöglichen.

## 1.1 Die Forschungsfrage

Die vorliegende Bachelor-Thesis beschäftigt sich deshalb mit der Beantwortung folgender Forschungsfrage:

**Welches Potenzial hat das transmediale Storytelling in Bezug auf das Leseerlebnis von Jugendlichen?**

Die Kerngeschichte des transmedialen Erzähluniversums ist dabei in einem Jugendbuch verortet. Um diese Forschungsfrage beantworten zu können, werden in der vorliegenden Arbeit zwei weitere Fragen genauer betrachtet:

---

<sup>1</sup> Theunert/Wagner (Hrsg.) (2006): S. 5

<sup>2</sup> Vgl. ebd.

<sup>3</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 7f.

<sup>4</sup> Vgl. Jenkins (2011): S. 1

- Welche Kriterien beeinflussen das jugendliche Leseerlebnis?
- Welche Eigenschaften einer transmedial erzählten Geschichte könnten zu einer Steigerung des Leseerlebnisses führen?

Zum Potenzial des transmedialen Storytellings im Bereich Jugendbuch liegen bisher keine empirischen Daten vor. Diese Arbeit soll eine erste Orientierung diesbezüglich bieten, beschränkt sich jedoch auf die Untersuchung der 14- bis 16-Jährigen Heranwachsenden.

## **1.2 Das Forschungsdesign**

Zur Erhebung der Daten werden zwei qualitative Forschungsmethoden verwendet: das Fokusgruppeninterview und das Experteninterview. Das Fokusgruppeninterview wird mit einer Gruppe von sieben buchaffinen Jugendlichen im Alter von 14 bis 16 Jahren an einem privaten Gymnasium durchgeführt. Dieses bildet die Basis der empirischen Untersuchung. Ziel der Gruppendiskussion ist es, mehr über das jugendliche Leseerlebnis zu erfahren sowie einen Eindruck davon zu gewinnen, ob transmediale Produkte diesbezüglich ein Potenzial besitzen. Darüber hinaus werden fünf Experten aus verschiedenen, für die Forschungsfrage relevanten Fachbereichen, wie beispielsweise dem Buchhandel, befragt. Ihre Aussagen sollen die Ergebnisse der Fokusgruppe um Einsichten aus der Praxis ergänzen.

## **1.3 Aufbau der Arbeit**

In den Kapiteln zwei bis fünf wird sich der Forschungsfrage zunächst auf einer theoretischen Basis genähert. Das zweite Kapitel beschäftigt sich einleitend mit zwei Phänomenen der heutigen Medienlandschaft: der Medienkonvergenz und der Partizipationskultur. Es wird aufgezeigt, wie sich diese auf die Produktion von Inhalten sowie auf das Erzählen von Geschichten auswirken und warum das transmediale Storytelling eine Ausprägung dieser Entwicklung darstellt. Ferner enthält das zweite Kapitel einen Exkurs, der sich mit der Beschaffenheit von Geschichten im Allgemeinen und ihrem Zweck in der Gesellschaft befasst. Im dritten Kapitel wird das transmediale Storytelling untersucht. Zu Beginn werden die Begriffe ‚Transmedialität‘ und ‚Crossmedialität‘ voneinander abgegrenzt, gefolgt von der genaueren Beschreibung und Systematisierung transmedialer Erzähluniversen und der Vorstellung eines Best-Practice-Beispiels. Das vierte Kapitel be-

schreibt die Lebenswelt der Heranwachsenden näher. Es wird dargestellt, was die ‚Lebensphase Jugend‘ kennzeichnet und in welcher Gesellschaft die Jugendlichen aufwachsen. Der Fokus des Kapitels liegt allerdings auf der Rolle der Medien in der jugendlichen Lebenswelt. Es wird erläutert, weshalb die Jugendlichen Medien nutzen und welche Kompetenzen sie in diesem Bereich haben. Die Tätigkeit des Lesens, das jugendliche Leseverhalten und ihre Lesemotivation sind Teil des fünften Kapitels. Es wird darüber hinaus versucht, sich dem Konstrukt des Leseerlebnisses theoretisch zu nähern. Einen Überblick über die gewonnenen Erkenntnisse bietet das anschließende Zwischenfazit, bevor die eigene empirische Untersuchung im siebten Kapitel vorgestellt wird. Dieses hat die Durchführung des Fokusgruppeninterviews, die Gespräche mit den Experten sowie die Analyse und Interpretation der Ergebnisse zum Thema. Die Zusammenführung aller Erkenntnisse erfolgt im letzten und achten Kapitel, dem Fazit.

## **2 Einleitende Überlegungen**

Im Folgenden soll der Terminus ‚transmediales Storytelling‘ genauer definiert werden. Um ihn in seiner Vollständigkeit erfassen zu können, werden vorab die verschiedenen Dimensionen der Medienkonvergenz sowie das Phänomen der ‚Partizipationskultur‘ näher beleuchtet.

### **2.1 Medienkonvergenz**

By [media, J. S.] convergence, I mean the flow of content across multiple media platforms, the cooperation between multiple media industries, and the migratory behavior of media audiences who will go almost anywhere in search of the kinds of entertainment experiences they want. Convergence is a word that manages to describe technological, industrial, cultural, and social changes depending on who’s speaking and what they think they are talking about.<sup>5</sup>

Wenn über die Digitalisierung und im Zuge dessen auch über den Begriff ‚Medienkonvergenz‘ gesprochen wird, steht oftmals der technologische Wandel – also das Konvergieren einzelner Medienkanäle zu einem multifunktionalen Endgerät – im Vordergrund. Es wird nach dem einen Endgerät gesucht, das uns mit Inhalten eines jeden Formats versorgen kann.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Jenkins (2008): S. 2f.

<sup>6</sup> Der folgende Abschnitt stützt sich verstärkt auf ebd.: S. 13–15

Wie im obigen Zitat von Henry Jenkins treffend beschrieben, handelt es sich beim technologischen Wandel aber nur um einen Teilaspekt der Medienkonvergenz. So wird das Medium an sich nicht nur als neutrales Transportbehältnis verstanden, sondern als kulturelles System, an das verschiedene gesellschaftliche Gepflogenheiten geknüpft sind. Jenkins führt dazu die Definition von Medienhistorikerin Lisa Gitelman an, die unter dem Begriff ‚Medium‘ zum einen „a technology that enables communication“, zum anderen „a set of associated “protocols” [Anführungszeichen im Original, J. S.] or social and cultural practices that have grown up around that technology“<sup>7</sup> versteht. Diese Art der Nutzungskultur ist ein Grund dafür, dass die bestehenden Medien trotz des anhaltenden Wandels oftmals nicht vollständig verdrängt werden, sondern eine neue Funktion innerhalb der Gesellschaft übernehmen. Nach Jenkins veralten lediglich die Werkzeuge<sup>8</sup>, die uns Zugang zu den gewünschten Inhalten verschaffen und werden stetig durch neue Technologien ersetzt. Dieser Ansatz deckt sich mit der Aussage des Riepl’schen Gesetzes. Es besagt, dass kein bestehendes ‚altes‘ Medium von einem ‚neuen‘ Medium vollständig verdrängt wird, sofern es sich in der Gesellschaft bewährt hat. Die Medien erhalten durch ihre Koexistenz und das veränderte Nutzungsverhalten der Rezipienten<sup>9</sup> lediglich eine neue Funktion. So veränderte sich beispielsweise die Funktion des Kinos mit der zunehmenden Verbreitung des Fernsehers. War das Lichtspielhaus früher eine Informationsquelle für aktuelle Ereignisse und der einzige Ort, an dem Spielfilme rezipiert werden konnten, so zählen bei heutigen Kinobesuchen das gemeinschaftliche Erlebnis und die außergewöhnliche Bild- und Tonqualität.<sup>10</sup>

Das Zusammenwachsen der Medienkanäle und das konvergente Medienhandeln der Rezipienten hat zwangsläufig Einfluss auf die Produktion von Inhalten. Die Verlagshäuser vollziehen einen Wandel zum Medienunternehmen, und auch in anderen Bereichen der Medienbranche (TV, Film, Radio etc.) vermischen sich die Kompetenzen: Es kommt zu Konzentrationsprozessen. Neben den ökonomischen Gründen ist eine fachgebietsübergreifende Zusammenarbeit in der konvergenten Medienwelt unabdingbar, um die Bedürfnisse der Konsumenten bestmöglich befriedigen zu können.<sup>11</sup> Alte und neue Medien existieren nebeneinander, arbeiten zusammen und interagieren, daher ist es nicht verwunderlich, dass vermehrt konvergente Medienangebote kreiert werden, die die Verbindungen zwischen den medialen Plattformen nutzen, um dem Rezipienten ein

---

<sup>7</sup> Gitelman nach Jenkins (2008): S. 13f.

<sup>8</sup> Unter einem Medium versteht Jenkins beispielsweise einen Song. Zugang zu diesem Song erhalten die Rezipienten u. a. über Werkzeuge, wie Kassetten, Schallplatten, CDs oder MP3-Dateien.

<sup>9</sup> Im Kommunikationsprozess werden Informationen mit Hilfe eines Mediums vom Sender zum Empfänger transportiert. Der Rezipient ist der Empfänger der Botschaft und in diesem Fall der Konsument von Medieninhalten.

<sup>10</sup> Vgl. Journalismus-Lexikon (2007)

<sup>11</sup> Vgl. Pratten (2011): S. 3

einzigartiges mediales Erlebnis zu ermöglichen. Zu diesen konvergenten Angeboten gehören auch die trans-medial erzählten Geschichten.

Konvergenz ist ein dynamischer Prozess, der einem stetigen Wandel unterworfen ist. Wer diesen Wandel initiiert hat, ist oftmals nicht mehr ersichtlich: der Produzent (*top-down*), beispielsweise durch eine technische Innovation, oder der Konsument (*bottom-up*) durch die Verbalisierung seiner Wünsche und Bedürfnisse.<sup>12</sup>

## 2.2 Partizipationskultur

You are now entering convergence culture. It is not a surprise that we are not yet ready to cope with its complexities and contradictions. We need to find ways to negotiate the changes taking place. No one group can set the terms. No one group can control access and participation.<sup>13</sup>

Die Rolle des Mediennutzers hat sich verändert. War er früher ein passiver Empfänger von Inhalten, der seine Bedürfnisse und Meinungen nur eingeschränkt öffentlich artikulieren konnte, ist er heute ein aktiver Teilnehmer am Mediengeschehen. Die Nutzer suchen gezielt nach dem für sie passenden Entertainment und pendeln zwischen den medialen Angeboten, um ihre Bedürfnisse befriedigen zu können. Der neue ‚emanzipierte‘ Nutzer rezipiert individuell, lässt sich schwer an Unternehmen oder eine Marke binden und ist weder für die heutige Forschung noch für die Medienunternehmen selbst in seinem Verhalten berechenbar.<sup>14</sup> Das Internet hat das Bedürfnis der Menschen nach Partizipation sichtbar gemacht, und im Web 2.0<sup>15</sup> agiert der Nutzer als Prosument<sup>16</sup>. Es entwickelte sich eine regelrechte Partizipationskultur.

Im Zusammenhang mit dieser neuen Nutzungskultur steht das Phänomen der kollektiven Intelligenz. Plattformen wie Wikipedia zeigen anschaulich, wie Konvergenz und Partizipation unsere heutige Wissensgesellschaft verändert haben. Jeder Nutzer hat Zugriff auf die bereitgestellten Informationen und kann das kollektive Wissen mit seinem persönlichen Fachwissen und seinen Erfahrungen erweitern; sei es mit einem Eintrag bei Wikipedia oder einer Rezension auf Amazon über ein erworbenes Produkt. Die Möglichkeiten in diesem

---

<sup>12</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 18

<sup>13</sup> Ebd.: S. 23

<sup>14</sup> Vgl. ebd.: S. 18f.

<sup>15</sup> Der Begriff ‚Web 2.0‘ beschreibt ein neues Konzept des ‚World Wide Web‘. Der Nutzer wird durch die im Internet bereitgestellten Werkzeuge (z. B. Blogs, Wikipedia) vom reinen Konsumenten zum Prosumenten und somit zu einem aktiven Teilnehmer im Netz.

<sup>16</sup> Der Begriff ‚Prosument‘ ist ein Kofferwort nach Alvin Toffler und setzt sich zusammen aus den Worten ‚Konsument‘ und ‚Produzent‘. Im Rahmen von partizipativen Medien ist der Prosument nicht nur Empfänger, sondern auch Produzent von Inhalten.

Bereich sind unzählige.<sup>17</sup>

Doch nicht alle profitieren ausnahmslos von dieser Entwicklung. Vor allem die Gatekeeper<sup>18</sup>, also Unternehmen, die ein kommerzielles Interesse an der Verbreitung ihrer Medienprodukte haben, wissen häufig nicht, wie sie mit diesem neuen, ‚emanzipierten‘ Kunden umgehen sollen. Die Produzenten widersprechen sich in ihren Handlungen und versuchen zum einen, die Beteiligung in geordnete Bahnen zu lenken und sich den Kunden, beispielsweise für Werbezwecke, zunutze zu machen. Zum anderen fühlen sie sich in ihrer Existenz bedroht und untersagen jegliche Aktivitäten (z. B. Fan-Fiction) in Bezug auf ihre Produkte. Für den Konsumenten führt dies zu einem unklaren Bild, wann und in welcher Art eine Beteiligung erwünscht ist und wann nicht.<sup>19</sup> Dass es durch die Demokratisierung der Medienproduktion und -distribution zu einem Aufweichen der klassischen Strukturen kommt und der Gatekeeper nicht in seiner angestammten Position verbleibt, ist sicher. In welche Richtung sich der Diskurs in Zukunft entwickelt und welche Lösungen sich ergeben, ist zu diesem Zeitpunkt aber noch nicht absehbar.

## **2.3 Das Narrativ**

Wie bereits dargestellt, hat die Konvergenz der Medien eine Reihe von Auswirkungen auf unsere Nutzungskultur und das Produzieren von Content, so auch auf das Erzählen von Geschichten. Nimmt man die genannten Entwicklungen zusammen, erscheint einem das Erzählen einer Geschichte über mehrere Medien hinweg, also das ‚transmediale Storytelling‘, als eine schlüssige Antwort auf den aktuellen Diskurs. Doch warum ist das Erzählen von Geschichten überhaupt wichtig für unsere Gesellschaft?

### **2.3.1 Die Funktion von Geschichten**

Das Erzählen von Geschichten ist eine sehr alte Kulturtechnik. Werner Früh bezeichnet den Vorgang des Erzählens als „alltagssprachliche Gebrauchsform“<sup>20</sup>. Mit der Zeit veränderte diese ihre Bedeutung in der Gesellschaft, und heute ist sie nicht mehr nur eine Ausprägung unserer täglichen Konversationen miteinander,

---

<sup>17</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 4

<sup>18</sup> Der Begriff ‚Gatekeeper‘, zu Deutsch ‚Pfortner‘, beschreibt eine Person oder Institution, die durch ihre Position entscheiden kann, welche Informationen/Inhalte an die Öffentlichkeit weitergegeben werden, wie diese gestaltet sind und über welche Plattform sie distribuiert werden.

<sup>19</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 19

<sup>20</sup> Früh (2014): S. 65

sondern avancierte zur Kunstform.<sup>21</sup> Geschichten werden für das Entertainment der Gesellschaft aufwendig mit den verschiedensten Techniken aufbereitet und erfüllen eine Reihe von Funktionen: Sie informieren und geben Wissen weiter, machen auf soziale Missstände aufmerksam und regen zum Nachdenken an. Sie sollen die Menschen berühren und unterhalten oder einfach das reale Leben etwas interessanter gestalten. Geschichten behandeln Fragen und Probleme, die sich im Umgang miteinander stellen und zeigen Lösungen auf. Gerade Geheimnisse, Konflikte und zwischenmenschliche Beziehungen sind ausgezeichnete Treiber für eine gute Erzählung.<sup>22</sup> Je emotionaler die Geschichte für den Rezipienten ist, desto größer ist auch der Lerneffekt. Des Weiteren kann sich der Mensch Fakten und Erzählungen, die er mit Emotionen verknüpft, besser merken. Die Begegnung mit der gewünschten Zielgruppe sollte demnach so emotional wie möglich gestaltet sein.<sup>23</sup> Gerade die in der vorliegenden Arbeit betrachtete Zielgruppe der Jugendlichen ist für Geschichten empfänglich. Sie können mit ihrer Hilfe aus dem realen Leben ausbrechen und alternative Lebensentwürfe erproben sowie ihre eigene Persönlichkeit entdecken und formen.<sup>24</sup>

### **2.3.2 Der Aufbau eines Narrativs**

Das Erzählen von Geschichten (Narration) ist also eine Ausprägung der alltäglichen interpersonalen Kommunikation. Im literatur- und sprachwissenschaftlichen Diskurs existieren unterschiedliche Interpretationen des Begriffes ‚Narrativ‘.<sup>25</sup>

In der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit wird der Ansatz von Seymour Chatman zur Definition herangezogen. Als einer der ersten Erzähltheoretiker betrachtet er das Narrativ als eine medienunabhängige Struktur, die sich nicht nur textlich in Form eines Romans, sondern in jedem Medium wiederfinden lässt.<sup>26</sup> Es kann sich auf die unterschiedlichste Art manifestieren (verbal, schriftlich, filmisch usw.) und definiert sich nach Chatman über seine „structure of narrative transmission“ und „its manifestation“<sup>27</sup>, also dem Übertragungsweg und seiner Darstellung mit Hilfe eines Mediums. Unter dem Begriff ‚Medium‘ wird in diesem Fall ein rein technisches Instrument verstanden, welches die Verbreitung von Inhalten ermöglicht. Die richtige

---

<sup>21</sup> Vgl. Früh (2014): S. 65

<sup>22</sup> Vgl. Eick (2014): S. 21f.

<sup>23</sup> Vgl. Herbst (2014): S. 30ff.

<sup>24</sup> Vgl. Renner (2013): S. 2

<sup>25</sup> Vgl. Früh/Frey (2014): S. 9f.

<sup>26</sup> Vgl. Mahne (2007): S. 12

<sup>27</sup> Chatman (1980): S. 22

Auswahl der darstellenden Medien ist dabei sehr wichtig, da diese individuelle Eigenschaften und Strukturen aufweisen, welche sich gestaltend auf das Narrativ auswirken. Nicht jede Geschichte kann auf jedem Medium in derselben Art und Weise erzählt werden.<sup>28</sup>

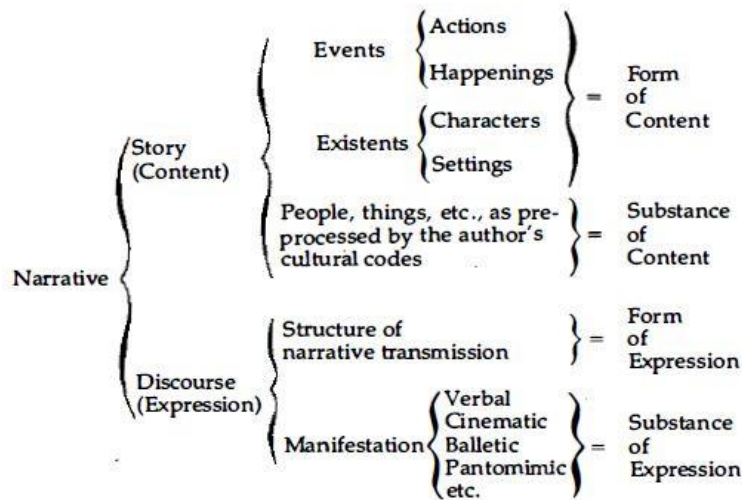


Abb. 1: Aufbau eines Narrativs nach Chatman

In Abb. 1 definiert Chatman die Struktur des Narrativs genauer. Wie sich der Abbildung entnehmen lässt, besteht es aus zwei grundlegenden Bereichen: der *story* (Worum geht es?) und dem *discourse* (Wie wird die Geschichte erzählt?). Des Weiteren gibt es innerhalb der *story* sogenannte Ereignisketten (*events*). Diese *events* weisen eine Hierarchie auf, und so gibt es Ereignisse, die einen wesentlichen Beitrag zum Fortkommen der Geschichte leisten, die sogenannten *kernels*, und wiederum Ereignisse, die eine ausschmückende Aufgabe übernehmen, die sogenannten *satellites*. Während die *kernels* essenziell für die Logik der Geschichte sind, können *satellites* wegfallen, ohne den Sinn der Erzählung wesentlich zu beeinflussen.<sup>29</sup>

Werner Früh fügt dem Konstrukt des Narrativs eine weitere Dimension hinzu.<sup>30</sup> Früh sieht es als ein von der Welt des Nutzers abhängiges Konstrukt, welches die erzählte Geschichte durch Anwendung eines persönlichen Narrationsschemas auf mentale Grundmechanismen herunterbricht. Das Narrationsschema wird durch Reize in der Geschichte aktiviert und erzeugt eine Erwartungshaltung beim Rezipienten. Früh führt als Beispiel für diesen Effekt einen Western an. Der Rezipient sieht einen Reiter mit Revolver und Cowboyhut und schließt durch diese Schlüsselreize darauf, dass es sich bei dem Film um einen Western handeln muss. Er

<sup>28</sup> Vgl. Mahne (2007): S. 15

<sup>29</sup> Vgl. Chatman (1980): S. 53f.

<sup>30</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf Früh (2014): S. 66–69



erwartet nun westertypische Inhalte. Durch die Anwendung dieser mentalen Modelle wird die Komplexität der erzählten Inhalte auf Muster reduziert und der Rezipient kann die Bedeutung des Musters auf Basis seiner bisherigen Erfahrungen bzw. auf Basis seines vorhandenen Wissens interpretieren. Das persönliche Narrationsschema ist ein dynamisches Konstrukt, welches sich über den Verlauf der Rezeption verändern kann und, wie oben ersichtlich, durch den Rezipienten selbst (z. B. Wissen, Bedürfnisse) geprägt ist. Das transmediale Storytelling ist demnach als eine spezifische Realisierungsmöglichkeit des narrativen Schemas anzusehen.

### **3 Transmediales Storytelling**

Die erste und wohl bekannteste Interpretation des ‚transmedialen Storytellings‘ stammt von Medienwissenschaftler Henry Jenkins. Diese findet sowohl in der Wirtschaft als auch in der Forschung große Beachtung. Dennoch gibt es keine feststehende Definition für die ‚neue Art des Erzählens‘. In der öffentlichen Debatte führt dies oftmals dazu, dass Begrifflichkeiten wie ‚Crossmedialität‘ und ‚Transmedialität‘ fälschlicherweise synonym verwendet werden. Ziel des folgenden Abschnittes ist es deshalb, diese Begriffe voneinander abzugrenzen und das transmediale Storytelling näher zu definieren.

#### **3.1 Begriffsdefinition und Abgrenzung**

Das Wort *storytelling* stammt aus dem Englischen und bedeutet ins Deutsche übersetzt ‚Geschichtenerzählen‘<sup>31</sup>. Mit ‚transmedialem Storytelling‘ ist also das transmediale Erzählen einer Geschichte gemeint.

Doch wie äußert sich Transmedialität? Nach Irina O. Rajewsky handelt es sich bei Transmedialität um „medienunspezifische ‚Wanderphänomene‘ [Anführungszeichen im Original, J. S.]“<sup>32</sup>, die sich auf verschiedenen medialen Plattformen manifestieren können. Transmediale Stoffe setzen sich demnach über Mediengrenzen hinweg und sind aufgrund ihrer Beschaffenheit medienunabhängig, also an kein bestimmtes Ursprungsmedium gebunden. Als Beispiel führt Rajewsky eine Parodie an. Eine Parodie hat spezielle Merkmale, die sie als solche ausweisen, diese Merkmale sind aber nicht von der Wahl des darstellenden Mediums abhängig. Die

---

<sup>31</sup> Leo Dictionary (2015)

<sup>32</sup> Rajewsky (2002): S. 12

Umsetzung der Parodie kann sowohl in textlicher Form als auch filmisch oder in Form eines Theaterstücks erfolgen.<sup>33</sup>

Rajewsky differenziert des Weiteren gezielt zwischen Trans-, Inter- und Intramedialität. So ist die Intermedialität nicht mit der Transmedialität gleichzusetzen. Zwar überschreiten intermediale Stoffe ebenfalls die Grenzen der medialen Plattformen, jedoch erfüllen diese nicht das Kriterium der Medienunabhängigkeit.<sup>34</sup> Zu den intermedialen Stoffen zählt beispielsweise die Verfilmung von Literatur.<sup>35</sup> Da die Geschichte für das Medium Buch konzipiert wurde, ist diese nicht 1:1 auf die Kinoleinwand übertragbar. Sie muss an die medien-spezifischen Gegebenheiten der filmischen Darstellung angepasst werden, um das bestmögliche Ergebnis zu erhalten.

Bei intramedialen Phänomenen werden keine Mediengrenzen überschritten. So kann ein Film Bezug auf einen anderen Film nehmen. Eine Ausprägung der Intramedialität ist die Intertextualität. Diese beschreibt die Beziehung zwischen zwei Texten (Text a nimmt Bezug auf Text b).<sup>36</sup> Auch die Parodie weist das Merkmal der Intertextualität auf. Sie nimmt Bezug auf das Original, ahmt es nach und verspottet es.<sup>37</sup>

Transmedial erzählte Geschichten sind somit nach Rajewsky zunächst als medienunabhängige Konstrukte zu betrachten, die sich durch ihre Beschaffenheit auf verschiedenen medialen Plattformen manifestieren können. Dennoch ist es für die Dramaturgie der Geschichte und das Rezeptionserlebnis von eminenter Bedeutung, welche Medien zur Darstellung verwendet werden. Wie zuvor bereits erwähnt, kann nicht jede Geschichte auf jedem Medium in derselben Art und Weise erzählt werden.

For me, a work needs to combine radical intertextuality and multimodality for the purposes of additive comprehension to be a transmedia story. That's why shortening transmedia to "a story across multiple media" [Anführungszeichen im Original, J. S.] distorts the discussion.<sup>38</sup>

In der Literatur fällt in Zusammenhang mit transmedialem Storytelling oftmals der Begriff ‚Intertextualität‘. Wie im obigen Zitat ersichtlich, wertet Jenkins diese ebenfalls als wichtiges Merkmal einer transmedialen Erzählung. Dennoch ist bei der unreflektierten Verwendung des Begriffes Vorsicht geboten, denn die Intertextualität bezieht sich, wie zuvor bereits erläutert, auf Beziehungen, die innerhalb eines Mediums auftau-

---

<sup>33</sup> Vgl. Rajewsky (2002): S. 12f.

<sup>34</sup> Vgl. Poppe (2013): S. 39

<sup>35</sup> Vgl. Rajewsky (2002): S. 16

<sup>36</sup> Vgl. ebd.: S. 12

<sup>37</sup> Vgl. Kurwinkel (2015)

<sup>38</sup> Jenkins (2011): S. 3

Der vollständige Blog-Eintrag befindet sich im Anhang auf S. 109–113

chen. Deshalb führt Jenkins neben der Intertextualität die Multimodalität als weiteres Merkmal an. Eine multimodal gestaltete Kommunikation verläuft über mehrere Kanäle und soll beim Empfänger der Botschaft so mehrere Sinne ansprechen. Jeder einzelne Kanal gestaltet das ‚große Ganze‘ der Botschaft mit.<sup>39</sup> Nach diesem Prinzip werden auch transmediale Geschichten entwickelt. Die medialen Plattformen stehen in Beziehung zueinander, und jedes Medium trägt mit Hilfe seiner spezifischen Ausgestaltung einen Teil zur Geschichte bei.

Wie definiert sich im Gegensatz dazu ‚Crossmedialität‘?

Sowohl bei der crossmedialen Bereitstellung von Inhalten als auch bei transmedialem Storytelling erfolgt das Ausspielen des Inhaltes über verschiedene aufeinander abgestimmte Kanäle. Ziel ist es, den Medienverbund bestmöglich für die eigenen Produkte zu nutzen.<sup>40</sup>

Der Unterschied ist in der Beschaffenheit der Geschichte und dem Datenhandling zu finden. Eine cross-medial publizierte Geschichte wird bei der Verbreitung über die verschiedenen Kanäle nur marginal verändert. Die Veränderungen beziehen sich dabei nicht auf die Handlung, sondern sind rein technischer Natur und bedingt durch die Darstellung des Inhaltes auf verschiedenen Endgeräten. Idealerweise erfolgt für ein effizienteres Arbeiten im Verlag eine medienneutrale Speicherung der Daten, sodass ein schnelles Ausspielen der Inhalte möglich ist. Wird beispielsweise ein Jugendbuch im Printformat, als ePUB und als enhanced E-Book für das iPad veröffentlicht, so muss der Inhalt für die technischen Gegebenheiten der Kanäle (z. B. Datenformate, Bildschirmgrößen) aufbereitet werden.<sup>41</sup> Des Weiteren sollte die im Printbuch linear erzählte Geschichte nicht 1:1 auf das Tablet übertragen werden, wenn die Bedürfnisse des Rezipienten ausreichend befriedigt und die technischen Möglichkeiten des entsprechenden Endgerätes optimal genutzt werden sollen. Im genannten Beispiel bietet sich die Erweiterung des Contents um Hyperlinks, Filme, Bildergalerien oder Animationen an, die dem Leser einen Mehrwert bieten und weitere Informationen zur Verfügung stellen. Nach Rajewsky fallen crossmediale Medienprodukte also unter die Kategorie der intermedialen Phänomene. Die Distribution des nahezu gleichen Contents auf mehreren Kanälen dient eher der Ansprache von unter-

---

<sup>39</sup> Vgl. Jenkins (2011): S. 3

<sup>40</sup> Vgl. Kracke (Hrsg.) (2001): S. 15

<sup>41</sup> Vgl. Ott (2014): S. 26

schiedlichen Zielgruppen und ihren medialen Vorlieben als der effektiven Nutzung der medienspezifischen Besonderheiten für die Dramaturgie der Geschichte.<sup>42</sup>

Beim transmedialen Storytelling hingegen werden die medienspezifischen Besonderheiten und Stärken für das Erzählen der Geschichte genutzt. Diese wird sinnvoll auf die Kanäle aufgeteilt, also über mehrere mediale Plattformen hinweg erzählt. Es geht nicht darum, die Geschichte möglichst geschickt in gleich große Fragmente zu zerlegen, sondern um die Erschaffung eines ganzen Erzähluniversums, in das der Rezipient eintauchen kann.<sup>43</sup> Der Kern der Erzählung wird dabei in einem einzigen Medium verortet.<sup>44</sup> Im Falle der vorliegenden Bachelor-Thesis wird das Buch als Kernmedium der transmedialen Geschichte betrachtet. Dennoch kann sich der Konsument über jedes Medium der Geschichte Zugang zum Erzähluniversum verschaffen. Die dort erzählten Geschichten ergänzen die Kerngeschichte narrativ und sind in sich abgeschlossen, enthalten aber gleichzeitig wichtige Details, die das Bild des Universums für den Rezipienten vervollständigen und zum Teil auch zum Verständnis mancher Handlungsstränge notwendig sind.<sup>45</sup> So tauchen beispielsweise in den ‚The Matrix‘-Filmen verschiedene Zahlenkombinationen auf (z. B. die Nummer eines Hotelzimmers), die im dazugehörigen PC-Spiel ‚Enter the Matrix‘ zum Freischalten von neuen Leveln verwendet werden können.<sup>46</sup> Redundanzen in der Handlung sollten weitestgehend vermieden werden, denn nur so kann jedes Medium dem Kunden einen Mehrwert bieten.<sup>47</sup>

Transmedia storytelling is the art of world making. To fully experience any fictional world, consumers must assume the world of hunters and gatherers, chasing down bits of the story across media channels, comparing notes with each other via online discussion groups, and collaborating to ensure that everyone who invests time and effort will come away with a richer entertainment experience.<sup>48</sup>

Jeder Rezipient kann das Erzähluniversum in seinem eigenen Tempo erforschen, den bevorzugten Eingang in die Geschichte wählen und diese nach seinen Vorlieben erkunden.<sup>49</sup> Eine Reihenfolge für die Nutzung der verschiedenen Plattformen gibt es in der Regel nicht, jedoch kann das zeitversetzte Veröffentlichen von Plattformen als erzählerisches Mittel verwendet werden.<sup>50</sup> Die Dramaturgie der Geschichte spannt sich über alle

---

<sup>42</sup> Vgl. Kracke (Hrsg.) (2001): S. 15

<sup>43</sup> Vgl. Jenkins (2011): S. 1

<sup>44</sup> Vgl. Eick (2014): S. 198f.

<sup>45</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 97f.

<sup>46</sup> Vgl. ebd.: S. 101

<sup>47</sup> Vgl. Eick (2014): S. 192

<sup>48</sup> Jenkins (2008): S. 21

<sup>49</sup> Vgl. Ryan (2013): S. 115

<sup>50</sup> Vgl. Pratten (2011): S. 6, 56–61

Kanäle hinweg und treibt den Kunden dazu an, von Plattform zu Plattform zu wechseln, um einen weiteren Teil des Universums für sich zu erschließen.<sup>51</sup> Wie bereits in den einleitenden Überlegungen erwähnt, entspricht dieses Vorgehen dem aktuellen Nutzungsverhalten der Menschen, die sich ihr Entertainment individuell zusammenstellen. Das konvergente Nutzungsverhalten, das dem Rezipienten von einer transmedial erzählten Geschichte abverlangt wird, ist demnach bereits in der Gesellschaft angekommen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt des transmedialen Erzählens ist die Möglichkeit zur Partizipation und Interaktion sowie der oftmals spielerische Charakter der Erzähluniversen.<sup>52</sup> Die Komplexität der transmedialen Erzählung regt die Rezipienten dazu an, sich untereinander auszutauschen und über den möglichen Ausgang der Geschichte zu spekulieren sowie selbst kreativ tätig zu werden. In vielen transmedialen Projekten wird der Kunde sogar dazu aufgefordert, sich zu beteiligen und z. B. bei der Lösung eines Rätsels mitzuhelfen. Die Beteiligung an der Geschichte bzw. die intensive Beschäftigung mit dem Inhalt führt zu einer verstärkten emotionalen Bindung und Loyalität. Jenkins spricht dabei von „*lovemarks*“ oder „*emotional capital*“<sup>53</sup>, welches sich die Medienunternehmen zunutze machen können.<sup>54</sup>

Das Ziel von transmedialem Storytelling ist es also, durch das optimale Zusammenspiel der verschiedenen Medien für ein einzigartiges mediales Erlebnis zu sorgen, das durch seine Beschaffenheit individuell erfahrbar ist und einen unerschöpflichen Nährboden für zahlreiche transmediale Erweiterungen bietet.

### **3.2 Systematisierung**

Eine Systematisierung der auf dem Markt vorhandenen transmedialen Geschichten ist derzeit schwierig. Zum einen hat sich bisher noch keine gängige Praxis zur Erstellung dieser herauskristalliert, zum anderen existiert, wie zuvor bereits erläutert, keine feststehende Definition von ‚transmedialem Storytelling‘.

Einen Versuch der Systematisierung gibt es von Marie-Laure Ryan. Ihrer Ansicht nach bewegen sich transmediale Storytelling-Projekte immer zwischen zwei verschiedenen Konzepten: dem Schneeballeffekt und den transmedialen Lizenzprodukten.<sup>55</sup>

---

<sup>51</sup> Vgl. Eick (2014): S. 199

<sup>52</sup> Vgl. Jenkins (2011): S. 4

<sup>53</sup> Jenkins (2008): S. 175

<sup>54</sup> Vgl. ebd.: S. 175

<sup>55</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf Ryan (2013): S. 89

Ausgelöst wird der Schneeballeffekt durch eine gute Geschichte. Ryan zählt ‚Harry Potter‘ oder ‚Der Herr der Ringe‘ beispielsweise zu diesem Phänomen. Die Qualität und Epik der Erzählung sowie ihre Popularität in der Gesellschaft führen dazu, dass sich diese verselbstständigt. Ergänzend zum Kernmedium Buch entstehen zahlreiche transmediale Adaptionen, die die Geschichte am Leben erhalten und den Figuren, zum Teil durch zusätzliche narrative Stränge, mehr Raum geben. Die Erweiterungen können sowohl professionelle Künstler (Lizensierung) beisteuern als auch Fans (Fan-Fiction). Diese Form des transmedialen Storytellings erfüllt die zuvor eingeführten Kriterien der Transmedialität nicht vollständig, da diese nicht von vornherein angelegt ist. Bei einem typischen Schneeballprojekt gibt es in der Regel keine Beziehung oder Interaktion zwischen den medialen Plattformen; jedes Medium steht für sich, und so ist das Schneeballprojekt nach der obigen Definition eher zu den intermedialen als zu den transmedialen Projekten zu zählen.

Transmediale Lizenzprodukte hingegen werden von Beginn an als transmediale Projekte konzipiert. Sie sollen sich mit der Zeit über die verschiedenen medialen Plattformen entwickeln und fordern die Konsumenten oftmals durch gezielte Partizipationsmöglichkeiten zur Interaktion mit dem Unternehmen und anderen Fans auf. Die medialen Plattformen sind aufeinander abgestimmt und stehen in Beziehung zueinander.<sup>56</sup>

### **3.3 Die Beschaffenheit des transmedialen Narrativs**

Da das transmediale Storytelling eine spezifische Realisierungsmöglichkeit des narrativen Schemas darstellt, bestehen auch transmediale Geschichten aus einer *story* und dem dazugehörigen *discourse*. Das einzigartige mediale Erlebnis des Rezipienten steht im Vordergrund, deshalb wird sowohl an die Beschaffenheit der Geschichte als auch an ihre Darstellung eine Reihe von besonderen Anforderungen gestellt. Der *discourse* wird erweitert zur *experience*<sup>57</sup>.

#### **3.3.1 Die ‚story‘**

Bevor das mediale Erlebnis im Einzelnen konzipiert wird, sollte der Referenzrahmen der Geschichte abgesteckt werden. Nicht jede Erzählung ist zur Schaffung eines transmedialen Erzähluniversums geeignet. Die fiktionale Welt, in der sich die Protagonisten bewegen, sollte so detailreich wie möglich gestaltet sein. Janet

---

<sup>56</sup> Vgl. Ryan (2013): S. 89

<sup>57</sup> Pratten (2011): S. 6

Murray spricht in diesem Zusammenhang von der „*encyclopedic capacity*“<sup>58</sup> des Erzähluniversums. Jenkins benutzt für diesen Vorgang den Begriff „*world-making*“<sup>59</sup>. Nur aufgrund dieses Detailreichtums kann die Kerngeschichte um narrative Erzählstränge angereichert werden, ohne dass sich ihre Handlung laufend wiederholt.

Um die Logik des Erzähluniversums über alle Plattformen hinweg erhalten zu können, ist die Anfertigung einer „*Bible*“<sup>60</sup> eminent. In ihr wird der Rahmen des Universums dokumentiert. Sie enthält beispielsweise die Beschreibung von Figuren und Orten, an denen die Geschichte spielt, die Naturgesetze der Welt und die sozialen Regeln und Werte, die den Umgang in der fiktiven Gesellschaft prägen. Die Dokumentation ist v. a. bei der Zusammenarbeit mit Dienstleistern oder Lizenzierungspartnern wichtig, denn so können sich alle Produzenten einen Überblick verschaffen, und die Authentizität der Geschichte bleibt erhalten.<sup>61</sup> Ab einer gewissen Größe des Erzähluniversums beginnen auch Fans mit dem Sammeln von Informationen. Die Erstellung eines Wikis erleichtert dem Rezipienten die Orientierung in der fiktiven Welt und steigert das mediale Erlebnis. Auch das Bereitstellen von Landkarten oder Familienstambäumen etc. durch den Produzenten selbst ist ein gängiges Mittel, um dem Konsumenten diese Welt näherzubringen.<sup>62</sup>

Alle Bestandteile der Geschichte, unabhängig davon, über welche mediale Plattform diese distribuiert werden, ergeben zusammen die sogenannte ‚Storyworld‘. Sie ist durch ihre Beschaffenheit medienunabhängig, also transmedial. Der zuvor erwähnte Referenzrahmen und die Kerngeschichte bilden die statische Komponente der Storyworld und sollten vor der Kreation weiterer narrativer Erzählstränge feststehen. Hinzu kommt eine dynamische Komponente, also Ereignisse, die die Welt der Figuren verändern.<sup>63</sup>

Die einzelnen Storywelten können über Expansion, Modifikation und Transposition miteinander verknüpft werden. Es entstehen dadurch sogenannte ‚transmediale Story-Systeme‘ (oder Erzähluniversen), die sich aus mehreren Storywelten zusammensetzen.<sup>64</sup>

---

<sup>58</sup> Murray nach Jenkins (2008): S. 118

<sup>59</sup> Jenkins (2008): S. 335

<sup>60</sup> Pratten (2011): S. 62

<sup>61</sup> Vgl. ebd.: S. 61f. und Ryan (2013): S. 91

<sup>62</sup> Vgl. Murray nach Jenkins (2008): S. 118

<sup>63</sup> Vgl. Ryan (2013): S. 90f.

<sup>64</sup> Dieser und der folgende Absatz stützen sich verstärkt auf ebd.: S. 93, 97f.

Bei einer Expansion wird die bestehende Storywelt narrativ erweitert. So kann beispielsweise der Fokus von einer Haupt- auf eine Nebenfigur übertragen oder ein *satellite* zu einem *kernel* ausgebaut werden.<sup>65</sup> Die Herausforderung für den Produzenten besteht darin, die narrative Erweiterung so offen wie möglich zu gestalten, um genügend Nährboden für weitere Geschichten zu bieten und gleichzeitig eine in sich abgeschlossene Geschichte zu liefern, die auch einen Rezipienten befriedigt, der diese als Eingang in das Erzähluniversum gewählt hat. Die Expansion ist die häufigste Art der Verknüpfung von Storywelten.

Bei der Modifikation wird die statische Komponente der Storywelt verändert. So entstehen verschiedene Versionen der originalen Welt. Die Geschichte verliert durch diese Modifikation meist an Authentizität, da sich die Regeln der fiktionalen Welt verändern. Diese Art der Verknüpfung ist eher bei Fan-Fiction zu finden als bei der kommerziellen Produktion von transmedialen Geschichten.

Bei der Transposition bleibt die originale Storyworld weitgehend erhalten, nur wird diese beispielsweise an einen anderen Ort oder in eine andere Zeit versetzt. Auch diese Art der Verknüpfung ist weniger für die kommerzielle Produktion geeignet, da sie zur Verwirrung des Rezipienten führen kann.

### **3.3.2 Die ‚experience‘**

Nun wird entschieden, wie sich das mediale Erlebnis im Einzelnen zusammensetzt. Dafür müssen folgende Überlegungen angestellt werden<sup>66</sup>:

- Wie viel Kontrolle hat der Autor über seine Geschichte nach der Veröffentlichung?
- Soll Bezug zum realen Leben hergestellt werden?
- Welche Plattformen werden für welchen Teil der Geschichte verwendet?
- Wie können die medienspezifischen Besonderheiten für die Dramaturgie der Geschichte genutzt werden?
- Wie viele Möglichkeiten zur Partizipation sollen dem Rezipienten angeboten werden?

Natürlich hängen diese Entscheidungen auch von der anvisierten Zielgruppe und deren Mediennutzungsverhalten ab.

---

<sup>65</sup> Vgl. Rauscher (2013): S. 78

<sup>66</sup> Vgl. Pratten (2011): S. 6f. und Eick (2014): S. 202f.



In den ‚alten‘ Medien hat der Autor die volle Kontrolle über sein Werk. Beim Lesen eines Buches beispielsweise folgt der Rezipient dem vom Autor vorgegebenen narrativen Strang. Beim transmedialen Storytelling hingegen erschließt sich der Nutzer das Erzähluniversum individuell. Hinzu kommen die Spekulationen und selbstgeschriebenen Texte der Fans; diese geben einer Storywelt eine weitere Dimension und können nur indirekt vom Autor beeinflusst, aber nicht gesteuert werden.<sup>67</sup> Die neue Nutzungskultur ist des Weiteren durch unmittelbares Feedback geprägt. Die Rezipienten können ihre Wünsche und Kritik öffentlich äußern und nehmen so unter Umständen ebenfalls Einfluss auf den Produktionsprozess.<sup>68</sup>

Auch die Überführung einer Geschichte in den Alltag des Rezipienten trägt zur Erzeugung eines einzigartigen Erlebnisses bei<sup>69</sup>:

Dies hat sich die Werbeagentur Droga5 in ihrer Kampagne für die Suchmaschine ‚Bing‘ zunutze gemacht. Die Suchmaschine sollte für das junge Publikum attraktiver gemacht werden; gleichzeitig stand die Veröffentlichung von Jay-Z Autobiografie ‚Decoded‘ bevor. Einen Monat vor Veröffentlichung wurde der Inhalt des Buches gänzlich auf Plakatwänden und zahlreichen anderen Medien in ausgewählten Städten der USA und im Ausland verteilt. Dies erfolgte nicht beliebig. Die Texte korrespondierten mit dem Ort, an dem sie angebracht wurden, und ermöglichten so einen Einblick in das Leben von Jay-Z. Mit der Hilfe eines Online-Spiels war es den Fans außerdem möglich, den Aufenthaltsort der nächsten Buchseite zu ermitteln. Täglich wurden zusätzlich Hinweise via Facebook, Twitter und über das Radio ausgegeben. Durch die weltweite Zusammenarbeit der Fans entstand noch vor Veröffentlichung des Printexemplars eine digitale Version der Autobiografie. Das Involvement des Publikums und die Nähe zu den Fans erzeugten ein besonderes Erlebnis und zahlten sich auch in monetärer Hinsicht aus: ‚Decoded‘ war für 19 Wochen auf der Bestsellerliste, und auch die Nutzerzahlen der Suchmaschine stiegen.

Nun zur Auswahl der Plattformen. Durch die Aufteilung der Geschichte befinden sich die verwendeten Medien in Beziehung zueinander. Es handelt sich dabei nicht um eine wahllose Ansammlung. Robert Pratten empfiehlt: „Think of your project as a lifestyle choice: it needs to slip into your audience’ lives with the minimum amount of friction.“<sup>70</sup>

---

<sup>67</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 116, 127

<sup>68</sup> Vgl. Eick (2014): S. 30

<sup>69</sup> Vgl. droga5ny (2011)

<sup>70</sup> Pratten (2011): S. 28

Die Medien sollten sich also an dem Nutzungsverhalten der Zielgruppe orientieren und nach ihren spezifischen Stärken und Schwächen ausgewählt werden. Manche laden durch ihre Struktur zur Partizipation ein (*lean-forward*) und lassen sich gut für den spielerischen Teil des Erzähluniversums verwenden, andere eignen sich zum reinen Erzählen der Geschichte (*lean-back*). Der Wechsel zwischen den Plattformen sollte für den Rezipienten so angenehm wie möglich gestaltet sein und mit einem Mehrwert belohnt werden, um das mediale Erlebnis nicht zu trüben.<sup>71</sup>

Ein vollständiger Überblick über das gesamte Erzähluniversum ist meist schwierig. Es bietet sich an, die Zielgruppe stufenweise an das Erlebnis heranzuführen, um diese nicht zu überfordern. Deshalb weisen transmediale Erzählungen oftmals einen seriellen Charakter auf.<sup>72</sup>

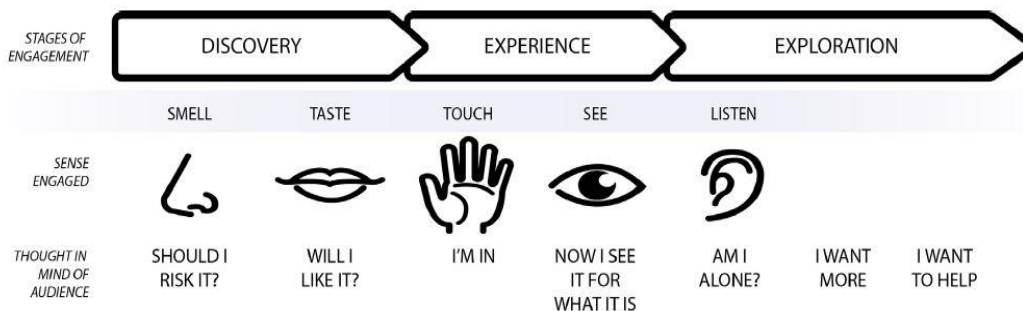


Abb. 2: ‚Stages of engagement‘ nach Pratten

Es muss eine Beziehung zum Kunden aufgebaut werden, bevor dieser die Schwelle zur aktiven Partizipation überschreitet. Pratten hat diesen Prozess in seiner obenstehenden Grafik (Abb. 2) veranschaulicht. Muten die Produzenten dem Kunden auf Anhieb zu viel zu, resultiert das in einer Überforderung, und der Aufbau der Beziehung scheitert bereits in der Phase der *discovery*, was gleichzeitig bedeutet, dass der Kunde nie zur eigentlichen *experience* vordringt.<sup>73</sup> Natürlich fungiert das serielle Veröffentlichen der Geschichte auch als erzählerisches Mittel, um Spannung zu erzeugen.

### 3.3.3 Das Alternate Reality Game

An dieser Stelle soll der Vollständigkeit halber noch das Prinzip des ‚Alternate Reality Games‘, kurz ARG, erläutert werden. Ein ARG wird über Mediengrenzen hinweg konzipiert, ist also medienunabhängig und

<sup>71</sup> Vgl. Eick (2014): S. 199

<sup>72</sup> Vgl. Jenkins (2008): S. 130f.

<sup>73</sup> Vgl. Pratten (2011): S. 63–65

somit transmedial. Es kann sowohl für sich alleine stehen als auch Teil eines größeren transmedialen Story-Systems sein.<sup>74</sup> Ein Alternate Reality Game lässt die Grenzen zwischen Realität und Fiktion verschwimmen. Es steht nicht das Erzählen der Geschichte im Vordergrund, sondern das Erfüllen von Aufgaben, die schlussendlich zur Lösung des im ARG gestellten Rätsels führen. Das Spiel wird in den Alltag des Spielers übertragen. Dieser findet nicht nur auf verschiedenen Webseiten Hinweise, sondern erhält beispielsweise mysteriöse Anrufe oder Briefe und kann sich an realen Orten Hinweise abholen. Um an die Lösung des Rätsels zu kommen, muss der Spieler alle Plattformen konsultieren. Meist sind die Aufgaben so schwer, dass sie nur in Zusammenarbeit mit anderen Mitspielern gelöst werden können.

### **3.4 netwars – out of CTRL**

Auf dem deutschen Medienmarkt gibt es bisher nur vereinzelt Versuche, transmediale Produkte zu realisieren.<sup>75</sup> Viele gegenwärtige Erzähluniversen, wie ‚Harry Potter‘, ‚Die Tribute von Panem‘ oder ‚Game of Thrones‘, werden erst aufgrund ihrer wachsenden Beliebtheit im Publikum zu umfassenden medialen Erlebnissen ausgebaut. Bei genauerer Betrachtung weisen diese eher einen crossmedialen als einen transmedialen Charakter auf, denn es steht nicht die Erweiterung des Erlebnisses im Vordergrund, sondern die Schaffung von Berührungspunkten mit der Geschichte. Die zahlreichen Produkte – ob Merchandise, Filmbücher oder DVDs – sollen dem Publikum einen Anreiz bieten, ihr Geld erneut zu investieren.

Im Folgenden wird ein Projekt der deutschen Produktionsfirma Filmtank als transmediales Best-Practice-Beispiel vorgestellt, welches in Zusammenarbeit mit Bastei Entertainment, dem ZDF, Arte sowie den Miiqo Studios produziert wurde: ‚netwars – out of CTRL‘.<sup>76</sup>

Diese transmedial erzählte Geschichte setzt sich mit dem Thema Internetsicherheit und der potenziellen Gefahr eines virtuellen Angriffs durch Terroristen auf Regierungen und die Bevölkerung auseinander.<sup>77</sup> Das transmediale Story-System dieser Geschichte umfasst eine Graphic-Novel-App, eine Print-/E-Book- und Hörbuchreihe, eine mehrteilige Webdokumentation, eine Fernsehdokumentation, die Webseite [www.netwars-project.de](http://www.netwars-project.de) und eine TV-Serie, die sich derzeit in der Entwicklung befindet.

---

<sup>74</sup> Dieser und der folgende Absatz stützen sich verstärkt auf Ryan (2013): S. 106f.

<sup>75</sup> Vgl. Martin (2013)

<sup>76</sup> Vgl. netwars (2015a)

<sup>77</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf Stöcker (2013): S. 82f. und filmtank (2015)

Die Graphic-Novel-App wurde für das Tablet konzipiert und bietet Interaktionsmöglichkeiten und Hintergrundinformationen zum Thema. Der User folgt einer Gruppe von Hackern, die von der EU engagiert wurden, um eine Cyberwar-Übung durchzuführen, die schlussendlich außer Kontrolle gerät. Bastei Lübbe ist in diesem Projekt nicht nur für das Marketing und den Vertrieb des Produktes verantwortlich, auch die Print-/E-Book- und Audioserie stammen aus dem Verlag und erzählen die Vorgeschichte zur App. Neben diesen Produkten gibt es eine interaktive Webdokumentation, in der sich der Kunde selbstständig durch wahre Fakten zum Thema Datenschutz und der NSA navigieren kann. Die Fernsehdokumentation zeigt, dass die Cyberwar-Szenarien nicht mehr nur Fiktion, sondern auch in der realen Welt möglich sind. Im Rahmen dieser Dokumentation hackt sich IT-Experte Felix Lindner in die Zentrale der Ettlinger Stadtwerke ein und demonstriert, dass auch die Menschen in Deutschland gefährdet sind, sollte es zu einem virtuellen Krieg kommen.<sup>78</sup> Interessierte Konsumenten können sich über die obengenannte Projekt-Webseite außerdem Zugang zu aktuellen Informationen über diese Themen verschaffen, werden über Möglichkeiten informiert, wie sie sich selbst schützen können, und finden in einem Glossar Erklärungen zu verwendeten Begriffen aus der Informatik, wie ‚Phishing‘, ‚Keylogger‘ oder ‚Skimming‘.<sup>79</sup> Die TV-Serie wird derzeit noch entwickelt und voraussichtlich die Geschichte eines IT-Entwicklers erzählen, der Anzeichen eines Cyberangriffs auf Deutschland entdeckt.

Es ist erkennbar, dass jedes Medium etwas zum ‚großen Ganzen‘ hinzufügt und die Rezipienten aus unterschiedlichen Blickwinkeln über das Thema informiert. Dennoch sind die Geschichten einzeln, als abgeschlossene Einheiten, rezipierbar. Sie enthalten reale und fiktionale Bestandteile und laden den Konsumenten durch ihre Beschaffenheit zur Interaktion ein.

Dr. Helmut Pesch, Programmleiter im Bereich Stoffentwicklung bei Bastei Entertainment, erlaubt im Rahmen einer schriftlichen Befragung für diese Bachelor-Thesis einen noch detaillierteren Blick auf das Projekt<sup>80</sup>:

**S: Ist dieses Projekt Ihrer Ansicht nach eher den transmedialen oder den crossmedialen Produkten zuzuordnen? Warum?**

**P:** Es ist, insgesamt betrachtet, ein transmediales Projekt, da es zum einen fiktionale und nichtfiktionale Bestandteile enthält: Graphic Novel und E-Book-/Audio-Serie, Doku-Webseite und Fernsehdokumentation. Zum

---

<sup>78</sup> Vgl. Dörwang (2014)

<sup>79</sup> Vgl. netwars (2015b)

<sup>80</sup> Die Auszüge stammen aus der schriftlichen Befragung, die mit Helmut Pesch für die vorliegende Arbeit durchgeführt wurde. Diese befindet sich im Anhang auf S. 149f. Die Namen der beteiligten Personen wurden aus Platzgründen abgekürzt und den jeweiligen Fragen/Antworten zugeordnet. Das ‚S‘ steht dabei für die Verfasserin der Thesis, das ‚P‘ für Helmut Pesch.

anderen sind auch die fiktionalen Formen nicht deckungsgleich, sondern überschneiden sich nur in einzelnen Figuren, in diesem Fall den Antagonisten, erzählen aber unterschiedliche Geschichten.

**S: Für welche Zielgruppe ist netwars gedacht, und wie ist die bisherige Resonanz des Publikums auf das Projekt?**

**P:** Die Zielgruppe ist vorwiegend männlich, Altersgruppe 19–45, und Technik-affin. Zur Resonanz der Konsumenten lässt sich schwer etwas Abschließendes sagen, da diese auf Einzelfälle begrenzt ist und somit nur anekdotische Evidenz beinhaltet. Wir können aufgrund von Nutzerverhalten gewisse Schlüsse ziehen – zum Beispiel, dass bei der Graphic-Novel-App die Konversionsrate, der Anteil der tatsächlichen Käufer unter den Interessenten, relativ gering ist, was daran liegen mag, dass nicht ganz eindeutig ist, um was für ein Produkt es sich handelt (Comic mit Game-Elementen und einer nichtfiktionalen Message). Aber dies sind, wie gesagt, Vermutungen.

**S: Das Erzähluniversum von netwars umfasst mittlerweile auch Bücher. Wirkt sich die transmediale Aufbereitung der Inhalte auf den Verkauf der Bücher aus? Sind positive/negative Tendenzen erkennbar, bzw. lassen sich diese überhaupt auf die Aufbereitung zurückführen?**

**P:** Die Transmedialität ist ein Faktor, der Aufmerksamkeit erzeugt und damit die Sichtbarkeit im Netz verstärkt. Darüber hinaus muss jedes Teilprodukt auch außerhalb des transmedialen Gesamtrahmens für sich stehen, zumal auch die Distributionswege unterschiedlich sind.

Wie das vorliegende Beispiel anschaulich zeigt, ist die Schaffung eines transmedialen Erzähluniversums meist ein kollaborativer Prozess. Das Produzenten-Team sollte Know-how über die verschiedenen Medienmärkte besitzen und eine Reihe von Kompetenzen mitbringen, um die einzelnen Plattformen mit einer hohen Qualität bespielen zu können.<sup>81</sup>

Doch warum bietet es sich gerade für Verlage an, als Lizenzgeber für transmediale Produkte zu agieren?

Verlage arbeiten seit jeher in diesem Bereich: Ihre Hauptaufgabe ist das Rechtemanagement von Inhalten und deren professionelle Aufbereitung. Die Zusammenarbeit und Korrespondenz mit externen Parteien, wie Dienstleistern und Autoren, gehört zu ihrem täglichen Geschäft. Darüber hinaus wird der Gewinn eines Verlages oftmals über eine Mischkalkulation erreicht. Die gut laufenden Titel subventionieren Titel, die eine Nische bedienen, aber produziert werden, um die Literaturvielfalt in Deutschland zu erhalten und eine umfassende kulturelle Bildung der deutschen Bevölkerung ermöglichen. Ähnlich verhält es sich beim transmedialen Storytelling. Es gibt Plattformen, die sich dafür eignen, Erlöse zu erzielen, und Plattformen, mit denen kein oder nur wenig Geld erwirtschaftet werden kann. Dennis Eick empfiehlt deshalb eine Mischkalkulation aus physischen und digitalen Angeboten<sup>82</sup>, wie es im vorliegenden Best-Practice-Beispiel der Fall ist. Die im Verlag vorhandenen Strukturen bieten sich demnach für die Vermarktung und Produktion von transmedialen

---

<sup>81</sup> Vgl. Eick (2014): S. 181

<sup>82</sup> Vgl. ebd.: S. 182

Produkten an. Dennoch ist der tatsächliche *return on investment* transmedialer Erzähluniversen abhängig von ihrer Beschaffenheit und derzeit noch schwer einzuschätzen, gerade in der aktuellen Diskussion um den Preisverfall im Bereich der digitalen Angebote und zahlungsunwilligen Kunden im Zeitalter der kostenlosen Informationen im Internet.

## **4 Die Lebenswelt Jugendlicher**

Die Jugend ist der Lebensabschnitt zwischen Kindheit und dem Eintritt in das Leben eines Erwachsenen. Nach dem Sozialgesetzbuch gilt eine Person als Jugendlicher, wenn diese „14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist“<sup>83</sup>. Personen in dieser Phase des Lebens genießen einen besonderen Schutz, sowohl gesetzlich in Form von Jugendschutzgesetzen und dem Jugendstrafrecht etc. als auch innerhalb der Familie. Die in der Kindheit aufgestellten Regeln werden gelockert, und den Jugendlichen wird mehr Verantwortung für ihr Handeln übertragen. In der Regel sind sie noch nicht für die finanzielle Absicherung ihrer Existenz verantwortlich und haben so einen Freiraum, in dem sie sich ausprobieren und entfalten können. Die Jugend ist heute nicht mehr nur eine Übergangsphase, die dazu bestimmt ist, in das Leben eines Erwachsenen überzuleiten. Sie wird als eigenständige Lebensphase begriffen und hat nicht nur für Jugendliche ihren Reiz. In unserer heutigen Zeit beeinflussen Jugendkulturen viele Bereiche der allgemeinen Sozialkultur, wie beispielsweise Mode.<sup>84</sup>

### **4.1 Sozialisation**

Die wichtigste Aufgabe eines jungen Menschen ist die Entwicklung einer eigenen, gefestigten Persönlichkeit. Dies geschieht durch Sozialisation. Die Jugendlichen werden in der Gesellschaft mit verschiedenen Rollenbildern konfrontiert. Ihre Aufgabe ist es, diese nicht unreflektiert zu übernehmen, sondern kritisch zu betrachten, sie mit ihrer eigenen Sichtweise zu vergleichen und dadurch die eigene Identität zu formen. Der Sozialisationsprozess befindet sich somit im Spannungsfeld zwischen den Wünschen und Vorstellungen des Jugendlichen und seiner Umwelt. Ziel ist es, ein eigenes Rollenbild zu schaffen und sich als handlungsfähiges Mitglied in die Gesellschaft zu integrieren. Die Strukturen der Gesellschaft sind laufend Veränderungen un-

---

<sup>83</sup> bmjv (2015)

<sup>84</sup> Vgl. Treumann et al. (2007): S. 27f.

terworfen. Da sich der Mensch aktiv mit sich selbst und seiner Umwelt auseinandersetzt, ist die Sozialisation ein Prozess, der den Menschen sein ganzes Leben lang begleitet.<sup>85</sup>

#### **4.1.1 Die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher**

Voraussetzung für die problemlose Formung der eigenen Persönlichkeit ist nach Robert J. Havighurst die Bewältigung der sogenannten ‚Entwicklungsaufgaben‘. In jedem Lebensabschnitt muss sich der Mensch neuen Aufgaben stellen. Nur so kann er sich weiterentwickeln und entfalten. Sie helfen bei der Ausbildung der persönlichen Fähigkeiten und Kompetenzen und ermöglichen schlussendlich die mündige Teilnahme am gesellschaftlichen Leben.<sup>86</sup> Klaus Hurrelmann hat die Entwicklungsaufgaben der ‚Lebensphase Jugend‘, basierend auf dem Konzept von Havighurst, auf die heutige Zeit übertragen und identifiziert vier globale Bereiche: das Qualifizieren, Binden, Konsumieren und das Partizipieren.<sup>87</sup>

Unter der Qualifikation ist der Erwerb von sozialen und intellektuellen Kompetenzen zu verstehen, die die Jugendlichen dazu befähigen, eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen und somit die eigene Existenz zu sichern. Die Verantwortung für Leistungen in der Schule und im Beruf wird von den Eltern auf den Jugendlichen übertragen.

Die Bindung bezieht sich auf die sozialen Beziehungen zu Eltern und Freunden. Die Aufgabe besteht darin, selbstständiger zu werden und sich emotional von den Eltern zu lösen, während sich der Kontakt zu Gleichaltrigen, männlich und weiblich, intensiviert. Des Weiteren gilt es, die körperliche Reifung anzunehmen und seine geschlechterspezifische gesellschaftliche Rolle als Teil der eigenen Identität zu akzeptieren sowie eine feste Partnerschaft aufzubauen, welche in die Gründung einer eigenen Familie münden kann.

Im Bereich des Konsums steht der Jugendliche als Konsument von Gütern, Freizeitaktivitäten und Medien im Mittelpunkt. Am Ende stehen der verantwortungsvolle Umgang mit dem eigenen Geld und die selbstverantwortliche Nutzung der am Markt vorhandenen Angebote. Ziel ist es, einen eigenen Lebensstil mit den gegebenen Mitteln aufzubauen und das Freizeitangebot sinnvoll zur Entlastung zu nutzen.

Das erfolgreiche Erfüllen der Entwicklungsaufgaben im Bereich der Partizipation resultiert in der Ausbildung eines eigenen Systems von Werten und Normen. Das Ergebnis ist ein politisch mündiger Bürger, der am öf-

---

<sup>85</sup> Vgl. Süß (2004): S. 30

<sup>86</sup> Vgl. Fürstler/Hausmann (2000): S. 183

<sup>87</sup> Dieser und die folgenden Absätze stützen sich verstärkt auf Hurrelmann (2012): S. 95

fentlichen Diskurs teilnehmen kann, ein eigenes politisches Bewusstsein hat und sich als Teil der demokratischen Gesellschaft versteht.

Für die konkrete Formulierung und Aktualisierung der Entwicklungsaufgaben sind nach Havighurst folgende drei Quellen verantwortlich<sup>88</sup>:

- die persönlichen Wünsche der Heranwachsenden bezüglich ihrer Lebensgestaltung
- die Erwartungen der Gesellschaft, die an sie herangetragen werden
- die körperliche Reifung (z. B. durch die Pubertät)

Ob die Jugendlichen ihre Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigen können, hängt von den Ressourcen ab, die ihnen zur Verfügung stehen. Zu diesen Ressourcen gehören – neben den eigenen Kenntnissen, Fähigkeiten und körperlichen Voraussetzungen – die Unterstützung durch Sozialisationsinstanzen<sup>89</sup>, wie der Familie, der Schule und dem Freundeskreis. Werden diese nicht oder nur unzureichend erfüllt, führt dies nach Hurrelmann zu einem „Entwicklungsdruck“<sup>90</sup>, welcher beispielsweise Kriminalität oder Suchtverhalten zur Folge haben kann.<sup>91</sup>

Darüber hinaus kommt es bei der Erfüllung von Entwicklungsaufgaben zu „Statusinkonsistenzen“<sup>92</sup>. Die Jugendlichen bewältigen die Aufgaben im Bereich des Konsums und der Partizipation meist früher als in anderen Bereichen, wie beispielsweise der Gründung einer Familie oder der finanziellen Unabhängigkeit. So agieren die Jugendlichen auf der einen Seite autonom und nehmen bereits die Rolle eines Erwachsenen ein, auf der anderen Seite sind sie von der Erfüllung anderer Entwicklungsaufgaben noch weit entfernt. Diese Inkonsistenzen kommen nicht nur durch die zeitlich versetzte Erfüllung der Aufgaben zustande, sondern auch aufgrund gesetzlicher Regelungen. So werden die Jugendlichen schon früh von Unternehmen zu mündigen Konsumenten erklärt und als Zielgruppe systematisch mit Werbung überhäuft, unbeschränkt geschäftsfähig sind sie jedoch erst im Alter von 18 Jahren. Dieses Missverhältnis birgt ein Konfliktpotenzial, welches bei der Erfüllung von Entwicklungsaufgaben ebenfalls bewältigt werden muss.<sup>93</sup>

---

<sup>88</sup> Vgl. Rothgang (2009): S. 97

<sup>89</sup> Sozialisationsinstanzen sind Personen oder Institutionen, die sich mit Hilfe ihrer Belohnungs- und Sanktionskompetenzen gestaltend in den Prozess der Sozialisation einbringen und den Heranwachsenden an die Gepflogenheiten in der Gesellschaft heranführen.

<sup>90</sup> Hurrelmann (2012): S. 93

<sup>91</sup> Vgl. ebd.: S. 93f.

<sup>92</sup> Ebd.: S. 96

<sup>93</sup> Vgl. ebd.: S. 96



## 4.1.2 Gesellschaftliche, familiäre und soziokulturelle Einflüsse

Da der Prozess der Sozialisation immer auch einen Abgleich mit der Umwelt beinhaltet, haben die Gesellschaft, ihre soziokulturellen Milieus und die familiären Verhältnisse einen wesentlichen Einfluss auf das Aufwachsen der Jugendlichen und die Ausbildung ihrer Identität. Diese Faktoren werden deshalb im Folgenden genauer beleuchtet.

### 4.1.2.1 Gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Ein Phänomen, das unsere Gesellschaft maßgeblich geprägt hat, ist die Globalisierung. Diese hat nicht nur eine wirtschaftliche und politische Vernetzung zur Folge, sie hat ebenfalls Auswirkungen auf die landesspezifische Kultur.<sup>94</sup> Durch die Globalisierung kommt es zunehmend zur Angleichung kultureller Bereiche und somit zu einer globalen Angleichung von jugendlichen Lebenswelten. Diese fortschreitende Anpassung zeigt sich vor allem im Bereich der Bildung (z. B. durch den Bologna-Prozess), in der Welt des Konsums und der Unterhaltungsindustrie. Große, transnational agierende Medien- und Modekonzerne sorgen durch ihre Rolle als ‚Global Player‘ für eine Gleichschaltung von Märkten weltweit und vereinheitlichen sukzessive die landesspezifischen Eigenheiten.<sup>95</sup> Das Internet ermöglicht den Heranwachsenden ferner, sich über Ländergrenzen hinweg auszutauschen und nationsübergreifende Fan- und Jugendkulturen auszubilden.<sup>96</sup>

Speziell in Deutschland gibt es drei Faktoren, die die Gesellschaft und demnach das Aufwachsen der heutigen Jugendlichen erheblich verändert haben: die deutsche Einheit, der demografische Wandel und die verstärkte Migration verschiedener Bevölkerungsgruppen in den 1990er-Jahren. Die Heranwachsenden werden in ihrem Alltag häufiger als frühere Generationen mit Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen konfrontiert und sozialisiert. Laut dem 14. Kinder- und Jugendbericht hat jeder vierte in Deutschland lebende Jugendliche unter 25 einen Migrationshintergrund. In den seltensten Fällen sind diese Jugendlichen selbst nach Deutschland eingewandert, jedoch prägt das Aufwachsen in zwei verschiedenen Kulturkreisen ihre Identität maßgeblich. Der Umgang mit kulturellen Widersprüchlichkeiten gehört für diese Gruppe von Heranwachsenden oftmals zum Alltag.<sup>97</sup>

---

<sup>94</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 57

<sup>95</sup> Vgl. bpb (2010a) und bpb (2010b)

<sup>96</sup> Vgl. Süß (2004): S. 50

<sup>97</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 57–59

Informationen sind durch das Internet und die mobilen Medien ortsunabhängig und zu jeder Zeit verfügbar und bilden neben dem *human capital* eine der wichtigsten Ressourcen für unsere heutige Gesellschaft. Die Jugendlichen wachsen in der mediatisierten Welt einer Informations- und Wissensgesellschaft auf. Wie im Kapitel 4.1.1 dargelegt, gehört der Erwerb von Wissen zu ihren zentralen Aufgaben. Der Leistungsdruck bezüglich ihrer schulischen und beruflichen Ausbildung ist gestiegen. Der Übergang in das Leben eines Erwachsenen und die finanzielle Absicherung der eigenen Existenz erfolgen jedoch später als in früheren Generationen.<sup>98</sup> Die Lebensphase Jugend erweitert sich durch längere Ausbildungszeiten, während es durch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums gleichzeitig zu einer Verdichtung von Lernzeiten kommt. Im Kinder- und Jugendbericht zeigt sich, dass die Mehrheit der Heranwachsenden gut ausgebildet ist und das Abitur erreicht. Insbesondere Mädchen und junge Frauen haben ihre Chance auf eine gute Ausbildung verstärkt genutzt.<sup>99</sup>

#### 4.1.2.2 Soziokulturelle Milieus<sup>100</sup>

Der 14. Kinder- und Jugendbericht des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zeigt, dass die deutschen Jugendlichen noch nie so gut situiert waren wie heute. Dennoch stellt sich für viele Heranwachsende des 21. Jahrhunderts die Frage nach der grundlegenden Existenzsicherung bereits im Jugendalter. Seit 1990 ist die Zahl der in Armut aufgewachsenen Jugendlichen stetig angestiegen und befindet sich nach wie vor auf einem hohen Level. Durch die Individualisierung der Lebensentwürfe geht die Bedeutung der soziokulturellen Milieus zurück, trotzdem haben diese eine nicht unwesentliche Auswirkung auf die Chancen der Heranwachsenden in der Gesellschaft und die Entwicklung ihrer Identität.<sup>101</sup> Entsprechend ihrer finanziellen Verhältnisse und Wertvorstellungen haben Eltern unterschiedliche Voraussetzungen und Möglichkeiten, was beispielsweise die Freizeitgestaltung und Medienausstattung ihrer Kinder angeht, welchen Stellenwert Bildung einnimmt und wie viel Freiraum einem Heranwachsenden zur persönlichen Entwicklung zugestanden wird.<sup>102</sup> Bezeichnend ist, dass sich die Kluft zwischen den gut situierten und den sozial benach-

---

<sup>98</sup> Vgl. Süß (2004): S. 52–55

<sup>99</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 53f.

<sup>100</sup> Die Strukturierung einer Gesellschaft erfolgt mit Hilfe von Milieus. Unter einem sozialen Milieu wird eine Gruppe von Menschen zusammengefasst, die einen ähnlichen Lebensstil pflegen. Sie zeigen außerdem Gemeinsamkeiten bezüglich ihres Umgangs mit anderen Menschen, ihrer Weltsicht und ihren Werten und Normen. Das Einkommen, der Bildungsgrad und die berufliche Stellung haben ebenfalls Einfluss die Verortung eines Menschen innerhalb eines sozialen Milieus.

<sup>101</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 53f.

<sup>102</sup> Vgl. Süß (2004): S. 38f.

teiligten Jugendlichen in Deutschland fortlaufend vergrößert. Im Kinder- und Jugendbericht wird angedeutet, dass diese soziale Benachteiligung das Mediennutzungsverhalten und somit die Medienkompetenz von Heranwachsenden beeinflusst.<sup>103</sup> Inwieweit diese beiden Größen miteinander in Beziehung stehen, wird im Kapitel 4.2.3 ausführlicher thematisiert.

#### *4.1.2.3 Familiäre Rahmenbedingungen und Gruppenzugehörigkeit*

Unsere heutige Gesellschaft ist eine Multioptionsgesellschaft, geprägt von Individualität und Offenheit gegenüber einer Vielzahl an möglichen Lebensentwürfen. Die Bindung an traditionelle Muster hat sich aufgelöst und war früher viel durch die familiäre Herkunft eines Menschen geregelt, heute gibt es nur wenige allgemeingültige Vorgaben durch die Gesellschaft.<sup>104</sup> Doch nicht jeder kommt mit der ihm angebotenen Vielfalt zurecht. Die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben in einer multioptionalen Gesellschaft ist anspruchsvoll, und die zahlreichen Wahlmöglichkeiten und gesellschaftlichen Standpunkte können zur Belastung werden. Ob eine Entwicklungsaufgabe erfolgreich gelöst wurde, entscheiden schlussendlich die soziokulturellen Gepflogenheiten der für die Jugendlichen relevanten Bezugsgruppe.<sup>105</sup>

Unstrittig ist jedoch, dass die Familie die wichtigste Bezugsgruppe im Sozialisationsprozess darstellt. Die Eltern dienen ihren Kindern als Vorbilder und legen den Grundstein für das, was die Heranwachsenden unter einer gelungenen Sozialisation verstehen. Die Erziehung erfolgt heute liberaler als noch bei früheren Generationen, und so sind die Jugendlichen heute an eine endhierarchisierte Gesellschaft und einen demokratischen Erziehungsstil gewöhnt. Soziologen sprechen hier von einer reziproken Sozialisation. Nicht nur die Eltern sozialisieren ihre Kinder, auch die Kinder sozialisieren ihre Eltern.<sup>106</sup>

Das klassische Modell der Familie mit dem Vater als Alleinverdiener löst sich zunehmend auf. Viele Frauen gehen trotz Familie einer Erwerbstätigkeit nach, und die Forderung nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf dominiert derzeit den öffentlichen Diskurs. Die Heranwachsenden erleben die Familie als zunehmend fragiler werdendes Konstrukt. So sind Alleinerziehende, Jugendliche als Teil einer Patchworkfamilie oder Eltern, die sich scheiden lassen, in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts keine Seltenheit mehr.<sup>107</sup> Bedingt durch die Forderung nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf, kommt es außerdem zu einer zunehmenden

---

<sup>103</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 53, 55

<sup>104</sup> Vgl. Süß (2004): S. 49

<sup>105</sup> Vgl. Hurrelmann (2012): S. 96

<sup>106</sup> Vgl. Süß (2004): S. 29, 39

<sup>107</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 55

Institutionalisierung von Kindheit und Jugend. Die Heranwachsenden verbringen viel Zeit außerhalb der Familie, in öffentlichen Einrichtungen wie beispielsweise Ganztageschulen. Die Jugend erfährt dadurch eine regelrechte Standardisierung und neben der Familie müssen nun auch öffentliche Einrichtungen die Erziehung und Sozialisierung von Jugendlichen verstärkt mittragen.<sup>108</sup>

Wie zuvor bereits angedeutet, nehmen die Heranwachsenden bei der Erfüllung ihrer Entwicklungsaufgaben zum Teil relativ schnell die Rolle eines Erwachsenen ein. Im Gegensatz zu anderen Generationen wird ihnen damit verhältnismäßig früh abverlangt, öffentlich aktiv zu agieren und eine eigene Rolle in der Gesellschaft auszufüllen.<sup>109</sup> Die Familie übernimmt eine stützende Funktion in diesem Prozess; die Unterstützung der Peergroup<sup>110</sup> hat für heutige Heranwachsende aber besonders an Bedeutung gewonnen, denn die Identität definiert sich ebenfalls über die Zugehörigkeit zu verschiedenen Gemeinschaften. Süß spricht in diesem Zusammenhang sogar von einer „Patchwork-Identität“<sup>111</sup>, welche je nach Stimmung, Situation und aktueller Bezugsgruppe eine andere Ausprägung annimmt.<sup>112</sup>

## **4.2 Medien in der jugendlichen Lebenswelt**

Die heutige Jugend wächst in einer mediatisierten Gesellschaft auf. Fast alle Lebensbereiche sind von Medien durchdrungen, und die Medienlandschaft ist geprägt von Konvergenz, Interaktivität, Partizipation, unmittelbarem Feedback, Multifunktionalität und dem non-linearen Rezipieren von Inhalten. Vor allem das Internet bietet zahlreiche Entertainment-, Informations- und Kommunikationsmöglichkeiten, die zeit- und ortsunabhängig verfügbar sind.<sup>113</sup> Smartphones und Tablets sind zum alltäglichen Begleiter geworden, und die mobile Nutzung von Medien erreicht aktuell eine nie dagewesene Popularität. Dieses Phänomen spiegelt sich im Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen wider. Die aktuelle JIM-Studie zeigt, dass sich die meisten Heranwachsenden (86 %) über das Smartphone Zugang zum Internet verschaffen. Zum ersten Mal rangiert der Computer die Internetnutzung betreffend mit 82 % auf dem zweiten Platz. Die Nutzung des Tablets erfährt im Vergleich zum Vorjahr eine sprunghafte Veränderung. Stellte es im Jahr 2013 für 12 % der Jugendlichen

---

<sup>108</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 56f.

<sup>109</sup> Vgl. Hurrelmann (2012): S. 96

<sup>110</sup> ‚Peergroup‘ ist die Bezeichnung für eine Gruppe gleichaltriger Personen mit ähnlichen Interessen.

<sup>111</sup> Süß (2004): S. 49

<sup>112</sup> Vgl. ebd.: S. 39f.

<sup>113</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 182f.

eine Option zur Internetnutzung dar, sind es im Jahr 2014 bereits 22 %.<sup>114</sup> Darüber hinaus ist die Medienlandschaft strukturellen Veränderungen unterworfen, wie im ersten Teil der vorliegenden Arbeit bereits erläutert, bedingt durch den Rezipienten in seiner Rolle als Prosument im Web 2.0.

Die öffentliche Debatte über Medien wird von Diskussionen über das Urheberrecht in Bezug auf Filesharing- und Streamingdienste, Datensicherheit und Privatsphäre dominiert. Auch die Heranwachsenden werden durch ihre Mitgliedschaft in sozialen Netzwerken wiederholt mit der Frage nach Sicherheit im Internet konfrontiert.<sup>115</sup> Wie sich das Sammeln der persönlichen Daten auf die Zukunft der Jugendlichen auswirkt, ist zu diesem Zeitpunkt nicht absehbar, jedoch ist der Großteil der Heranwachsenden bezüglich des Umgangs mit persönlichen Angaben sensibilisiert. Nur noch jeder Zweite (52 %) zwischen 14 und 15 Jahren fühlt sich in Bezug auf seine (in einer Community) angegebenen Daten sicher. Bei den 16- bis 17-Jährigen sind es 39 %. Es zeigt sich, dass dieses Vertrauen im Vergleich zum Vorjahr wesentlich zurückgegangen ist (2013: 14–15 Jahre: 58 %, 16–17 Jahre: 54 %).<sup>116</sup>

In der aktuellen Bitkom-Studie wird darüber hinaus deutlich, dass das Thema Datenschutz und Privatsphäre auch die Eltern beschäftigt und dieses innerhalb der Familie diskutiert wird. 78 % der in der Studie befragten 14- bis 15-Jährigen und 80 % der 16- bis 17-Jährigen geben an, dass sich ihre Eltern um die Einhaltung ihrer Privatsphäre sorgen und sie darum bitten, nicht zu viel Privates preiszugeben.<sup>117</sup>

Den Medien wird im Allgemeinen ein nicht unwesentlicher Einfluss auf die Gesellschaft unterstellt, oftmals fällt in diesem Zusammenhang der Begriff ‚vierte Gewalt‘. Sie spiegeln gesellschaftliche Prozesse wider, informieren die Bevölkerung, regen die Menschen zum Nachdenken an und tragen dadurch zur Transformation der Gesellschaft bei.<sup>118</sup> Doch welche Rolle kommt den Medien in der jugendlichen Lebenswelt zu? Wie werden diese von den Heranwachsenden genutzt, und welche Medienkompetenzen sind in der heutigen Welt vonnöten, um sich zurechtzufinden? Diese Fragen werden im Folgenden näher behandelt.

---

<sup>114</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 24

<sup>115</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 55

<sup>116</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 39

<sup>117</sup> Vgl. Bitkom (2014): S. 24f.

<sup>118</sup> Vgl. bpb (o. J.)

### 4.2.1 Mediensozialisation

Wie zuvor beschrieben, ist die Formung der eigenen Identität eine der wichtigsten Aufgaben in der Jugend. In diesem Prozess spielen nicht nur Sozialisationsinstanzen, wie die Familie oder die Schule, eine Rolle, auch den Medien kommt eine bedeutende Funktion zu. Sie dienen den Jugendlichen als Spiegel der Gesellschaft, vermitteln Normen und Werte und bieten so Unterstützung bei der Identitätsfindung. Die Heranwachsenden werden in den Medien mit den unterschiedlichsten Rollenbildern und Lebensentwürfen konfrontiert und suchen gleichzeitig nach einer Spiegelung ihrer eigenen Vorstellungen und Werte. Sie verwenden die gezeigten Medienfiguren und Situationen als Vorbilder und Vergleichsplattformen für ihre realen, biografischen Erfahrungen und sozialisieren sich auf diese Art und Weise selbst.<sup>119</sup> Durch die aktive Nutzung der Medien erwerben die Jugendlichen zudem Medienkompetenz.<sup>120</sup>

Dennoch ist die Rolle der Medien im Prozess der Sozialisation von Jugendlichen in der Fachliteratur umstritten. In der Forschung werden sie in ihrer Wirkung oftmals mit anderen Sozialisationsinstanzen gleichgesetzt. Auch Hurrelmann ordnet die Medien den Sozialisationsinstanzen zu, allerdings hierarchisiert er die Instanzen in Hinblick auf den Grad ihrer Beeinflussung. Er spricht von primären, sekundären und tertiären Sozialisationsinstanzen. Zu den primären Sozialisationsinstanzen gehören beispielsweise Familie und Freunde, während die Medien zu den tertiären Sozialisationsinstanzen zählen.<sup>121</sup>

Medienpädagoge Daniel Süß stimmt dieser Einordnung nur bedingt zu. Zwar sind Medien aus dem jugendlichen Alltag nicht mehr wegzudenken und bieten Orientierung bei der Formung der eigenen Identität, jedoch geschieht dies eher zufällig. Die Jugendlichen entscheiden selbst, mit welchen Inhalten sie sich beschäftigen, welches Medium sie dafür nutzen, wann und wo dies geschieht. Deshalb zählt Süß die Medien zu den sogenannten Sozialisationsagenten. Im Gegensatz zu den Sozialisationsinstanzen haben die Sozialisationsagenten nur wenig oder gar keine Sanktions- und Steuerungsmöglichkeiten.

Darüber hinaus sollte die Beziehung zwischen den Medien und den Sozialisationsinstanzen selbst beachtet werden. So versuchen die Sozialisationsinstanzen den Medienkonsum der Jugendlichen zu reglementieren

---

<sup>119</sup> Vgl. Süß/Hipeli (2010): S. 147

<sup>120</sup> Vgl. Süß (2004): S. 65

<sup>121</sup> Vgl. ebd.: S. 26

und verwenden die Medien bisweilen als Vermittler ihrer eigenen Botschaften. Die Mediensozialisation befindet sich demnach im Spannungsfeld zwischen Fremd- und Selbstsozialisation.<sup>122</sup>

Da die meisten Medien daheim verortet sind, wird in Bezug auf Mediensozialisation gerne die Familie genauer betrachtet. Viele Erfahrungen mit Medien, insbesondere in der Kindheit, finden innerhalb der Familie statt. Gerade das kollektive Rezipieren von Inhalten ist für Kinder attraktiv, da das gemeinsame mediale Erleben Zusammenhalt schafft und Diskussionsstoff für innerfamiliäre Auseinandersetzungen bietet.<sup>123</sup> Die Eltern nehmen in diesem Zusammenhang nicht nur eine begleitende Rolle ein, ihnen kommt in Bezug auf den Medienkonsum ebenfalls eine steuernde Funktion zu. Eine vollkommene Kontrolle ist durch die gute mediale Ausstattung der Jugendlichen, mobile Medien und die Beschaffenheit des Internets jedoch nicht möglich und wird auch nicht angestrebt. Ziel ist es, die Jugendlichen zu einem verantwortungsvollen und autonomen Gebrauch der Medien zu erziehen.<sup>124</sup>

Eine weitere Unterstützung erhalten die Jugendlichen durch Gleichaltrige. Mit der Ablösung eines Heranwachsenden von seiner Familie kommt es gleichzeitig zu einer intensiveren Beziehung in Hinblick auf Peers. Diese können den Jugendlichen Orientierung geben und bieten die Möglichkeit zum Austausch über Probleme, Emotionen und Interessen; sie helfen bei der Selbstsozialisation. Oftmals weisen die Mitglieder einer Peergroup neben ähnlichen Interessen entsprechende mediale Präferenzen auf. Diese Gemeinsamkeiten erzeugen ein Gefühl der Zusammengehörigkeit, sie ermöglichen die Abgrenzung zu anderen Gruppierungen und schaffen eine gute Grundlage für die Kommunikation miteinander. Außerdem helfen die Peers bei der Entwicklung von Medienkompetenzen. Können die Eltern in Medienfragen nicht mehr weiterhelfen, lernen die Jugendlichen alles, was sie über Medien wissen durch deren aktive Nutzung und über Gleichaltrige. Die heutigen Medien dienen nicht nur der gemeinsamen Unterhaltung. Sie bieten den Jugendlichen außerdem eine Plattform zur Kommunikation und Vergemeinschaftung. Die Heranwachsenden können sich weltweit mit Gleichaltrigen austauschen, über ihre Interessen diskutieren und sich zu Gruppen zusammenfinden. Die Peergroup spielt damit nicht nur im realen Leben eine wichtige Rolle, sondern ist auch in virtuellen Räumen existent.<sup>125</sup>

---

<sup>122</sup> Vgl. Süß (2004): S. 67f.

<sup>123</sup> Vgl. Lange/Sander (2010): S. 181

<sup>124</sup> Vgl. Süß/Hipeli (2010): S. 144f.

<sup>125</sup> Vgl. ebd.: S. 145f.

## 4.2.2 Mediennutzung

Die Medien sind ein fester Bestandteil des jugendlichen Alltags und ein nicht unwesentlicher Teil ihrer Freizeitkultur. Doch welche Motive liegen der Mediennutzung von Jugendlichen, neben der Formung der eigenen Identität, zugrunde? Im Folgenden sollen zur Beantwortung dieser Frage der Uses-and-Gratifications-Approach sowie das Konzept der Medienaneignung genauer betrachtet werden. Die Mediennutzung ist ein komplexer Prozess, und es gibt keine Theorie, die alle Gründe für die Nutzung von Medien berücksichtigen kann.<sup>126</sup> Die Frage nach dem Warum soll durch die Auswahl der zuvor genannten Methoden deshalb aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet werden: der motivationalen und der kontextbezogenen Perspektive.

### 4.2.2.1 Der Uses-and-Gratifications-Approach

Nach dem Uses-and-Gratifications-Approach erfolgt die Auswahl und Nutzung eines Mediums aufgrund individueller Bedürfnisse, Interessen und Nutzenerwartungen<sup>127</sup>. Stand früher die Medienwirkung im Zentrum des wissenschaftlichen Interesses (Was machen die Medien mit den Menschen?), wird der Rezipient heute in seinem Umgang mit Medien als ein aktiver Teilnehmer begriffen, der selbst entscheidet, ob ein Kommunikationsprozess zustande kommt (Was machen die Menschen mit den Medien?). Der Rezipient kennt seine Bedürfnisse und selektiert die Angebote gezielt, um diese befriedigen zu können. Die Medien konkurrieren in diesem Prozess miteinander und mit anderen Möglichkeiten der Freizeitgestaltung. Des Weiteren können mit Hilfe eines Mediums mehrere Bedürfnisse befriedigt werden. Der Uses-and-Gratifications-Approach folgt demnach dem motivationalen Ansatz und fragt, warum sich Menschen der Wirkung von Medien aktiv aussetzen. Die unterschiedlichen Beweggründe lassen sich nach Wolfgang Schweiger in der Regel fünf zentralen Motiven zuordnen:

- kognitive Motive (z. B. das Bedürfnis nach Information/Wissen)
- affektive Motive (z. B. Entspannung, Ablenkung, Unterhaltung)
- soziale Motive (z. B. parasoziale Beziehungen mit Medienfiguren)
- Identitätsbedürfnisse (z. B. Suche nach Vorbildern, Abgleich der eigenen Vorstellungen mit fiktiven Rollenbildern)

---

<sup>126</sup> Vgl. Meyen (2004): S. 15

<sup>127</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf Schweiger (2007): S. 21, 61f., 80f.



- zeitbezogene Motive (z. B. Gliederung des Tagesablaufes)

An dieser Stelle soll die Kritik am Uses-and-Gratifications-Approach nicht unerwähnt bleiben. So setzt dieser Ansatz ein hohes Maß an Bewusstsein bezüglich des eigenen Mediennutzungsverhaltens voraus. Oftmals ist sich der Mensch nicht all seiner Bedürfnisse bewusst und überhaupt in der Lage, diese zu artikulieren oder zu hierarchisieren. Darüber hinaus werden die Motive durch den Uses-and-Gratifications-Approach nur ermittelt und nicht in Bezug zu ihren Ursprüngen (z. B. dem sozialen Umfeld) gesetzt; selten handelt ein Mensch rein rational.<sup>128</sup>

#### 4.2.2.2 Das Konzept der Medienaneignung

Die kontextbezogenen Mediennutzungstheorien beziehen Faktoren wie gesellschaftliche Einflüsse, persönliche Voraussetzungen sowie die Beschaffenheit der Medieninhalte mit ein. Sie fragen nach den Nutzungsmotiven und nach ihrem Ursprung. Analog zur Sozialisation ist das Mediennutzungsverhalten ein Konstrukt, welches durch zahlreiche unterschiedliche Faktoren bestimmt wird.<sup>129</sup>

Die Medienaneignung im Speziellen beschäftigt sich mit der subjektiven Auseinandersetzung des Rezipienten mit dem Inhalt eines Mediums. In der Phase der Rezeption kommt es zunächst zur Dekodierung des Inhaltes, während sich der Rezipient bei der Medienaneignung tiefergehend mit dem Content auseinandersetzt, indem er persönliche Bezüge zwischen seinem Weltwissen, seinen Erfahrungen und dem rezipierten Inhalt herstellt. Neben der interpretativen Komponente spielt die Integration der Medien in die Lebenswelt des Rezipienten und deren Bedeutung im Alltag eine große Rolle. Der Prozess der Medienaneignung gestaltet sich demnach sehr individuell, und eine empirische Untersuchung dieser Größe setzt die intensive Beschäftigung mit dem Leben eines Menschen und den damit verbundenen sozialen und situativen Einflüssen voraus. Die auf diese Weise erzielten Ergebnisse sagen viel über das Individuum aus, lassen sich aber nur schwer generalisieren.<sup>130</sup>

Die Mediennutzung ist demnach ein individuell verlaufender Prozess, der sich an den Bedürfnissen der Jugendlichen, ihren persönlichen Interessen und den Erwartungen, die sie an das Medium bezüglich der Befriedigung ihrer Bedürfnisse haben, orientiert. Diese ergeben sich aus den personalen Voraussetzungen der Her-

---

<sup>128</sup> Vgl. Meyen (2004): S. 17f.

<sup>129</sup> Vgl. Schweiger (2007): S. 70

<sup>130</sup> Vgl. ebd.: S. 319f., 322f.

anwachsenden, den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, dem soziokulturellen Milieu und den familiären Verhältnissen, in denen sie aufgewachsen sind. Warum Jugendliche die Medien nun im Einzelnen nutzen, ist stimmungs- und situationsabhängig und bestimmt durch das betrachtete Individuum. Konkrete Aussagen lassen sich nur mit der genaueren Erforschung einer spezifischen Gruppe von Heranwachsenden und den auf sie einwirkenden Umwelteinflüssen treffen.

Die Bedürfnisse und Interessen sind eng mit dem verknüpft, was die Jugendlichen entwicklungs-technisch beschäftigt, wie beispielsweise die Ablösung von der Familie. In den vorangegangenen Kapiteln der vorliegenden Arbeit wurde versucht, diese Gegebenheiten zu skizzieren.

Einen differenzierteren Blick auf die Themeninteressen von Jugendlichen erlaubt die JIM-Studie aus dem Jahr 2011.<sup>131</sup> 1.205 Jugendliche zwischen zwölf und 19 Jahren wurden zu ihren Interessen befragt. Das Thema ‚Liebe und Freundschaft‘ ist für 87 % sehr interessant, gefolgt von ‚Musik‘ (85 %) auf Platz zwei und dem Thema ‚Beruf und Ausbildung‘, welches mit 82 % den dritten Rang belegt. Es lassen sich bezüglich der Interessen deutliche geschlechterspezifische Unterschiede ablesen. So interessieren sich Jungen und junge Männer mehr für Sport, das Internet, den Computer und Computerspiele sowie überregionale Politik, während sich die Mädchen und jungen Frauen mehr für das Handy, Mode und Kleidung, Umweltschutz, Kunst und Kultur sowie Musik-Stars und Bands begeistern können.<sup>132</sup>

Die Interessen der Jugendlichen werden in größeren Abständen erfragt. Darüber, inwiefern sich die Ergebnisse in den letzten drei Jahren verändert haben, kann an dieser Stelle keine Aussage gemacht werden, da diesbezüglich keine weiteren empirischen Daten vorliegen. In der JIM-Studie des Jahres 2011 wird jedoch erwähnt, dass die Themeninteressen der befragten Jugendlichen, in Hinblick auf die Ergebnisse vergangener Jahre, weitgehend stabil bleiben und sich im Vergleich zur vorherigen Untersuchung im Jahr 2007 nicht grundlegend verändert haben. Eine erwähnenswerte Steigerung des jugendlichen Interesses verzeichnete die Studie des Jahres 2011 lediglich in den Themenbereichen ‚Handy‘, ‚Internet‘ und ‚Aktuelles‘.<sup>133</sup>

---

<sup>131</sup> Die vollständige grafische Auswertung der Themeninteressen von Jugendlichen im Jahr 2011 befindet sich im Anhang auf S. 114

<sup>132</sup> Vgl. mpfs (2011): S. 9f.

<sup>133</sup> Vgl. ebd.: S. 10f.

#### 4.2.2.3 Die Medienausstattung

Den heutigen Jugendlichen steht ein großes Medienrepertoire zur Verfügung. Obwohl sich die Geräte hinsichtlich ihrer Nutzungsoptionen oftmals überschneiden, kommt es laut der aktuellen JIM-Studie zu keiner Reduktion der technischen Geräte. Die Haushalte, in denen die Jugendlichen aufwachsen, sind in Hinblick auf Handys, Fernseher, Computer und dem Zugang zum Internet nahezu vollausgestattet.<sup>134</sup>

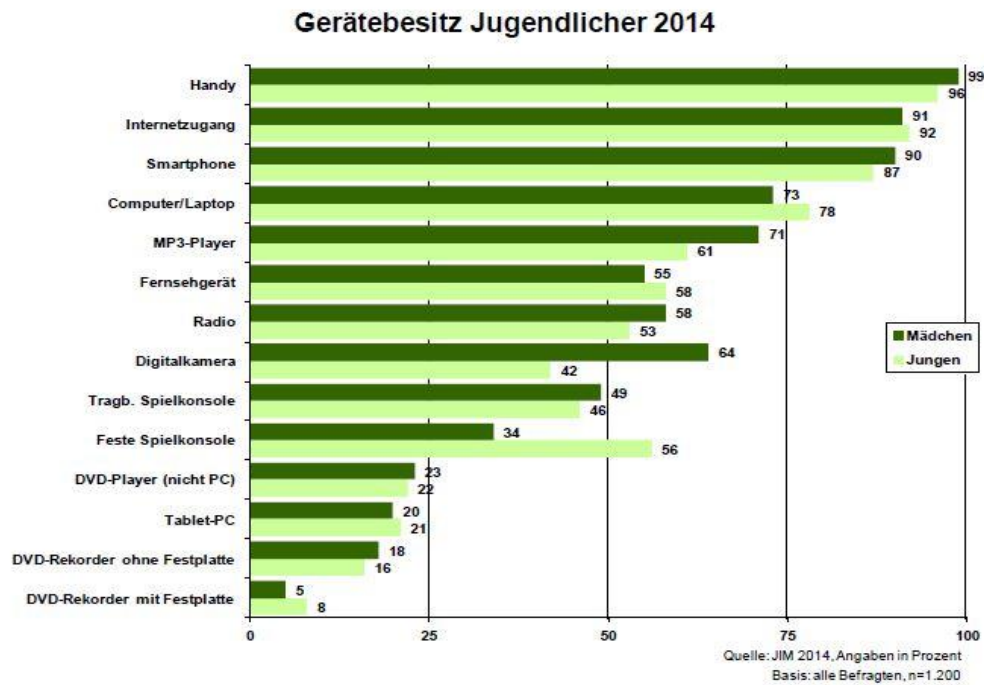


Abb. 3: JIM-Studie – Der Gerätebesitz Jugendlicher im Jahr 2014

In Abb. 3 ist ersichtlich, dass auch die Jugendlichen selbst über zahlreiche Medien verfügen. Geschlechterspezifische Unterschiede zeigen sich bei der festen Spielkonsole (Mädchen: 34 %, Jungen 56 %), dem MP3-Player (Mädchen 71 %, Jungen 61 %) und der Digitalkamera (Mädchen 64 %, Jungen 42 %) am deutlichsten. Wie zuvor bereits erwähnt, hat die Nutzung von mobilen Medien an Popularität gewonnen, und dies zeigt sich an den Besitzraten der Jugendlichen. Im Vergleich zu 2013 gab es eine deutliche Steigerung im Bereich der Smartphones (2013: Jungen und Mädchen 72 %, 2014: Mädchen 90 %, Jungen 87 %), und das Tablet findet zudem vermehrt Einzug in die Lebenswelt der Heranwachsenden (2013: Mädchen 14 %, Jungen 15 %, 2014: Mädchen 20 %, Jungen 21 %). Die Besitzrate der anderen Medien bewegt sich im Vergleich zum Vorjahr auf einem konstanten Niveau.<sup>135</sup>

<sup>134</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 6

<sup>135</sup> Vgl. ebd.: S. 7

## Gerätepräferenz nach Nutzungsmöglichkeiten 2014

- nutze für ... am häufigsten ... -

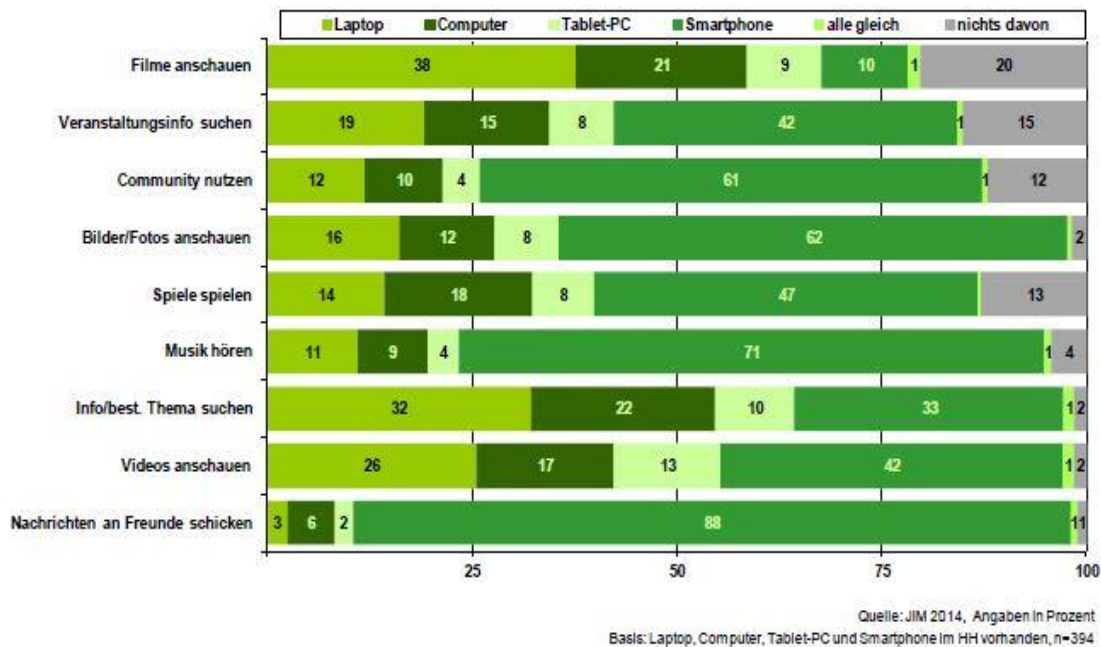


Abb. 4: JIM-Studie – Die Gerätepräferenz Jugendlicher im Jahr 2014

In Hinblick auf ihre Funktionen überschneiden sich vor allem das Smartphone, das Tablet, der Computer und der Laptop. Um herauszufinden, welche Medien die Heranwachsenden bezogen auf spezielle Nutzungssituationen favorisieren, wurden die jugendlichen Teilnehmer der Studie diesbezüglich zu ihren Präferenzen befragt.

Abb. 4 zeigt deutlich, dass das Smartphone aufgrund seiner Multifunktionalität in nahezu allen Nutzungssituationen gerne verwendet wird. Nur beim Rezipieren von Filmen und bei der Suche nach Informationen stellt der Laptop eine adäquate Alternative dar.<sup>136</sup>

Vergegenwärtigen wir uns an dieser Stelle noch einmal das Zitat von Robert Pratten:

„Think of your project as a lifestyle choice: it needs to slip into the audience’ lives with the minimum amount of friction.“<sup>137</sup>

<sup>136</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 55f.

<sup>137</sup> Pratten (2011): S. 28

Die aktuellen empirischen Daten zeigen, dass die Heranwachsenden über zahlreiche Medien erreicht werden können. Dennoch haben sie, bezogen auf ihre Konsumsituation, eindeutige Präferenzen bei der Auswahl der verfügbaren Geräte. Soll nun die obenstehende Empfehlung von Pratten bei der Produktion eines transmedialen Erzähluniversums berücksichtigt werden, erzeugen Angebote, die die Jugendlichen auf ihrem Smartphone abrufen können, vermutlich ‚the minimum amount of friction‘.

#### 4.2.2.4 Das allgemeine Mediennutzungsverhalten

Welche Medien nutzen die Jugendlichen nun in ihrer Freizeit, und wie intensiv tun sie das? Um diese Frage beantworten zu können, wurde die aktuelle JIM-Studie herangezogen. Diese Studie wird für die vorliegende Bachelor-Thesis verwendet, da sie das Mediennutzungsverhalten von deutschen Jugendlichen seit 1998 dokumentiert und Aussagen über Trends zulässt. Zugleich stellt die JIM-Studie eines der Basiswerke in diesem Bereich der empirischen Forschung dar und lässt die genauere Betrachtung spezifischer Altersgruppen zu.<sup>138</sup> Die Daten der aktuellen Studie basieren auf einer im Jahr 2014 durchgeführten telefonischen Befragung (CATI<sup>139</sup>) von 1.200 Jugendlichen im Alter von zwölf bis 19 Jahren.<sup>140</sup>

Da sich die vorliegende Arbeit insbesondere mit der Zielgruppe der 14- bis 16-Jährigen auseinandersetzt, erfolgt eine altersmäßige Differenzierung der Ergebnisse, sofern die Daten der herangezogenen Studie dies zulassen. Die Darstellung der in der JIM-Studie erhobenen Daten erfolgt mit Hilfe von vier Altersgruppen: 12–13 Jahre, 14–15 Jahre, 16–17 Jahre und 18–19 Jahre. Es werden demnach die Altersgruppen der 14- bis 15-Jährigen und der 16- bis 17-Jährigen genauer betrachtet. Aufgrund der Beschaffenheit der vorliegenden Ergebnisse ist eine genauere altersmäßige Eingrenzung bezüglich der in der Arbeit untersuchten Zielgruppe nicht möglich.

Aus der folgenden Betrachtung werden die Daten über das jugendliche Leseverhalten zunächst ausgeklammert und erst in Kapitel fünf näher betrachtet. Dieses Kapitel beschäftigt sich ausschließlich mit dem Thema Lesen.

---

<sup>138</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 3

<sup>139</sup> Computer Assisted Telephone Interview. Dem Interviewer steht ein Computer zur Durchführung der Befragung zur Verfügung. Dieser liest die Fragen vom Bildschirm ab und gibt die Antworten der Befragten in das Programm ein.

<sup>140</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 4

## Medienbeschäftigung in der Freizeit 2014

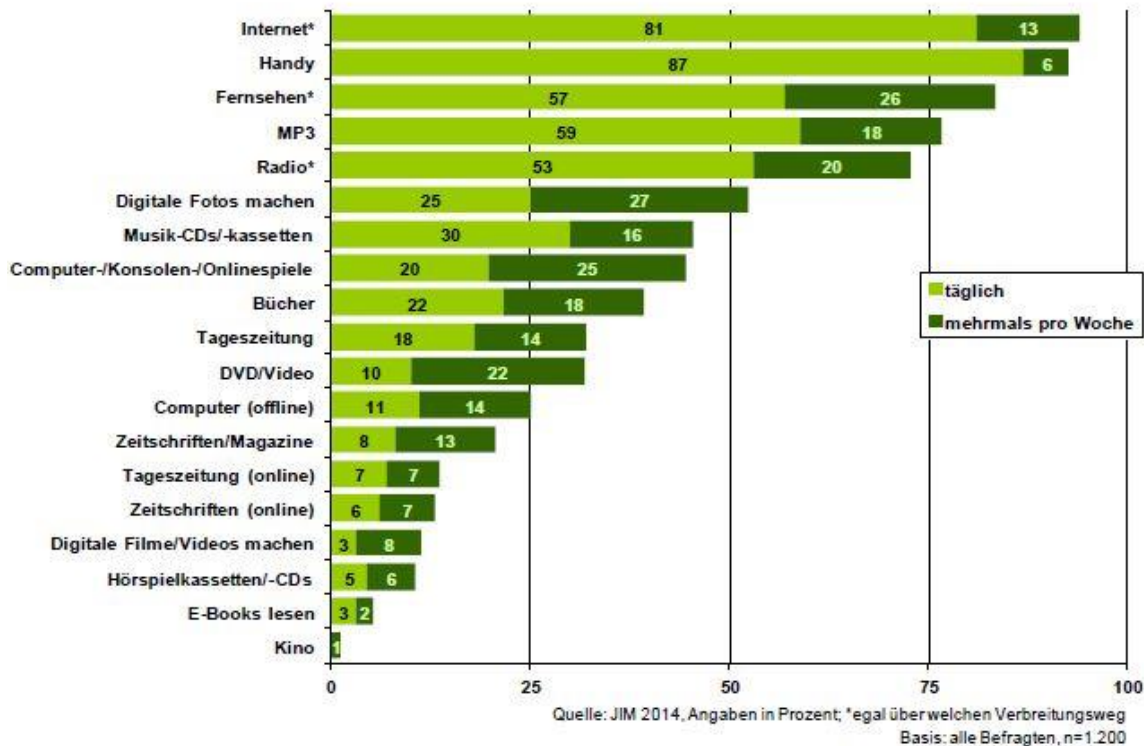


Abb. 5: JIM-Studie – Die Medienbeschäftigung Jugendlicher in der Freizeit

In einem Resümee des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest Ende des Jahres 2013 wird die Entwicklung des jugendlichen Mediennutzungsverhaltens über die letzten 15 Jahre betrachtet. Es zeigt sich, dass die Heranwachsenden trotz der sich ständig wandelnden Medienwelt konstante Nutzungswerte im Bereich der traditionellen Medien aufweisen.<sup>141</sup> Abb. 5 verdeutlicht des Weiteren, wie vielschichtig das Medien-nutzungsverhalten der Jugendlichen ist und dass sie zahlreiche Interessen verfolgen. Im Folgenden sollen das Internet, das Smartphone und das Nutzungsverhalten der Heranwachsenden in Bezug auf Spiele genauer betrachtet werden, da diese in Zusammenhang mit dem transmedialen Storytelling besonders interessant sind.

<sup>141</sup> Vgl. mpfs (2013): S. 32

#### 4.2.2.4.1 Das Internet

94 % der befragten Jugendlichen nutzen das Internet regelmäßig. Wie sich aus Abb. 5 erschließt, ist das Internet das Medium, welches die Jugendlichen am häufigsten nutzen, dicht gefolgt vom Handy. Je älter die Jugendlichen werden, desto intensiver nutzen sie das Internet. Wird die Zeit betrachtet, die die Heranwachsenden an einem Werktag online verbringen, ist diese im Vergleich zu 2013 um 13 Minuten auf 192 Minuten täglich gestiegen. Bezeichnend ist, dass sowohl die 14- bis 15-Jährigen als auch die 16- bis 17-Jährigen nach eigenen Angaben signifikant mehr Zeit im Internet verbringen als die Jüngsten und die Volljährigen (14–15 Jahre: 211 Minuten/Tag, 16–17 Jahre: 220 Minuten/Tag).<sup>142</sup>

Den Großteil ihrer Zeit verbringen die Jugendlichen im Internet mit Aktivitäten im Bereich der Kommunikation (44 %). Das Chatten ist mit 80 % die beliebteste kommunikative Aktivität, gefolgt von der Nutzung der Online-Communitys, wie Facebook oder Instagram mit 62 %. Eine Ausnahme bildet in diesem Zusammenhang die Kommunikationsplattform Twitter. Diese wird nur von 6 % der deutschen Jugendlichen regelmäßig genutzt. Auch beim Chatten liegen die Altersgruppen der 14- bis 15-Jährigen und der 16- bis 17-Jährigen leicht vor den anderen Altersgruppen (14–15 Jahre: 85 %, 16–17 Jahre: 87 %). Bezüglich der kommunikativen Tätigkeiten sind signifikante geschlechterspezifische Unterschiede auszumachen. So verbringen die weiblichen Internetnutzer rund die Hälfte ihrer Nutzungszeit (51 %) mit kommunikativen Aktivitäten, während die Jungen 39 % ihrer Zeit dafür investieren.<sup>143</sup>

Trotz der hohen Beliebtheit der kommunikativen Aktivitäten erfährt die Nutzung von Online-Communitys im Speziellen einen starken Rückgang. Nutzten im Jahr 2013 83 % der Jugendlichen zumindest selten eine Online-Community, so sind es im Jahr 2014 nur noch 73 %. Zu einem starken Rückgang kam es darüber hinaus im Bereich der regelmäßigen Nutzer (regelmäßige Nutzer 2013: 77 %, 2014: 63 %).

Während Instagram und WhatsApp einen Zuwachs an jugendlichen Nutzern verzeichnen, verliert Facebook weiter an Usern. Auch die kommunikativen Aktivitäten innerhalb der Communitys erfahren einen Rückgang. Die JIM-Studie erklärt dieses Phänomen mit dem gesteigerten Interesse der Jugendlichen an WhatsApp.<sup>144</sup> 94 % der Heranwachsenden mit einem internetfähigen Handy nutzen diese App zur Kommu-

---

<sup>142</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 23f.

<sup>143</sup> Vgl. ebd.: S. 25–27

<sup>144</sup> Vgl. ebd.: S. 35–37

nikation. Die hohe Alltagsrelevanz zeigt sich des Weiteren durch die Nutzungshäufigkeit. Im Schnitt wird WhatsApp 26-mal pro Tag aufgerufen.<sup>145</sup>

Das Internet ist für die Jugendlichen nicht nur ein Kommunikations-, sondern auch ein Unterhaltungsmittel. Mit 25 % folgen die unterhaltenden den kommunikativen Aktivitäten auf Platz zwei. Für 74 % der Heranwachsenden steht dabei die Nutzung von Videoportalen an erster Stelle. 57 % der Jugendlichen hören gerne Musik, und 43 % surfen ohne spezifisches Ziel. Die Online-Nutzung von Fernsehinhalten hat für die heutigen Jugendlichen kaum Bedeutung.<sup>146</sup>

Auf Platz drei der Aktivitäten im Internet folgt das Spielen von Spielen. Dieser Bereich findet vor allem bei Jungen Anklang (Mädchen 9 %, Jungen 26 %), während die Recherche nach Informationen mit 13 % das Schlusslicht bildet.<sup>147</sup> Suchmaschinen werden von 85 % der Jugendlichen regelmäßig genutzt. 44 % informieren sich dabei über Themen, die sie privat interessieren. Wikipedia ist nach wie vor eine der beliebtesten Plattformen zur Informationssuche (39 %). Wenig Zuspruch hingegen finden Nachrichtenportale, Weblogs und ‚How-to‘-Videos in diesem Bereich.<sup>148</sup>

Die Daten der JIM-Studie zeigen, dass, bezogen auf das Internet, die Kommunikation mit Gleichaltrigen und die Möglichkeit zur Unterhaltung eine wichtige Rolle in der jugendlichen Lebenswelt einnehmen. In Hinblick auf das transmediale Storytelling lässt das vermuten, dass gerade die Verbindung aus der sozialen Komponente und dem medialen Erlebnis, welche für transmediale Erzähluniversen typisch ist, eine hohe Attraktivität für Jugendliche besitzen könnte.

Eine große Rolle hinsichtlich der partizipativen Komponente eines transmedialen Erzähluniversums spielt die Bereitschaft der Jugendlichen zur aktiven bzw. kreativen Beteiligung im Internet. Diesbezüglich zeigt die JIM-Studie (Abb. 6), dass die Jugendlichen im Vergleich zum Vorjahr zwar vermehrt von der Kommentarfunktion und dem Like-Button Gebrauch machen, sich darüber hinaus aber selten mit eigenen Beiträgen beteiligen.<sup>149</sup>

---

<sup>145</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 50

<sup>146</sup> Vgl. ebd.: S. 28

<sup>147</sup> Vgl. ebd.: S. 25

<sup>148</sup> Vgl. ebd.: S. 28f.

<sup>149</sup> Vgl. ebd.: S. 29f.



## Aktive Beteiligung im Internet 2014

- habe in den letzten 14 Tagen... -

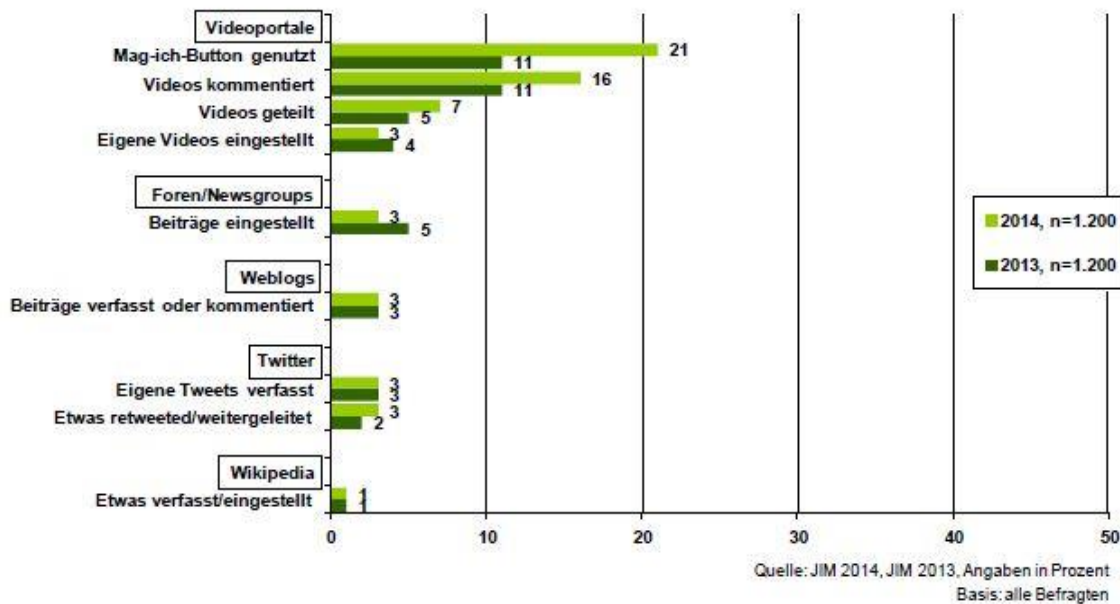


Abb. 6: JIM-Studie – Partizipation Jugendlicher im Internet

### 4.2.2.4.2 Das Handy/Smartphone

Mit 93 % liegt die Nutzung des Handys auf Platz zwei der medialen Aktivitäten. 87 % der Jugendlichen nutzen es täglich, sodass es hinsichtlich der Regelmäßigkeit der Nutzung noch vor dem Internet (81 %) liegt.<sup>150</sup> Die Heranwachsenden sind sehr gut mit Handys und Smartphones ausgestattet.<sup>151</sup> Sie weisen eine hohe Besitzrate auf, und dem Großteil gehört ein aktuelles Modell. In der Altersgruppe der 14- bis 15-Jährigen besitzen 96 % ein internetfähiges Handy, und 71 % dieser Altersgruppe können sich aufgrund ihrer eigenen Internetflatrate auch mobil Zugang zum Internet verschaffen. Ähnlich verhält es sich bei den 16- bis 17-Jährigen. 97 % der Jugendlichen dieser Altersgruppe besitzen ein Handy mit Internetzugang, 83 % davon mit einer Flatrate für mobiles Internet. Bezeichnend ist, dass das Handy mittlerweile nicht mehr vorrangig für die Kommunikation verwendet wird, sondern zum Hören von Musik (78 %) und der mobilen Nutzung des Internets (75 %). Das Telefonieren steht mit 70 % erst auf dem dritten Rang der mit dem Handy ausgeführten Aktivitäten, gefolgt von der Nutzung von Online-Communitys (62 %). 54 % der Jugendlichen nutzen das

<sup>150</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 11

<sup>151</sup> Die folgenden Absätze stützen sich verstärkt auf ebd.: S. 47f.

Handy zum Spielen, und jeder Zweite verwendet es zum Filmen oder Fotografieren. Im Vergleich zu 2013 lässt sich feststellen, dass die Jugendlichen das Handy intensiver nutzen. Fast alle Aktivitäten erfahren einen Zuwachs.

In den App-Stores steht den Heranwachsenden ein großes Angebot an verschiedenen Apps zur Verfügung. Allerdings wird dieses nur eingeschränkt genutzt. Im Schnitt verfügen die Jugendlichen über 18 Apps, wobei nur ein Viertel an kostenpflichtigen Angeboten interessiert ist.

Die oben erwähnte Nutzungspräferenz der Jugendlichen für das Handy/Smartphones zeigt sich hier erneut. Durch die Multifunktionalität und die Mobilität des Endgerätes dient es den Jugendlichen zur Befriedigung zahlreicher Bedürfnisse und kann in den verschiedensten Konsumsituationen verwendet werden.

#### 4.2.2.4.3 Spiele

Darüber hinaus beschäftigt sich ein Großteil der Jugendlichen (45 %) in der Freizeit mit dem Spielen von Computer-, Konsolen- und Onlinespielen. Die JIM-Studie zeigt signifikante geschlechterspezifische Unterschiede. So spielen nur 17 % der Mädchen regelmäßig, während 70 % der Jungen Zeit in Spiele investieren.<sup>152</sup> Werden Tablet- und Handyspiele zu diesen Zahlen hinzu gerechnet, spielen 69 % der Heranwachsenden regelmäßig.<sup>153</sup> Aus den Zahlen der JIM-Studie geht hervor, dass Mädchen eine Vorliebe für Spiele auf mobilen Medien besitzen und diese den Computer-, Konsolen- und Onlinespielen vorziehen. Dennoch bleibt ein geschlechterspezifischer Unterschied deutlich erkennbar (Mädchen: 53 %, Jungen: 84 %). Die Nutzung von Spielen nimmt im Altersverlauf ab, die in der Arbeit untersuchte Zielgruppe weist jedoch ähnlich hohe Werte wie die Altersgruppe der zwölf bis 13-Jährigen (74 %) auf. Es spielen jeweils 71 % der 14- bis 15-Jährigen und der 16- bis 17-Jährigen mindestens mehrmals die Woche.

Betrachtet man die Spieldauer der Jugendlichen genauer, zeigt sich auch hier der geschlechterspezifische Unterschied deutlich. Die Jungen investieren an einem Werktag im Schnitt 105 Minuten, während Mädchen 48 Minuten zum Spielen aufwenden. Betrachtet man die einzelnen Altersgruppen genauer, zeigt sich, dass die Jugendlichen in den Altersgruppen 14 bis 15 und 16 bis 17 mehr Zeit für Spiele aufwenden als die Jüngsten und die Volljährigen.

---

<sup>152</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 11f.

<sup>153</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf ebd.: S. 41, 43

In Anbetracht dieser Ergebnisse dürfte der spielerische Charakter der Erzähluniversen für Jugendliche, insbesondere für männliche Heranwachsende, ansprechend sein.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Altersgruppe der 14- bis 17-Jährigen die Medien intensiv nutzen und einen großen Teil ihrer Freizeit in mediale Aktivitäten investieren. Eine besonders intensive Nutzung zeigt sich bezüglich des Internets und des Smartphones. Des Weiteren chatten die Jugendlichen sehr gerne und zeigen ein großes Interesse an Spielen auf den verschiedensten Endgeräten.

#### *4.2.2.5 Einfluss der konvergenten Medienwelt*

In den einleitenden Überlegungen wurde dargelegt, dass sich das Mediennutzungsverhalten der Menschen durch die Medienkonvergenz verändert hat. Sie verfolgen individuelle Wege und stellen sich ihr Entertainment plattformübergreifend zusammen. Da auch das transmediale Storytelling ein konvergentes Medienangebot darstellt, wird im Folgenden das Medienhandeln von Jugendlichen in der konvergenten Welt thematisiert.

Das JFF – das Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis – hat im Jahr 2006 eine qualitative Studie zur konvergenzbezogenen Medienaneignung mit Heranwachsenden zwischen elf und 17 Jahren durchgeführt.<sup>154</sup> Im Rahmen dieser Studie definieren Helga Theunert und Ulrike Wagner die konvergenzbezogenen Medienaneignung als „Nutzung, Wahrnehmung, Bewertung und Verarbeitung von Medieninhalten, die von einem Basisangebot ausgehend medienspezifisch variiert werden“<sup>155</sup>, und deren bewusste Zusammenführung zur Befriedigung von Bedürfnissen. Die Zusammenstellung des Medienensembles erfolgt über die Nutzung multifunktionaler Endgeräte, wie dem Smartphone oder durch den Wechsel zwischen einzelnen Medien.<sup>156</sup>

Die Studie zeigt, dass die Wege, die sich die Heranwachsenden in der konvergenten Medienwelt erschließen, einer subjektiven Logik folgen und sehr individuell sind. Jedoch lassen sich Tendenzen identifizieren. So gehören die jugendlichen Befragten der Studie mit einem stark konvergenten Medienhandeln einem höheren Bildungsniveau an. Sie bewegen sich kompetent in der Medienwelt und nutzen ihre Fähigkeiten zur gezielten Gestaltung und Erweiterung des medialen Erlebnisses. Einige wenige beteiligen sich außerdem kreativ mit der Erstellung von Inhalten. Bei den Jugendlichen mit einem niedrigen Konvergenz-Niveau stehen die Unterhal-

---

<sup>154</sup> Vgl. Theunert/Wagner (Hrsg.) (2006): S. 37

<sup>155</sup> Ebd.: S. 15

<sup>156</sup> Vgl. ebd.: S. 15f.

tung, der Konsum von Medieninhalten und die Information über spezifische Interessen im Vordergrund. Sie verfolgen diese gezielt und weichen selten von den gewohnten Wegen ab.<sup>157</sup>

Die Studie verdeutlicht weiterhin, dass ein Großteil der Jugendlichen die persönlichen Interessen linear verfolgt. Auch die Vielfalt der am Markt verfügbaren Angebote hat darauf nur eingeschränkt Einfluss, da ein Überblick meist schwierig ist. Des Weiteren nutzen Jugendliche sogenannte Leitmedien, wie den Computer oder das Smartphone, als Eingang in die konvergente Welt. Trotz technischer Neuerungen behalten diese ihren Favoritenstatus. Anlass dazu, sich in die konvergente Welt zu begeben, bietet allein die Verfolgung von Interessen. Technische Innovationen stellen keinen zusätzlichen Anreiz dar.<sup>158</sup>

Theunert und Wagner zeigen auf, dass die jugendlichen Medienkulturen durch eine starke Erlebnisorientierung geprägt sind. Die konvergente Medienwelt kommt dieser Vorliebe entgegen und bietet zahlreiche Möglichkeiten, das mediale Erlebnis zu erweitern und dessen Qualität zu steigern.<sup>159</sup>

#### **4.2.3 Medienkompetenz**

Nach der eingehenden Betrachtung des Mediennutzungsverhaltens soll abschließend die Medienkompetenz der Jugendlichen beleuchtet werden. Die obigen Ausführungen zeigen, wie vielschichtig das Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen ist und wie stark die Medien in ihren Alltag eingebunden sind.

Bereits im Jahr 2001 beschäftigte sich Marc Prenzky mit der Frage, inwiefern sich die sogenannten ‚Digital Natives‘, also diejenigen, die mit den digitalen Medien aufgewachsen sind, von den ‚Digital Immigrants‘ unterscheiden. Seiner Definition zufolge erlernen die Digital Immigrants ihre Kompetenzen im Bereich der digitalen/neuen Medien erst im Erwachsenenalter und können im Umgang mit ihnen nur selten die Versiertheit eines Digital Natives erreichen. Die Digital Immigrants können sich der neuen Umgebung anpassen, behalten nach Prenzky jedoch einen ‚Akzent‘ im Umgang mit den Medien. Dieser äußert sich z. B. in dem Ausdrucken einer E-Mail, um diese zu Archivieren.<sup>160</sup>

---

<sup>157</sup> Vgl. Theunert/Wagner (2006): S. 130–132

<sup>158</sup> Vgl. ebd.: S. 166–169

<sup>159</sup> Vgl. ebd.: S. 141

<sup>160</sup> Vgl. Prenzky (2001): S. 1f.

In Hinblick auf die neuesten technischen Entwicklungen haben die Jugendlichen meist wenig Berührungspunkte. Doch wie kompetent sind sie in ihrem Umgang mit den Medien, wie erlernen sie diese Fähigkeiten, und welche Kompetenzen werden ihnen in der heutigen Welt abverlangt?

Nach Erziehungswissenschaftler Dieter Baacke kann die Medienkompetenz in vier globale Dimensionen unterschieden werden: Medienkritik, Medienkunde, Mediengestaltung und Mediennutzung.

Die Medienkunde umfasst das reine Wissen über Medien und Mediensysteme sowie die Fähigkeit eines Menschen, neue technische Geräte bedienen zu können. Die Dimension der Medienkritik befasst sich mit der Anwendung dieses Sachkenntnis. Der Rezipient sollte mit seinem Wissen über die Medienlandschaft in der Lage sein, Veränderungen zu erfassen, kritisch zu reflektieren und zu bewerten. Auch sein eigenes Handeln sollte er objektiv erfassen und hinterfragen können. Nur so können negative Tendenzen und ihre Auswirkungen auf die Gesellschaft richtig eingeschätzt werden. Die Mediennutzung unterteilt sich in eine rezeptive und eine interaktive Komponente. So besitzt der Rezipient eine Rezeptionskompetenz, welche er beispielsweise bei der Auswahl einer Fernsehsendung aktiv ausüben kann, und eine Kompetenz, die sich auf interaktive Vorgänge (z. B. Teleshopping) bezieht. Fähigkeiten im Bereich der Mediengestaltung ermöglichen es einem Menschen, aktiv zu partizipieren und Medien sowie deren Inhalte kreativ mitzugestalten. Die vier Dimensionen der Medienkompetenz beziehen sich nicht nur auf ein bestimmtes Medium, sondern auf das ganze Medienspektrum.<sup>161</sup>

Diese Fähigkeiten sind in der heutigen Welt unabdingbar. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung zählt die Medienkompetenz zu den Schlüsselqualifikationen Lesen, Schreiben und Rechnen. Ein medienkompetenter Jugendlicher ist zu einem autonomen und verantwortungsvollen Umgang mit den Medien in der Lage und erreicht die zuvor genannten Kompetenzen über die aktive Nutzung, die Unterstützung durch Gleichaltrige und durch das Elternhaus. Da sich sowohl die Gesellschaft als auch die Medienlandschaft fortwährend verändert, müssen diese Kompetenzen laufend erweitert werden. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung führt neben der Medienkompetenz eine weitere Schlüsselqualifikation an: die Informationskompetenz.<sup>162</sup> Sie ist eine „Fähigkeit, die es ermöglicht, Informationen effizient und in geeigneten Medientypen zu ermitteln, selektieren und beschaffen; zu verarbeiten, umzuwandeln und zu erzeugen; sowie

---

<sup>161</sup> Vgl. Baacke (1999): S. 145f.

<sup>162</sup> Vgl. bmbf (o. J.)

über geeignete Kanäle zu kommunizieren“<sup>163</sup>. Gerade in Bezug auf die neuen, digitalen Medien ist diese sehr wichtig.

Welche Kompetenzen die Jugendlichen im Einzelnen aufweisen, ist ähnlich wie das Mediennutzungsverhalten letztendlich personenabhängig und nicht auf die Gesamtheit der Heranwachsenden übertragbar. Es gibt diesbezüglich wenig Daten, und nach Christoph Klimmt, Professor für Kommunikationswissenschaft an der Hochschule Hannover liegt das vor allem daran, dass es in der Medienpädagogik derzeit keine geeigneten Methoden zur empirischen Messung des Konstruktes ‚Medienkompetenz‘ gibt.<sup>164</sup>

Aktuelle Ergebnisse liegen in Form einer Studie des Sinus-Institutes, des SWR und des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest vor. Im Jahr 2014 wurden 2.001 Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 14 bis 29 Jahren im Rahmen einer Onlinebefragung zur ihrer Medienkompetenz befragt. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollten u. a. ihre Kompetenzen selbst einschätzen und angeben, wie oft sie von anderen in Medienthemen um Rat gefragt werden.<sup>165</sup> Spezifische Tätigkeiten wurden dabei nicht betrachtet. Die Ergebnisse können aufgrund der Beschaffenheit der vorliegenden Daten nicht auf die Altersgruppe der 14- bis 16-Jährigen spezifiziert werden, dennoch erlauben sie einen Überblick über die Kompetenzen der heutigen Jugendlichen.

---

<sup>163</sup> Stöcklin (2012): S. 10

<sup>164</sup> Vgl. Augsburg (2014)

<sup>165</sup> Vgl. Behrens et al. (2014): S. 195

"Wenn Du Dir selbst eine Schulnote geben müsstest: Wie gut kennst Du Dich in folgenden Dingen auf einer Notenskala von 1 bis 6 aus?"; Angaben in %

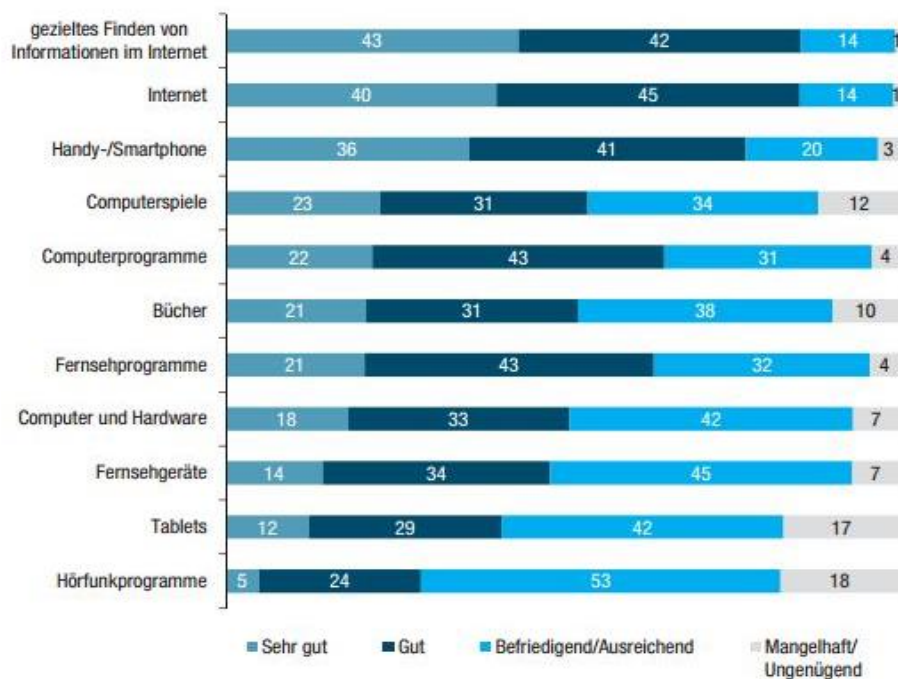


Abb. 7: Selbsteinschätzung der Medienkompetenz

Abb. 7 zeigt, dass sich die 14- bis 29-Jährigen selbst im Bereich des Internets und des Handys/Smartphones als kompetent einstufen. Als befriedigend oder nur ausreichend kompetent schätzt sich hingegen rund jeder zweite Befragte in Hinblick auf Fernsehgeräte, Tablets und Hörfunkprogramme ein.<sup>166</sup> In der gleichen Studie wurde auch das Mediennutzungsverhalten der 14- bis 29-Jährigen abgefragt.<sup>167</sup> In Verbindung mit der Selbsteinschätzung der Medienkompetenz zeigt sich, dass sich die Heranwachsenden bezüglich der Medien, die mit einer hohen Nutzungshäufigkeit einhergehen, als qualifizierter einstufen; was wiederum die o.g. These bestätigt: Die aktive Mediennutzung ist ein entscheidender Schritt zur Erlangung von Medienkompetenz.

Die anschließende Abfrage der Fremdzuschreibung, ergibt ein ähnliches Bild:

<sup>166</sup> Vgl. Behrens et al. (2014): S. 206

<sup>167</sup> Die dazugehörige Grafik befindet sich im Anhang auf S. 115

"Wie oft fragen Dich andere in den folgenden Bereichen um Rat bzw. nach Tipps?",  
Angaben in %

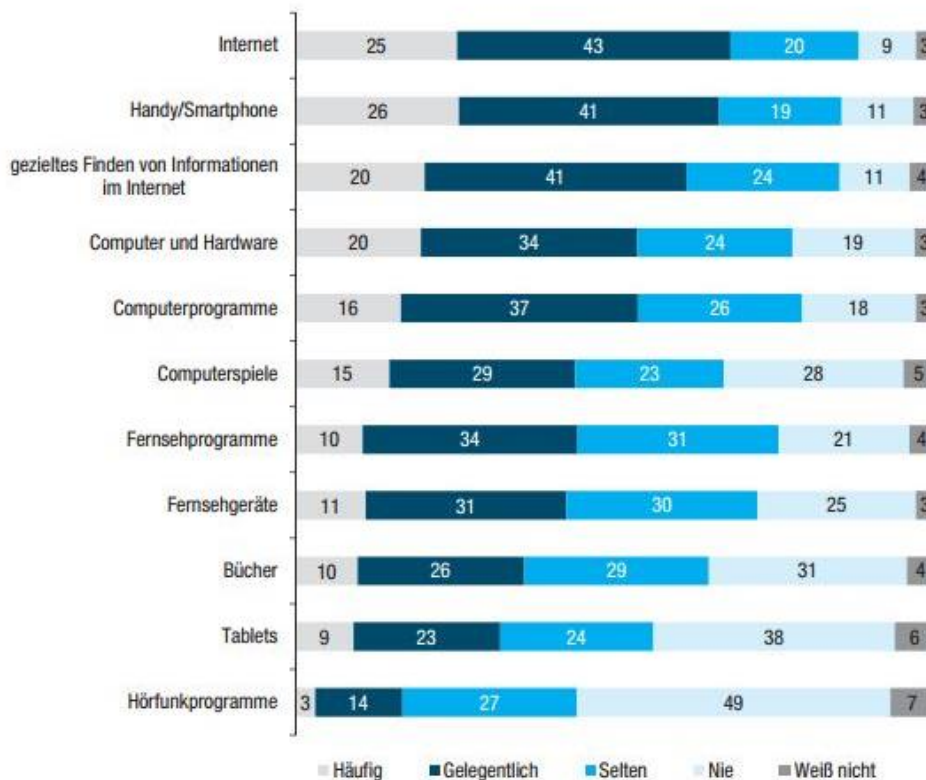


Abb. 8: Fremdzuschreibung der Medienkompetenz

In Abb. 8 ist ersichtlich, dass 67 % der Heranwachsenden und jungen Erwachsenen bei Problemen mit dem Internet oder Handy als Ratgeber fungieren. Die traditionellen, etwas weniger häufig genutzten Medien und das Tablet befinden sich erneut am Ende des Feldes.<sup>168</sup>

Im Rahmen der Studie wurden diese Ergebnisse außerdem nach der Milieuzugehörigkeit der Befragten ausgewertet. Die Auswirkungen der Milieus werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht betrachtet. Es soll jedoch nicht unerwähnt bleiben, dass diese ebenfalls Einfluss auf die Medienkompetenz haben.<sup>169</sup>

Aus dem 14. Kinder- und Jugendbericht geht außerdem hervor, dass es aufgrund der unterschiedlichen Teilhabemöglichkeiten der Jugendlichen zu einer digitalen Ungleichheit kommt. Die JIM-Studie zeigt, dass nahezu allen Jugendlichen der Zugang zum Internet möglich ist und die Heranwachsenden demnach über die gleichen Voraussetzungen verfügen, um von dem im Internet vorhandenen Wissen zu profitieren. Trotzdem

<sup>168</sup> Vgl. Behrens et al. (2014): S. 207

<sup>169</sup> Vgl. ebd.: S. 207–216



kann dies nur ein Teil in seinen lebensweltlichen Kontexten auch realisieren. So gehen soziokulturell benachteiligte Jugendliche zwar in Bezug auf die in der Familie und der Peergroup vorgelebten Verhaltensweisen kompetent mit den Medien um, im Vergleich zu den Heranwachsenden, die hinsichtlich der Bildungsmöglichkeiten besser gestellt sind, schöpfen sie die gebotenen Möglichkeiten nur unzureichend aus. Ihnen ist es aufgrund ihrer Ressourcenlage nicht möglich, uneingeschränkt an den gebotenen Bildungschancen teilzuhaben.<sup>170</sup>

## **5 Das jugendliche Lesen**

Das folgende Kapitel vermittelt einen theoretischen Überblick über die Tätigkeit des Lesens. Es wird der Weg eines Jugendlichen zum Leser skizziert, die dahinterstehende Motivation erläutert und das aktuelle jugendliche Leseverhalten genauer beleuchtet. Zum Einstieg in das Thema wird zunächst der Vorgang des Lesens genauer beschrieben sowie eine Definition des Leseerlebnisses vorgestellt.

### **5.1 Der Lesevorgang und das Leseerlebnis**

Das Lesen ist ein komplexer Prozess, der, vereinfacht dargestellt, aus der Aufnahme und dem Verstehen bzw. der Interpretation von visuellen Informationen besteht. Beim Lesen kommt es zunächst zur Aufnahme eines visuellen Reizes. Durch gezielte Bewegungsabläufe der Augenmuskulatur gelangen diese Reize auf die Netzhaut und werden in Informationen umgewandelt, die vom Gehirn verarbeitet werden können.<sup>171</sup> Der Lesevorgang zeichnet sich durch den Wechsel von Sakkaden und Fixationen aus.<sup>172</sup> Bei dem Ausführen einer Sakkade springt das Auge von Textabschnitt zu Textabschnitt, verweilt dort jedoch nur kurz. Wie die Sakkaden beschaffen sind, hängt mit der Erfahrung des Lesers und der Schwierigkeit des Textes zusammen. Je schwieriger der zu lesende Text für den Rezipienten ist, desto kürzer werden die Sakkaden, die Fixationen nehmen zu. Nur während der Fixation werden Informationen aufgenommen und Reize verarbeitet. Sie bilden den wesentlichen Teil des Leseprozesses. Die fixierten Worte werden bis zur Erfassung ihrer Bedeutung analysiert. Kommt es bei der Ausführung dieser Bewegungsabläufe zu Fehlern, wird der Lesefluss des Rezipien-

---

<sup>170</sup> Vgl. bmfsfj (Hrsg.) (2013): S. 43

<sup>171</sup> Vgl. Wittmann/Pöppel (1999): S. 224

<sup>172</sup> Der folgende Absatz stützt sich verstärkt auf Jansen/Streit (2006): S. 232–236

ten gestört und dem Inhalt kann unter Umständen keine Bedeutung zugemessen werden.

Bei der Aufnahme von visuellen Reizen bilden Buchstaben die kleinste Verarbeitungseinheit. Diese werden zunächst zu Wortbildern ohne konkrete Bedeutung zusammengesetzt. Die Wörter werden erst durch ihre Verarbeitung im Gehirn verstanden und anschließend mit dem bereits gelesenen Satzbestandteil zusammengefügt. In einem letzten Schritt stellt der Leser satzübergreifende Bezüge her und erschließt sich auf diese Art und Weise den Text vollständig.<sup>173</sup>

Dem eigentlichen Leseerlebnis gehen demnach komplizierte Vorgänge im Gehirn voraus. Da das Lesen von den personalen Voraussetzungen und Fähigkeiten des Rezipienten abhängt, ist dieser Vorgang etwas sehr Individuelles. Das aus dem Lesevorgang hervorgehende Konstrukt des Leseerlebnisses ist nach Hans Giehrl durch drei wesentliche Faktoren geprägt<sup>174</sup>:

- Irrealität
- Ungebundenheit
- Subjektivität

Die Irrealität ergibt sich durch die Beschaffenheit der Geschichten. Es handelt sich bei Erzählungen immer um Scheinwelten, in die der Konsument durch die Rezeption des Textes eintauchen kann. Die Realität des Lesers wird nicht tangiert. Die Geschichte kann durchaus mit seiner Lebenswelt in Beziehung stehen und Interesse wecken, betrifft den Leser aber nie persönlich oder fordert eine aktive Beteiligung. Nach Giehrl zeichnet sich das Lesen durch ein Nacherleben aus. Des Weiteren kann sich der Leser jederzeit aus der Welt des Textes lösen, ist also ungebunden. Es ist dem Rezipienten freigestellt, was er liest, wann und wie oft er dies tut und inwieweit er sich mit dem Inhalt des Textes auseinandersetzt. Das Leseerlebnis wird nicht nur durch den rezipierten Text bestimmt, sondern ist ebenfalls von der Person des Lesers geprägt. Trotz der einheitlichen Grundlage, die allen potenziellen Rezipienten z. B. in Form eines fertigen Buches vorliegt (alle Gegebenheiten sind schriftlich fixiert), ergibt sich für jeden Leser ein anderes Leseerlebnis. Die Gedanken, die sich der Rezipient in Zusammenhang mit einem Text macht, hängen von seinen persönlichen Erfahrungen, seinem Wissen und seinem Vorstellungsvermögen ab. Die Subjektivität nimmt also in Hinblick auf das Leseerlebnis eine wichtige Rolle ein. Giehrl betont in seinen Ausführungen jedoch, dass ein Leser auch in der Lage sein muss, fremdes Gedankengut objektiv zu rezipieren, um sich den Inhalt eines Textes und die sprachliche Ge-

---

<sup>173</sup> Vgl. Christmann/Groeben (1999): S. 148f., 152, 157

<sup>174</sup> Der folgende Abschnitt stützt sich verstärkt auf Giehrl (1968): S. 22–26

staltung vollständig erschließen zu können. Wie bei allen Medien geht es auch bei der Rezeption eines Textes um Kommunikation. Der Autor möchte mit dem Leser in einen Dialog treten und seine Intentionen über den Text vermitteln.

Die von Giehrl postulierten Merkmale des Leseerlebnisses bilden einen ersten theoretischen Rahmen zur Beschreibung dieses abstrakten Konstruktes. Allerdings sind die genannten Faktoren allgemein gehalten und bei näherer Betrachtung nicht nur der Aktivität des Lesens zuordenbar, sondern lassen sich auch auf andere mediale Erlebnisse übertragen, wie beispielsweise die Rezeption eines Filmes. Ein Film lässt den Rezipienten in eine Scheinwelt eintauchen, schafft trotz der einheitlichen Grundlage subjektive Erlebnisse, und dem Zuschauer ist es zu jeder Zeit möglich, unabhängig zu agieren.

Ein Ziel der empirischen Untersuchung, die im Rahmen dieser Bachelor-Thesis durchgeführt wurde, war es deshalb, das jugendliche Leseerlebnis mit Hilfe der Fokusgruppe näher zu beschreiben.

## **5.2 Die Lesesozialisation**

Im Grunde ist die Lesesozialisation ein Teilaspekt der Mediensozialisation. Sie weist ähnliche Merkmale auf, ist ein individueller Prozess und geprägt von Faktoren, wie den gesellschaftlichen und familiären Rahmenbedingungen, dem soziokulturellen Milieu sowie dem Leseverhalten der Eltern. Es wäre falsch, das Schema einer erfolgreich verlaufenden Lesesozialisation für alle deutschen Jugendlichen verallgemeinern zu wollen. Dennoch soll im Folgenden das typische Verlaufsschema in der deutschen Mittelschicht näher betrachtet werden, um zu verstehen, warum Jugendliche zu Lesern heranwachsen – oder eben nicht.<sup>175</sup> Gerade die Einflüsse in der Kindheit sind für diesen Prozess bedeutsam. Ziel der Lesesozialisation ist, analog zur Mediensozialisation, ein kompetenter Umgang mit Texten aller Art und die Fähigkeit, diese problemlos rezipieren zu können.<sup>176</sup>

Nach Maik Philipp kann der Lesesozialisationsprozess in sieben Stufen gegliedert werden. Im Falle einer erfolgreichen Sozialisation durchlaufen die Kinder und Jugendlichen alle Lesemodi.<sup>177</sup> Unter einem Lesemodus wird die Absicht des Lesers verstanden, einen Text rezipieren zu wollen, sowie die erwartete Gratifikation und

---

<sup>175</sup> Vgl. Philipp (2011): S. 19f.

<sup>176</sup> Vgl. ebd.: S. 29

<sup>177</sup> Dieser Abschnitt und die folgende Darstellung des Verlaufsschemas der Lesesozialisation stützen sich verstärkt auf ebd.: S. 20–22

die nötigen Fähigkeiten, die ein Leser aufweisen muss, um diese zu erhalten. In der vorliegenden Arbeit wird sich eng an die Einteilung der Phasen nach Philipp gehalten und durch die Erkenntnisse von Hans Giehl erweitert.

### **5.2.1 Das Verlaufsschema der Lesesozialisation**

#### 1. Lesemodus: Die primäre literarische Initiation in der frühen Kindheit

Schon diese Phase ist entscheidend für die zukünftige literarische Entwicklung des Kindes. Durch die Eltern kommt es erstmals in Kontakt mit Sprache und sammelt verschiedenste Eindrücke, die es beispielsweise durch das Vorlesen einer Geschichte, Sprachspiele oder das Singen von Liedern erhält. Die Verbindung von Akustik und Bildern ermöglicht es den Kindern, sich in der realen Welt und der Welt der Sprache zu orientieren. Die Kinder verbinden diese Erfahrungen eng mit der vermittelnden Person und beobachten den Umgang ihrer Eltern mit Büchern etc. Dieses Verhalten adaptieren sie, soweit es ihre Fähigkeiten in diesem Alter zulassen.<sup>178</sup>

#### 2. Lesemodus: Schriftspracherwerb in der Grundschule

In dieser Phase kommt es zum Ausbau der Ausdrucksfähigkeit und des sprachlichen Verständnisses sowie zum Erlernen der Schriftsprache. In dieser Phase empfinden die meisten Kinder noch kein ausgeprägtes Verlangen nach Büchern, da es zahlreiche andere Aktivitäten gibt, für die sie sich interessieren. Das gesprochene und gehörte Wort ist im Umgang mit Sprache wichtiger als das Gelesene. Bei der Auswahl an Lesestoffen zeigen die Kinder eine Präferenz für einfache Geschichten aus dem Alltag, mit denen sie ihre realen Erfahrungen erweitern können.<sup>179</sup>

#### 3. Lesemodus: Lustvolle Kinderlektüre in der späten Kindheit

In dieser Phase der Lesesozialisation lesen die Kinder selbstständig, streben nach Wissen und wollen mehr über ihre Umwelt erfahren. Dies gelingt ihnen unter anderem durch das Lesen von Büchern. Die Kinder fin-

---

<sup>178</sup> Vgl. Giehl (1968): S. 95–98

<sup>179</sup> Vgl. ebd.: S. 99, 103

den zunehmend Gefallen am Lesen selbst und tun dies zur Unterhaltung. Sie sind in der Lage, das Gelesene zu reflektieren, können jedoch die tiefere Bedeutung eines Textes in der Regel noch nicht erfassen. Ein markanter Schreibstil des Autors etc. findet daher wenig Beachtung.<sup>180</sup> Den Eltern kommt in dieser Phase die Rolle des ‚Buchlieferanten‘ zu. Sie versorgen die Kinder mit neuem Lesestoff.

#### 4. Lesemodus: Lesekrise zum Beginn der Jugend

Das entscheidende Ereignis in der Jugend ist die Lesekrise und deren Bewältigung. Auch während einer gelingenden Sozialisation kommt es zu diesem kritischen Punkt. Das bisherige Leseverhalten verändert sich wesentlich, und die Heranwachsenden nehmen einen starken Kontrast zwischen dem Lesen in der Schule, welches meist negativ konnotiert ist und mit der ‚Pflichtlektüre‘ verbunden wird, und dem Lesen in der Freizeit, das den Jugendlichen zur Entspannung dient und Freude bereitet, wahr. Die Bewältigung dieser Krise besteht nach Philipp darin, sich zwischen diesen Gegensätzen in seinem eigenen Lesen wiederzufinden.

Hinsichtlich der Kompetenzen kommt es in der Jugend erneut zur Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten. So sind die Heranwachsenden nicht nur in der Lage, das Gelesene inhaltlich zu verstehen und nachzuerleben; den meisten gelingt es, den Text und die darin vorkommenden Charaktere in seiner Tiefe zu erfassen. Darüber hinaus haben sie ein Verständnis für sprachliche Stilmittel entwickelt. Sie können diese erkennen und auf der Basis ihres vorhandenen Wissens interpretieren. Die Geschichten stellen für die Jugendlichen eine Möglichkeit dar, ihre Realität zu erweitern und Erfahrungen zu sammeln.<sup>181</sup>

Die Bewältigung der Krise in der späten Jugend kann über drei verschiedene Wege erfolgen:

#### 5. Lesemodus: Keine Rückkehr zum literarischen Lesen

Dieser Lesemodus ist meist den männlichen Jugendlichen zu eigen. Es wird wenig oder gar nicht mehr gelesen und wenn, dann nur, um sich zu informieren oder weil eine Verpflichtung von außen besteht (z. B. Pflichtlektüre in der Schule). Philipp bezeichnet diese Art zu lesen als „instrumentelles Lesen“<sup>182</sup>, Giehrl als „informatives Lesen“<sup>183</sup>. Giehrl spricht in diesem Zusammenhang von einem ökonomischen Prinzip, welches der Leser verfolgt. Er „[...] will mit einem geringsten Aufwand an Zeit und Kraft ein Maximum an Effektivität

---

<sup>180</sup> Vgl. Giehrl (1968): S. 104–107

<sup>181</sup> Vgl. ebd.: S. 114f.

<sup>182</sup> Philipp (2011): S. 21

<sup>183</sup> Giehrl (1968): S. 32

erzielen [Hervorhebung wie im Original, J. S.]<sup>184</sup>. Diese Art zu Lesen dient der schnellen Erfassung von Inhalten zur persönlichen Orientierung.<sup>185</sup>

## 6. Lesemodus: Sach- und Fachtextlesen

Hier geht es nicht nur um die inhaltliche Erschließung eines Textes wie beim instrumentellen Lesen, sondern um die geistige Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema.<sup>186</sup> Ziel ist die Aneignung einer tieferen Sachkenntnis oder das Erlangen von Expertenwissen. Dieser Lesemodus wird häufig von männlichen Jugendlichen praktiziert. Giehrl bezeichnet diese Art zu Lesen als „kognitives Lesen“<sup>187</sup>. Eine detailliertere Unterscheidung erfolgt durch Philipp: Er differenziert zwischen dem „Konzeptlesen“, das die Wissensaneignung von Jugendlichen bezogen auf ihre Interessen umfasst, dem „Lesen zur diskursiven Erkenntnis“, welches die intensive Beschäftigung mit einem Text zur tieferen geistigen Auseinandersetzung beinhaltet, und zuletzt das „partizipatorische Lesen“<sup>188</sup>, bei dem das Gelesene im Alltag eine Rolle spielt. Das erschlossene Wissen dient zur Anschlusskommunikation mit dem Umfeld.

## 7. Lesemodus: Sekundäre literarische Initiation in der späten Jugend

Jugendliche, die den siebten Modus erreichen, gliedern sich erneut in die Gemeinschaft der Lesenden ein. Er ist das Ziel der Lesesozialisation. Das zuvor beschriebene ‚partizipatorische Lesen‘ ist ebenfalls ein Teil dieser sekundären literarischen Initiation. Zu diesem Modus gehört nach Philipp des Weiteren das „ästhetische Lesen“<sup>189</sup>, welches Giehrl als „literarisches Lesen“<sup>190</sup> bezeichnet und beinhaltet die Beschäftigung des Lesers mit den sprachlichen Besonderheiten eines Textes. Es geht darum, das literarische Kunstwerk des Autors, seinen spezifischen Schreibstil und die sprachlichen Kniffe zu genießen. Diese Art zu lesen praktizieren nur wenige.<sup>191</sup>

Der siebte Lesemodus enthält darüber hinaus das „intime Lesen“<sup>192</sup> oder, nach Giehrl, das „evasorische Le-

---

<sup>184</sup> Giehrl (1968): S. 35

<sup>185</sup> Vgl. ebd.: S. 36

<sup>186</sup> Vgl. ebd.: S. 45f.

<sup>187</sup> Ebd.: S. 46

<sup>188</sup> Die drei Begriffe stammen aus Philipp (2011): S. 21

<sup>189</sup> Ebd.: S. 21

<sup>190</sup> Giehrl (1968): S. 49

<sup>191</sup> Vgl. ebd.: S. 49f.

<sup>192</sup> Philipp (2011): S. 22

sen<sup>193</sup>. Es wird praktiziert, um sich zu unterhalten, aus dem realen Leben zu entfliehen, die eigenen Probleme zu vergessen oder um Langeweile zu überwinden, es dient also der Stimmungskontrolle und -veränderung. Die Texte werden nicht gelesen, um sich zu orientieren, sich mit der Sprache des Autors oder mit dem behandelten Thema tiefer auseinanderzusetzen, sondern haben eine unkomplizierte Befriedigung von Bedürfnissen zum Ziel. Der Leser möchte in die geschilderte Welt eintauchen und sich der im Text geschaffenen Illusion hingeben.<sup>194</sup> Diesen Weg gehen eher die weiblichen Jugendlichen.

Das beschriebene Verlaufsschema der Lesesozialisation ist ein theoretisches Konstrukt, es wird jedoch deutlich, dass sich die Erwartungen an ein Buch, die Zielsetzung des Lesers und die erwartete Gratifikation mit zunehmendem Alter verändern. Gerade die in der vorliegenden Arbeit untersuchte Zielgruppe der 14- bis 16-Jährigen Jugendlichen befindet sich lesetechnisch in einem sehr interessanten Alter; in der Regel mitten in der Bewältigung der Lese Krise. Es entscheidet sich, in welche Richtung sie sich in Bezug auf das Lesen entwickeln.

### **5.2.2 Die Lesesozialisationsinstanzen**

In jeder Phase kommt den Anregungen von außen eine große Rolle zu. Die Sozialisationsinstanzen führen die Kinder an das Lesen heran, sind für ihre sprachliche Ausbildung unabdingbar und versorgen sie mit Lese-stoff.<sup>195</sup> Am meisten werden die Jugendlichen durch ihre Eltern, die Schule und Peers geprägt.

Die Familie nimmt mit Abstand die bedeutendste Rolle ein. In der Forschung hat sich gezeigt, dass das Lese-verhalten von Jugendlichen in einem engen Zusammenhang mit dem Leseverhalten der Eltern steht und dass es des Weiteren eine Korrelation zwischen der intrinsischen Lesemotivation (auf die im Kapitel 5.2.3 näher eingegangen wird) und der Beschaffenheit des Leseumfeldes gibt. Wie oben bereits ersichtlich, wandelt sich die Rolle der Eltern im Verlauf der Lesesozialisation vom Vorleser zum Lesestofflieferanten hin zum Ge-sprächspartner über Literatur.<sup>196</sup>

Das Lesen, wie es in der Schule praktiziert wird, geht oftmals mit einer negativen Konnotation einher. Die Heranwachsenden müssen sich durch für sie uninteressante Lesestoffe arbeiten; das wirkt demotivierend, und Lesen wird zur Pflichttätigkeit. Gerade Jugendliche, die in der Familie wenig mit Büchern konfrontiert wer-

---

<sup>193</sup> Giehl (1968): S. 36

<sup>194</sup> Vgl. ebd.: S. 36–39

<sup>195</sup> Vgl. Philipp (2011): S. 22

<sup>196</sup> Vgl. ebd.: S. 101

den, kehren durch diese Erfahrungen selten zum Lesen zurück. Es besteht kein Anlass, ein Buch auch in ihrer Freizeit zur Hand zu nehmen.<sup>197</sup> Die Schule als Lesesozialisationsinstanz befindet sich demnach in einem Zwiespalt zwischen der Vermittlung von Wissen, der kulturellen Ausbildung der Jugendlichen und der effektiven Leseförderung durch interessante und geeignete Lesestoffe.<sup>198</sup>

Die Peers sind in Hinblick auf ihren Einfluss in Bezug auf die Lesesozialisation bisher wenig erforscht. Empirisch gesichert ist, dass sich die Jugendlichen einer Peergroup in ihrem Leseverhalten ähneln und die Gleichaltrigen in Bezug auf die intrinsische Lesemotivation eine wichtige Rolle einnehmen. Das Gespräch über gelesene Stoffe motiviert die Jugendlichen und hat somit einen Einfluss auf das Leseverhalten.<sup>199</sup>

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die frühe Lesesozialisation in der Familie eine eminente Rolle in der Entwicklung der Jugendlichen einnimmt. Versäumnisse der Eltern können in der Schule nur selten ausgeglichen werden und setzen sich unter Umständen durch die gesamte schulische Laufbahn fort.

Ähnlich verhält es sich mit den Peers. Die Jugendlichen sind meist von Gleichaltrigen aus dem gleichen sozialen Milieu umgeben. Da diese, wie oben bereits erläutert, ein vergleichbares Leseverhalten aufweisen, ist auch hier keine Veränderung in Bezug auf das Lesen zu erwarten.<sup>200</sup>

### **5.2.3 Die Lesemotivation**

Die Lesemotivation steht in engem Zusammenhang mit der Lesesozialisation. Die Gründe, die Kinder und Jugendliche zum Lesen antreiben, wurden bereits auszugsweise genannt. Ein Text wird erst rezipiert, wenn es einer Person sinnvoll erscheint. Die Lesemotivation ist demnach ein vielschichtiges Konzept und kann personenabhängig unterschiedliche Ausprägungen aufweisen. Philipp benennt in seinen Ausführungen zahlreiche verschiedene Motive, die einen Jugendlichen zum Lesen motivieren können, wie beispielsweise den Lesezweck (z. B. Unterhaltung, Flucht aus der Realität) oder die Textart (Durch die unterschiedlichen Anforderungen, die z. B. ein Sachtext im Vergleich zu einem literarischen Text an Jugendliche haben kann).<sup>201</sup> Die Gründe sollen hier nicht einzeln wiedergegeben werden; wichtig ist die Erkenntnis, dass der Anreiz zu lesen extrinsischer oder intrinsischer Natur sein kann.

---

<sup>197</sup> Vgl. Philipp (2011): S. 128

<sup>198</sup> Vgl. ebd.: S. 104

<sup>199</sup> Vgl. ebd.: S. 130f.

<sup>200</sup> Vgl. ebd.: S. 142f.

<sup>201</sup> Vgl. ebd.: S. 34f



Die intrinsische Motivation ist in der Person des Lesers selbst begründet. Diese liest, weil ihr die Aktivität des Lesens Freude bereitet. Eine extrinsische Lesemotivation entsteht durch Personen aus der Umwelt, die auf die Jugendlichen einwirken. Die Heranwachsenden werden beispielsweise zum Lesen motiviert, wenn sie im Wettstreit mit anderen stehen und sich im Lesen verbessern oder Expertenwissen erlangen wollen. Die Lesemotivation kann demnach durch eine fremde oder die eigene Person begründet sein.<sup>202</sup>

Ziel der Leseförderung ist es, die Jugendlichen intrinsisch zum Lesen zu motivieren. Wie oben bereits erwähnt, wird die intrinsische Lesemotivation stark durch die Eltern und Gleichaltrige beeinflusst. Die Motivation von außen kann förderlich sein, sofern sie konstruktiv erfolgt und mit Unterstützung einhergeht. So wirkt das Bereitstellen von Lesestoff motivierender als das Lesen, zu dem man gezwungen wird. Eine situative, sich wiederholende Lesemotivation von außen kann mit der Zeit zu einer habituellen Lesemotivation führen.<sup>203</sup> Die bisherigen Studien zur Lesemotivation zeigen, dass Mädchen häufiger intrinsisch motiviert sind und das Lesen stärker in ihren Alltag integrieren sowie Gespräche über Bücher schätzen, während die Jungen das Lesen eher zum Erlangen von Expertenwissen nutzen, um sich mit anderen zu messen.<sup>204</sup> Mit einer intrinsischen Motivation lässt sich die Lesekrise jedenfalls leichter bewältigen, und dies passiert nur, wenn die Heranwachsenden das Lesen als eine selbstbestimmte Tätigkeit wahrnehmen.

### **5.3 Das Leseverhalten**

Als Jugendbücher werden Bücher für Kinder und Jugendliche ab zwölf Jahren bezeichnet. Das Spektrum der verfügbaren Stoffe ist weit gefasst, und die Jugendlichen interessieren sich für eine Vielzahl an Themen. Den Kern der Gattung bilden problemorientierte Bücher, die sich nah an der Lebenswelt der Jugendlichen bewegen und im Vergleich zum Kinderbuch meist realistisch orientiert sind. Durch die Parallelen mit der eigenen Realität geben die Bücher Orientierung, helfen bei der Formung der Identität und können als Entscheidungshilfe bei Problemen fungieren.<sup>205</sup>

Während das Lesen in der Kindheit von der sogenannten Wunschidentifikation geprägt ist – die Kinder wünschen sich genauso zu sein wie die Figuren, die ihnen in den Büchern begegnen –, bevorzugen die Heranwachsenden Charaktere, die ihnen ähneln und mit denen sie sich identifizieren können. Philipp deutet in

---

<sup>202</sup> Vgl. Philipp (2011): S. 36, 38

<sup>203</sup> Vgl. ebd.: S. 38

<sup>204</sup> Vgl. ebd.: S. 45

<sup>205</sup> Vgl. Marquardt (2010): S. 120

seinen Ausführungen an, dass sich diese Ähnlichkeitsidentifikation vor allem bei den weiblichen Jugendlichen findet, während die männlichen Leser gerne Distanz wahren und sich Szenarien und Figuren zuwenden, die ihnen eine unbekannte Welt eröffnen.<sup>206</sup>

Die aktuelle JIM-Studie aus dem Jahr 2014 belegt das Interesse der Jugendlichen an verschiedensten Themen. Das Spektrum der gelesenen Titel ist vielseitig, und im Allgemeinen sind Bücher aus dem Genre Fantasy häufig vertreten. Zu den meistgelesenen Büchern des Jahres 2014 zählen ‚Harry Potter‘ und ‚Die Tribute von Panem‘. Ebenfalls genannt wurden Titel aus der Reihe ‚Gregs Tagebuch‘ und ‚Das Schicksal ist ein mieser Verräter‘ von John Green.<sup>207</sup> Dieses Bild bestätigt sich in der Erhebung der Marktdaten durch die GfK Entertainment. Die meistverkauften Bücher des Jahres 2014 im Bereich Kinder- und Jugendbuch sind: ‚Das Schicksal ist ein mieser Verräter‘ (Platz eins), ‚Gregs Tagebuch – Böse Falle!‘ Bd. 9 (Platz zwei) und ‚Ostwind – Rückkehr nach Kaltenbach‘ Bd. 2 (Platz drei).<sup>208</sup>

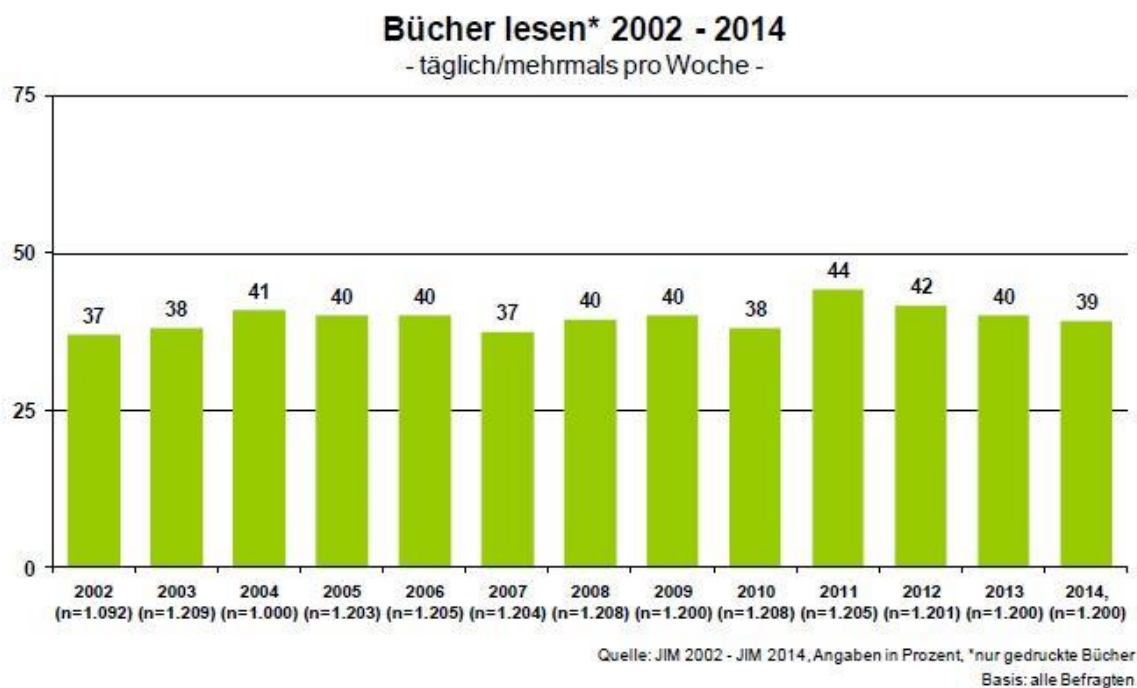


Abb. 9: JIM-Studie – Anteil jugendlicher Leser von 2002 bis 2014

Abb. 9 zeigt, dass sich die Zahl der Jugendlichen, die in ihrer Freizeit gerne zu einem gedruckten Buch greifen, über die letzten zwölf Jahre kaum verändert hat. 39 % der im Jahr 2014 befragten Heranwachsenden zwi-

<sup>206</sup> Vgl. Philipp (2011): S. 62f.

<sup>207</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 19

<sup>208</sup> Vgl. Börsenverein (o. J.)

schen zwölf und 19 Jahren lesen Printbücher regelmäßig. Insgesamt betrachtet haben Mädchen eine höhere Affinität zu Büchern als Jungen. 51 % der Mädchen lesen mindestens einmal die Woche, während 28 % der Jungen regelmäßig Zeit in das Lesen von gedruckten Büchern investieren. 26 % der männlichen Befragten finden kein Gefallen an Büchern, sie lesen nach eigenen Angaben nie. Bei den Mädchen ist der Anteil der Nichtleser mit 11 % wesentlich geringer.<sup>209</sup> Dieser geschlechterspezifische Unterschied zeigt sich auch bei der Erhebung der Lesedauer. Im Schnitt lesen die Jugendlichen an einem Werktag 73 Minuten.<sup>210</sup> Mit einer durchschnittlichen Lesedauer von 75 Minuten liegen die Mädchen dabei weit vor den Jungen, die lediglich 48 Minuten lesend verbringen. Im Vergleich zum Vorjahr wurde bei den männlichen Lesern ein Rückgang der Lesedauer um acht Minuten verzeichnet.

Das Nutzungsverhalten der 14- bis 15-Jährigen und der 16- bis 17-Jährigen verhält sich analog zu den Gesamtwerten (14–15 Jahre: 33 %, 16–17 Jahre: 39 %), wobei nicht außer Acht gelassen werden sollte, dass die Gruppe der 16- bis 17-Jährigen mit 23 % die meisten Nichtleser umfasst, gefolgt von der Gruppe der 14- bis 15-Jährigen mit 21 % Nichtlesern.<sup>211</sup>

Trotz der hohen Affinität Jugendlicher in Bezug auf Technik behält das gedruckte Buch seine starke Stellung im Vergleich zu anderen, digitalen Lesemedien. Lediglich 5 % der befragten Heranwachsenden nutzen E-Books regelmäßig, weitere 18 % selten. Vor allem weibliche Leserinnen und die jüngeren Befragten setzen sich in ihrer Freizeit mit E-Books auseinander.<sup>212</sup>

Nicht nur das gedruckte Buch, auch die Printausgaben der Tageszeitungen finden bei den Jugendlichen Anklang. Diese werden von 32 % der Heranwachsenden regelmäßig genutzt. Weitere 21 % der Jugendlichen interessieren sich für Zeitschriften und Magazine und lesen diese mehrmals die Woche. Die Online-Angebote der Tageszeitungen und Zeitschriften werden von 13 % (Zeitschrift) bzw. 14 % (Tageszeitung) aller befragten Jugendlichen regelmäßig frequentiert.<sup>213</sup> Insgesamt haben die gedruckten Tageszeitungen und Zeitschriften an jugendlichen Nutzern verloren, während die Nutzung von Online-Angeboten, welche erst seit 2008 in der JIM-Studie erhoben wird, Schwankungen unterliegt.<sup>214</sup>

---

<sup>209</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 18f.

<sup>210</sup> Dieser Wert bezieht sich ausschließlich auf die lesenden Jugendlichen der JIM-Studie 2014.

<sup>211</sup> Vgl. mpfs (2014): S. 19

<sup>212</sup> Vgl. ebd.: S. 18

<sup>213</sup> Vgl. ebd.: S. 11

<sup>214</sup> Vgl. mpfs (2013): S. 13

Näher soll in der vorliegenden Arbeit nicht auf das Thema Zeitungen und Zeitschriften eingegangen werden, da sich diese auf den Bereich des Jugendbuchs fokussiert.

## **6 Zwischenfazit**

Die theoretischen Ausführungen verdeutlichen, dass die Jugend eine ereignisreiche, unter Umständen auch turbulente Zeit im Leben eines Menschen ist. Die Heranwachsenden befinden sich mitten im Sozialisationsprozess und suchen nach ihrem Platz in der Gesellschaft. Das bringt Interesse für eine Vielzahl an Themen mit sich. Des Weiteren probieren die Jugendlichen gerne Dinge aus. Unterstützung kommt ihnen in der Regel durch die Eltern, die Peers und durch Medien zu. Von Vorteil für das transmediale Storytelling ist, dass die heutigen Jugendlichen über zahlreiche mediale Plattformen erreichbar sind und im Hinblick auf Neuerungen kaum Berührungängste zeigen. Den Heranwachsenden ist durch ihre umfassende Geräteausstattung ein weitgehend autonomer Umgang mit den Medien möglich, und auch mobil sind sie sehr gut erreichbar.

Durch personale Voraussetzungen bzw. das Umfeld, in dem sie aufwachsen, ergeben sich jedoch unterschiedliche Teilhabemöglichkeiten, die sich in der Medienkompetenz niederschlagen. Tendenziell sind die Heranwachsenden mit einem höheren Bildungsniveau in ihrem Umgang mit Medien kompetenter. Darüber hinaus nutzen sie ihre Fähigkeiten (nach der Studie von Theunert und Wagner) in der konvergenten Medienwelt gezielter zur Gestaltung und Erweiterung ihres medialen Erlebnisses. Ihr Mediennutzungsverhalten zeichnet sich durch einen kritischeren und selbstbestimmteren Umgang aus, und sie zeigen tendenziell häufiger den Willen zur Partizipation. Diese Ergebnisse lassen vermuten, dass gerade Jugendliche mit einem höheren Bildungsniveau Gefallen an der Erkundung des transmedialen Erzähluniversums haben könnten. Die Erlebnisorientierung der jugendlichen Medienkulturen, das durch das konvergente Medienhandeln zunehmend individueller werdende Mediennutzungsverhalten und der Erfolg der crossmedial angelegten Erzähluniversen lassen annehmen, dass transmedial erzählte Geschichten bei den Jugendlichen erfolgreich eingesetzt werden könnten; möglicherweise sogar die ‚nächst höhere Stufe‘ der Rezeption darstellen. Des Weiteren legt die Präferenz der Heranwachsenden für multifunktionale Endgeräte und ihr vielschichtiges Mediennutzungsverhalten nahe, dass die Multioptionalität der transmedialen Erzähluniversen und die Möglichkeit, diese individuell erkunden zu können, attraktive Nutzungskriterien darstellen.

Die in der Thesis untersuchte Zielgruppe der 14- bis 16-Jährigen zeigt ein intensives Mediennutzungsverhalten.

ten, insbesondere in Bezug auf das Internet, das Smartphone und beim Spielen von Spielen. Lesetechnisch befinden sie sich in einem interessanten Alter. Die Bewältigung der Lesekrise steht im Vordergrund. Die JIM-Studie zeigt, dass die Altersgruppen der 14- bis 15-Jährigen und der 16- bis 17-Jährigen die Altersgruppen mit dem größten Anteil an Nichtlesern sind. Es liegt die Vermutung nahe, dass diese Zahlen mit der Lesekrise in Zusammenhang stehen.

Welche Potenziale das transmediale Storytelling in Hinblick auf das Leseerlebnis hat und inwieweit die Eigenschaften eines transmedialen Erzähluniversums zur Steigerung des Erlebnisses führen können, wird im siebten Kapitel näher betrachtet. Da es um belletristische Werke im Bereich Jugendbuch geht und das vollumfängliche Erleben einer transmedialen Geschichte eine intensive Beschäftigung mit einzelnen Komponenten des Erzähluniversums voraussetzt, stehen hier das evasorische sowie das partizipative Lesen und dessen Steigerung im Vordergrund. Zunächst muss eine Beziehung zum Rezipienten, in diesem Fall zum Leser, aufgebaut werden, damit dieser von der Phase der *discovery* zur *experience* gelangt.

## **7 Die empirische Untersuchung**

Ziel der empirischen Sozialforschung ist es, durch ein systematisches und methodisch begründetes Vorgehen zu Erkenntnissen zu gelangen, die beispielsweise zur Erklärung von Zusammenhängen herangezogen werden oder zur Erforschung eines Phänomens dienen können. In der Sozialforschung wird sich mit Begebenheiten in der sozialen Welt, also dem Menschen mit seinen Handlungen und Einstellungen, auseinandergesetzt.<sup>215</sup> Es stehen dafür zahlreiche Methoden zur Verfügung. Welche Methode zur Erhebung und Auswertung der Daten letztendlich geeignet ist, hängt vom zu untersuchenden Forschungsgegenstand ab.

Zunächst kann zwischen qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden unterschieden werden. Während sich die quantitative Forschung zur standardisierten, statistischen Untersuchung größerer, repräsentativer Stichproben eignet und sich mit der deduktiven Ableitung und Bestätigung von Hypothesen beschäftigt, sind qualitative Verfahren wesentlich flexibler. Im Mittelpunkt dieser Verfahren steht die subjektive Sichtweise der untersuchten Personen. Ziel ist es, einen Einblick in die Lebenswelt dieser zu gewinnen und durch Interpretation und Beschreibung der individuellen Aussagen zu Erkenntnissen zu gelangen und Hypothesen

---

<sup>215</sup> Vgl. Berger (2010): S. 103f.

aufzustellen. Diese Methoden dienen der Entdeckung neuer Phänomene und können durch ihre offene Gestaltung umfassendere, tiefergehende Informationen liefern. Die qualitativen Methoden sind durch eine induktive Vorgehensweise gekennzeichnet, das heißt, dass vom Einzelfall auf das Allgemeine geschlossen wird. Repräsentative Aussagen sind durch die geringe Größe der Stichproben nicht möglich, und auch ihre Zusammensetzung ist nicht repräsentativ. Die an der Untersuchung teilnehmenden Personen werden wegen ihres persönlichen Wissens über das zu erforschende Phänomen ausgewählt. Relevant ist ihre subjektive Sichtweise auf den Untersuchungsgegenstand.<sup>216</sup>

Da über das Potenzial des transmedialen Storytellings in Bezug auf jugendliche Leseerlebnis noch keine empirischen Daten vorliegen, werden zur Untersuchung zwei qualitative Methoden herangezogen: das Fokusgruppen- und das Experteninterview. Zunächst wird das Fokusgruppeninterview näher beleuchtet.

## **7.1 Das Fokusgruppeninterview**

Bei einer Fokusgruppe handelt es sich um eine geleitete Gruppendiskussion mit mehreren Teilnehmern. Wie viele Individuen eine Fokusgruppe zur Erreichung eines aussagekräftigen Ergebnisses aufweisen muss, ist in der Forschung umstritten. David Stewart und Prem Shamdasani empfehlen in ihren Ausführungen acht bis zwölf Teilnehmer<sup>217</sup>, während Marlen Schulz bereits sechs bis zwölf Personen als ausreichend erachtet.<sup>218</sup> Die Diskussion erfolgt unter der Leitung eines Moderators und fokussiert sich auf das zu untersuchende Thema. Anhand eines Leitfadens werden die Gruppenmitglieder durch die Diskussion geführt. Es liegt demnach eine gewünschte Reihenfolge der Fragen vor, und diese verfolgen ein bestimmtes Ziel.<sup>219</sup>

Im Gegensatz zu den quantitativen Methoden, die aufgrund der Vergleichbarkeit einer strengen Standardisierung folgen, bietet die Fokusgruppe Raum für die Interaktion des Moderators mit den an der Diskussion beteiligten Personen (z. B. bei Rück- und Nachfragen). Ziel ist nicht die Übereinstimmung der Gruppenmitglieder, sondern die Auseinandersetzung mit den zahlreichen Facetten der untersuchten Thematik, die Vertiefung von interessanten Beiträgen und die Erfassung der subjektiven Meinungen und Eindrücke.<sup>220</sup> Eine große Rolle spielt diesbezüglich die Zusammensetzung der Fokusgruppe. Die einzelnen Teilnehmer

---

<sup>216</sup> Vgl. Berger (2010): S. 111f.

<sup>217</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 64

<sup>218</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 13

<sup>219</sup> Vgl. ebd.: S. 9f.

<sup>220</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 45

werden anhand ihrer soziodemografischen Merkmale gezielt für die Diskussion ausgewählt. Welche Zusammensetzung die besten Ergebnisse erzielt, wird im wissenschaftlichen Diskurs unterschiedlich beurteilt. Menschen mit ähnlichen soziodemografischen Merkmalen pflegen meist einen vergleichbaren Lebensstil und vertreten ähnliche Normen und Werte. Diese Homogenität führt zur gruppeninternen Übereinstimmung bei vielen Themen, erzeugt ein positives Klima und fördert so offenere Antworten. Allerdings relativiert diese Einigkeit zum Teil die gruppenspezifischen Effekte. Eine heterogene Gruppe fördert die intensive Auseinandersetzung mit der Thematik.<sup>221</sup>

Die qualitativen Methoden werden in der empirischen Sozialforschung zur ersten Orientierung verwendet. So auch die Fokusgruppe. Mit ihrer Hilfe werden erste Hypothesen und Tendenzen identifiziert. Diese sollen die Basis für nachfolgende, größer angelegte Forschungsverfahren bilden, die standardisierte, repräsentative Daten zum Ergebnis haben.<sup>222</sup> In der heutigen Forschung werden die Fokusgruppen für diverse Zwecke eingesetzt, u. a. zum Testen eines potenziellen neuen Produktes für eine spezifische Zielgruppe. Dazu wird die Fokusgruppe auch in der vorliegenden Arbeit verwendet. Um aussagekräftigere Ergebnisse zu erhalten, werden in der Regel mehrere Fokusgruppeninterviews durchgeführt. Diese können hinsichtlich der Zusammensetzung der Teilnehmer etc. variieren und ermöglichen dadurch einen umfassenderen Blick auf das Thema.<sup>223</sup> Im Rahmen dieser Arbeit war die Durchführung einer weiteren Fokusgruppe in Anbetracht des beschränkten Zeithorizontes jedoch nicht möglich.

### **7.1.1 Stärken und Schwächen der Fokusgruppe**

Die Durchführung eines Fokusgruppeninterviews wird von vielen Faktoren beeinflusst. Auswirkungen haben beispielsweise der Ort, an dem das Interview stattfindet, die eigene Persönlichkeit und das dadurch bedingte Verhalten innerhalb einer Gruppe, die Charaktere der beteiligten Gruppenmitglieder, der Moderator, der meist fremd für die Befragten ist, und die soziodemografische Zusammensetzung der Teilnehmer. Diese Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie veranschaulicht jedoch, wie komplex die Realisierung einer Fokusgruppe in der Praxis ist.<sup>224</sup>

Im Gegensatz zu einer standardisierten Befragung, sind den Diskussionsteilnehmern keine Antwort-

---

<sup>221</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 14 und Stewart/Shamdasani (2015): S. 26f.

<sup>222</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 44

<sup>223</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 10, 12

<sup>224</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 18, 23f., 30

möglichkeiten vorgegeben. Sie dürfen ihre Meinungen und Gedanken zur Thematik frei und in eigenen Worten äußern. Dies führt zu einer tieferen Bedeutung der Aussagen. Der Moderator kann des Weiteren die Gestik und Mimik der Teilnehmer beobachten und mit in die Auswertung der Daten einfließen lassen. Zur Erreichung dieser werden gruppenspezifische Effekte ausgenutzt. Diese Effekte können, je nach Ausgestaltung, eine positive oder negative Wirkung auf die Diskussion haben. Eine lebhafte Beteiligung einzelner Personen kann zur Motivation von anderen Gruppenmitgliedern führen und zur Mitwirkung anregen. Darüber hinaus haben die Teilnehmer der Fokusgruppe jederzeit die Möglichkeit, von einer aktiven in eine passive Rolle zu wechseln, sich durch die Antworten der anderen inspirieren zu lassen oder mit eigenen Gedanken an das Gespräch anzuknüpfen.<sup>225</sup>

Ein negativer Effekt kommt zustande, wenn es einen Meinungsführer in der Gruppe gibt. Dieser kann die anderen Diskussionsteilnehmer durch sein dominantes Auftreten beeinflussen und somit das Ergebnis verzerren. Es ist die Aufgabe des Moderators, an dieser Stelle einzugreifen und dafür zu sorgen, dass sich die Befragten in der Diskussionsrunde wohlfühlen und ihre Meinung äußern können. Eine Interpretation der Ergebnisse kann darüber hinaus erschwert werden, wenn die Befragten einen Gedanken formulieren, diesen aber bedingt durch die Auseinandersetzung mit anderen Gruppenmitgliedern nicht zu Ende führen können. Selbst der Moderator beeinflusst die Teilnehmer durch sein Verhalten und seine Fragestellung.<sup>226</sup> Diese Effekte sollten bei der Durchführung und Auswertung der Fokusgruppe mit bedacht werden.

### **7.1.2 Die Durchführung des Fokusgruppeninterviews**

Das Fokusgruppeninterview für die vorliegende Arbeit wurde an einem privaten Gymnasium durchgeführt. Die genaue Zusammensetzung der Stichprobe, der Aufbau der Diskussion, die angewandte Methode zur Inhaltsanalyse und die Ergebnisse der Gruppendiskussion werden im Folgenden näher vorgestellt.

---

<sup>225</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 12f. und Stewart/Shamdasani (2015): S. 45f.

<sup>226</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 27–29, 47f.



### *7.1.2.1 Stichprobe und Ort der Erhebung*

Die untersuchte Stichprobe besteht aus sieben Jugendlichen im Alter von 14 bis 16 Jahren.<sup>227</sup> Davon sind vier Teilnehmer männlichen und drei Teilnehmer weiblichen Geschlechts. Die Jugendlichen besuchen alle dasselbe private Gymnasium. Es ist anzunehmen, dass sie aus ähnlichen familiären und wirtschaftlichen Verhältnissen kommen und somit eine homogene Gruppe bilden. Die Heranwachsenden wurden für die Befragung ausgewählt, da sie im Alter der untersuchten Zielgruppe sind und nach eigenen Angaben gerne lesen bzw. ein Interesse an Büchern aufweisen.<sup>228</sup> Ihre subjektiven Meinungen und Erfahrungen bieten somit einen großen Mehrwert hinsichtlich der genaueren Beschreibung des jugendlichen Leseerlebnisses und ihren Präferenzen bezüglich der transmedialen Aufbereitung von belletristischen Inhalten. Es ist von Vorteil, wenn sich die Mitglieder einer Fokusgruppe nicht kennen.<sup>229</sup> Da die befragten Jugendlichen aber aus derselben Schule stammen, konnte dieses Kriterium nur zum Teil erfüllt werden, was während der Diskussion zeitweise zu störenden Zwischengesprächen führte.

Ort der Durchführung war die schuleigene Bibliothek. Nach eigenen Angaben halten sich die Jugendlichen dort gerne und häufig auf. Die Nähe zur Lebenswelt der Heranwachsenden ist somit gegeben, und es war trotz der ungewöhnlichen Situation möglich, eine angenehme Atmosphäre für die Gruppendiskussion zu schaffen.

### *7.1.2.2 Aufbau des Fokusgruppeninterviews*

Das Fokusgruppeninterview umfasste 50 Minuten und wurde nach Einverständnis der jugendlichen Teilnehmer und ihrer Erziehungsberechtigten mit Hilfe eines Tonaufnahmegerätes aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Ersteller des Transkriptes und Moderator der Fokusgruppe ist die Autorin der vorliegenden Arbeit. Weitere 30 Minuten nahm das Ausfüllen eines Fragebogens in Anspruch. Dieser wurde den Jugendlichen vorgelegt, um mehr über ihr persönliches Mediennutzungsverhalten und ihre Präferenzen in Bezug auf Medien zu erfahren. Das sollte die Einordnung der im Interview getroffenen Aussagen erleichtern.

---

<sup>227</sup> Die genaue altersmäßige Zusammensetzung der jugendlichen Teilnehmer: 1x 14 Jahre, 5x 15 Jahre, 1x 16 Jahre

<sup>228</sup> Die Auswahl der Jugendlichen und die Einholung des Einverständnisses der Eltern erfolgte durch die Bibliothekarin des Gymnasiums. Faktoren wie das Alter und die Affinität zu Büchern waren dabei durch die Verfasserin dieser Arbeit vorgegebene Kriterien, die erfüllt werden mussten.

<sup>229</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 15

### 7.1.2.2.1 Aufbau und Ergebnisse des Fragebogens

Der für das Fokusgruppeninterview entwickelte Fragebogen dient dazu, eventuell auftretende, extreme Tendenzen bezüglich der Mediennutzung der Jugendlichen zu identifizieren, da diese zu einer Verzerrung der Ergebnisse führen können. Der Fragebogen kann in vier Themenbereiche unterteilt werden.<sup>230</sup> Zunächst werden die Jugendlichen zu ihren allgemeinen Medienpräferenzen befragt, d. h. es soll ermittelt werden, welche Medien sie gerne nutzen und warum sie dies tun. Im zweiten Teil wird eine Einschätzung bezüglich ihres Mediennutzungsverhaltens in der Freizeit und den Medientätigkeiten am Computer und im Internet gefordert. Die Heranwachsenden können vorgegebene Tätigkeiten, wie ‚Spiele auf dem Handy/Smartphone spielen‘ oder ‚soziale Netzwerke besuchen‘ mit Hilfe einer Skala (‚nie‘ ‚selten‘ ‚gelegentlich‘ ‚häufig‘) in Bezug auf das persönliche Nutzungsverhalten einordnen. Die Abfrage von Präferenzen im Bereich ‚Buch‘ bilden den dritten Teil des Fragebogens. Es soll festgestellt werden, wie sich die Heranwachsenden ihre Lektüre beschaffen und welche Kriterien in Bezug auf den Inhalt relevant sind. Die demografischen Daten, wie Alter und Geschlecht, werden im vierten und letzten Teil abgefragt. Der Fragebogen wurde mittels eines Pretests auf seine Verständlichkeit geprüft und einer Person im Alter der befragten Zielgruppe vorgelegt.

Die Ergebnisse des Fragebogens zeigen das Interesse der Jugendlichen an Büchern deutlich.<sup>231</sup> Das Medium Buch liegt bei der Frage: ‚Welche drei Medien sind dir am wichtigsten?‘ mit fünf Nennungen, zusammen mit dem Computer/Laptop (ebenfalls fünf Nennungen), auf Platz eins, gefolgt vom Smartphone mit vier von sieben Stimmen. Eine ähnliche Tendenz zeigt sich bei Aktivitäten in der Freizeit. Sechs von sieben Jugendlichen nutzen das Internet häufig, während eine Heranwachsende angibt, dies nur gelegentlich zu nutzen. Platz zwei teilen sich das Hören von Musik und das Lesen von Büchern, Zeitungen und Zeitschriften. Fünf von sieben Jugendlichen tun dies häufig, weitere zwei gelegentlich. Im Mittelfeld liegt das Produzieren von Videos (zwei gelegentlich und zwei selten) sowie das Fotografieren (zwei häufig, zwei gelegentlich), während das Schreiben von Texten und Geschichten nur bei einer Jugendlichen Anklang findet. Fünf von sieben tun dies ihren Angaben nach nie.

Umso erstaunlicher ist es daher, dass nur eine Jugendliche das Buch als ihr Lieblingsmedium nennt. Die anderen Befragten entscheiden sich für den Computer/Laptop (drei Nennungen), das Smartphone (zwei Nen-

---

<sup>230</sup> Der Fragebogen befindet sich im Anhang auf S. 116–121. Dieser wurde um die Aussagen der Jugendlichen ergänzt.

<sup>231</sup> Im Folgenden werden nur die wichtigsten Ergebnisse des Fragebogens vorgestellt.

nungen), und eine weitere Stimme entfällt auf das Tablet. Die Begründung ist in den meisten Fällen dieselbe<sup>232</sup>:

„Computer (ist am vielseitigsten).“

„Computer (man kann am meisten damit machen).“

„Smartphone, weil es ein tragbarer Computer ist.“

„Mein Laptop, weil ich da sehr viele Dinge gleichzeitig erledigen kann.“

Die Multifunktionalität ist für die Jugendlichen somit das entscheidende Auswahlkriterium. Diese Tendenz ist in der vorliegenden Arbeit bereits in Zusammenhang mit der aktuellen JIM-Studie diskutiert worden (nur in Bezug auf das Smartphone).

Bei der differenzierteren Betrachtung der Nutzungssituationen (,Welches Medium nutzt du, wenn ...') zeigt sich, dass das Buch gerne verwendet wird, wenn die Jugendlichen etwas alleine machen möchten (vier Nennungen) oder weil sie in eine andere Welt eintauchen wollen (drei Nennungen). Um Spaß zu haben, nutzen drei von sieben Jugendlichen das Smartphone, den Computer/Laptop (zwei Nennungen) oder den MP3-Player (zwei Nennungen). Das Buch spielt jedoch keine Rolle. Auf die Frage: ,Welches Medium nutzt du, wenn es dir nicht gut geht?' werden die verschiedensten technischen Geräte genannt, vom Computer über das Smartphone bis hin zum Fernseher. Das Buch ist auch hier nicht relevant. Das Grundmotiv der Nutzung ist das Abschalten und Ablenken. In den Augen der Jugendlichen lässt sich das mit einem Buch nicht zufriedenstellend verwirklichen.

Den PC nutzen die Heranwachsenden meist, um ins Internet zu gehen (sechs häufig, eine gelegentlich). Vermehrt ausgeführt werden darüber hinaus Tätigkeiten, wie das Installieren von Programmen (einer häufig, drei gelegentlich), das Bearbeiten von Bildern (einer häufig, drei gelegentlich) und das Bearbeiten und Schneiden von Videos (einer häufig, zwei gelegentlich). In Anbetracht der obengenannten Freizeitaktivitäten ist das nicht verwunderlich.

Auf Platz eins der Tätigkeiten im Internet steht das Ansehen von Videos, gefolgt vom Chatten und dem Besuch von sozialen Netzwerken. Selten beteiligen sich die Heranwachsenden produktiv. Keiner von ihnen verfasst Blog-Beiträge, und auch in Foren hinterlassen nach eigenen Angaben sechs von sieben Jugendlichen nie einen Kommentar oder eine Bewertung. Ähnlich verhält es sich mit dem Hochladen von eigenen kreativen

---

<sup>232</sup> Siehe Fragebogen im Anhang auf S. 116

Werken. Fünf von sieben Jugendlichen tun dies nie. Ein männlicher Befragter, der sich nach den Angaben im Fragebogen häufig produzierend betätigt (Videos, Fotos, Musikstücke etc.), findet gelegentlich Gefallen daran und ist mit 16 Jahren der Älteste in der Gruppe. Eine Heranwachsende gibt es, die ihre Werke häufig im Internet veröffentlicht. Dies bezieht sich auf die Texte, die sie in ihrer Freizeit schreibt.

Beim transmedialen Storytelling kann eine kreative Beteiligung durchaus gefordert und erwünscht sein. In Anbetracht der Ergebnisse des Fragebogens liegt die Vermutung nahe, dass die Jugendlichen ihre eigenen Arbeiten nur veröffentlichen und mit anderen teilen möchten, wenn sie sich damit aktiv auseinandersetzen und in ihren Augen eine vorzeigbare Kompetenz im Metier besitzen. Wird der älteste Heranwachsende näher betrachtet, der sich im Vergleich mit den anderen aus der Gruppe in vielerlei Hinsicht produktiver betätigt, geht diese Kompetenz wohl auch mit steigendem Alter einher.

Es wurde weiterhin gefragt, wie sich die Jugendlichen ihre Bücher zum Lesen aussuchen. Meist lesen sie Bücher, die sie geschenkt bekommen (vier häufig, zwei gelegentlich), weil diese Teil einer Reihe sind (drei häufig, drei gelegentlich) oder weil sie einem bestimmten Genre angehören (drei häufig, drei gelegentlich). Auch die Suche nach einem Thema kann Anreiz bieten (zwei häufig, fünf gelegentlich). Nicht relevant hingegen ist die Suche nach einem speziellen Autor (zwei selten, drei nie), und auch die Regale der Eltern oder Geschwister werden selten zum Stöbern genutzt (drei selten, drei nie).

Ein Buch muss die Jugendlichen unterhalten (vier sehr wichtig, drei ziemlich wichtig) und in eine fantastische Welt mitnehmen können (fünf sehr wichtig, zwei wenig wichtig). Der Informations- und Wahrheitsgehalt der Geschichten ist für die Heranwachsenden nicht relevant.

Bis auf die hohe Affinität zu Büchern ist aus den Daten des Fragebogens keine weitere Tendenz ablesbar.

#### *7.1.2.2.2 Aufbau des Interviewleitfadens und Zielsetzung*

Der Moderator führt die Teilnehmer anhand eines Leitfadens durch das Fokusgruppeninterview. Ein zu stark strukturiertes Interview mit einer zu großen Anzahl an Fragen wird nicht angestrebt, da diese den Verlauf der Diskussion hemmen. Stewart und Shamdasani empfehlen deshalb, nicht mehr als zwölf Fragen in der Praxis anzuwenden. Diese sollten so beschaffen sein, dass sie eine freie Antwort der Diskussionsteilnehmer zulassen und durch die Art der Fragestellung keine Richtung vorgeben. Die Fragen des Leitfadens sollten einen offenen, unstrukturierten Charakter aufweisen; ferner ist auf ihre Verständlichkeit zu achten. In der Regel wird

das Gruppeninterview mit Fragen allgemeiner Natur eingeleitet, die sich im Verlauf des Gespräches spezifizieren, um bestimmte Aspekte des Themas genauer zu beleuchten.<sup>233</sup> Die Forschenden haben darüber hinaus die Möglichkeit, die Diskussion durch Stimuli, wie Texte, Bilder oder Videos, anzuregen.<sup>234</sup> Auch während der Durchführung der jugendlichen Fokusgruppe wurden verschiedene Stimuli verwendet. Wie sich der Gesprächsleitfaden im Einzelnen zusammensetzt, wird im Folgenden erläutert.

Der für die jugendliche Fokusgruppe verwendete Interviewleitfaden hat die Forschungsfrage zur Basis und kann in zwei Teile unterschieden werden. Der erste Teil beschäftigt sich mit der Spezifizierung des jugendlichen Leseerlebnisses. Die Beschreibung des Leseerlebnisses erfordert ein hohes Bewusstsein bezüglich des eigenen Mediennutzungsverhaltens. Wie im Kapitel 4.2.2.1 beschrieben, sind sich die Menschen ihrer Bedürfnisse nicht immer bewusst oder können diese artikulieren. Um die Kriterien dennoch ermitteln zu können, wird mit indirekten Fragen gearbeitet, die sich an der Lebenswelt der Jugendlichen bewegen und für sie nachvollziehbar sind.

Frage 1:

Stellt euch folgende Situation vor: Ihr habt ein unglaublich gutes Buch gelesen und wollt eure Freundin/euren Freund/eure Geschwister unbedingt davon überzeugen, es auch zu lesen. Welche Argumente führt ihr an, um sie zu überzeugen?

Frage 2:

Ihr habt von eurer Freundin/eurem Freund auch eine Buchempfehlung bekommen und leiht euch das Buch aus der Bücherei aus. Es ist aber leider nicht so gut wie erhofft. Welche Gründe führen dazu, dass ihr es wieder weglegt?

Frage 3:

Wenn euch jemand sagen würde: „Lesen ist uncool“, „Lesen ist etwas für Langweiler“? Warum ist es das nicht? Was meint ihr, woran das liegt, dass solche Aussagen getroffen werden?

---

<sup>233</sup> Vgl. Stewart/Shamdasani (2015): S. 68–73

<sup>234</sup> Vgl. Schulz (2012): S. 9

Die ersten drei Fragen dienen zur Ermittlung der Faktoren, die in Bezug auf ein Buch als erwähnenswert gelten. Was begeistert die Jugendlichen am Medium Buch, sodass sie es ihren Freunden weiterempfehlen oder selbst lesen möchten? Welche Kriterien empfinden sie als Selbstverständlichkeit oder als zweitrangig? Die dritte Frage soll die Jugendlichen dazu anregen, Kritik am Medium Buch zu äußern, um zu identifizieren, welche Bedürfnisse sie mit anderen Medien effektiver befriedigen können.

Frage 4:

Ihr kennt das bestimmt auch, wenn ein Buch sehr gut ist, tauchen die Figuren plötzlich überall auf: Es wird ein Film produziert, es gibt Merchandise, es werden Filmversionen des Buches veröffentlicht.

Wie findet ihr das?

Diese Frage zielt auf den Unterschied von Cross- und Transmedialität ab. Es soll festgestellt werden, ob für die Jugendlichen bereits die reine Wiederholung des Inhaltes auf verschiedenen medialen Plattformen ansprechend ist und einen Mehrwert bietet.

Frage 5:

Kann ein schlecht gemachter Film euer positives Leseerlebnis im Nachhinein noch verschlechtern?

Frage 6:

Wünscht ihr euch bei einem richtig guten Buch manchmal, dass die Geschichte auf einem anderen Medium fortgesetzt wird? Oder ist es ausreichend, wenn einfach ein neues Buch veröffentlicht wird.

Inwieweit ein anderes Medium das Leseerlebnis beeinträchtigen kann und ob die transmediale Fortsetzung einer Geschichte bei den Heranwachsenden Interesse weckt, soll mit diesen beiden Fragen ermittelt werden. Steht lediglich das weitere Rezipieren einer spannenden Geschichte im Vordergrund, oder ist das darstellende Medium ebenfalls von Bedeutung?

Der zweite Teil des Fokusgruppeninterviews beschäftigt sich mit dem transmedialen Erzählen von Geschichten. Im Fokus stehen die Präferenzen der Jugendlichen. Was finden sie ansprechend, und welche Eigenschaften einer transmedialen Geschichte könnten demnach das Leseerlebnis positiv beeinflussen? Zur Einleitung

des zweiten Teils wurden mehrere Stimuli verwendet. Im Mittelpunkt stand dabei das in Kapitel 3.4 vorgestellte Best-Practice-Beispiel ‚netwars – out of CTRL‘. Zum Einstieg in die Geschichte wurde der YouTube-Trailer zur Graphic-Novel-App gezeigt. Die detaillierte Zusammensetzung des transmedialen Story-Systems mit all seinen Medien wurde anschließend durch den Moderator der Fokusgruppe erläutert und mit Bildern visualisiert.

Frage 7:

Wie findet ihr das Angebot, spricht euch das an?

Frage 8:

Wenn ihr euch jetzt ein Medium davon aussuchen könntet, für welches würdet ihr euch entscheiden?

Frage 9:

Gefällt euch, dass ihr selbst aktiv werden könntet?

Frage 10:

Stellt euch vor, ihr müsstet einen Hacker suchen. Hättet ihr Lust dazu, auf verschiedenen Plattformen nach Hinweisen zu suchen?

Frage 11:

Wenn ihr die verschiedenen Eingänge in die Welt der Hacker betrachtet, finde ihr gut, dass ihr einsteigen könnt, wo ihr wollt? Oder hättet ihr lieber einen vorgegebenen Erzählstrang, so wie im Buch?

Frage 12:

Wenn ihr dieses Angebot mit einem normalen Buch vergleicht, macht es die Geschichte für euch realer? Könnt ihr besser in die Geschichte eintauchen?

Die Fragen sieben bis zwölf stehen in Zusammenhang mit den typischen Eigenschaften einer transmedial erzählten Geschichte: Partizipation, Interaktivität und Individualität. Es soll ermittelt werden, ob die Jugend-

lichen den Mehrwert einer transmedialen Geschichte wahrnehmen und ob sie Gefallen daran finden, sich aktiv zu beteiligen und über die Plattformen zu springen.

### *7.1.2.3 Analyse des Fokusgruppeninterviews*

Zur Analyse des Fokusgruppeninterviews wird die Methode der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse verwendet.<sup>235</sup> Die Bildung der Kategorien erfolgt durch ein mehrstufiges System. In einem ersten Schritt werden die thematischen Hauptkategorien gebildet. Dies erfolgt deduktiv aus dem Leitfaden des Interviews, also zunächst ohne das Transkript der Fokusgruppe.

Es ergeben sich folgende Hauptkategorien:

- Leseerlebnis (LE)
- Crossmediale Erweiterung (CE)
- Transmediale Erweiterung (TE)
- Sonstiges (S)

Das Transkript der Fokusgruppe wird nun mit diesen Kategorien codiert.<sup>236</sup> Anschließend werden alle Textstellen einer Hauptkategorie zusammengefasst. Für einen differenzierteren Blick auf das untersuchte Thema werden erneut Kategorien und Subkategorien, gebildet. Das geschieht am empirischen Material, also induktiv. Ist dieser Schritt abgeschlossen, wird das Transkript abermals mit allen zur Verfügung stehenden Kategorien codiert und entlang der Hauptkategorien ausgewertet.<sup>237</sup>

### *7.1.2.4 Ergebnisse des Fokusgruppeninterviews*

Nicht alle Aussagen der Jugendlichen wurden codiert und sind zur Beantwortung der Forschungsfrage verwertbar. Die Ergebnisse des Fokusgruppeninterviews werden im Folgenden entlang der Hauptkategorien dargestellt.

---

<sup>235</sup> Dieser Absatz stützt sich verstärkt auf Kuckartz (2012): S. 77–80, 83f., 93–95

<sup>236</sup> Das vollständig codierte Transkript des Fokusgruppeninterviews befindet sich im Anhang auf S. 123–137

<sup>237</sup> Das vollständige Kategoriensystem befindet sich im Anhang auf S. 122f.



#### 7.1.2.4.1 Das jugendliche Leseerlebnis

Nach Hans Giehl ist das Leseerlebnis subjektiv, irreal und unabhängig. Es hängt darüber hinaus mit der persönlichen Lesemotivation des Rezipienten zusammen. Das hier untersuchte Lesen von belletristischen Jugendbüchern kann als evasorisch, zur Unterhaltung oder zum Eintauchen in andere Welten und als partizipativ, zur Anschlusskommunikation mit Menschen aus dem Umfeld, bezeichnet werden. Das Leseerlebnis ist demnach etwas sehr Individuelles, ist situationsabhängig und wird durch die Auswahl des Lesestoffes beeinflusst. Eine erschöpfende Beschreibung ist folglich nur schwer möglich und wird auch nicht angestrebt. Allerdings kann mit den Daten der Fokusgruppe eine Aussage darüber getroffen werden, wodurch ein gutes oder schlechtes Leseerlebnis geprägt ist.

Die Qualität des Leseerlebnisses hängt von der im Buch erzählten Geschichte und dem Interesse der Jugendlichen an der behandelten Thematik ab („Ich find auf jeden Fall, die Story muss gut sein (...)“<sup>238</sup>). Die Qualität des Inhaltes wird im Laufe der Diskussion wiederholt thematisiert und taucht in zahlreichen Aussagen auf. Eine ‚gute Geschichte‘ stellt somit das wichtigste Kriterium für ein gutes Leseerlebnis dar. Wenn die Heranwachsenden einen Freund oder eine Freundin dazu anregen möchten, dasselbe Buch zu lesen, schildern sie die Elemente aus der Geschichte, die ihnen am meisten gefallen haben. Doch nicht jedes Buch wird weiterempfohlen, erzählt ein Jugendlicher:

Wenn es ein Buch ist, dessen Inhalt auch meinem Freund gefallen könnte, dann sag ich ihm das. Aber wenn ich denke so, mhhhh, der liest irgendwie andere Bücher als ich, ich glaube, das würde den dann auch nicht interessieren, und der mag das dann auch nicht.<sup>239</sup>

Ob eine Geschichte als gut oder schlecht empfunden wird, hängt folglich eng mit den Interessen der Jugendlichen zusammen, denn gute, interessante Bücher, „die liest man wirklich in drei Stunden durch, obwohl sie viele Seiten haben.“<sup>240</sup> Das Genre und der Schreibstil des Autors spielen bei der Auswahl des Buches eine untergeordnete Rolle. Die Zuwendung zu einem Genre dient der Erzeugung eines bestimmten Leseerlebnisses und geschieht aufgrund persönlicher Neigungen, dennoch wird das Buch nicht gelesen, wenn der Inhalt nicht gefällt. Auch der Schreibstil des Autors steht nicht zwingend mit der Qualität der Erzählung in Zusammenhang. Zwar kann ein schlechter Schreibstil dazu führen, dass ein Buch erst gar nicht gelesen wird, kann die

---

<sup>238</sup> Anhang S. 124, Z. 034

<sup>239</sup> Anhang S. 123f., Z. 012–016

<sup>240</sup> Anhang S. 126, Z. 114f.

Geschichte dieses Manko durch ihre Beschaffenheit aber ausgleichen, stellt diese einen Anreiz dar, das Buch trotzdem zu Ende zu lesen. Eine Jugendliche äußert:

Also Eragon habe ich vor zwei, drei Jahren gelesen. Aber der Schreibstil (...), das finde ich furchtbar. Also wenn ich das heute erst in die Hand kriegen würde, ich würde es NICHT lesen.<sup>241</sup>

Auf die Nachfrage des Moderators, warum sie das Buch trotzdem gelesen hat, antwortet sie:

Ich habe es dann auch weitergelesen, weil ich wissen wollte, wie es weitergeht (...).<sup>242</sup>

Die Ansichten der Jugendlichen, wie wichtig der Schreibstil eines Autors in Bezug auf ein gutes Buch ist, gehen auseinander. Für den einen gibt es keinen guten oder schlechten Schreibstil, nur unterschiedliche Schreibstile<sup>243</sup>, für den anderen ist es ein sehr wichtiges, aber nicht verlässliches Kriterium, denn „der kann sich auch verändern, wie ich schon gemerkt habe.“<sup>244</sup> Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Schreibstil wichtig ist, der Qualität der Geschichte aber mehr Bedeutung zukommt. Ist diese nicht interessant genug, hat auch ein sehr guter Schreibstil keinen Einfluss darauf, ob ein Buch gelesen wird. Der Stil eines Autors beeinflusst das Leseerlebnis folglich, ähnlich wie das Genre, nur bedingt.

Andere Kriterien, die wenig Einfluss auf das Leseerlebnis haben, sind der Autor, die Gestaltung der Bücher und dass diese Teil einer Reihe sind. „Es geht beim Buch eher um die Handlung, als um denjenigen, der es schreibt.“<sup>245</sup> Begeistert das Buch eines Autors oder ein Reihentitel, werden die Jugendlichen dazu angeregt, sich auch andere Titel genauer anzusehen. Doch auch hier ist das Interesse an der Geschichte ausschlaggebend. Ein Jugendlicher erklärt:

Also bei mir ist das meistens so, wenn ich ein Buch lese oder eine Reihe, sag ich mal, von einem bestimmten Autor, und die gefällt mir sehr gut, und dann sehe ich irgendwie ein Buch, das von einer ganz anderen Geschichte handelt, dann ist es bei mir oft so, dann weiß ich erst gar nicht, ob ich es angucken soll, weil es mich vielleicht gar nicht so interessiert.<sup>246</sup>

Gefallen finden die Jugendlichen an durchdachten Geschichten, die aufgrund ihres Detailreichtums und der Beschaffenheit der Handlung fortgesetzt werden. Reihen, die entstehen, weil das erste Buch ein Erfolg war, lehnen die befragten Heranwachsenden in der Mehrheit ab. Es zeigt sich, dass nicht jede Fortsetzung zur Erweiterung des Leseerlebnisses geeignet ist, nur weil sie mit den gleichen Charakteren arbeitet.

---

<sup>241</sup> Anhang S. 124, Z. 039–042

<sup>242</sup> Anhang S. 124, Z. 045f.

<sup>243</sup> Vgl. Anhang S. 125, Z. 059f.

<sup>244</sup> Anhang S. 124, Z. 036f.

<sup>245</sup> Anhang S. 124, Z. 020

<sup>246</sup> Anhang S. 124, Z. 027–031

Lediglich ein Jugendlicher erwähnt, dass er bei der Auswahl eines Buches auf die Gestaltung achtet. Diese stellt für ihn einen ersten Anreiz dar, das Buch auszuwählen, hat jedoch keinen Einfluss auf sein Leseerlebnis. Interessanterweise verknüpft er die Gestaltung mit dem Inhalt des Buches:

Also wenn ich ein Buch aussuche, dann schau ich meistens erstmal, wie es aussieht. Weil ich irgendwie immer denk, Bücher, die krass aussehen, die haben ja auch eine gute Handlung.<sup>247</sup>

Allerdings revidiert er diese Aussage noch im gleichen Satz:

Das ist dann meistens nicht so, aber das ist egal.<sup>248</sup>

Die Jugendlichen bewerten eine Geschichte als schlecht, wenn sie langweilig und vorhersehbar ist. Langweilige Geschichten erschweren das Eintauchen in die Welt eines Buches. Die Diskussion zeigt, dass dieser Vorgang ein wesentlicher Teil des Leseerlebnisses ist:

Also im Buch ist es ja immer so, dass man sich das alles ausdenkt. Man malt sich alles aus anhand von dem, was man liest. Wie seine Fantasie ist. (...) das ist eben auch der Reiz dabei, dass man eben in die andere Welt eintaucht. Das macht das Lesen auch so toll, weil man dann weg kann, sag ich mal.<sup>249</sup>

Das Leseerlebnis ist darüber hinaus von einem gewissen Durchhaltevermögen gekennzeichnet. Die befragten Heranwachsenden schildern, dass sie, wenn sie ein Buch angefangen haben, es auch zu Ende lesen. Ist das Buch langweilig oder uninteressant, verschaffen sie sich Abhilfe:

Also wenn ich ein Buch lese, dann zieh ich es bis zum Ende durch, aber wenn mir ein Buch so gar nicht gefällt, ertappe ich mich schon manchmal dabei, dass ich immer zähle, wie viele Seiten es denn noch bis zum Ende sind.<sup>250</sup>

Wenn ich das Buch nicht lese, dann les ich mir einfach den Epilog durch, dann weiß ich ungefähr, was passiert und dann les ich das Buch aber trotzdem noch zu Ende, weil ich eigentlich keine Bücher unbeendet liegen lass (...).<sup>251</sup>

In den Augen eines Jugendlichen sind Menschen, die nicht lesen, Leute, die „Dinge nicht zu Ende führen können.“<sup>252</sup> Ein Befragter äußert ferner den Gedanken, dass viele Jugendliche nicht zu Büchern greifen, weil sie nicht nachvollziehen können, wie es ist, ein interessantes Buch zu lesen. Das Leseerlebnis ist demnach etwas, das man selbst erlebt haben muss, um es verstehen zu können. Es kann durchaus von Anstrengungen

---

<sup>247</sup> Anhang S. 125, Z. 052–054

<sup>248</sup> Anhang S. 125, Z. 054f.

<sup>249</sup> Anhang S. 136, Z. 451f., Z. 456–458

<sup>250</sup> Anhang S. 125, Z. 079–081

<sup>251</sup> Anhang S. 126, Z. 082–084

<sup>252</sup> Anhang S. 127, Z. 140

und von Durchhaltevermögen gekennzeichnet sein, wenn die Geschichte für den jugendlichen Rezipienten uninteressant ist. In der Regel werden die Bücher jedoch zu Ende gelesen.

#### 7.1.2.4.2 Die crossmediale Erweiterung

Eine gute Geschichte löst in den Jugendlichen den Wunsch nach Erweiterung und/oder nach Wiederholung des Erlebnisses aus. Bücher können Elemente enthalten, die die Heranwachsenden gerne auf einem anderen Medium rezipieren wollen. In der Gruppendiskussion stellt sich heraus, dass die Wiederholung des Inhaltes, wie es in crossmedialen Erzähluniversen meist praktiziert wird, nicht von Nachteil ist („Ja. Also gerne wiederholen. Wenn es gut ist, dann find ich es gut.“<sup>253</sup>). Die Ansichten bezüglich der Qualität der bisherigen crossmedialen Umsetzungen von Büchern gehen auseinander. Häufig stören sich die Jugendlichen an fehlenden Inhalten, die im Buch sehr gefallen haben, oder wenn Inhalte anders umgesetzt werden, als sie sich diese vorstellen. Der Wunsch nach Vertiefung des Leseerlebnisses über andere Medien hinweg wird in der Diskussion dennoch wiederholt thematisiert und deutlich geäußert:

Also wenn ich jetzt ein richtig gutes Buch lese, dann möchte ich auch gerne einen Film davon haben. (...) Dann interessiert es mich, wie andere es darstellen, und da man das ja leider nicht so per Gedankenaustausch einem zeigen kann, wie man sich das vorstellt, finde ich so einen Film eigentlich ganz schön (...). Und wenn ich dann einen guten Film habe, dann hätt ich vielleicht auch noch gern ein Computerspiel, wo ich noch mehr in diese Welt eintauchen kann (...) wo man noch mehr Zeit in dieser Welt verbringen kann (...).<sup>254</sup>

(...) bestimmte Szenen möchte man nicht nur im Kopf sehen, die findet man so gut, da will man sehen, wie es auf der Leinwand aussehen würde. Ob es da genauso episch wäre wie im Buch.<sup>255</sup>

Das [Buch, J. S.] ist mit Kampfszenen und Liebesszenen. Allen guten Zutaten für ein gutes Buch und einen guten Film. Das möchte ich so gerne mal auf der Leinwand sehen. Und selber hat man dann so eine begrenzte Fantasie (...).<sup>256</sup>

Die Frage, ob die Rezeption eines Filmes konkrete Auswirkungen auf das Leseerlebnis mit sich bringt, verneinen die Jugendlichen. Im Verlauf des Fokusgruppeninterviews stellt sich allerdings heraus, dass das Leseerlebnis, je nach Ausgestaltung der crossmedialen Erweiterung, sowohl positiv als auch negativ beeinflusst werden kann. Prinzipiell sehen die Jugendlichen die neuen Aspekte, die sie beispielsweise durch eine filmische

---

<sup>253</sup> Anhang S. 129, Z. 214

<sup>254</sup> Anhang S. 128f., Z. 184f., 187–189, 192–195

<sup>255</sup> Anhang S. 131, Z. 267–269

<sup>256</sup> Anhang S. 131, Z. 273–275

Darstellung erleben, als positiv. Darüber hinaus erfährt das Leseerlebnis eine Steigerung, wenn der dazugehörige Film als schlecht empfunden wird:

Da ist das Buch dann nochmal höher auf der Platzskala und geht von drei auf eins. Weil man sagt: OH GOTT war der Film schlecht, lieber das Buch.<sup>257</sup>

Das Vorsetzen einer Fantasiewelt kann das Leseerlebnis im Nachhinein negativ beeinflussen, vor allem, wenn die Heranwachsenden die crossmediale Umsetzung als mangelhaft empfinden oder diese nicht ihren Vorstellungen entspricht.

(...) und finde die Filme [die Harry-Potter-Filme, J. S.] an sich sind richtig gut gemacht, aber irgendwie Filme zerstören dann manchmal was, was man sich ganz anders vorgestellt hat. Zum Beispiel bei Harry Potter, ich finde die Darsteller sind alle sowas von potthässlich, man hätte echt bessere Leute auswählen können.<sup>258</sup>

Ich habe Harry Potter, als ich den ersten Teil gelesen hab, hab ich mir natürlich auch meine Welt gedacht, und als dann die Filme rauskamen, habe ich mir gedacht, ok, also mehr oder weniger wurde dann meine Fantasiewelt zerstört (...).<sup>259</sup>

#### 7.1.2.4.3 Die transmediale Erweiterung

Der Trailer zur Graphic-Novel-App fand bei allen Jugendlichen Anklang und das netwars Story-System wurde positiv aufgenommen („Wenn es wirklich richtig, richtig gut gemacht ist, dann kann das so richtig mega viele Leute ansprechen und kann auch eine riesige Community haben.“<sup>260</sup>).

Die Diskussion über das transmediale Story-System zeigt den Wunsch der Jugendlichen zur aktiven Gestaltung ihres medialen Erlebnisses deutlich. Ein Heranwachsender bezeichnet diese Möglichkeit als ‚nächst höhere Stufe‘, die nach dem Konsum der Inhalte folgt. Allerdings beschränkt sich dieser Wunsch bei den Jugendlichen der Fokusgruppe meist auf interaktive Tätigkeiten. Partizipative Tätigkeiten, wie das Verfassen von Fan-Fiction wurden in der Diskussion nicht thematisiert. Die Heranwachsenden finden Gefallen daran, die Geschichte zu beeinflussen; attraktiv finden sie z. B., zu entscheiden, wie diese endet. Die Möglichkeit zur Gestaltung führt zur Vertiefung des medialen Erlebnisses:

Also ich bin der Meinung, wir alle lieben Geschichten, weil wir Bücher lesen. Also geh ich jetzt mal von aus. Und das Besondere an solchen Geschichten, der Reiz daran ist, dass man selber entscheiden kann. Ein Buch ist ja schon cool, und man taucht voll in diese Welt ein, aber wenn man dann noch selber Entscheidungen treffen

---

<sup>257</sup> Anhang S. 130, Z. 254f.

<sup>258</sup> Anhang S. 129f., Z. 229–233

<sup>259</sup> Anhang S. 129, Z. 216–219

<sup>260</sup> Anhang S. 132, Z. 296f.

darf, also wenn man selber sozusagen wirklich noch mehr drin ist, das spricht einen noch viel mehr an. Deswegen glaub ich auch, dass Leute, die Bücher lesen, einfach auch viel mehr Computer spielen, weil es praktisch die nächst höhere Stufe von Film und Buch ist.<sup>261</sup>

Das transmediale Erzähluniversum kann über verschiedene Wege, entsprechend der persönlichen Vorstellungen, erkundet werden. Die Jugendlichen finden das ansprechend und haben damit die Möglichkeit, das mediale Erlebnis frei zu gestalten und interessensspezifisch zu vertiefen. Welchen Weg sie schlussendlich verfolgen, ist stimmungsabhängig. Deutlich wird, dass ihnen diese Freiheit bei anderen Medien fehlt:

Aber das macht halt schon einen Anreiz, weil wenn man selbst entscheiden kann seine Story, die ist zwar schon vorgegeben, aber seine Story, sag ich mal, etwas selbst zu kreieren, das macht schon viel Spaß. Zum Beispiel bei vielen Büchern und Filmen kommen dann Szenen, Kapitel vor, wo man so denkt, so, war das jetzt nötig? Nein war es nicht! Und dann kann man selbst, es sich selbst machen. Das ist doch viel besser. Beim Buch wird es ja vorgeschrieben durch die Kapitel.<sup>262</sup>

Es sah ja in dem Video so aus, als könnte man zum Beispiel Sachen, die einen interessieren, als könnte man mehr darüber erfahren, und ich glaub das ist besser als in einem Buch, wo dann halt das, was den Autor interessiert, gezeigt wird.<sup>263</sup>

Die Frage, ob sie bereit wären, verschiedene Plattformen zur Lösung eines Rätsels zu nutzen, bejahen die Jugendlichen. Ist das Interesse groß genug, sind sie bereit, über die verschiedenen Plattformen zu wandern:

Also wenn man merkt, dass das Buch oder was man da vorher gemacht hat, dass es richtig interessant war, dann würde ich das machen. Weil ich fand es interessant, und dann muss das andere ja auch spannend sein.<sup>264</sup>

Die Befragung zeigt, dass die Heranwachsenden nicht nur den Wunsch zur Gestaltung haben, sondern die gestellten Aufgaben so erfolgreich wie möglich absolvieren wollen und zeigen entsprechenden Ehrgeiz:

(...) das ist wie bei einem Referat. (...) Da würde ich auch erstmal das Buch lesen und schauen, was kann man da machen, um das Spiel möglichst erfolgreich abzuschließen.<sup>265</sup>

Aber eigentlich mag ich schon eher das, wenn ich was machen muss, weil dann kann ich persönlich auch etwas erreichen (...).<sup>266</sup>

Die Art des Involvements und der Wille zur Interaktion sind jedoch stimmungsabhängig.

---

<sup>261</sup> Anhang S. 133, Z. 340–347

<sup>262</sup> Anhang S. 132, Z. 316–322

<sup>263</sup> Anhang S. 133, Z. 352–355

<sup>264</sup> Anhang S. 135, Z. 405–407

<sup>265</sup> Anhang S. 135, Z. 411–414

<sup>266</sup> Anhang S. 135, Z. 422f.

Es kommt immer darauf an, wie ich gerade ticke, in welcher Stimmung ich gerade bin. Wenn ich pure Unterhaltung möchte, dann lasse ich mich auch gerne berieseln. Wenn ich aber auch ein bisschen mehr dahinter möchte, dann mache ich auch das Interaktive, sodass ich selbst entscheiden kann und selbst was machen muss.<sup>267</sup>

(...) wenn ich dann gerade in einer schlechten Stimmung bin oder irgendwas mich aufregt, dann kann ich durch dieses Interaktive viel besser abschalten und mich nur noch in diese Welt begeben.<sup>268</sup>

Das im Fokusgruppeninterview vorgestellte Story-System beinhaltet auch Printbücher, die die Vorgeschichte zur App erzählen. Die Jugendlichen entscheiden sich in der Mehrheit aber gegen das Buch, obwohl sie eine Affinität diesbezüglich aufweisen, da sie die Vorgeschichte zunächst als nicht interessant empfinden. Bevor diese rezipiert wird, steht die Rezeption der Hauptgeschichte im Vordergrund. („Wenn das Buch wirklich nur die Vorgeschichte enthält, dann käme mir das vor, wie eine Anleitung zuerst zu lesen.“<sup>269</sup>) Zur Steigerung des Leseerlebnisses sollte demnach die Kerngeschichte im Jugendbuch verortet sein.

#### 7.1.2.4.4 Sonstiges

Im Laufe des Fokusgruppeninterviews ergeben sich weitere Aspekte, die sich nicht in die zuvor behandelten Kategorien einordnen lassen, für die Jugendlichen und das untersuchte Thema aber dennoch relevant sind. Die Heranwachsenden deuten an, dass sie sich selbst als ‚Digital Natives‘ sehen („Wir sind die Computergeneration.“<sup>270</sup>) und die Annehmlichkeiten, die andere Medien im Vergleich zum Buch bieten, durchaus in Anspruch nehmen wollen. Bereits aus dem Fragebogen geht hervor, dass sich digitale Medien meist besser zum Abschalten und Spaßhaben eignen oder aufgrund ihrer Multifunktionalität für die Jugendlichen attraktiv sind. Diese Vorzüge werden auch in der Diskussion thematisiert:

Es gibt ja eindeutig Medien, die neuer sind und auch irgendwie spannender. Also finde ich.<sup>271</sup>

(...) wenn ich die Möglichkeit hätte oder habe, zum Beispiel noch an einem iPad, an einem Tablet oder Computer oder was auch immer was zu machen, dann mache ich das natürlich auch gerne, weil es ist schon ein toller Komfort, den wir heutzutage haben.<sup>272</sup>

---

<sup>267</sup> Anhang S. 135, Z. 418–422

<sup>268</sup> Anhang S. 136, Z. 437–439

<sup>269</sup> Anhang S. 134, Z. 382f.

<sup>270</sup> Anhang S. 133, Z. 333

<sup>271</sup> Anhang S. 127, Z. 147f.

<sup>272</sup> Anhang S. 133, Z. 336–339

Welchem Medium sich die Jugendlichen zuwenden, ist nicht nur eine Frage persönlicher Vorlieben. Eine große Rolle spielt dabei auch die Qualität der Produkte. Diese kann das Eintauchen in die Geschichte beeinflussen:

Wenn es ein schlechtes Spiel ist, habe ich da auch keine Lust drauf. Da hab ich dann auch keinen Spaß.<sup>273</sup>

Das ist auch wieder eine Frage, wie es gemacht ist. Wenn ein Buch richtig gut geschrieben ist, dann zieht mich das eher in den Bann als ein schlecht gemachtes Computerspiel. (...) Und genauso ist es auch andersherum. Wenn das Buch scheiße ist, dann ist es halt scheiße, und dann spiel ich lieber das Computerspiel.<sup>274</sup>

Geschichten, die wegen ihres Erfolges von anderen Produzenten kopiert werden, Fortsetzungen, die geschaffen werden, weil der erste Teil des Buches erfolgreich war, und Erzählungen, denen viel Aufmerksamkeit zukommt, weil sie über Massenmedien populär gemacht wurden, sind für die Heranwachsenden meist negativ konnotiert. Der Mehrwert dieser Produkte erschließt sich den Jugendlichen nicht. Diese sehen darin eine Methode, mehr Profit mit demselben Produkt zu machen, und wollen sich damit nicht näher beschäftigen:

Aber manchmal wird es dann doch noch fortgesetzt, was total unnötig ist und so rangeklatscht ist und irgendwie versucht noch Geld rauszuholen. Dann passt das einfach nicht mehr.<sup>275</sup>

Enthält ein transmediales Erzähluniversum zu viele verschiedene Medien, kann das auf die Heranwachsenden abschreckend wirken und zu einer Überforderung führen. Eine Jugendliche äußert sich diesbezüglich zur Fankultur rund um die Bücher von J. R. R. Martin. Sie findet diese zwar interessant, die zahlreichen Informationen, die zum Teil auch durch Fans generiert wurden, wirken auf sie jedoch einschüchternd und deshalb zögert sie, das Buch zu lesen:

Ja, Game of Thrones. Das wird dermaßen gehyped da. Ich fand, das sah schon gut aus, aber jetzt traue ich mich irgendwie nicht, es zu lesen, weil ich Angst habe, dass ich überhaupt nicht mehr durchblicke.<sup>276</sup>

## 7.2 Die Experteninterviews

Ein Experte ist eine Person, die aufgrund ihrer Stellung in der Gesellschaft, die beispielsweise durch die Ausübung eines bestimmten Berufes gekennzeichnet ist, über ein dezidiertes Wissen, das Expertenwissen, verfügt, das sich vom allgemeinen Wissen eines Laien unterscheidet. Der Forschende entscheidet, wer als Exper-

---

<sup>273</sup> Anhang S. 135, Z. 414–416

<sup>274</sup> Anhang S. 136f., Z. 459–461, 464–466

<sup>275</sup> Anhang S. 131, Z. 284–286

<sup>276</sup> Anhang S. 128, Z. 181–183



te gilt und zur Untersuchung der Forschungsfrage herangezogen wird. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden explorative Experteninterviews durchgeführt, die der Generierung von Wissen über das bisher unerforschte Potenzial des transmedialen Storytellings in Bezug auf das Leseerlebnis dienen.<sup>277</sup> Für einen umfassenden Blick auf das Thema wurden fünf Experten aus verschiedenen Fachbereichen interviewt. Drei Interviews wurden telefonisch und eines persönlich durchgeführt, ein fünftes erfolgte per Mail. Die telefonisch durchgeführten Befragungen sowie das persönliche Experteninterview nahmen jeweils zwischen 30 und 40 Minuten ein und wurden, nach Einwilligung der Experten, mit Hilfe eines Tonaufnahmegerätes aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die Experteninterviews sind nur als ergänzende Maßnahme zum Fokusgruppeninterview anzusehen. Sie dienen dazu, dass untersuchte Thema aus der Praxis zu beleuchten sowie Ergebnisse der Fokusgruppe zu hinterfragen und werden an dieser Stelle auszugsweise wiedergegeben. Eine qualitative Inhaltsanalyse ist nicht erfolgt. Des Weiteren wurde kein standardisierter Fragebogen entwickelt, da die Fachbereiche der Experten zu unterschiedlich sind. Die Fragen wurden an den jeweiligen Fachbereich des Experten angepasst. Natürlich überschneiden sich diese stellenweise, da sie dieselbe Forschungsfrage zur Basis haben.

### 7.2.1 Die Experten

Folgende Experten wurden befragt<sup>278</sup>:

- Dorothea Martin<sup>279</sup>

Gründerin der Marketingagentur ‚imaginary friends‘ und Mitbegründerin des Verlages ‚Das wilde Dutzend‘. Dorothea Martin beschäftigt sich mit der Entwicklung von transmedialen Produkten für ihre Unternehmen, agiert im Rahmen der Agentur auch als Dienstleisterin zur Entwicklung transmedialer Projekte für andere Verlage und wurde wegen ihres Praxiswissens im Bereich des transmedialen Storytellings befragt.

- Maike Giebner<sup>280</sup>

Inhaberin der Kinderfachbuchhandlung ‚Naseweis‘ in Stuttgart. Maike Giebner wurde befragt, da sie

---

<sup>277</sup> Vgl. Kaiser (2014): S. 35f., 39

<sup>278</sup> Die vollständigen Transkripte aller Experteninterviews befinden sich im Anhang auf S. 138–165

<sup>279</sup> Vgl. Martin (2010–2014)

<sup>280</sup> Vgl. Naseweis (o. J.)

in ihrer Buchhandlung ausschließlich Kinder- und Jugendbücher führt. Im Rahmen dieses Experteninterviews wurde versucht, mehr über das Leseerlebnis von Jugendlichen herauszufinden. Interessant war darüber hinaus die Sicht einer Buchhändlerin auf das Konzept des transmedialen Storytellings.

- Dr. Sigrid Fahrer<sup>281</sup>

Sigrid Fahrer ist die Leiterin des Bereiches ‚Digitales Lesen‘ bei der Stiftung Lesen und wurde befragt, weil sie sich verstärkt mit der Tätigkeit des Lesens und der Leseförderung durch digitale Medien auseinandersetzt.

- Dr. Helmut Pesch<sup>282</sup>

Helmut Pesch ist Programmleiter bei Bastei Entertainment. Er beschäftigt sich im Rahmen seiner Verlagstätigkeit mit transmedialem Storytelling und wurde befragt, um das Thema aus Sicht eines Verlages zu beleuchten, der bereits ein transmediales Erzähluniversum umgesetzt hat.

- Maren Würfel<sup>283</sup>

Maren Würfel ist Doktorandin an der Universität Erfurt und beschäftigt sich mit Jugendlichen in konvergenten Medienwelten. Sie wurde aufgrund ihres Wissens im kommunikationswissenschaftlichen und pädagogischen Bereich für die Befragung ausgewählt.

## 7.2.2 Ergebnisse der Experteninterviews

Das Experteninterview mit Maike Giebner bestätigt die Ergebnisse des Fokusgruppeninterviews.<sup>284</sup> Das entscheidende Qualitätskriterium bezüglich des Leseerlebnisses von Jugendlichen ist die Geschichte („Die Story muss einen von Anfang an packen, und es muss inhaltlich einfach zu den Jugendlichen passen.“<sup>285</sup>). Diese und ihre Protagonisten sollten sich nah an der Welt der Heranwachsenden bewegen und realistisch sein. Voraussetzung dafür ist, dass sich die Autoren mit der Lebenswelt der Jugendlichen auseinandersetzen. Derzeit zei-

---

<sup>281</sup> Vgl. Stiftung Lesen (o. J.)

<sup>282</sup> Vgl. Pesch (2014–2015)

<sup>283</sup> Vgl. Gerth (2013)

<sup>284</sup> Vgl. Giebner, siehe Anhang S. 143f., Z. 013–059

<sup>285</sup> Giebner siehe Anhang S. 143, Z. 019f.

gen die Heranwachsenden ein großes Interesse an Problembüchern, die sich mit der realen Welt auseinandersetzen und sich beispielsweise mit politischen und religiösen Themen beschäftigen:

(...) die wollen so auch viel so im sozialkritischen Bereich und viel echtes Leben. Das ist ja grad so Identitätsfindung in diesem Alter, und wer bin ich und, dass einem auch viel vorgespielt wird, was oft auch gar nicht real ist. Das hinterfragen die in dem Alter wirklich massiv (...).<sup>286</sup>

Sigrid Fahrner kommt zu einem ähnlichen Schluss.<sup>287</sup> Eine Geschichte wird dann als gut empfunden, wenn sie dem Leser Freude bereitet, was wiederum in den Interessen der Person begründet und somit sehr individuell ist. Sie bestätigt, dass sich in der Jugend thematische Tendenzen ablesen lassen. Bei den Jugendlichen sind die Interessen eng mit den zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben verknüpft.

Wenn man die Jugendlichen fragt, dann würden diese vielleicht sowas sagen wie: ‚Ich kann mich gut mit der Hauptperson identifizieren‘ oder ‚Da wird etwas beschrieben, was ich selber schon einmal so erlebt habe.‘<sup>288</sup>

Nicht jeder Jugendliche verbindet Positives mit dem Medium Buch. Maike Giebner kritisiert in diesem Zusammenhang vor allem Lehrer, die den Jugendlichen das Lesen durch ungeeignete, nicht mehr zeitgemäße Lesestoffe verleiden:

(...) dann hab ich doch oft auch Lehrer, die dann reinkommen und neu anfangen im Job und sich noch unsicher sind und dann zu dem greifen, was sie halt vor 30 Jahren selber hatten (...). Wo ich dann denke, meine Güte, es gibt so viele tolle neue Sachen, was muss ich denn jetzt das 30 Jahre alte, altbackene Ding da rausziehen (...). Das trifft den Nerv nicht mehr (...) und dann denken die vielleicht, jedes Buch ist so (...). Das ist alles langweilig, das ist alles gar nicht mein Ding (...).<sup>289</sup>

Auch Sigrid Fahrner bestätigt das negative Image des Lesens, dass unter den jugendlichen Nichtlesern herrscht und ihr Leseerlebnis trübt. Sie zeigt auf, dass dieses negative Image durch digitale Lesemedien verbessert werden kann. Das Lesen auf digitalen Medien wird von den Heranwachsenden nicht zwingend als das ‚klassische‘ Lesen wahrgenommen:

Der Literary Book Trust hat beispielsweise herausgefunden, dass es Jugendlichen nicht so peinlich ist, beim Lesen erwischt zu werden, wenn sie es auf dem Handy tun als mit einem Buch. Das digitale Trägermedium ist etwas Cooles, Akzeptiertes, auf dem man dann SOGAR wieder lesen kann (...).<sup>290</sup>

---

<sup>286</sup> Giebner siehe Anhang S. 143f., Z. 036–040

<sup>287</sup> Vgl. Fahrner siehe Anhang S. 151, Z. 021–029

<sup>288</sup> Fahrner siehe Anhang S. 151., Z. 029–032

<sup>289</sup> Giebner siehe Anhang S. 147, Z. 158–167

<sup>290</sup> Fahrner siehe Anhang S. 153f., Z. 105–108

Eine weitere Dimension des Leseerlebnisses ergibt die schriftliche Befragung mit Helmut Pesch. Pesch versteht darunter nicht nur die Interaktion des Lesers mit einem Text, sondern zählt auch die soziale Komponente, die sich beispielsweise durch Plattformen wie ‚lovelybooks‘ verstärkt zeigt, dazu.<sup>291</sup>

Inwieweit das transmediale Storytelling einen Mehrwert für das Leseerlebnis bieten könnte, erörtern Dorothea Martin und Helmut Pesch in ihren Ausführungen. Martin sieht die Verstärkung der sozialen Komponente und das Eintauchen in die Geschichte als Alleinstellungsmerkmal von transmedial erzählten Geschichten.

Es ist nicht nur ein reines Konsumieren, sondern es wird einem die Möglichkeit geboten, noch mehr zu erleben. Und sich natürlich auch zu beteiligen, und das ist tatsächlich etwas extrem Besonderes, dass man meistens auch noch andere kennenlernt, die sich auch für diese Story begeistern oder für die Story interessieren. Das heißt, es ist auch ein soziales Erlebnis in den meisten Fällen.<sup>292</sup>

Pesch sieht den Mehrwert des transmedialen Storytellings für die jugendliche Zielgruppe vor allem darin, dass sich die Rezipienten durch den spielerischen Charakter der Erzähluniversen in die Geschichte integrieren können und diese in einen größeren Kontext eingebettet wird.<sup>293</sup>

Darüber, ob das transmediale Storytelling Auswirkungen auf das Leseerlebnis hat, können die Experten nur Vermutungen anstellen, da auch ihnen keine empirischen Daten vorliegen. Einig sind sie sich jedoch, dass den heutigen Jugendlichen medial zahlreiche Möglichkeiten geboten werden, sich zu beschäftigen. Diese Angebote konkurrieren außerdem mit non-medialen Freizeitbeschäftigungen. Somit verbleibt weniger Zeit für das einzelne Medium.<sup>294</sup>

Die Buchhändlerin Maike Giebner findet die transmedialen Produkte interessant, sieht aber kein konkretes Potenzial, die transmediale Aufbereitung von Büchern betreffend („(...) aber ich kann mich da nicht so recht reinversetzen, wenn ich ehrlich bin.“<sup>295</sup>). Ihr persönlich ergeht es wie den Jugendlichen der Fokusgruppe. Die crossmedialen Umsetzungen mancher Bücher haben dazu geführt, dass ihr Leseerlebnis im Nachhinein negativ beeinflusst wurde, weil sie sich die Inhalte anders vorgestellt hatte. Potenzial sieht sie eher in der Vertiefung von Nebenfiguren oder der Veröffentlichung einer Vorgeschichte. Des Weiteren ist sie der Meinung,

---

<sup>291</sup> Vgl. Pesch, siehe Anhang S. 149, Z. 016–022

<sup>292</sup> Martin siehe Anhang S. 138, Z. 010–015

<sup>293</sup> Vgl. Pesch, siehe Anhang S. 149, Z. 023–027

<sup>294</sup> Vgl. Pesch siehe Anhang S. 150, Z. 032ff., Fahrer Anhang S. 153, Z. 072–076, Martin Anhang S. 141, Z. 142–144

<sup>295</sup> Giebner siehe Anhang S. 147, Z. 177f.

dass die Jugendlichen diese Möglichkeiten nur nutzen, wenn sie ein Interesse an der erzählten Geschichte haben.<sup>296</sup>

Sigrid Fahrner unterscheidet in ihren Ausführungen gezielt zwischen Lesern und Nichtlesern. Sie ist der Meinung, dass die partizipativen und interaktiven Möglichkeiten eines transmedialen Erzähluniversums vor allem für jugendliche Leser zur Vertiefung des Leseerlebnisses von Interesse sind.<sup>297</sup> Für die Nichtleser, „dass es schon so eine Hürde darstellt, erst das Buch zu lesen und dann noch darüber zu reden (...), das ist schon eine ganze Menge, die gefragt wird.“<sup>298</sup> Fahrner sieht eher die Möglichkeit, die Nichtleser über andere Medien des Erzähluniversums zum Lesen zu motivieren und auf diese Weise ein positives Lesegefühl zu erzeugen („Vielleicht kann man auch so argumentieren: Mensch, gute Geschichten, die findest du im Film, die findest du im Computerspiel, die findest du aber auch im gedruckten Buch.“<sup>299</sup>). Das gleiche Potenzial sieht sie in Zusammenhang mit den männlichen Jugendlichen, die erfahrungsgemäß weniger lesen als Mädchen. Es geht dabei insbesondere um die Veränderung des Leseimages:

(...) ich glaube, man kann hier sagen: Mensch, zu deinem Computerspiel, da gibt es jetzt auch ein Buch. Wenn man gerne spielt, dann greift man auch zum Buch. Ich denke in der Tat, dass die männlichen Jugendlichen über das andere Leseimage dazu gebracht werden können, sich mit Büchern zu beschäftigen.<sup>300</sup>

Einen Einblick in die Praxis erlaubt das Interview mit Dorothea Martin. Martin schildert, dass die Konsumenten viel Spaß daran haben, in eine Geschichte aktiv eingreifen zu können. Partizipativ beteiligt sich jedoch nur ein kleiner Teil, meist die älteren Rezipienten. Sie erfüllen die Rolle von Multiplikatoren, da sie selbst aktiv Inhalte erstellen.<sup>301</sup> In Zusammenhang mit der untersuchten Zielgruppe fällt ihr auf:

(...) dieses aktiv selber was machen können ist immer toll, aber es braucht immer eine genaue Anleitung (...) und ein genauer Rahmen, und zum Teil tatsächlich auch schon fast den Zwang, das jetzt zu machen. (...) Ich glaube, es gibt einfach so ein Überangebot an Sachen, die man machen kann, und Dingen, die man auch tun muss (...); jetzt selber auch noch Inhalte erstellen zu müssen, um dann auch aktiv an so etwas zu partizipieren, ist tatsächlich zu viel verlangt.<sup>302</sup>

---

<sup>296</sup> Vgl. Giebner siehe Anhang S. 147f., Z. 172–178, 192–200

<sup>297</sup> Vgl. Fahrner siehe Anhang S. 154, Z. 118–124

<sup>298</sup> Fahrner siehe Anhang S. 154, Z. 135–137

<sup>299</sup> Fahrner siehe Anhang S. 154f., Z. 144–146

<sup>300</sup> Fahrner siehe Anhang S. 155, Z. 163–167

<sup>301</sup> Vgl. Martin siehe Anhang S. 140f., Z. 104–133

<sup>302</sup> Martin siehe Anhang S. 141f., Z. 138–146

Ihrer Meinung nach bietet die soziale Komponente des transmedialen Storytellings den echten Mehrwert für die jugendliche Zielgruppe („Da ist wirklich die Frage: Wie transmedial muss es sein? Oder muss es mehr den Aspekt des social readings mit dabei haben?“<sup>303</sup>).

Einen weiteren Aspekt eröffnet das Experteninterview mit Maren Würfel. Würfel erklärt, dass nicht jeder Jugendliche Gefallen daran findet, seine Interessen in konvergenten Medienwelten zu verfolgen, selbst wenn diese stark ausgeprägt sind.<sup>304</sup> Auch die narrativ hergestellte Verbindung zwischen zwei Medien sorgt nicht zwingend dafür, dass die Jugendlichen sich dem anderen Medium zuwenden, „weil sie grundsätzlich dieser Tätigkeit gar nicht so aufgeschlossen gegenüber sind und/oder keine Erfahrung gemacht haben, dass das für sie eine gewinnbringende, freudige Tätigkeit ist.“<sup>305</sup> Dennoch kann ein konvergentes Angebot dazu motivieren, sich mit einem anderen Medium näher zu befassen:

Also wenn jemand einfach nicht gerne liest, dann können transmediales Storytelling oder konvergente Angebote durchaus mal dazu motivieren, auch ein Buch zu lesen. Diese Phänomene haben wir auch tatsächlich beobachtet, dass z. B., um es jetzt mal praktisch zu machen, ein Junge, der noch nie ein Buch gelesen hat. Also noch nie ist jetzt übertrieben. Aber seit Jahren sozusagen nicht liest, keine Romane liest, dass der durch ein konvergentes Angebot, konkret durch ein Computerspiel, dazu motiviert wurde, sich tatsächlich dem Buch zuzuwenden. Das war also dann die Faszination an der Geschichte, die dann durchaus dazu verleiten kann, auch mal eine andere Medientätigkeit, die man sonst nicht so pflegt, auszuführen.<sup>306</sup>

Die Motivation, eine Geschichte über mehrere Plattformen zu verfolgen, entsteht durch ein starkes Interesse am Inhalt und dem Wunsch, dieses Erlebnis zu verlängern, sei es narrativ oder über die Erweiterung der Wahrnehmung (optisch, akustisch etc.). Es geht ferner um die emotionale Verlängerung des Erlebnisses. Die zu den Figuren geschaffene Beziehung soll erhalten bleiben. Würfel nennt in diesem Zusammenhang das Verfassen von Fan-Fiction. Dieses wird u. a. betrieben, um die Beziehung zu den Figuren zu wahren oder interessenspezifisch zu vertiefen; gerade dann, wenn das Original in dieser Hinsicht zu kurz greift.<sup>307</sup> Sie betont ferner, wie wichtig eine gute Geschichte ist:

Ich glaube wirklich, es kann eine Geschichte verdammt gut transmedial erzählt sein, wenn die Geschichte aber nicht den Nerv der Jugendlichen trifft, dann ist das Transmediale für die Katz (...). Die Verbreitung steht sozusagen nicht vor der Narration.<sup>308</sup>

---

<sup>303</sup> Martin siehe Anhang S. 142, Z. 174f.

<sup>304</sup> Vgl. Würfel siehe Anhang S. 157, Z. 008–022

<sup>305</sup> Würfel siehe Anhang S. 157, Z. 029–032

<sup>306</sup> Würfel siehe Anhang S. 158, Z. 060–070

<sup>307</sup> Vgl. Würfel siehe Anhang S. 159f., Z. 086–127, Anhang S. 162, Z. 190–221

<sup>308</sup> Würfel siehe Anhang S. 161f., Z. 172–174, 188f.

Ebenfalls erörtert wurde der Wille der Jugendlichen zur aktiven Partizipation. Maren Würfel teilt die Meinung der anderen Experten. Nur ein kleiner Teil der Jugendlichen interessiert sich für diese Art von Tätigkeit und zieht daraus einen persönlichen Nutzen. Es geht dabei um das Feedback der anderen und den Ausbau der eigenen Kompetenzen.<sup>309</sup> Auf die Frage, warum gerade Jugendliche im Alter der untersuchten Zielgruppe wenig partizipieren, antwortet Würfel:

Das ist ganz klar auch eine Frage von Kompetenzen und nicht nur Medienkompetenzen. (...) die Wahrscheinlichkeit, dass eine 14-Jährige oder ein 14-Jähriger sozusagen sprachlich von den Kompetenzen überhaupt schon in der Lage ist, so einen Text zu verfassen, der überhaupt nur im Ansatz an das herankommt, was da professionell vorgegeben wird. Das ist ja unglaublich schwer. Da gibt es natürlich Ausnahmefälle, die das in einem so frühen Alter auch sehr gut können.<sup>310</sup>

Die soziale Komponente eines transmedialen Erzähluniversums spielt in pädagogischer Hinsicht eine wichtige Rolle. Würfel erklärt, dass ein stark konvergentes Medienhandeln zumeist ein individuelles Erleben ist. Die Jugendlichen teilen dieses selten mit den Freunden vor Ort, finden jedoch online Personen, die dasselbe Interesse haben („Das gibt erstmal ein gutes Gefühl. Man fühlt sich da sozial eingebunden und aufgehoben (...)“<sup>311</sup>). Defizite im realen Umfeld der Heranwachsenden können auf diese Weise zum Teil ausgeglichen werden „und das überführen Jugendliche durchaus sogar in richtige offline Freundschaften.“<sup>312</sup> Doch auch dieses Interesse ist nicht auf alle Jugendlichen übertragbar.<sup>313</sup>

## 8 Fazit

Die heutigen Jugendlichen sind durch ihre umfassende Geräteausstattung über zahlreiche Plattformen erreichbar, verwenden einen großen Teil ihrer Freizeit auf mediale Aktivitäten, haben meist wenig Berührungspunkte in Hinblick auf technische Innovationen, und das konvergente Medienhandeln gehört zu ihrem Medienalltag. Die 14- bis 16-Jährigen zeigen ein intensives Mediennutzungsverhalten, insbesondere in Bezug auf das Internet und das Smartphone. Diese Voraussetzungen bilden eine gute Basis für das erfolgreiche Erzählen von transmedialen Geschichten. Damit das transmediale Storytelling zur Steigerung des Leseerlebnisses füh-

---

<sup>309</sup> Vgl. Würfel siehe Anhang S. 162f., Z. 221–233

<sup>310</sup> Würfel siehe Anhang S. 163, Z. 234–241

<sup>311</sup> Würfel siehe Anhang S. 164, Z. 279–281

<sup>312</sup> Würfel siehe Anhang S. 165, Z. 304f.

<sup>313</sup> Vgl. Würfel siehe Anhang S. 164f., Z. 265–324

ren kann oder in Verbindung mit einem Buch gut funktioniert, sollte jedoch eine Voraussetzung erfüllt werden: Die Geschichte muss den Jugendlichen gefallen.

Die jugendliche Fokusgruppe hat gezeigt, dass das Leseerlebnis vor allem durch die Beschaffenheit der erzählten Geschichte geprägt ist (Thema, Genre, Schreibstil des Autors etc.). Eine Geschichte wird zur Erzeugung eines bestimmten Leseerlebnisses, situations- und interessensspezifisch ausgewählt. Ob diese als gut oder schlecht wahrgenommen wird, hängt von den Vorlieben der Heranwachsenden und deren Bedürfnissen ab. Das Leseerlebnis ist durch das Eintauchen in die Welt des Buches gekennzeichnet und umfasst zugleich eine soziale Komponente. Auch der Austausch mit Personen aus dem Umfeld kann es beeinflussen. Gerade die 14- bis 16-Jährigen sind lesetechnisch in einem interessanten Alter. Sie befinden sich in der Bewältigung der Lesekrise, und aus der JIM-Studie geht hervor, dass der Anteil der jugendlichen Nichtleser bei den 14- bis 17-Jährigen am größten ist. Für die meisten Nichtleser ist das Lesen negativ konnotiert, und deshalb liegt die Vermutung nahe, dass für diese Jugendlichen das Leseimage einen erheblichen Einfluss auf das Leseerlebnis hat.

Erst wenn die Heranwachsenden eine Geschichte interessant finden, wollen sie ihr Leseerlebnis wiederholen oder erweitern – sei es narrativ, emotional, interessensspezifisch oder über andere Medien. Wie sich im Fokusgruppeninterview gezeigt hat, ist nicht jede Fortsetzung zur Erweiterung des Leseerlebnisses geeignet. Die Jugendlichen bevorzugen qualitativ hochwertige und durchdachte Geschichten. Ihr Leseerlebnis wird negativ beeinflusst, wenn die Wiederholung des Buchinhaltes auf einem anderen Medium nicht ihren Vorstellungen entspricht und dadurch zur Zerstörung der Fantasiewelt führt. Sie wollen ihr Erlebnis um neue Aspekte erweitern. Die Geschichten transmedialer Erzähluniversen sind detailreich, bedingt durch die Art ihrer Verbreitung. Auf den verschiedenen medialen Plattformen werden unterschiedliche Erzählstränge verfolgt; die Hauptgeschichte wird narrativ erweitert. Im Gegensatz zu den crossmedialen Produkten bieten die transmedialen Erzähluniversen demnach einen großen Mehrwert in Bezug auf die Erweiterung des Leseerlebnisses. Das Risiko, mit der Fantasiewelt der Jugendlichen zu kollidieren, ist geringer, da die Inhalte der Kerngeschichte auf einem anderen Medium nicht 1:1 wiedergegeben werden. Dadurch könnte das Leseerlebnis der Jugendlichen eine Steigerung erfahren.

Ein transmediales Story-System kann darüber hinaus individuell erkundet werden, und der Rezipient kann seinen bevorzugten Eingang in die Geschichte wählen. Außerdem weisen diese meist einen spielerischen Charakter auf. In der Fokusgruppe hat sich der Wunsch der Jugendlichen zur interaktiven Gestaltung deut-



lich geäußert. Sie finden Gefallen daran, Geschichten individuell zusammenstellen zu können und andere Bereiche interessensspezifisch zu vertiefen. Ist das Interesse an einer Geschichte groß genug, bietet das Spielen von Spielen eine gute Möglichkeit, das Erlebnis noch einmal zu steigern. Auch in dieser Hinsicht bietet ein transmediales Erzähluniversum einen Mehrwert im Vergleich zum Medium Buch. Die Möglichkeit zur freien Gestaltung des medialen Erlebnisses dürfte ebenfalls eine Steigerung Leseerlebnisses zur Folge haben.

Wie sich herausgestellt hat, ist das Verfolgen von konvergenten Angeboten meist ein individuelles Erleben, das in dieser Intensität nicht mit den Freunden vor Ort geteilt wird. Rund um ein transmediales Erzähluniversum werden zahlreiche Möglichkeiten geboten, sich mit anderen Nutzern auszutauschen, die dieselben Interessen verfolgen. Auch das gemeinschaftliche Lösen eines Rätsels kann gefordert sein. Da das Lesen zur Anschlusskommunikation mit anderen dienen kann, bietet ein transmediales Produkt auch hier die Möglichkeit, das Leseerlebnis zu vertiefen oder vermag es zu steigern. Einzig die partizipativen Tätigkeiten sind für die Jugendlichen der untersuchten Altersgruppe nicht zwingend interessant. In Bezug auf die aktive Erstellung von Inhalten zeigen sich die 14- bis 16-jährigen Jugendlichen eher zurückhaltend. Nur ein kleiner Teil der Heranwachsenden würde diese Möglichkeit in Anspruch nehmen und daraus einen persönlichen Nutzen ziehen. Für diejenigen bedeutet es eine erneute Vertiefung des Leseerlebnisses, die eine Steigerung zur Folge haben kann.

Auch die Nichtleser sollen in diesem Zusammenhang noch einmal betrachtet werden. Das Leseerlebnis kann nur gesteigert werden, wenn das Buch auch gelesen wird. Dementsprechend beziehen sich die obigen Ausführungen auf die jugendlichen Leser. Doch auch das Leseerlebnis eines Nichtlesers kann eine Steigerung erfahren. Dieser kann durch einen anderen Eingang, beispielsweise mittels eines Computerspiels, in die transmedial erzählte Geschichte eintauchen. Ist das Interesse daran groß genug, könnte dies für den jugendlichen Nichtleser Motivation genug sein, zu einem Buch zu greifen. Verknüpft er nun die Tätigkeit des Lesens mit etwas Positivem, in diesem Fall dem Computerspiel und der ansprechenden Geschichte, könnte dies zu einer Veränderung des Leseimages und somit zur Steigerung des Leseerlebnisses im Allgemeinen führen.

Die gewonnenen Erkenntnisse zeigen, dass das transmediale Storytelling definitiv ein Potenzial bezüglich der Erweiterung, Vertiefung und Steigerung des jugendlichen Leseerlebnisses birgt. Allerdings kann in der Realität nicht so streng zwischen der Steigerung des Leseerlebnisses und der Steigerung des medialen Erlebnisses im Allgemeinen unterschieden werden, wie es in den obigen Ausführungen den Anschein hat. Das Potenzial

des transmedialen Storytellings hängt von der konkreten Zusammensetzung des einzelnen Erzähluniversums und der spezifischen Zielgruppe ab. Auch die Zielgruppe der 14- bis 16-Jährigen Jugendlichen ist noch zu heterogen, um die in dieser Arbeit gewonnenen Ergebnisse pauschal auf alle 14- bis 16-Jährigen übertragen zu können. Die Jugendlichen bringen beispielsweise unterschiedliche personale Voraussetzungen ihre Teilhabemöglichkeiten betreffend mit. Außerdem hat nicht jeder Heranwachsende ein Interesse daran, sich in konvergenten Medienwelten zu bewegen. Um repräsentativere Ergebnisse über das Potenzial des transmedialen Storytellings in Bezug auf das Leseerlebnis von Jugendlichen zu erhalten, müsste ein transmediales Erzähluniversum in verschiedenen Jugendmilieus getestet werden. Wie sich gezeigt hat, könnten gerade die Jugendlichen mit einem höheren Bildungsniveau Interesse an der Nutzung solcher Angebote haben.

## **Literaturverzeichnis**

### **Baacke (1999)**

Baacke, Dieter (1999): »Was ist Medienkompetenz?«. In: Lauffer, Jürgen/Röllecke, Renate (Hrsg.): Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Medienpädagogische Konzepte und Perspektiven. Beiträge aus Forschung und Praxis. Prämierte Medienprojekte. München: kopaed 2012 (= Dieter Baacke Preis Handbuch, Band 7), S. 145–146

### **Berger (2010)**

Berger, Doris (2010): Wissenschaftliches Arbeiten in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Hilfreiche Tipps und praktische Beispiele. Wiesbaden: Gabler Verlag 2010

### **bmfsfj (Hrsg.) (2013)**

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Referat Öffentlichkeitsarbeit (Hrsg.) (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2013 (= Drucksache 17/12200)

### **Chatman (1980)**

Chatman, Seymour (1980): Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film. Ithaca: Cornell University Press 1980

### **Christmann/Groeben (1999)**

Christmann, Ursula/Groeben, Norbert(1999): »Psychologie des Lesens«. In: Franzmann, Bodo et al. (Hrsg.): Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. Unter Mitarbeit von Georg Jäger, Wolfgang R. Langenbucher und Ferdinand Melichar. München: K. G. Saur Verlag 1999, S. 145–223

### **Eick (2014)**

Eick, Dennis (2014): Digitales Erzählen. Die Dramaturgie der Neuen Medien. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2014 (= Praxis Film, Band 81)

**Früh (2014)**

Früh, Werner (2014): »Narration und Storytelling«. In: Früh, Werner/Frey, Felix: Narration und Storytelling. Theorie und empirische Befunde. Mit einem Beitrag von Jette Blümmler. Köln: Herbert von Halem Verlag 2014, S. 63–119

**Früh/Frey (2014)**

Früh, Werner/Frey, Felix (2014): »Einleitung«. In: Früh, Werner/Frey, Felix: Narration und Storytelling. Theorie und empirische Befunde. Mit einem Beitrag von Jette Blümmler. Köln: Herbert von Halem Verlag 2014, S. 9–13

**Fürstler/Hausmann (2000)**

Fürstler, Gerhard/Hausmann, Clemens (2000): Psychologie und Sozialwissenschaft für Pflegeberufe 1. Grundlagen der Psychologie, Entwicklungspsychologie, Pädagogik, Sozialhygiene. Wien: Facultas 2000

**Giehrl (1968)**

Giehrl, Hans E. (1968): Der junge Leser. Einführung in Grundfragen der Jungleserkunde und der literarischen Erziehung. Donauwörth: Verlag Ludwig Auer 1968

**Herbst (2014)**

Herbst, Dieter Georg (2014): Storytelling. 3., überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2014 (= PR Praxis, Band 15)

**Jansen/Streit (2006)**

Jansen, Fritz/Streit, Uta (2006): Positiv lernen. 2. Auflage. Mit 63 Abbildungen und 11 Tabellen. Heidelberg: Springer Medizin Verlag 2006

**Jenkins (2008)**

Jenkins, Henry (2008): Convergence Culture. Where Old and New Media Collide. Updated and with a New Afterword. New York: New York University Press 2008

**Kaiser (2014)**

Kaiser, Robert (2014): Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien 2014 (= Elemente der Politik)

**Kracke (Hrsg.) (2001)**

Kracke, Bernd (2001): »Ist Crossmedia wirklich neu? So definieren Experten ‚Crossmedia‘«. In: Kracke, Bernd (Hrsg.): Crossmedia-Strategien. Dialog über alle Medien. Wiesbaden: Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler 2001, S. 15–16

**Kuckartz (2012)**

Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa 2012

**Lange/Sander (2010)**

Lange, Andreas/Sander, Ekkehard (2010): »Mediensozialisation in der Familie«. In: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: GWV Fachverlage 2010, S. 180–191

**Mahne (2007)**

Mahne, Nicole (2007): Transmediale Erzähltheorie. Eine Einführung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2007 (= UTB 2913)

**Marquardt (2010)**

Marquardt, Manfred (2010): Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Troisdorf: Bildungsvlag EINS 2010

**Meyen (2004)**

Meyen, Michael (2004): Mediennutzung. Mediaforschung, Medienfunktionen, Nutzungsmuster. 2., überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2004 (= UTB 2621)

**mpfs (2011)**

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2011): JIM-Studie 2011. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) 2011

**mpfs (2013)**

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2013): 15 Jahre JIM-Studie. Jugend, Information, (Multi-) Media. Studienreihe zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, 1998–2013. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) 2013

**mpfs (2014)**

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2014): JIM-Studie 2014. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) 2014

**Ott (2014)**

Ott, Tobias (2014): Crossmediales Publizieren im Verlag. Berlin: Walter de Gruyter 2014

**Philipp (2011)**

Philipp, Maik (2011): Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz in der Familie, Schule und Peer-Beziehungen. Stuttgart: W. Kohlhammer 2011 (= Lehren und Lernen)

**Poppe (2013)**

Poppe, Sandra (2013): »Emotionen in Literatur und Film. Transmediale Visualität als Mittel der Emotionsdarstellung«. In: Renner, Karl N./von Hoff, Dagmar/Krings, Matthias (Hrsg.): Medien Erzählen Gesellschaft. Transmediales Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz. Berlin: Walter de Gruyter 2013 (=Medienkonvergenz Volume 2), S. 37–63

**Pratten (2011)**

Pratten, Robert (2011): Getting Started in Transmedia Storytelling. A Practical Guide for Beginners. CreateSpace Independent Publishing Platform 2011

**Rajewsky (2002)**

Rajewsky, Irina O. (2002): Intermedialität. Tübingen: A. Francke Verlag 2002 (=UTB 2261)

**Rauscher (2013)**

Rauscher, Andreas (2013): »A long time ago in a transmedia galaxy far, far away. Die Star-Wars-Saga als Worldbuilding«. In: Renner, Karl N./von Hoff, Dagmar/Krings, Matthias (Hrsg.): Medien Erzählen Gesellschaft. Transmediales Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz. Berlin: Walter de Gruyter 2013 (=Medienkonvergenz Volume 2), S. 67–87

**Renner (2013)**

Renner, Karl Nikolaus (2013): »Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz«. In: Renner, Karl N./von Hoff, Dagmar/Krings, Matthias (Hrsg.): Medien Erzählen Gesellschaft. Transmediales Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz. Berlin: Walter de Gruyter 2013 (=Medienkonvergenz Volume 2), S. 1–15

**Rothgang (2009)**

Rothgang, Georg-Wilhelm (2009): Entwicklungspsychologie. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer 2009 (= Psychologie in der sozialen Arbeit Band 4)

**Ryan (2013)**

Ryan, Marie-Laure (2013): »Transmediales Storytelling und Transfiktionalität«. In: Renner, Karl N./von Hoff, Dagmar/Krings, Matthias (Hrsg.): Medien Erzählen Gesellschaft. Transmediales Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz. Berlin: Walter de Gruyter 2013 (=Medienkonvergenz Volume 2), S. 88–117

**Schulz (2012)**

Schulz, Marlen (2012): »Quick and easy!?! Fokusgruppen in der angewandten Sozialwissenschaft«. In: Schulz, Marlen/Mack, Birgit/Renn, Ortwin (Hrsg.): Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2012, S. 9–22

**Schweiger (2007)**

Schweiger, Wolfgang (2007): Theorien der Mediennutzung. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007

**Stewart/Shamdasani (2015)**

Stewart, David W./Shamdasani, Prem N. (2015): Focus Groups. Theory and Practice. Third Edition. Los Angeles: SAGE Publications 2015

**Süss (2004)**

Süss, Daniel (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004

**Süss/Hipeli (2010)**

Süss, Daniel/Hipeli, Eveline (2010): »Medien im Jugendalter«. In: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: GWV Fachverlage 2010, S. 142–150

**Theunert/Wagner (Hrsg.) (2006)**

Theunert, Helga/Wagner, Ulrike (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: Verlag Reinhard Fischer 2006 (= BLM-Schriftenreihe, Band 85)

**Treumann et al. (2007)**

Treumann, Peter Klaus et al. (2007): Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007

**Wittmann/Pöppel (1999)**

Wittmann, Marc/Pöppel, Ernst (1999): »Neurobiologie des Lesens«. In: Franzmann, Bodo et al. (Hrsg.): Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. Unter Mitarbeit von Georg Jäger, Wolfgang R. Langenbucher und Ferdinand Melichar. München: K. G. Saur Verlag 1999, S. 224–239

**Zeitschriftenquellen****Behrens et al. (2014)**

Behrens, Peter et al. (2014): »Mediennutzung und Medienkompetenz in jungen Lebenswelten. Repräsentative Onlinebefragung von 14- bis 29-Jährigen in Deutschland.« In: Media Perspektiven 4, 195–218

**Hurrelmann (2012)**

Hurrelmann, Klaus (2012): »Jugendliche als produktive Realitätsverarbeiter: Zur Neuausgabe des Buches ‚Lebensphase Jugend‘«. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1, 89–100

**Prenzky (2001)**

Prenzky, Mark (2001): »Digital Natives, Digital Immigrants«. In: On the Horizon Vol. 9 No. 5, 1–6

**Stöcker (2013)**

Stöcker, Nicole (2013): »Transmediales Erzählen in einer Story-Welt«. In: buchreport.magazin 10, 82–84



## **Internetquellen**

### **Augsburg (2014)**

Augsburg, Ralf (16.07.2014): »Medienkompetenz von Jugendlichen«.

URL: <http://www.ganztagsschulen.org/de/7624.php> [Zugriff: 03.03.2015]

### **Bitkom (2014)**

Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (2014): »Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft«.

URL: [http://www.bitkom.org/de/publikationen/38338\\_81089.aspx](http://www.bitkom.org/de/publikationen/38338_81089.aspx) [Zugriff: 23.02.2015]

### **bmbf (o. J.)**

Bundesministerium für Bildung und Forschung (o. J.): »Digitale Medien in der Bildung«.

URL: <http://www.bmbf.de/de/16684.php?hilite=medienkompetenz> [Zugriff: 03.03.2015]

### **bmjv (2015)**

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2015): »§7 Begriffsbestimmungen«.

URL: [http://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_8/\\_7.html](http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/_7.html) [Zugriff: 13.02.2015]

### **Börsenverein (o. J.)**

Börsenverein (o.J): »Infografik – Die meistverkauften Kinderbücher 2014«.

URL: <http://www.boersenblatt.net/sixcms/media.php/1117/KIJUBU15.png> [Zugriff: 02.03.2015]

### **bpb (2010a)**

Bundeszentrale für politische Bildung (10.04.2010): »Globalisierung – Musik«.

URL: <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/globalisierung/52783/musik> [Zugriff: 15.02.2015]

### **bpb (2010b)**

Bundeszentrale für politische Bildung (10.04.2010): »Globalisierung – Mode«.

URL: <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/globalisierung/52789/mode> [Zugriff: 15.02.2015]

### **bpb (o. J.)**

Bundeszentrale für politische Bildung (o. J.): »Medien – Die vierte Gewalt?«.

URL: <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138737/medien>

[Zugriff: 15.02.2015]

### **Dörwang (2014)**

Dörwang, Ralf (14.04.2014): »Netwars‘: Wenn Hacker Kraftwerke lahmlegen«.

URL: <http://www.ndr.de/kultur/film/Netwars-Wenn-Hacker-Kraftwerke-lahmlegen,netwars103.html>

[Zugriff: 20.02.2015]

### **droga5ny (2011)**

droga5ny (02.06.2011): »Bing. Decode Jay-Z Case Study«.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XNic4wf8AYg> [Zugriff: 24.01.2015]

### **filmtank (2015)**

filmtank (2015): »netwars/out of CTRL 360°«.

URL: <http://www.filmtank.de/p/netwars-out-of-ctrl/> [Zugriff: 20.02.2015]

### **Gerth (2013)**

Gerth, Sebastian (05.08.2013): »Maren Würfel, M. A.«

URL: <https://www.uni-erfurt.de/comdigmed/kollegiaten/wuerfel/> [Zugriff: 12.03.2015]

### **Jenkins (2011)**

Jenkins, Henry (01.08.2011): »Transmedia 202: Further Reflections«.

URL: [http://henryjenkins.org/2011/08/defining\\_transmedia\\_further\\_re.html](http://henryjenkins.org/2011/08/defining_transmedia_further_re.html) [Zugriff: 18.01.2015]

### **Journalismus-Lexikon (2007)**

Journalismus-Lexikon, danfried (27.11.2007): »Rieplsches Gesetz«.

URL: [http://www.journalexikon.de/wiki/doku.php?id=rieplsches\\_gesetz](http://www.journalexikon.de/wiki/doku.php?id=rieplsches_gesetz) [Zugriff: 07.01.2015]

### **Kurwinkel (2015)**

Kurwinkel, Tobias (2015): »Intertextualität«.

URL: [http://intermedialitaet.phil.hhu.de/?page\\_id=124](http://intermedialitaet.phil.hhu.de/?page_id=124) [Zugriff: 17.01.2015]

### **Leo Dictionary (2015)**

Leo Dictionary (2015): »Storytelling«.

URL: [http://dict.leo.org/ende/index\\_de.html#/](http://dict.leo.org/ende/index_de.html#/)

search=storytelling&searchLoc=0&resultOrder=basic&multiwordShowSingle=on [Zugriff: 17.01.2015]

### **Martin (2013)**

Martin, Dorothea (01.06.2013): »Transmedia Storytelling – Ein roter Faden«.

URL: <http://www.imaginary-friends.de/2013/06-01/transmedia-storytelling-ein-roter-faden/>

[Zugriff: 25.01.2015]

### **Martin (2010–2014)**

Martin, Dorothea (2010–2014): »Über mich«.

URL: <http://dorotheamartin.de/about/> [Zugriff: 12.03.2015]

### **Naseweis (o. J.)**

Naseweis (o. J.): »Impressum«.

URL: <http://www.naseweis-kinderfachbuch.de/impressum.html> [Zugriff: 12.03.2015]

### **netwars (2015a)**

netwars (2015): »Credits«.

URL: <http://netwars-project.com/de/credits> [Zugriff: 20.02.2015]

### **netwars (2015b)**

netwars (2015): »Glossar«.

URL: <http://netwars-project.com/de/glossary/> [Zugriff: 20.02.2015]

### **Pesch (2014–2015)**

Pesch, Helmut (2014–2015): »Was es über mich zu sagen gibt ...«.

URL: <http://www.helmutwpesch.de/page7/index.html> [Zugriff: 12.03.2015]

### **Stiftung Lesen (o. J.)**

Stiftung Lesen (o. J.): »Programmbereich Jugend und Freizeit«.

URL: <https://www.stiftunglesen.de/ueber-uns/ansprechpartner/programmbereich-jugend-und-freizeit>

[Zugriff: 12.03.2015]

**Stöcklin (2012)**

Stöcklin, Nando (22.06.2012): »Informations- und Kommunikationskompetenz – das ‚Lesen und Schreiben‘ der ITC-Kultur«.

URL: <http://www.medienpaed.com/Documents/medienpaed/2012/stoecklin1206.pdf> [Zugriff: 03.03.2015]

## **Abbildungsverzeichnis**

**Abb. 1:** Aufbau eines Narrativs nach Chatman

Quelle: Chatman (1980): S. 26

**Abb. 2:** ‚Stages of engagement‘ nach Pratten

Quelle: Pratten (2011): S. 65

**Abb. 3:** JIM-Studie – Der Gerätebesitz Jugendlicher im Jahr 2014

Quelle: mpfs (2014): S. 6

**Abb. 4:** JIM-Studie – Die Gerätepräferenz Jugendlicher im Jahr 2014

Quelle: mpfs (2014): S. 56

**Abb. 5:** JIM-Studie – Die Medienbeschäftigung Jugendlicher in der Freizeit

Quelle: mpfs (2014): S. 11

**Abb. 6:** JIM-Studie – Partizipation Jugendlicher im Internet

Quelle: mpfs (2014): S. 30

**Abb. 7:** Selbsteinschätzung der Medienkompetenz

Quelle: Behrens et al. (2014): S. 206

**Abb. 8:** Fremdzuschreibung der Medienkompetenz

Quelle: Behrens et al. (2014): S. 207

**Abb. 9:** JIM-Studie – Anteil jugendlicher Leser von 2002 bis 2014

Quelle: mpfs (2014): S. 18

**Abb. 10:** JIM-Studie – Themeninteressen von Jugendlichen im Jahr 2011, Teil 1

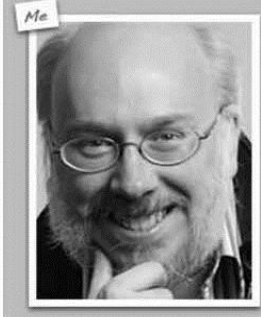
Quelle: mpfs (2011): S. 9

**Abb. 11:** JIM-Studie – Themeninteressen von Jugendlichen im Jahr 2011, Teil 2

Quelle: mpfs (2011): S. 10

**Abb. 12:** Häufigkeit der Mediennutzung von 14- bis 29-Jährigen im Jahr 2014

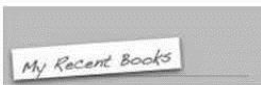
Quelle: Behrens et al. (2014): S. 197



Search this website... Search



BOOKMARK



**SPREADABLE MEDIA: CREATING VALUE AND MEANING IN A NETWORKED CULTURE (POSTMILLENNIAL POP)**



Buy at Amazon

Buy at Amazon (Kindle)

Buy at Powells

**TEXTUAL POACHERS: TELEVISION FANS AND PARTICIPATORY CULTURE**



Buy at Amazon

Buy at Amazon (Kindle)

Buy at Powells

**READING IN A PARTICIPATORY CULTURE: REMIXING MOBY-DICK IN THE ENGLISH CLASSROOM**



Buy at Amazon

**CONVERGENCE CULTURE**

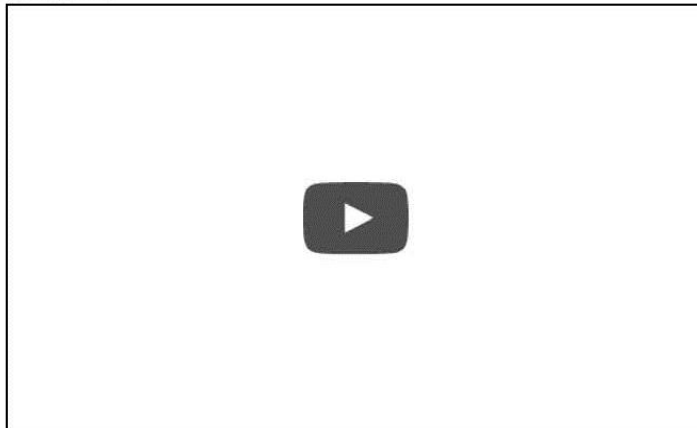
Buy at Amazon (hardcover)

Buy at Amazon (Kindle)

August 1, 2011

## Transmedia 202: Further Reflections

By Henry Jenkins



The above video was shot by Scott Walker during one of my presentations at San Diego Comic-Con, during which I spoke about some of the controversy which has surrounded the definition of transmedia over the past six months or so. I've largely stayed out of these conversations, though you can find a very good summary of the debates here.

I've been focusing on other projects and also I've been more interested in the shapes these discussions take than seeking to intervene in them directly, but over the summer, in a range of venues, I've been pushing and prodding at my own definitions to see if I can capture some of my own shifting understandings of transmedia, especially as I am preparing to teach a revamped transmedia entertainment class at USC. Today, I am going to try to put some of this still evolving thinking into writing in hopes that it helps others sort through these issues.

Much of this is covered in the above video so if you process things better in audio-visual than in print, you have your options. I've heard some gossip that Jenkins was going to issue a "new definition" of "transmedia": this is no where near as dramatic an overhaul as that, just some clarifications and reflections about definitions. This definition still covers, more or less, what I mean by **transmedia storytelling**:

*Transmedia storytelling represents a process where integral elements of a fiction get dispersed systematically across multiple delivery channels for the purpose of creating a unified and coordinated entertainment experience. Ideally, each medium makes it own unique contribution to the unfolding of the story.*

So, consider what follows Transmedia 202, to compliment my earlier Transmedia 101 post.

Given the sheer range of people who have embraced (latched onto?) transmedia, we should not be surprised that:

1. different groups of people are defining a still emerging concept differently for different purposes for different audiences in different contexts
2. some of those who talk about transmedia are less immersed in the previous writings and



Buy at Amazon (paperback)

Buy at Powells (hardcover)

Buy at Powells (paperback)

#### THE WOW CLIMAX



Buy at Amazon

Buy at Amazon (Kindle)

Buy at Powells

#### FANS, BLOGGERS AND GAMERS



Buy at Amazon

Buy at Amazon (Kindle)

Buy at Powells

thinkings as we might wish and thus can bring a certain degree of fog

3. some groups are strongly motivated to expand or blur the scope of the category for self promotional and self advancement purposes.

So, let's start at the top with **convergence**, which in *Convergence Culture*, I describe as a paradigm for thinking about the current moment of media change, one which is defined through the layering, diversification, and interconnectivity of media. Convergence contrasts with the Digital Revolution model which assumed old media would be displaced by new media. Aspects of this convergence model are shaping decisions of media producers, advertisers, technologists, consumers, and policy-makers, and thus convergence has many different aspects and consequences.

**Transmedia**, used by itself, simply means "across media." Transmedia, at this level, is one way of talking about convergence as a set of cultural practices. Keep in mind that Marsha Kinder in *Playing with Power* wrote about "transmedia intertextuality", while I was one of the first to popularize the term, transmedia storytelling. **Transmedia storytelling** describes one logic for thinking about the flow of content across media. We might also think about transmedia **branding**, transmedia **performance**, transmedia **ritual**, transmedia **play**, transmedia **activism**, and transmedia **spectacle**, as other logics. The same text might fit within multiple logics. So, for example, we could imagine *Glee* as a transmedia narrative in which we follow the characters and situations across media, but more often, *Glee's* transmedia strategies emphasize transmedia performance, with the songs moving through YouTube, iTunes, live performances, etc., which we read against each other to make sense of the larger *Glee* phenomenon.

So, there are some people who think that transmedia is simply a form of **branding**; I would rather argue that branding is one thing you can do with transmedia, but when I speak about transmedia storytelling, that is not the central focus of my interest. I am focusing on emergent forms of storytelling which tap into the flow of content across media and the networking of fan response.

Some people have argued that transmedia is simply another name for **franchising**. Franchising is a corporate structure for media production which has a long history and throughout much of that history, there has been an attempt to move icons and brands across media channels, but not necessarily an attempt to extend the story in ways which expanded its scope and meaning. Most previous media franchises were based on reproduction and redundancy, but transmedia represents a structure based on the further development of the storyworld through each new medium. For a good guide to the history and practices of franchising, watch for the forthcoming book by Derek Johnson, who has been doing extensive thinking on this topic.

Much of franchising has been based on **licensing** arrangements which make it hard for media producers to add or change anything beyond what is already in the primary text or the mother ship. True transmedia storytelling is apt to emerge through structures which encourage **co-creation** and collaboration, but as Johnson notes, the more a media producer moves in this direction, the greater the challenges of coordination and consistency become.

I have sometimes talked about a distinction between **adaptation** and **extension** as fundamental to understanding these shifts. Basically, an adaptation takes the same story from one medium and retells it in another. An extension seeks to add something to the existing story as it moves from one medium to another. Christy Dena has challenged making such a cut-and-dried distinction. Adaptations may be highly literal or deeply transformative. Any adaptation represents an interpretation of the work in question and not simply a reproduction, so all adaptations to some degree add to the range of meanings attached to a story. And as Dena notes, the shifts between media mean that we have new experiences and learn new things. To translate *Harry Potter* from a book to a movie series means thinking through much more deeply what Hogwarts looks like and thus the art director/production designer has significantly expanded and extended the story in the process. It might be better to think of adaptation and extension as part of a continuum in which both poles are only theoretical possibilities and most of the action takes place somewhere in the middle.

What the adaptation-extension distinction was intended to address was **additive comprehension**, a term borrowed from game designer Neil Young, to refer to the degree that each new text adds to our understanding of the story as a whole. So, the *Falling Skies* graphic novel is a prequel which tells us about the disappearance of the middle brother and thus helps to provide insights into the motives of the characters on the Turner television series. In this case, additive comprehension takes the form of **back story**, but the same graphic novel also helps us to better understand the organization of the resistance movement, which we can see as part of a **world-building process**.

Most transmedia content serves one or more of the following functions:

- Offers backstory
- Maps the World
- Offers us other character's perspectives on the action
- Deepens audience engagement.

I have been troubled by writers who want to reduce transmedia to the idea of multiple media platforms without digging more deeply into the logical relations between those media extensions. So, if you are a guild, it matters deeply that you have a definition which determines how many media are deployed, but for me, as a scholar, that is not the key issue that concerns me. As we think about defining transmedia, then, we need to come back to the relations between media and not simply count the number of the media platforms. So, again, let's imagine a continuum of possibilities.

We might start with the notion of **seriality**. Seriality would imply the unfolding of a story over time, typically through a process of **chunking** (creating meaningful bits of the story) and **dispersal** (breaking the story into interconnected installments). Central to this process is the creation of a story hook or cliffhanger which motivates the consumer to come back for more of the same story. Historically, seriality occurs within the same text.

So, we've seen American television evolve over time between highly **episodic structures** (more or less self-contained) to much more heavily **serialized structures**. Most shows, though, combine elements of the episodic (a procedural plot which can be wrapped up in a single episode) and the serial (an evolving character relationship, an unfolding mythology, a larger plot within which the individual episodes work as chapters.) The shift towards seriality on American television plays a large role in preparing audiences for transmedia storytelling. Most transmedia stories are highly serial in structure, but not all serials are transmedia. So, *Bones*, say, is a partially serialized drama which, for the most part, remains within a single medium.

But we can think of examples where there is a movement across texts or across textual structures within the same medium. I describe this in terms of "**radical intertextuality**." So, for example, the DC and Marvel universes create dozens of titles which are seen as inter-related. Characters move between them. Plots unfold across them. Periodically, they may have events which straddle multiple book titles, and part of the pleasure of something like *Marvel Civil Wars* is that we see the same event from the point of view of multiple characters, who may have conflicting perspectives on what is happening. Similarly, *Battlestar Galactica* unfolds across multiple television series, mini-series, and stand-alone movies. If *Battlestar* remained in a single medium, television, then it would be another example of radical intertextuality. But, because *Battlestar* extends this process to include webisodes and comics, which are understood as part of the same continuity, then we call it a transmedia story.

So, let's call this next level **Multimodality** — a term coined by Gunther Kress to talk about how educational design taps the **affordances** of different instructional media, but applied by Christy Dena to talk about transmedia narrative. The key point here is that different media involve different kinds of representation — so what Green Lantern looks like differs from a comic book, a live action movie, a game, or an animated television series. Each medium has different kinds of **affordances** — the game facilitates different ways of interacting with the content than a book or a feature film. A story that plays out across different media adopts different modalities. A franchise can be multimodal without being transmedia — most of those which repeat the same basic story elements in every media fall into this category. For me, a work needs to combine radical intertextuality and multimodality for the purposes of additive comprehension to be a transmedia story. That's why shortening transmedia to "a story across multiple media" distorts the discussion.

So far, nothing here implies that particular media need to be involved for something to become transmedia. One can construct a high end transmedia system (a major blockbuster movie or network television show and its extensions) and one can construct a low end transmedia system (a low budget and/or independent film, a comic book or web series as the spring board for something which might include live performance or oral storytelling...) Some have tried to argue that games are a key component of transmedia, but I do not want to prioritize digital media extensions over other kinds of media practices.

For this reason, it is possible to find historical antecedents for transmedia which predate the rise of networked computing and interactive entertainment. I am not preoccupied with the "newness" of transmedia. The current push for transmedia has emerged from shifts in production practices (shaped by media concentration, in some cases) or reception practices (the emergence of Web 2.0



and social media), but it has also come from the emergence of new aesthetic understandings of how popular texts work (shaped in part by the rise of geeks and fans to positions of power within the entertainment industries).

The options available to a transmedia producer today are different from those available some decades ago, but we can still point to historical antecedents which were experimenting with notions of world building and mythology-modeled story structures in ways that include both radical intertextuality and multimodality. In that way, you can say that L. Frank Baum (in his focus on world building across media), Walt Disney (in his focus on transmedia branding) and J.R.R. Tolkien (with his experiments in radical intertextuality) each prefigure transmedia practices.

Similarly, I've argued that Obama is as much a transmedia character as Obi Wan is. I do not mean by this simply that our everyday lives are conducted across multiple media platforms, though this is true. I also mean that we tend to connect those dispersed pieces of information together to form a story, that the story we construct depends on which media extensions we draw upon (Fox News vs. *The Huffington Post*), and that there are architects who seek to coordinate and construct the range of meanings which get attached to that story. In that sense, the Obama story, as constructed by his campaign, includes both radical intertextuality and multimodality.

When I wrote *Convergence Culture*, I focused the transmedia discussion around *The Matrix*, while including a side bar which discussed *The Beast* as an Alternate Reality Game. I understood that ARGs had something to do with transmedia, but my use of the sidebar structure allowed me to dodge the tougher question of whether ARGs are transmedia, and that's where some of the most heated debates in recent years has occurred.

The Hollywood based model of transmedia assumes a story told or a world explored across not simply multiple media but multiple texts, which can be sold to audiences separately and which represent multiple touch points with the brand. (Note, for my definition, it really doesn't matter if the texts form a single narrative or multiple stories set in the same world, since in practice, most transmedia includes multiple plot lines which can be dispersed in different ways across the installments.) The ARG model, however, assumes that multiple media can contribute to a single entertainment experience. So, we are more likely to talk about *The Beast*, *I Love Bees*, or *The Lost Experience* as completed texts in their own right (as well as in all three cases as part of larger entertainment franchises). Different groups have different stakes in drawing lines distinguishing or integrating these two models. It is important to understand what they are each trying to accomplish, but I am less invested in defining in or out one model or the other. I just think this is a space which deserves closer conceptual work than it has received so far. Both could meet my emphasis on radical intertextuality and multimodality and both can deliver on the promises of additive comprehension.

Another debate worth monitoring here has to do with issues of audience participation in the development of a transmedia property. These debates break down into two sets of issues. The first has to do with the differences I draw in *Convergence Culture* between **interactivity** and **participation**. For me, interactivity has to do with the properties of the technology and participation has to do with the properties of the culture. Obviously, in practice, both may come into play in the same text. So, for example, a computer game stresses interactivity and thus preprogrammed entertainment experiences. Fan culture is high on participation, where fans take the resources offered by a text and push it in a range of directions which are neither preprogrammed nor authorized by the producers.

When people claim that interactivity is a core element of a transmedia experience, I want to make sure we are using the term in the same way. We can imagine a range of different relations which fans might have to a transmedia property. On one end would be the hunting and gathering practices of finding the dispersed pieces of information and figuring out how they all fit together to form a meaningful whole. On the other end, we might have playing through a level of a game, working past obstacles, killing bosses, and gathering objects. But we might also think about various forms of fan performance — from fan fiction to cosplay — which are more participatory and open ended and less dependent on the design choices of the transmedia producers.

A second set of issues has to do with **continuity** vs. **multiplicity**. Most discussions of transmedia place a high emphasis on continuity — assuming that transmedia requires a high level of coordination and creative control and that all of the pieces have to cohere into a consistent narrative or world. This is a practice which is hard enough to achieve across the multiple divisions of the same production team and it becomes hard for fans to contribute directly to the development of a narrative which places high emphasis on continuity. Indeed, many projects which

claim to tap “user-generated content” do so in ways which protect the “integrity” of the continuity at the expense of enabling multiple perspectives and more open-ended participation. They make the author or some designated agent an arbiter of what counts within the canon. On the other hand, there are forms of commercially produced transmedia which really celebrate the multiplicity which emerges from seeing the same characters and stories told in radically different ways. This focus on multiplicity leaves open a space for us to see fan-produced media as part of a larger transmedia process, even if we then want to try to sort through how different elements get marked as official canon or fan alternatives.

Sorry this has gotten so complicated, but I think part of the problem is that many people are looking for simple formulas and a one-size-fits-all definition, trying to delimit what transmedia is. But, we are still in a period of experimentation and innovation. New models are emerging through production practices and critical debates, and we need to be open to a broad array of variations of what transmedia means in relation to different projects. I wrote in *Convergence Culture* that convergence practices, for the foreseeable future, will amount to “kludges,” jerry-rigged attempts to connect different media together, as we all figure out what’s going on and what works well.

There is no transmedia formula. Transmedia refers to a set of choices made about the best approach to tell a particular story to a particular audience in a particular context depending on the particular resources available to particular producers. The more we expand the definition, the richer the range of options available to us can be. It doesn’t mean we expand transmedia to the point that anything and everything counts, but it means we need a definition sophisticated enough to deal with a range of very different examples. What I want to exclude from this definition is “business as usual” projects which are not exploring the expanded potential of transmedia, but are simply slapping a transmedia label on the same old franchising practices we’ve seen for decades.

As a way to promote more conversation, please send me your questions, critiques, and other responses to [hjenkins@usc.edu](mailto:hjenkins@usc.edu), and I will try to respond in a future post.

Filed Under: [branded entertainment](#), [c3](#), [transmedia entertainment](#), [University of Southern California](#)

## Comments



Marc M says:

September 9, 2011 at 12:01 pm

I just discovered that there's a term for this kind of storytelling while doing research for an upcoming project. A lot of these examples have to do with breaking up big chunks of the story into different media, like Star Wars starts as a movie series and expands through other media, each new media telling what could be a self-contained story. Are there any examples of telling the initial story across different media? Like You read a post by Han Solos blog, and then watch Luke Skywalker's YouTube video for the next piece of story?



flyq says:

September 10, 2011 at 1:42 am

C5-Coach outlet store online

Have your buy your lovely bag in **Coach Outlet**,may be not,**Coach Factory Outlet** is a great way to get amazing <http://www.coachoutlet-storeonlines.com/coach-purses-c-72.html> \*  
**rel="nofollow">Cheap Coach Purse**,and you can totally bought it in **Coach Outlet Online** ,  
**Coach Outlet Online Store** is a new way to get elegant coach bags,you don't need to get outdoor,just sit before your computer,and than you can get the one you like best,and thire are always original,so come to **Coach Outlet Store** ,click here to go to **Coach Outlet Store Online**,perfect shopping time is waiting for you.



Stephanie McCulley says:

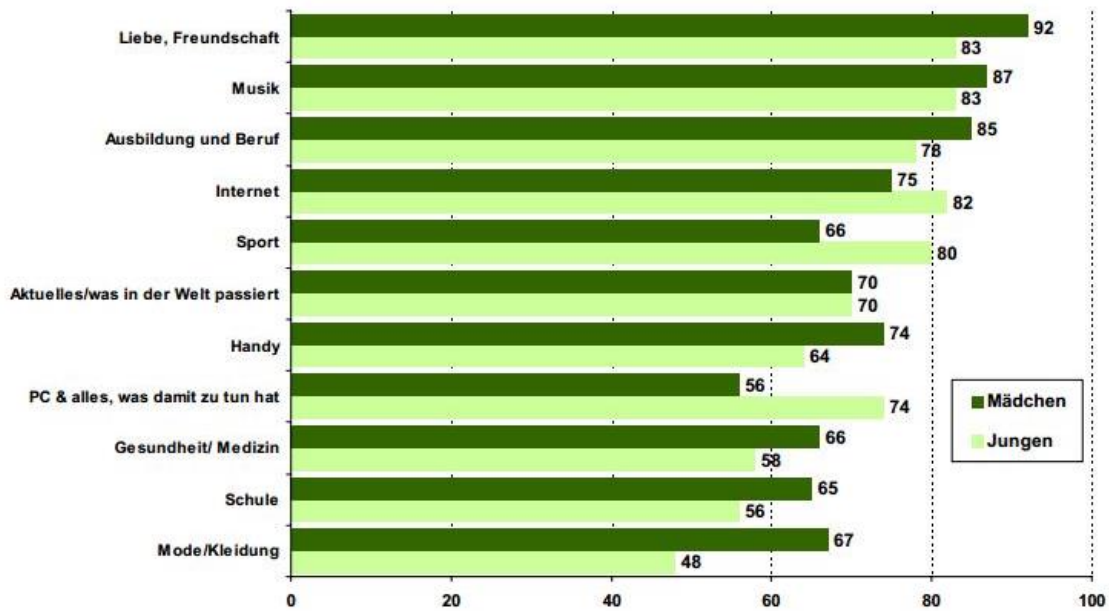
September 15, 2011 at 10:19 am

Henry,

Great post! Thank you for writing. FYI to you – I used some of your information here as a resource for a blog post of mine: <http://portlandbuzzwords.com/2...>

Let me know what you think and thanks again!

### Themeninteressen 2011 (1) - sehr interessant/interessant -

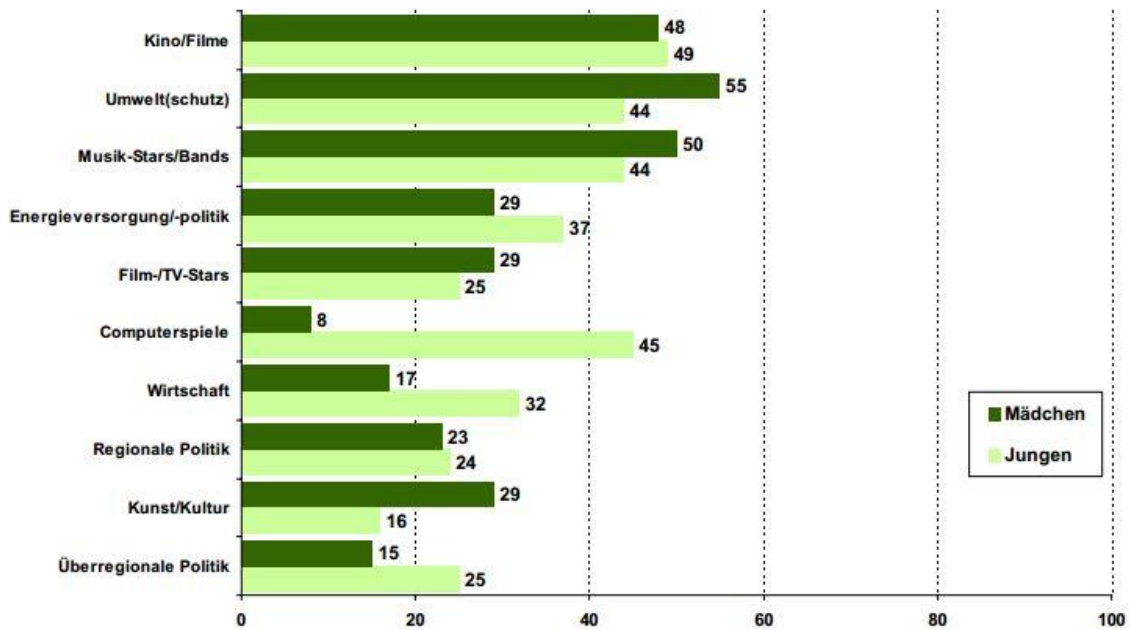


Quelle: JIM 2011, Angaben in Prozent

Basis: alle Befragten, n=1.205

Abb. 10: JIM-Studie – Themeninteressen von Jugendlichen im Jahr 2011, Teil 1

### Themeninteressen 2011 (2) - sehr interessant/interessant -



Quelle: JIM 2011, Angaben in Prozent

Basis: alle Befragten, n=1.205

Abb. 11: JIM-Studie – Themeninteressen von Jugendlichen im Jahr 2011, Teil 2

„Wie häufig nutzt Du folgende Möglichkeiten?“, in %

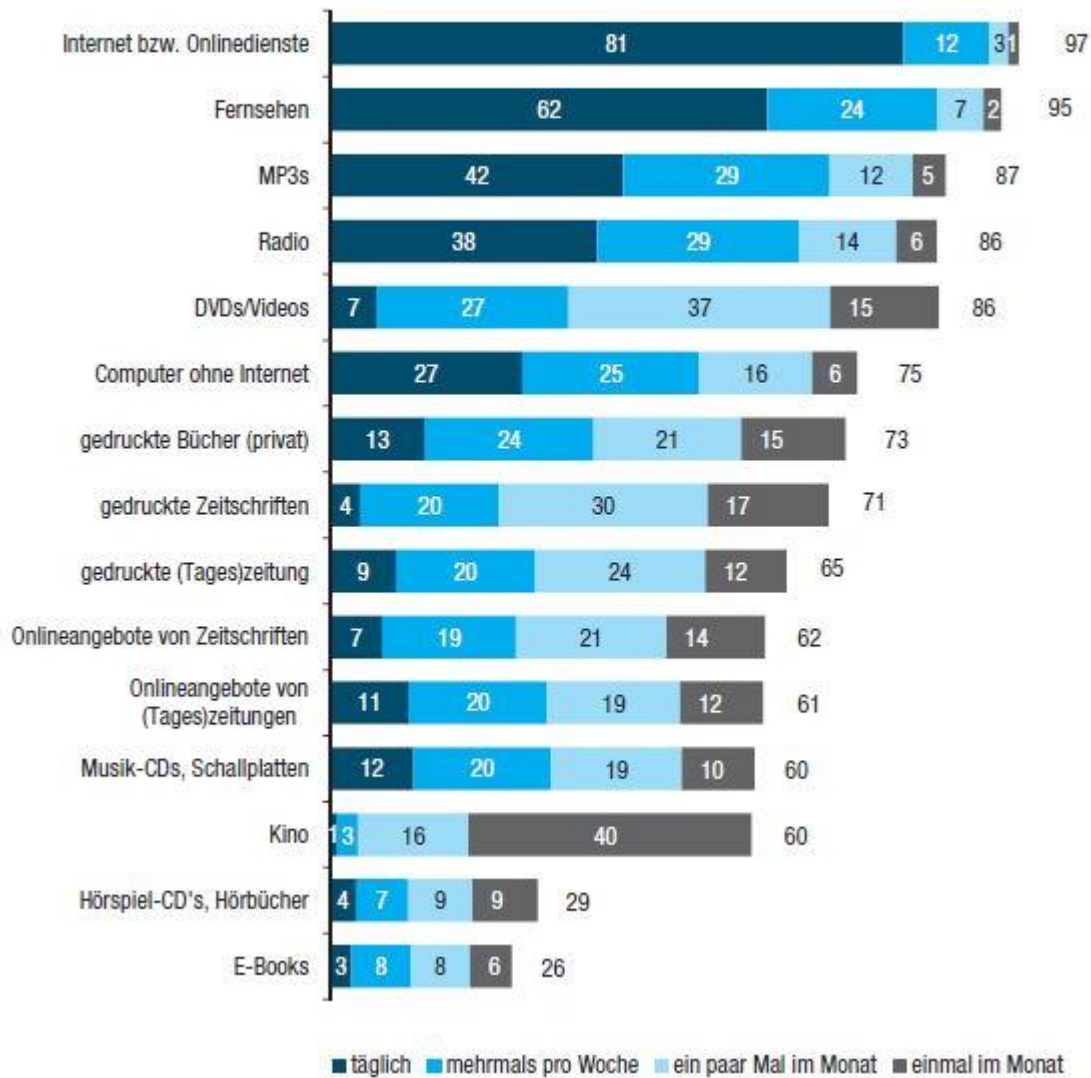


Abb. 12: Häufigkeit der Mediennutzung von 14- bis 29-Jährigen im Jahr 2014

## Der Fragebogen<sup>314</sup>

### Abfrage von allgemeinen Medienpräferenzen

Kreuze an: Welche drei Medien sind dir am wichtigsten? (Häufigkeit der Nennung)

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Buch (5x)             | <input type="checkbox"/> DVD-Player                    |
| <input type="checkbox"/> Zeitschriften         | <input type="checkbox"/> DVD-Rekorder mit Festplatte   |
| <input type="checkbox"/> Zeitungen (1x)        | <input type="checkbox"/> CD-Player                     |
| <input type="checkbox"/> Computer/Laptop (5x)  | <input type="checkbox"/> Radio (1x)                    |
| <input type="checkbox"/> Tablet (1x)           | <input type="checkbox"/> MP3-Player (1x)               |
| <input type="checkbox"/> Handy/Smartphone (4x) | <input type="checkbox"/> Spielekonsole (zu Hause) (1x) |
| <input type="checkbox"/> Fernseher (2x)        | <input type="checkbox"/> Tragbare Spielekonsole        |
| <input type="checkbox"/> Digitalkamera         |  |

Welches Medium steht auf Platz 1 und warum?

- Computer (ist am vielseitigsten).
- Smartphone, weil es ein tragbarer Computer ist; man darauf Bücher lesen kann.
- Mein Smartphone/iPod, weil man Spielen, im Internet, alles machen kann...
- Computer (man kann am meisten machen).
- Tablet: Wichtig um Dinge zu recherchieren, mit anderen in Kontakt zu stehen, Serien zu schauen.
- Buch, weil da die Fantasie existiert.
- Mein Laptop, weil ich da sehr viele Dinge gleichzeitig erledigen kann.

Bitte nur ein Medium pro Frage nennen:

Welches der oben genannten Medien nutzt du,...

...wenn du etwas alleine machen möchtest?

Buch, Buch, iPod, Spielkonsole (tragbar), Buch, Buch, Laptop

---

<sup>314</sup> Die Aussagen der Jugendlichen wurden farblich nach ihrem Geschlecht codiert (weiblich = rosa, männlich = blau)

...wenn du etwas mit Freunden machen möchtest?

Computer, Computer, Computer, Spielekonsole, Tablet, keine Angabe, Keines

...wenn du in eine andere Welt eintauchen möchtest?

Computer, Buch, Internet, Spielekonsole, Buch, CD-Player, Buch

...wenn du Spaß haben möchtest?

Computer, Smartphone, iPod, MP3-Player, Smartphone, Smartphone, Laptop

...wenn du dich langweilst?

Keine Angabe, Smartphone, iPod, Computer, Tablet, Smartphone, Buch

...wenn es dir nicht gut geht?

Handy, Computer, Fernsehen, MP3-Player, Smartphone, keine Angabe, Laptop

**Woran liegt es, dass dir das Medium hilft, wenn es dir nicht gut geht?**

- Keine Angabe
- Ich kann dabei einfach abschalten und in eine andere Welt verschwinden.
- Das lenkt ab.
- Musik kann alles.
- Mit dem Smartphone stehe ich mit Freunden in Kontakt, die mich aufheitern
- Keine Angabe
- Es lenkt mich von meinen Sorgen ab und lässt mich wieder Spaß haben.

## Abfrage von Mediennutzung und Medientätigkeiten

Kreuze an: Welchen Aktivitäten gehst du in deiner Freizeit gerne nach?

	nie	selten	gelegentlich	häufig
Lesen von Büchern/Zeitschriften/Zeitungen			II	II III
Fernsehen		I I	II I	I I
Musik hören			I I	III II
Spiele auf dem Handy/Smartphone spielen	I	I	I	III I
Spiele auf einer Konsole (fest/tragbar) spielen	II	I	I I	II
Filme auf DVD/Blu-ray ansehen		I I	II II	I
Eine Musik-Playlist (für MP3-Player/Handy/Spotify) erstellen	I	II I	I I	I
Ins Internet gehen			I	IIII II
Den Computer benutzen		II	II	II I
Texte/Gedichte/Geschichten schreiben	III II	I		I
Lieder selbst schreiben/Musik machen	II II	I I	I	
Malen/Basteln/zeichnen		II I	II II	
Hörspiele selbst aufzeichnen	IIII III			
Videos selbst drehen/produzieren	I II	I I	II	
Fotografieren		I II	I I	II

**Kreuze an: Wenn du den PC benutzt, welchen Tätigkeiten gehst du dort nach?**

	nie	selten	gelegentlich	häufig
Im Internet surfen 1			I	III II
Filme auf DVD/Blu-ray ansehen	II	III I		
Programme downloaden/installieren	I	I I	II I	I
Offline-Spiele spielen	I	II	II I	
Texte/Gedichte/Geschichten schreiben	III I	I I		I
Grafiken erstellen/zeichnen	I	II II	II	
Fotos bearbeiten	I II		II I	I
Videos schneiden/bearbeiten	II I	I	I I	I
Musik aufnehmen und abmischen	I II	II	I	I
Programmieren	I III	I	II	
Webseiten erstellen	II III	I		
Sonstiges: <a href="#">Videos streamen</a> , <a href="#">Online spielen</a> (gelegentlich)				

**Kreuze an: Wenn du ins Internet gehst, welchen Tätigkeiten gehst du dort nach?**

	nie	selten	gelegentlich	häufig
Chatten		I	I	III II
Soziale Netzwerke besuchen (z. B. Facebook, Instagram)		I	I	III II
Videos ansehen			I	III II
Lesen	I	III	I	II
Musik hören	I	II	II	II
E-Mails versenden		III II	II	



Informationen suchen	I		II	II
Online-Spiele spielen	I III		III	
Blog-Beiträge verfassen	IIII III			
In Foren Kommentare/Bewertungen hinterlassen	IIII II		I	
Eigene kreative Werke (Songs/Videos/Texte) hochladen	III II		I	I
Sonstiges:				

### Abfrage von Präferenzen im Bereich Buch

Kreuze an: Wie suchst du dir ein Buch zum Lesen aus?

	nie	selten	gelegentlich	häufig
Ich suche nach bestimmten Autoren	I II	II	I I	
Ich suche nach bestimmten Themen			III II	I I
Das Buch ist Teil einer Reihe		I	I II	II I
Das Buch hat mir optisch gefallen	I	I I	III I	
Ich lese gerne ein bestimmtes Genre		I	I II	II I
Ich lese aufgrund von Empfehlungen	I	II	II I	I
Ich lese das, was ich geschenkt bekomme		I	II	II II
Ich lese das, was meine Freunde lesen	I II		III I	
Ich gehe in die Bücherei		II I	I I	I I
Ich gehe in den Buchladen	I	I I	II I	I
Ich sehe daheim in den Regalen meiner Eltern/Geschwister etc. nach	II I	II I	I	
Sonstiges:				

**Gibt es ein Buch/eine Reihe, das/die dich besonders fasziniert hat? Woran lag das?**

- Königsmörder Chroniken, keine weiteren Angaben
- Königsmörder Chroniken, keine weiteren Angaben
- Star Wars, Harry Potter, Herr der Ringe etc. sind cool. Man fühlt sich wie in einer eigenen Welt.
- Gone – gute Handlung
  
- „Daughter of Smoke and Bone“ von Laini Taylor. Sehr faszinierend.  
Theoretisch möglich, da es in die reale Welt mit einer parallelen Welt geschrieben ist.
- Keine Angaben
- Die Reihen von Tamara Pierce gefallen mir sehr gut. Sie sind spannend, gut geschrieben und fantasievoll.

**Kreuze an: Was ist dir bei Büchern wichtig und was nicht?**

	gar nicht wichtig	wenig wichtig	ziemlich wichtig	sehr wichtig
Dass sie unterhalten			II I	II II
Dass sie informieren	I I	III I	I	
Dass sie einen in fantastische Welten mitnehmen		II		II III
Dass die Geschichten wahr sind	IIII II	I		
Dass sie zum Nachdenken anregen	I I	III	II	
Sonstiges:				

**Demographische Daten:**

**Bist du männlich oder weiblich?**

- männlich (4x)                       weiblich (3x)

**Wie alt bist du?**

Ich bin \_\_\_\_\_ Jahre alt. 14 Jahre (1x) 15 Jahre (5x) 16 Jahre (1x)

Nach Geschlecht: männlich: 15 Jahre (3x), 16 Jahre (1x); weiblich: 14 Jahre (1x), 15 Jahre (2x)

## **Kategoriensystem Fokusgruppe**

### **Leserlebnis (LE)**

- Gute Geschichte
  - Eintauchen
  - Wunsch nach Erweiterung (W. n. E.)/ Wunsch nach Wiederholung (W. n. Wdh.)
- Schlechte Geschichte
- Schreibstil
- Autor
- Genre
- Reihe
- Gestaltung
- Durchhaltevermögen

### **Crossmediale Erweiterung (CE)**

- Umsetzung
- Beeinflussung des Leserlebnisses
  - positiv
  - negativ

### **Transmediale Erweiterung (TE)**

- Resonanz netwars (R. netwars)
- Wunsch nach Gestaltung (W. n. G.)
- Individuelle Rezeption
- Hauptgeschichte
- Vorgeschichte
- Ehrgeiz
- Stimmung
- Plattformen

## Sonstiges (S)

- Fankultur
- Kommerzielle Vermarktung (kom. Verm.)
- Kopie
- Vorzüge anderer Medien
- Qualität

## Anmerkungen zum Transkript der Fokusgruppe:

- Die Teilnehmer der Fokusgruppe wurden anonymisiert (S1= Schüler 1 etc.)
- Längere Pausen werden durch (...) angezeigt
- Betonungen werden durch Großbuchstaben verdeutlicht
- Anmerkungen der Autorin werden durch runde Klammern angezeigt

<b>Transkript der jugendlichen Fokusgruppe am 27.01.2015</b>		
S1 + S4 + S7 weibliche Jugendliche		
S2 + S3 + S5 + S6 männliche Jugendliche		
<b>M: Stellt euch folgende Situation vor:</b>		
<b>Ihr habt ein unglaublich gutes Buch gelesen und ihr wollt jemanden davon überzeugen, das auch zu lesen. Wie macht ihr das? Welche Argumente führt ihr an?</b>		
001	S1: Ich erzähle ihm von ein paar Elementen aus dem Buch, die ich richtig toll fand	LE
002	und die ich glaube, die er oder sie auch toll finden würde.	gute Geschichte
<b>M: Bezieht sich das dann eher auf die Handlung oder auf die Figuren?</b>		
003	S1: Ein bisschen auf die Handlung und ein bisschen auch auf die einzelnen	
004	Figuren.	
005	S2: Also ich sag einfach, dass ich das Buch gut fand und dann zähl ich halt auf,	LE
006	z. B. es war gut geschrieben, oder die Story war gut. Und dann hoffe ich darauf,	gute
007	dass der Freund mir vertraut, dass ich ein gutes Urteilsvermögen habe.	Geschichte Schreibstil
008	S3: Ich würde es auch so machen. Weil meistens haben die Freunde von einem ja	
009	auch denselben Geschmack, oder so ähnlich.	
010	S4: Ja nicht unbedingt. Meine Freundin liest was vollkommen anderes als ich.	
011	S5: Also wenn ich das einem Freund empfehle, dann schau ich welcher Freund	LE
012	dasselbe Genre mag oder so. Fantasy, Krimi je nachdem. Da gibt es ja viel. Wenn	Genre

013	es ein Buch ist, dessen Inhalt auch meinem Freund gefallen könnte, dann sag ich	gute Geschichte
014	ihm das. Aber wenn ich denke so, mhhhh, der liest irgendwie andere Bücher als	
015	ich, ich glaube, das würde den dann auch nicht interessieren, und der mag das	
016	dann auch nicht.	
<b>M: Wie ist das bei euch, legt ihr Wert auf Autoren? Oder nehmt ihr das Buch wegen der besonders guten Gestaltung? Oder spielt das keine Rolle?</b>		
017	S3: HÄ NEE, meistens spielt der Autor überhaupt keine Rolle. Das ist doch eher	LE Autor
018	die Handlung.	
019	S1: Hauptsache die Story ist gut.	LE gute Geschichte
020	S3: Es geht beim Buch eher um die Handlung, als um denjenigen, der es schreibt.	LE gute Geschichte Autor
021	(Unverständlicher Satzanfang) wenn der noch was zusätzlich Gutes hat...	
022	S4: Also wenn ich jetzt ein Buch lese und das großartig finde, und dann ein Buch	LE Autor gute Geschichte
023	vom selben Autor finde, dann schaue ich mir das schon eher mal genauer an und	
024	lese es vielleicht. Aber es ist jetzt nicht unbedingt ausschlaggebend. Das heißt,	
025	wenn ich dann ein Buch von demselben Autor finde, das mich dann aber doch	
026	nicht interessiert, dann les ich es auch nicht unbedingt.	
027	S5: Also bei mir ist das meistens so, wenn ich ein Buch lese, oder eine Reihe, sag	LE Autor Reihe gute Geschichte
028	ich mal, von einem bestimmten Autor, und die gefällt mir sehr gut, und dann sehe	
029	ich irgendwie ein Buch, das von einer ganz anderen Geschichte handelt, dann ist	
030	es bei mir oft so, dann weiß ich erst gar nicht, ob ich es angucken soll, weil es mich	
031	vielleicht gar nicht so interessiert. Aber dann gucke ich mir es manchmal doch an.	
032	WENNS dann ganz nett ist, ganz interessant, dann (...) schau ich mal, ob ich es	
033	mir ausleihe. Wie auch immer.	
034	S2: Ich find auf jeden Fall, die Story muss gut sein, aber das ist dann (...). Die Story	LE Schreibstil gute Geschichte
035	kann auch schlecht geschrieben oder langweilig sein. Der Schreibstil des Autors	
036	ist auf jeden Fall auch sehr wichtig, aber der kann sich auch verändern, wie ich	
037	schon gemerkt habe. Deswegen ich les in das Buch rein. Es ist mir eigentlich egal	
038	was vorne drauf steht. Hauptsache das was drin ist, ist gut.	
039	S4: Das ist auch bei Eragon finde ich, ist die Geschichte an sich gut. Also Eragon	LE Schreibstil gute Geschichte
040	habe ich vor zwei, drei Jahren gelesen. Aber der Schreibstil (...), das finde ich	
041	furchtbar. Also wenn ich das heute erst in die Hand kriegen würde, ich würde es	
042	NICHT lesen. Also die Geschichte an sich finde ich ist eine gute Idee, auch bis	
043	zum Ende gut geschrieben, also von der Geschichte her, aber WIE ES geschrieben	
044	ist...	
<b>M: Du hast es also wegen der Geschichte gelesen?</b>		
045	S4: Ja genau. Ich habe es dann auch weitergelesen, weil ich wissen wollte, wie es	LE gute Geschichte
046	weitergeht, ansonsten hätte ich es eigentlich...	
047	S6: Mir ist eigentlich völlig egal was vorne auf dem Buch steht. Welcher Autor das	

048	ist. Wenn das Buch gut ist, oder meinen Ansprüchen eben genügt (...), und eben	LE
049	auch, wenn ich dann ein anderes Buch von dem Autor gefunden hab, das mir ge-	Autor
050	fällt, dann guck ich mich um, was der Autor noch so geschrieben hat, und dann	
051	schau ich einfach mal, und les halt dann ein paar Bücher von dem noch.	
052	S3: Hä, ich guck da nie danach. Also wenn ich ein Buch aussuche, dann schau ich	LE
053	meistens erstmal, wie es aussieht. Weil ich irgendwie immer denk, Bücher, die	Gestaltung
054	krass aussehen, die haben ja auch eine gute Handlung. Das ist meistens dann nicht	gute
055	so, aber das ist egal (lacht). Aber auf jeden Fall guckt man sich dann an von was	Geschichte
056	die handeln, und wenn DANN auch noch der Autor da ist, den man schon einmal	Autor
057	gelesen hat, dann denkt man des Buch MUSS gut sein. Aber so, der Autor an sich,	
058	ist eigentlich egal.	
059	S1: Also für mich gibt es eigentlich keinen guten oder schlechten Schreibstil. Es	LE
060	gibt für mich halt unterschiedliche Schreibstile, aber ein Autor muss schon richtig	Schreibstil
061	schlecht schreiben, damit ich den Schreibstil schlecht finde.	
062	S5: Eine Sache noch: Wenn man ein bestimmtes Genre mag, dann (...), also ich	LE
063	such dann oft nach Büchern aus diesem Genre und nicht nach dem Autor.	Genre
		Autor
<b>M: Jetzt drehen wir das Ganze mal um: IHR habt jetzt eine Empfehlung von einem Freund bekommen und sollt das unbedingt lesen, aber ihr merkt dann irgendwann, irgendwie interessiert euch das nicht so. Was ist der Grund dafür, das ihr sagt, nee, das leg ich jetzt wieder weg?</b>		
064	S3: Naja, einiges.	
065	S1: Total langweilige Story.	LE
		schlechte
		Geschichte
066	S4: Ja, langweilige Story.	LE
		schlechte
		Geschichte
067	S2: Also das merk ich ganz schnell daran, wenn ich ab der Hälfte des Buches weiß	LE
068	wie es ausgeht, dann muss ich es nicht mehr lesen, dann ist es langweilig geschrie-	schlechte
069	ben, dann kann die Story vielleicht gut sein... Aber ich hatte schon ein Buch, das	Geschichte
070	habe ich angefangen und nach dem ersten Drittel wusste ich genau was am Schluss	
071	passiert, dann hab ich praktisch das Restliche übersprungen bis das passiert ist,	Durchhalte-
072	was ich wusste was passiert, und hab dann praktisch nur noch die letzten zehn	vermögen
073	Seiten gelesen, oder so, und das war dann kein gutes Buch am Schluss für mich,	
074	weil es halt so vorhersehbar war.	
075	S4: Ich find das auch schlimm...	
076	S3: Ich hab neulich so ein Buch gelesen. Das wurde mir zwar nicht empfohlen,	LE
077	aber das fand ich dann auch (...), also irgendwie (...), wenn ich merke, dass ein	Durchhalte-
078	Buch SCHLECHT ist, dann les ich des Ende noch kurz, aber dann... (lacht).	vermögen
079	S1: Also wenn ich ein Buch lese, dann zieh ich es bis zum Ende durch, aber wenn	LE
080	mir ein Buch so gar nicht gefällt, ertappe ich mich schon manchmal dabei, dass ich	Durchhalte-
081	immer zähle, wie viele Seiten es denn noch bis zum Ende sind.	vermögen

082	S6: Wenn ich das Buch nicht lese, dann les ich mir einfach den Epilog durch, dann	LE Durchhalte- vermögen
083	weiß ich ungefähr, was passiert und dann les das Buch aber trotzdem noch zu	
084	Ende, weil ich eigentlich keine Bücher unbeendet liegen lass, weil wenn ich die	
085	dann unbeendet liegen lasse, dann kommt sowieso irgendwann der Zeitpunkt,	
086	dass ich sie zu Ende lese. Ich lass eher gute Bücher liegen als schlechte.	
087	Komischerweise. Also gute Bücher hör ich dann einfach manchmal mitten in der	
088	Mitte auf ...	
<b>M: Um dir das dann zu erhalten, und später weiterzulesen?</b>		
089	S6: Nee einfach so, ohne Grund. Keine Ahnung. Eigentlich finde ich das doof, aber	
090	man macht das manchmal einfach...	
091	S3: Ich find aber auch man merkt, wenn ein Buch schlecht ist. Das merkt man	LE schlechte Geschichte
092	daran, dass man zehn Seiten überspringen kann und trotzdem nichts verpasst hat.	
093	Das ist (...) total oft so.	
<b>M: Wenn ihr sagt ihr hört auf, wenn die Handlung vorhersehbar ist, wie ist es dann mit Reihen? Kennt ihr die Bücher von R. L. Stine? Die haben ja auch immer dasselbe Muster. Ich les die gerne, weil ich dieses Muster mag. Ist euch das auch zu vorhersehbar?</b>		
094	S3: Wenn man merkt, dass es sich nach vier Bänden (...), an sich die Handlung	LE Reihe
095	des Buches, zwar jedes Mal noch mit anderen Personen ist oder sowas, aber AN	
096	SICH ist das Prinzip immer dasselbe, dann wird's irgendwann langweilig finde ich.	
097	Ich les dann eher so Reihen wie bei Harry Potter oder so. Es gibt ja so Reihen da	
098	merkt man, der Autor hat die Reihe fortgesetzt, weil sich die ersten paar Bücher	
099	gut verkauft haben und dann gibt's noch Reihen, wo man merkt, dass es durch-	
100	dacht wurde von Anfang bis Ende.	
101	S1: Bei manchen Reihen finde ich Muster gar nicht so schlecht. Die sind dann	LE Reihe Autor
102	sogar bei manchen Reihen auch richtig gut eingesetzt. Das ist sozusagen das Er-	
103	kennungsmerkmal des Autors. Daran erkennt man, dass definitiv dieser Autor das	
104	Buch geschrieben hat.	
105	S6: Wenn mir ein Buch aus der Reihe gefällt, dann les ich die komplette Reihe zu	LE Reihe
106	Ende, egal wie schlecht die anderen Bücher da sind. Weil das ist, wie wenn ich jetzt	
107	mit einem Buch anfangen und es nicht zu Ende lese.	
<b>M: Wenn jetzt jemand zu euch kommen würde und sagt: „Lesen ist uncool“, oder „Lesen ist etwas für Langweiler“ was würdet ihr dann erwidern?</b>		
108	S5: Also angesichts der heutigen Situation, dass viele eben gar nicht mehr lesen,	LE gute Geschichte
109	weil sie Medien wie den Computer nutzen, Internet (...) sowas (...), kann ich das	
110	natürlich auch teilweise verstehen, weil viele einfach gar nicht lesen (...) und	
111	überhaupt nicht wissen wie das eigentlich ist, wenn man wirklich ein Buch hat,	
112	was interessant ist. Was man gerne durchliest. Aber da muss man auch teilweise	
113	widersprechen. Es ist natürlich auch so, dass man sagt, es gibt eben gute und es	
114	gibt schlechte Bücher. Wo man sagt, da gibt es eben Bücher, die liest man wirklich	
115	in drei Stunden durch, obwohl sie viele Seiten haben (unverständliches Satzende).	
116	Aber ist gibt auch Bücher, die sind einfach langweilig und da macht das Lesen halt	

117 118	auch keinen Spaß, weil man kann sich da auch einfach schlecht reinversetzen in das Buch, weil es einfach langweilig ist.	schlechte Geschichte
119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132	S4: Also ich denk, dass (...). Viele lesen noch. Das merkt man vielleicht gar nicht mehr so sehr, weil das nicht so stark im Gespräch ist wie vielleicht früher (...). Heute stehen eher andere Medien im Vordergrund, wie z. B. soziale Netzwerke. Aber trotzdem habe ich vor kurzem erst mitbekommen, dass immer noch viel gelesen wird. Zum Beispiel bei uns in der Klasse, wir hatten so eine Gruppenarbeit, aber die haben wir nicht gemacht, sondern über Bücher geredet (lacht). Und (Name einer Mitschülerin fällt) war die einzige von sieben Leuten, die nicht gelesen hat (lacht). Und alle anderen haben gesagt: ‚Ich les täglich abends vorm ins Bett gehen.‘ Und sie so: ‚Was ihr lest? Wann macht ihr das?‘ (lacht). Die war anscheinend sehr überrascht (...) und ich denke eigentlich, dass Leute halt (...), also auch in unserem Alter, dass noch viel gelesen wird, weil ich mein, es werden immer noch viele Jugendbücher geschrieben und auch offensichtlich verkauft, weil z. B. im (Name einer Buchhandlung fällt) ist auch ein ganzer Raum einfach nur für Jugendbücher. Dann kann es ja so schlecht nicht sein.	
133 134 135 136	S6: Ich fühl mich eigentlich (...). Wenn Leute sagen, dass Lesen irgendwie uncool ist, das ist mir eigentlich recht egal, und ich sag den dann auch meistens gar nichts da drauf, weil es ist einfach Ansichtssache. Es gibt Leute, die mögen einfach überhaupt kein Lesen, weil sie damit nicht zurechtkommen...	
137	S3: Weil sie es nicht können... (lacht).	
138 139 140 141 142	S6: Ja, oder vielleicht ist es denen zu anstrengend, oder aus anderen Gründen. Einfach Leute, die die Schrift nicht mögen, die Kopfweh von zu viel Schrift bekommen, oder Dinge nicht zu Ende führen können. Ich sag dann halt einfach zu denen: ‚Es ist mir eigentlich recht egal was du sagst, ich werde trotzdem weiter lesen (...), weil es mir Spaß macht.‘	LE Durchhaltevermögen
143 144 145 146	S3: Ja, das würde ich auch so sagen. Ist ja die Meinung von den anderen. Nur weil andere das sagen finde ich jetzt nicht, dass irgendetwas cool oder uncool ist. Das heißt ja nicht, dass ich genau derselben Meinung sein muss. Manchmal stimmt zwar meine Meinung mit der Meinung der anderen überein, aber nicht immer.	
	<b>M: Aber kannst du dir vorstellen warum so etwas gesagt wird?</b>	
147 148	S3: Ja (...). Es gibt ja eindeutig Medien, die neuer sind und auch irgendwie spannender. Also finde ich.	S Vorzüge anderer Medien
<b>M: Ihr kennt das bestimmt, bei Harry Potter oder sowas, erst kommt das Buch, dann kommt ein Film raus, dann gibt es Merchandise. Plötzlich tauchen die Figuren überall auf. Man sieht Poster, die sind in der Presse etc. Wie findet ihr das?</b>		
149 150	S1: Bei manchen Büchern wird es gut umgesetzt. Die Harry Potter Filme fand ich z. B. klasse gemacht.	CE Umsetzung
151	S2: Aber es fehlt immer mega viel.	CE Umsetzung
152	S1: Ja. Zum einen wird bei den Filmen immer mega viel rausgelassen, weil die	



153 154 155 156 157 158	sonst Überlänge hätten, und das ist schade, weil manche Elemente in den Büchern richtig toll waren, die dann einfach weggestrichen werden oder durch Elemente ersetzt werden, die keinen Sinn machen oder langweilig waren, oder einfach zu kurz, um wirklich die Tiefe des Moments zu verstehen. Manchmal wird es gut umgesetzt und manchmal eben nicht, aber insgesamt fand ich die Harry Potter Filme toll.	CE Umsetzung
159 160 161 162 163 164 165 166 167 168	S4: Also ich find das mit dem Merchandise ist auch gut, wenn man ein Buch ganz, ganz toll findet und bestimmte Sachen daraus auch haben will. Und das mit den Teilen, dass im Film eben Szenen fehlen (...). Zum Beispiel bei meiner Freundin (...). In Tribute von Panem ist ihre Lieblingsszene rausgelassen worden und die hat sich dann geweigert den zweiten und dritten Teil zu gucken. Und ich find das allerdings auch. Manchmal wird es zu stark gehyped. Also mit diesen Massenmedien. Zum Beispiel bei Harry Potter. Die waren halt auch wirklich gut und dann gibt es halt auch Bücher, die sind zwar schon irgendwie gut, aber SO gut sind sie dann auch wieder nicht. Aber durch die Medien werden sie dann so hochgebracht...	CE Umsetzung  S Fankultur
169	S1: Oder auch einfach durch die Fans...	S Fankultur
170 171	S4: Und dann mögen es plötzlich irgendwie ALLE. Was ich auch meistens gar nicht nachvollziehen kann.	S Fankultur
172	S1: Ich war mal auf einer ...	
173 174 175	S4: Nur eins (...). Ich finde bei Harry Potter hat man auch irgendwie gemerkt, dass die ersten Teile viel besser als die später waren. Irgendwie hatte ich das Gefühl, dass es irgendwie vom Verlag gefordert wurde.	CE Umsetzung S Qualität
176 177 178 179	S1: Ich war mal auf einer sozialen Webseite, da gab es viele Witze über eine Reihe, die heißt (...) wie (...), jedenfalls war die von J.R.R. Martin und wird auch auf dieser Seite total gehyped, und es gibt jede Menge Witze darüber, oder einfach Szenen aus dem Buch oder der Serie dazu...	S Fankultur
180	Das Kollektiv: Game of Thrones?!	
181 182 183	S1: Ja, Game of Thrones. Das wird dermaßen gehyped da. Ich fand, das sah schon gut aus, aber jetzt traue ich mich irgendwie nicht, es zu lesen, weil ich Angst habe, dass ich überhaupt nicht mehr durchblicke.	S Fankultur
184 185 186 187 188 189 190 191 192	S2: Also wenn ich jetzt ein richtig gutes Buch lese, dann möchte ich auch gerne einen Film davon haben. Weil erstens bildet sich in meinem Kopf immer so eine eigene Welt und dann stelle ich mir auch wirklich alles, also wirklich jedes kleinste Detail bildlich dar. Dann interessiert es mich, wie andere es darstellen, und da man das ja leider nicht so per Gedankenaustausch einem zeigen kann, wie man das sich vorstellt, finde ich so einen Film dann eigentlich ganz schön, weil dann sieht man mal wie sich da andere Leute darüber gedacht haben und man kann sich mit anderen austauschen. Hier hätte man lieber den einen mit roten Haaren gehabt, oder so. Und wenn ich dann einen guten Film habe, dann hätt ich vielleicht	LE W. n. E. Eintauchen

193	auch noch gern ein Computerspiel, wo ich noch mehr in diese Welt eintauchen	
194	kann und es dann einfach, wo man praktisch (...), wo man noch mehr Zeit in	
195	dieser Welt verbringen kann, und wenn das alles gut gemacht ist finde ich es auch	
196	gut. Aber wenn es so eine Massenproduktion wird, wie (...). Zum Beispiel es gab	S
197	ein Spiel von E.T., also ganz früher wo es noch den Atari gab. Die Atari Games	Qualität
198	Konsole...	
199	S1: Das war Schrott.	
200	S3: Ist das nicht das, was in der Wüste vergraben wurde? Die wurden in der Wüste	
201	vergraben, weil die sich kaum verkauft haben.	
202	S2: Also E.T. kam raus und da wollte Atari, weil Videospiele waren gerade auf dem	
203	Vormarsch, da wollte Atari dazu ein Videospiele machen, was gleichzeitig raus-	
204	kommt mit dem Film.	
205	S1: Ein scheiß Pixelhaufen war das...	
206	S2: Da haben die Produzenten so viel Zeitdruck gemacht, dass dieses Spiel einfach	
207	nur noch ein Schrottspiel war und trotzdem haben sie davon mehrere Millionen	
208	Editionen von diesen kleinen Gamecards hergestellt. Und am Schluss stand das in	
209	den Regalen und keiner hat es angerührt. Und dann wurde es in der Wüste ver-	
210	graben.	
211	S5: Es wurde aber vor zwei Jahren wieder gefunden.	
212	S2: Ja, sie haben es vor zwei Jahren wieder gefunden.	
213	S4: Wirklich? Oh Gott!	
<b>M: Also es ist weniger die Wiederholung der Geschichte, sondern ihr findet es blöd, wenn es schlecht gemacht ist?</b>		
214	S2: Ja. Also gerne wiederholen. Wenn es gut ist, dann find ich es gut.	LE W. n. Wdh.
215	S4: Ich les auch manchmal Bücher mehrmals.	LE W. n. Wdh.
216	S5: Also allgemein (...). Ich finde es super. Ich habe Harry Potter, als ich den ers-	CE
217	ten Teil gelesen hab, hab ich mir natürlich auch meine Welt gedacht, und als dann	negative
218	die Filme rauskamen, habe ich mir gedacht, ok, also mehr oder weniger wurde	Beeinflussung
219	dann meine Fantasiewelt zerstört, weil die Welt, die mir dann vorgesetzt wurde,	LE
220	fand ich auch gut, aber z. B. Daniel Radcliffe, der personifizierte Harry Potter, den	
221	Ruf ist er wohl nie wieder losgeworden. Aber ähm, es ist cool. Ich war zum Bei-	
222	spiel im Sommer in den Harry Potter Studios und ich find das super. Ich find des	positive
223	klasse, wenn auf einmal von einem Buch ein Film erscheint, zum Beispiel. Und	Beeinflussung
224	durch diesen Film kriegt man auch neue Aspekte. Ja, es ist schade, dass auch viele	LE
225	Aspekte weggelassen werden, aber man sieht, wie sieht das aus. Die Regisseure,	
226	wie sehen die das? Und so Merchandise, naja ok, wer es mag, aber...	Umsetzung
227	S3: Also ich find halt, wenn Merchandise rauskommt, dann muss es einen Grund	S
228	haben. Und ich find halt, bei Harry Potter, also ich hab zuerst alle Bücher gelesen,	kom. Verm.
229	bevor ich überhaupt den ersten Film angeschaut habe und finde die Filme an sich	CE

230	sind richtig gut gemacht, aber irgendwie Filme zerstören dann manchmal was, was	Umsetzung
231	man sich ganz anders vorgestellt hat. Zum Beispiel bei Harry Potter, ich finde die	negative
232	Darsteller sind alle sowas von potthässlich, man hätte echt bessere Leute auswäh-	Beeinflussung
233	len können. Und was ich wirklich schade finde, also Percy Jackson, das war eine	LE
234	richtig gute Reihe. Ich hab mich da richtig gefreut als ich gesehen habe, oh da	S
235	kommen zwei Filme raus, und die waren am Ende SO schlecht gemacht und	Qualität
236	dann...	
237	S1: Ich finde eigentlich heutzutage ist es eher das Gegenteil der Fall. Die Filmin-	
238	dustrie ist so darauf fixiert, populäre und hübsche Schauspieler einzustellen, damit	
239	sich auch wirklich jeder den Film anguckt, da sieht man überhaupt keine norma-	
240	len Menschen mehr, die in Filmen mitspielen. Nur noch so total aufgedonnerte	
241	Popdivas oder überschöne Männer.	
242	S6: Mit dem Merchandise wird leider ganz oft die Zielgruppe nicht getroffen. Bei	CE
243	Harry Potter z. B., was ja eigentlich ursprünglich ein Jugendbuch war, wurde dann	Umsetzung
244	sozusagen zu einem Kinderbuch abgestuft. Oder was heißt abgestuft (...). Weil	LE
245	dieses ganze Merchandise drum herum hat halt jeder gekannt, fand halt jeder cool.	W. n. E
246	Als kleines Kind wollte ich immer so einen Zauberstab haben, der dann vorne so	
247	leuchtet, wenn man ihn schwingt und so Geräusche macht. Und die Leute, die	
248	Zielgruppe für die das ursprünglich gedacht war, also als Jugendbuch, hat das	
249	dann einfach nicht mehr gelesen, weil es dann allgemein als Kinderbuch bekannt	
250	war. Und deswegen war es uncool und es haben weniger Leute gelesen.	
251	S1: Das trifft aber nicht auf alle zu. Manche Erwachsene, oder sozusagen Jungge-	
252	bliebene kaufen sich Merchandise, obwohl das eigentlich für Kinder ist.	
<b>M: Wenn ihr einen schlechten Film seht, ist es dann so, dass das im Nachhinein euer Leseerlebnis noch beeinträchtigt? Also, dass ihr das Buch dann nicht mehr ganz so toll findet?</b>		
253	Kollektive Verneinung	
254	S5: Da ist das Buch dann nochmal höher auf der Platzskala und geht von drei auf	CE
255	eins. Weil man sagt: OH GOTT war der Film schlecht, lieber das Buch.	positive
		Beeinflussung
		LE
256	S3: Bei mir ist das dann eher so, dass nicht irgendwie, wenn der Film jetzt schlech-	CE
257	ter ist als das Buch, oder das Buch schlechter ist als der Film, sondern das was man	Beeinflussung
258	zuerst kennt ist meistens besser.	LE
<b>M: Also die Erlebnisse sind voneinander getrennt. Das beeinflusst sich nicht irgendwie?</b>		
259	S3: Meistens.	
260	S5: Man verbindet schon was mit Buch und Film, aber letztendlich ist es halt im-	CE
261	mer noch Buch oder Film. Wenn der Film natürlich gut ist, dann ist es umso	Beeinflussung
262	besser.	LE
263	S4: Manchmal ist tatsächlich sogar der Film besser. Also es kommt selten vor, aber	CE
264	manchmal ist es wirklich so, dass man dann halt nach dem Film, dass man vom	Umsetzung
265	Film so geflasht ist, dass man das Buch dann...	Beeinflussung
		LE

<b>M: Wenn ihr ein richtig gutes Buch lest, wünscht ihr euch dann manchmal, dass es in einem Film fortgesetzt wird?</b>		
266	Kollektive Zustimmung	LE W. n. E.
<b>M: Oder ist das egal, wenn die Fortsetzung als Buch gemacht wird. Geht es um die Handlung? Diese zu vergrößern und da einfach mehr davon zu haben? Oder geht es speziell um ein anderes Medium?</b>		
267 268 269	S1: Es geht mehr um die Handlung. Weil bestimmte Szenen möchte man nicht nur im Kopf sehen, die findet man so gut, da will man sehen, wie es auf der Leinwand aussehen würde. Ob es da genauso episch wäre wie im Buch.	LE W. n. E.
270 271 272 273 274 275 276 277	S2: Ich weiß grad nicht wie die Reihe heißt, aber die steht auch hier in der Bücherei. Die hab ich auch gelesen. Da geht's um einen, der kann gegen Dämonen kämpfen. Ziemlich viel Fantasy. Und das kann ich mir so gut vorstellen als Film (...). Das ist mit Kampfszenen und Liebesszenen. Allen guten Zutaten für ein gutes Buch und einen guten Film. Das möchte ich so gerne mal auf der Leinwand sehen. Und selber hat man dann so eine begrenzte Fantasie, wenn man sich dann diese ganze Welt vorstellen will. Manchmal würde ich das gerne bildlich vor mir sehen.	LE W. n. E.
278 279 280	S4: Ich finde bei diesen Fortsetzungen ist mir (...). Ich glaub, es kommt eher drauf an (...) wie das Ende von einem Buch war (...). Ob das jetzt ein Buch war, was geplant war als EIN Buch oder halt als Reihe...	LE Reihe
281	S3: Das merkt man auch immer...	LE Reihe
282 283 284 285 286	S4: Weil bei einem Buch merkt man halt manchmal, da ist es manchmal auch besser, wenn dann ein Ende kommt und dann auch wirklich ein Ende ist und man es dann so lässt. Aber manchmal wird es dann noch fortgesetzt, was total unnötig ist und so rangeklatscht ist und irgendwie so versucht noch Geld rauszuholen. Dann passt das einfach nicht mehr.	LE Reihe S kom. Verm.
287 288 289	S1: Was ich nervig finde sind Cliffhanger an den falschen Stellen. Wenn ein Buch an einer Stelle aufhört, wo es eigentlich völlig unnötig wär einen Cliffhanger zu machen.	
<b>M: Kennt von euch jemand netwars?</b>		
290	Kollektive Verneinung	
<b>Stimulus 1 wird gezeigt: Werbefilm zur Graphic-Novel-App von netwars.</b>		
291	Nee, aber sieht cool aus. (Kein Schüler zuordenbar)	TE R. netwars
292	Sieht krass aus... (Kein Schüler zuordenbar)	TE R. netwars
<b>Stimulus 2 Vorstellung der Einzelteile des Projektes.</b>		
<b>M: Meine Frage an euch wäre jetzt: Wie findet ihr dieses Angebot, spricht euch das an?</b>		
293	S1: Es klingt schon cool.	TE R. netwars
294	S3: Es ist schon cool. Wenn es gut gemacht ist, ist es geil.	TE R. netwars

295	S1: Es sah auf jeden Fall schon gut aus.	TE R. netwars
296 297	S2: Wenn es wirklich richtig, richtig gut gemacht ist, dann kann das so richtig mega viele Leute ansprechen und kann auch eine riesige Community haben.	TE R. netwars S Qualität
298 299 300	S6: Aber ist das eher wie so ein Spiel gemacht, wo man sich dann mit anderen Leuten misst? Oder macht man einfach die Geschichte durch wie bei einem normalen Graphic-Novel?	
301	S3: Das wär doch wieder mega die Nachmade.	S Kopie
302 303	S2: Ich glaub nicht, dass das ein Online-Spiel ist, ich glaub das ist ein Spiel, dass du einfach so spielen kannst.	
304 305	S3: Wenn das wieder ein Online-Spiel ist, dann wäre es wieder nur eine der vielen Nachmachen von anderen Online-Spielen.	S Kopie
306 307	S1: Ich hab eine Frage: In dem Film hieß es doch es gibt mehrere Möglichkeiten wie die Story ausgeht und wie sie sich fortsetzt...	
308 309	S3: Das wäre doch eigentlich viel krasser, wenn man ein Film macht und schaut wie die meisten Leute die Story haben ausgehen lassen...	
310	S5: Es ist schon cool, allein eben die Tatsache, wie S1 schon gesagt hat...	
311	S1: Welche Storyline wird denn in dem Buch und in den E-Books verfolgt?	
	<b>M: Die erzählen die Vorgeschichte. Wenn ihr euch jetzt ein Medium aussuchen könntet, wofür würdet ihr euch entscheiden?</b>	
312	Kollektive Entscheidung für die App	
313	S1: Wenn ich nur ein einziges wählen dürfte, dann das Spiel.	TE W. n. G.
314 315 316 317 318 319 320 321 322	S5: Ich würde das so machen: Erst die Graphic-Novel-App, dann die Web-Sachen dann die TV-Dokumentation. Als letztes würde ich mal gucken auf dem Internetportal netwars.de. Aber das macht halt schon einen Anreiz, weil wenn man selbst so entscheiden kann seine Story, die ist zwar schon vorgegeben, aber seine Story, sag ich mal, etwas selbst zu kreieren, das macht schon viel Spaß. Zum Beispiel bei vielen Büchern und Filmen kommen dann Szenen, Kapitel vor, wo man so denkt, so, war das jetzt nötig? Nein war es nicht! Und dann kann man selbst, es sich selbst machen. Das ist doch viel besser. Beim Buch wird es ja vorgeschrieben durch die Kapitel.	TE individuelle Rezeption
323 324 325 326 327 328	S3: Bei The Walking Dead, bei dem Spiel, ist es zum Schein so als könnte man mehrere (...). Da ist es auch so. Da könnte man theoretisch mehrere Optionen haben, aber letztendlich endet zum Beispiel das Spiel immer gleich. Man hat zwar Auswahlmöglichkeiten zum Beispiel, also, das ist ein Zombiespiel, wer jetzt stirbt. Man hat aber dann nicht wirklich, letztendlich (...). Man kann zum Beispiel eine retten, aber die stirbt dann am Ende trotzdem, weil es so vorgesehen ist, dass die	TE W. n. G.

329	am Ende eben nicht mehr existiert. Wenn das da anders wäre, dann würde ich die	
330	App nehmen. Aber sonst (...). Ich weiß nicht.	
331	S1: Was ich gut finde sind Spiele, wo man selber die Figur ist. Wenn man selber	
332	auch wirklich sterben kann, wenn man Scheiße baut.	
<b>M: Ihr habt euch jetzt fast alle für die Graphic-Novel-App entschieden, obwohl ihr ja alle auch gerne Bücher lest. Könnt ihr irgendwie begründen woran das liegt?</b>		
333	S5: Wir sind die Computergeneration (alle lachen). Wirklich, das ist einfach so!	
334	Man geht mit der Zeit und ich denke, wenn man die Möglichkeit hat...	
335	S1: Nein, nein, nein sag das nicht.	
336	S5: Naja, das ist meine Meinung. Und wenn ich die Möglichkeit hätte oder habe,	S
337	zum Beispiel noch an einem iPad, an einem Tablet oder Computer oder was auch	Vorzüge
338	immer was zu machen, dann mach ich das natürlich auch gerne, weil es ist schon	anderer
339	ein toller Komfort, den wir heutzutage haben.	Medien
340	S2: Also ich bin der Meinung, wir alle lieben Geschichten, weil wir Bücher lesen.	TE
341	Also geh ich jetzt mal von aus. Und das Besondere an solchen Geschichten, der	W. n. G.
342	Reiz daran ist, dass man selber entscheiden kann. Ein Buch ist ja schon cool, und	
343	man taucht voll in diese Welt ein, aber wenn man dann noch selber Entscheidungen	
344	treffen darf, also wenn man selber sozusagen wirklich noch mehr drin ist, das	
345	spricht einen noch viel mehr an. Deswegen glaub ich auch, dass Leute, die Bücher	
346	lesen, einfach auch viel mehr Computer spielen, weil es praktisch die nächst höhere	
347	Stufe von Film und Buch ist. Und deswegen sind wir jetzt auch alle auf diesem	
348	Graphic-Novel. Das ist so ein Zwischending zwischen Computerspiel und Comic	
349	– würde ich jetzt mal so sagen – und das spricht uns halt mehr an, weil wir selber	
350	entscheiden können was passiert.	
351	S3: Das würde ich auch sagen. Man kann entscheiden was passiert, oder kann sich	TE
352	auch mehr auf manche anderen Sachen (...). Es sah ja in dem Video so aus, als	individuelle
353	könnte man zum Beispiel Sachen, die einen interessieren, als könnte man mehr	Rezeption
354	darüber erfahren, und ich glaub das ist besser als in einem Buch, wo dann halt das,	
355	was den Autor interessiert, gezeigt wird.	
356	S6: Ganz ehrlich? Also ich find, das war ein Haufen geschieße (Aussage bezieht	TE
357	sich auf den gezeigten Trailer) und ich bevorzuge die Hauptgeschichte meist über	Haupt-
358	die Vorgeschichte. Also, ich hab Herr der Ringe beispielsweise gelesen, aber den	geschichte
359	Hobbit hab ich noch nicht gelesen. Da hab ich halt die Filme gesehen, aber ich	
360	werde es auch lesen. Und deswegen habe ich jetzt auch einfach mal die Graphic-	
361	Novel-App gesagt. Aber ich finde natürlich auch, ich mag dieses Interaktive, ich	W. n. G.
362	mag, dass man selbst entscheiden kann, oder wenn man alternative Enden hat.	
363	Aber ich würde auch die Vorgeschichte lesen. Ich musste mich jetzt halt nur für	
364	eins entscheiden. Ich würde auf jeden Fall beides machen, aber wenn ich mich	
365	jetzt entscheiden würde, dann würde ich auf jeden Fall das Interaktive machen.	
366	Wo dann halt auch wirklich das große Ganze, die Hauptsache drin ist.	
367	S7: Also, wenn wir eins nehmen müssten wäre es halt schon sinnvoll, wenn wir die	TE

368	ganze Geschichte hätten. Die Vorgeschichte kann man sich ja irgendwann er-	Haupt- geschichte
369	schließen was da passiert ist. Und es ist dann auch interessanter was dann noch	
370	passiert.	
<b>M: Wenn jetzt die Kerngeschichte im Buch verortet ist und da keine interaktiven Elemente drin sind, dann würdet ihr auch das Buch zuerst lesen?</b>		
371	Raunen, Jugendlichen sind geteilter Meinung.	
372	S3: Also das Buch zu lesen wär sicherlich auch interessant.	
373	S4: Nicht unbedingt.	
374	S3: Es ist schon interessant, weil man halt schon einmal in die Geschichte einge-	TE Vorgeschichte
375	führt wird, aber wenn man sich entscheiden müsste, dann würde man nicht das	
376	Buch lesen. Die Vorgeschichte ist nicht wirklich wichtig. Weil die Vorgeschichte	
377	ist die Vorgeschichte.	
<b>M: Und wenn du jetzt die Hauptgeschichte im Buch hast, dann würdest du das Buch lesen?</b>		
378	S3: Dann würde ich das Buch lesen. Weil dann die Hauptgeschichte ja das Buch	TE Haupt- geschichte
379	ist.	
380	S2: Wenn jetzt der Graphic-Novel und das Buch die Hauptgeschichte wären...	TE Haupt- geschichte
381	S3: Ja, dann würde ich das Buch zuerst lesen.	TE Haupt- geschichte
382	S1: Wenn das Buch wirklich nur die Vorgeschichte enthält, dann käme mir das	TE Vorgeschichte
383	vor, wie eine Anleitung zuerst zu lesen.	
<b>M: Es ist schon so, dass ihr jedes Medium einzeln nutzen könnt. Ihr könntet die App nutzen ohne, dass ihr z. B. das Buch kennt.</b>		
384	S4: Also meistens gibt es bei diesen Apps so eine Einführung, dass man so unge-	TE Plattformen  W. n. G.
385	fähr weiß worum es geht. Und ich glaube eben auch, das Buch würde ich dann	
386	irgendwo vielleicht zwischendrin, wenn mich die App mehr interessiert, dann	
387	würde ich das Buch auch noch lesen. Und bei der App ist glaub ich wirklich aus-	
388	schlaggebend, dass man selber auch ein bisschen was bewegen kann.	
<b>M: Wenn ihr aktiv in eine Geschichte eingreifen könntet, dann würdet ihr das auch gerne in Anspruch nehmen?</b>		
389	Kollektive Zustimmung	
390	S2: Man kann die Geschichte dann so gestalten wie man möchte. Ich glaube das ist	TE W. n. G.
391	immer besser.	
392	S1: Ich glaube deswegen sind RPGs auch so beliebt, weil man sich da selber in die	TE W. n. G.
393	Geschichte integrieren kann.	
394	S3: Aber meistens ist die Geschichte vorgegeben.	
395	S2: Man hat das Gefühl man kann etwas erreichen...	
<b>M: Stellt euch vor ihr müsstet einen Hacker suchen. Würdet ihr dann auch über verschiedene Platt-</b>		

<b>formen wandern, um alle Hinweise zu sammeln? Oder wäre euch das zu anstrengend?</b>		
396 397 398 399 400 401 402	S2: Da würde ich aber zuerst das ganze Buch lesen (...). Also zuerst alles einmal durchmachen, damit ich weiß wo die Sachen sind und dann halt nochmal das Spiel spielen. Und wenn ich dann merke, ich brauche jetzt hier einen Hinweis nach da, dann kann ich im Buch genau an der Stelle schauen. Dann weiß ich ja, dass da schon irgendwas gewesen sein muss, und dann kann ich da schauen und dann so das Rätsel lösen. Ich würde nicht immer hin- und herspringen bevor ich es gelesen habe, sondern zuerst alles einmal durchgehen.	TE Ehrgeiz  Plattformen
<b>M: Jetzt mal unabhängig von der vorgelegten Storyworld: Ihr bekommt ein Spiel und müsst Hinweise auf verschiedenen Plattformen suchen. Würdet ihr das machen?</b>		
403	S5: Ja	TE Plattformen
404	S2: Ja	TE Plattformen
405 406 407 408 409 410	S3: Also wenn man merkt, dass das Buch oder was man da vorher gemacht hat, dass es richtig interessant war, dann würde ich das machen. Weil ich fand es interessant, und dann muss das andere ja auch spannend sein. Wenn das halt irgendwie so mega langweilig wäre, und nur etwas wäre um Geld einzunehmen, dann würde ich es nicht machen. Aber wenn ich das Zeug davor interessant fand und dann würde so eine Aufgabe kommen, dann würde ich es machen.	TE Plattformen  S kom. Verm.
411 412 413 414 415 416	S5: Ich würde auch nach dem Kriterium von S3 gehen. Aber ich denke, das ist wie bei einem Referat. Bevor man da Hintergrundinformationen sammelt. Da würde ich auch erstmal das Buch lesen und schauen, was kann man da machen, um das Spiel möglichst erfolgreich abzuschließen. Also wenn es mich interessiert. Wenn es ein schlechtes Spiel ist, habe ich da auch keine Lust drauf. Da hab ich dann auch keinen Spaß.	TE Ehrgeiz  Qualität
<b>M: Ihr habt ja hier verschiedene Eingänge. Findet ihr gut, dass ihr selbst entscheiden könnt wie ihr da durchlauft? Oder ist es euch lieber, wenn ihr das Buch habt und folgt dann dem Erzählstrang? Ihr könnt euch quasi berieseln lassen...</b>		
417	S1: Ich find es gut, dass ich selbst entscheiden kann.	TE individuelle Rezeption
418 419 420 421 422 423 424	S6: Ich find eigentlich beides gut. Es kommt immer darauf an, wie ich gerade ticke, in welcher Stimmung ich gerade bin. Wenn ich pure Unterhaltung möchte, dann lasse ich mich auch gerne berieseln. Wenn ich aber auch ein bisschen mehr dahinter möchte, dann mach ich auch das Interaktive, sodass ich selbst entscheiden kann und selbst was machen muss. Aber eigentlich mag ich schon eher das, wenn ich was machen muss, weil dann kann ich persönlich auch etwas erreichen und dann fühlt es sich auch besser an, wenn man was beendet hat.	TE Stimmung  Ehrgeiz
425 426	S3: Man kann ja immer selber entscheiden was man zuerst macht. Ob man das Buch liest oder den Film schaut. Auch wenn es einem vorgeschrieben wird.	TE individuelle Rezeption



<b>M: Was ist, wenn die Geschichte über die einzelnen Medien aufgeteilt wurde?</b>		
427 428 429 430 431 432 433	S3: Man kann immer noch den letzten Teil zuerst schauen, aber das wär dämlich. Aber man kann das ja immer selber entscheiden was man zuerst macht. Also ich würde auf jeden Fall selber aussuchen. Bei mir wäre das jetzt nicht davon abhängig, ob es vorgeschrieben ist, in welcher Reihenfolge. Ich würde dann auch, wenn ich grad mehr Lust habe einen Film zu schauen als das Buch zu lesen, auch wenn der Film dann in der Mitte davon ist, dann würde ich den Film schauen, weil ich da viel mehr Lust drauf hätte.	TE individuelle Rezeption  Stimmung
434 435 436 437 438 439 440 441 442 443	S2: Es kommt drauf an wie es gemacht ist. Also wenn es gut gemacht ist, dann würde ich viel lieber das Interaktive machen, egal in welcher Stimmung ich bin, weil dadurch, dass ich was machen muss kann ich mich dann viel besser in was reinversetzen, und wenn ich dann gerade in einer schlechten Stimmung bin oder irgendwas mich aufregt, dann kann ich durch dieses Interaktive viel besser abschalten und mich nur noch in diese Welt begeben. Aber wenn das halt nicht so gut gemacht ist, ist das halt schwierig. So eine geführte Schiene kriegt man eigentlich immer hin. Das kann man nicht gut oder schlecht machen. Das ist einfach so. Aber wenn man das Interaktive macht, da gibt es Sachen, die machen es gut und Sachen, die machen es nicht gut.	S Qualität  TE Stimmung  Ehrgeiz
444 445 446 447 448 449 450	S5: Also, erst dachte ich, dass es gut ist sich die Sachen random, also durcheinander auszusuchen, was man machen möchte. Aber jetzt wo ich dem Gespräch hier mit vielen Aspekten zugehört habe, denke ich doch, wenn es vielleicht doch besser wäre, wenn man ganz am Anfang anfängt und die Story von vorne anfängt und dann zuletzt den Film vielleicht guckt, oder so, oder das Spiel spielt. Aber ich denk schon, dass (...). Ich würde es denk ich auch einfach nach Laune machen oder gucken, dass ich dann vielleicht von vorne anfangen.	TE Stimmung
<b>M: Wenn ihr die ‚netwars‘ Storyworld mit einem ganz normalen Buch vergleicht. Macht es das für euch realer? Könnt ihr besser darin eintauchen? Oder macht das für euch keinen Unterschied, ob ihr mehrere Medien nutzt?</b>		
451 452 453 454 455 456 457 458	S5: Also im Buch ist es ja immer so, dass man sich das alles ausdenkt. Man malt sich alles aus anhand von dem, was man liest. Wie seine Fantasie ist. Wenn man jetzt sowas vorgesetzt bekommt und man sieht: Oh das sieht so aus. Und der hat ja blonde Haare oder sowas – Details mehr oder weniger –, dass man dann da vielleicht mehr eintauchen kann, weil man doch mehr was vor Augen hat. Obwohl, wenn man liest, das ist eben auch der Reiz dabei, dass man eben in die andere Welt eintaucht. Das macht das Lesen auch so toll, weil man dann weg kann, sag ich mal. Sowas wie die Graphic-Novel-App ist natürlich auch cool.	LE Eintauchen
459 460 461 462 463	S2: Das ist auch wieder eine Frage, wie es gemacht ist. Wenn ein Buch richtig gut geschrieben ist, dann zieht mich das mehr in den Bann als ein schlecht gemachtes Computerspiel. Es kommt drauf an wies gemacht ist. Wenn das Computerspiel vielleicht eine gute Story hätte, aber irgendwie die Dialoge scheiße vertont sind oder scheiße geschrieben sind, dann zieht mich das nicht so in den Bann wie wenn	S Qualität

464	ich ein richtig gutes Buch in der Hand hab. Und genauso ist es auch andersherum.	
465	Wenn das Buch scheiße ist, dann ist es halt scheiße, und dann spiel ich lieber das	
466	Computerspiel.	
	<b>M: Also es macht es nicht zwangsläufig realer nur weil du etwas siehst?</b>	
467	S2: Ja genau.	
468	S3: Ich bin genau derselben Meinung. Wenn was gut ist, dann braucht man nicht	S
469	unbedingt andere Sachen.	Qualität

<b>Experteninterview am 16.02.2015</b>		
<b>Frau Dorothea Martin, Geschäftsführerin von ‚imaginary friends‘ und ‚Das wilde Dutzend‘.</b>		
<b>S: Wie definieren Sie persönlich Transmedialität und im Zuge dessen das transmediale Storytelling, insbesondere im Vergleich zu crossmedialen Produkten/Vermarktungsstrategien?</b>		
001	M: Ich bin in der Definition sehr nah an der ursprünglichen von Henry	
002	Jenkins. Das heißt, es ist eine Voraussetzung, dass eine Geschichte über meh-	
003	rere Medien hinweg erzählt wird. Da kann man jetzt sagen mindestens drei;	
004	das würde ich jetzt nicht immer so genau fassen. Aber es ist eine Erweiterung	
005	der Story, das heißt man erzählt nicht auf jedem Medium dasselbe, wie man	
006	es beim Crossmedialen vielleicht macht, sondern jedes Medium fügt etwas	
007	Neues hinzu. Das heißt, die Summe der Einzelteile gibt dann eben einfach	
008	etwas Größeres. Ein größeres Erlebnis. Interaktivität ist angelegt, muss aber	
009	nicht immer zwangsläufig sein.	
<b>S: Welchen USP hat eine transmediale Geschichte in Ihren Augen? Was an Mehrwert bekommen die Kunden?</b>		
010	M: Ein Eintauchen in eine Storywelt. Es ist nicht nur ein reines Konsumieren,	
011	sondern es wird einem die Möglichkeit geboten, noch mehr zu erleben. Und	
012	sich natürlich auch zu beteiligen, und das ist tatsächlich etwas extrem Beson-	
013	deres, dass man meistens auch noch andere kennenlernt, die sich auch für	
014	diese Story begeistern oder für diese Story interessieren. Das heißt, es ist auch	
015	ein soziales Erlebnis in den meisten Fällen.	
<b>S: Was hat Sie dazu veranlasst Ihre beiden Unternehmen ‚imaginary friends‘ und ‚Das wilde Dutzend‘ zu gründen? Ist der deutsche Medienmarkt bereit für transmediales Storytelling?</b>		
016	M: Bei der Gründung von ‚Das wilde Dutzend‘, was ja aus einem Verlag	
017	eigentlich hervorging, oder aus einer Verlagsidee, da war es definitiv so, dass	
018	wir, als wir angefangen haben, den Begriff ‚Transmedia‘ auch gar nicht	
019	kannten. Das war ein Label, das uns dann verliehen wurde. Und darüber kam	
020	dann eigentlich auch erst die Beschäftigung mit diesem Konzept. Obwohl wir	
021	es davor tatsächlich schon umgesetzt haben, oder es angelegt war. Und was	
022	dann die Gründung von ‚imaginary friends‘, was ja eher eine	
023	Marketingagentur ist, betrifft, war aus der Aufmerksamkeit, die wir für ‚Das	
024	wilde Dutzend‘ bekommen haben. Dass da ein Bedarf da ist, von Verlagen	
025	aber auch von anderen Medienunternehmen, transmedial zu arbeiten und da	
026	Experten gebraucht werden die beraten, die Marketingkampagnen umsetzen,	
027	aber auch Produkte entwickeln können. Das heißt, ‚imaginary friends‘ zu	
028	gründen war eine ganz bewusste Entscheidung, als transmedialer	
029	Dienstleister. ‚Das wilde Dutzend‘ war natürlich auch eine bewusste Ent-	
030	scheidung, aber nicht, dass wir wussten, dass das transmedial ist was wir	
031	machen.	
<b>S: Würden Sie sagen der Markt hat dafür gesorgt, dass Sie in diese transmediale Richtung gehen, weil wir so ein konvergentes Medienverhalten eigentlich schon mitbringen?</b>		
032	M: Genau. Wir haben – ich weiß nicht – aus einem Gespür heraus oder weil	
033	wir selber daran Spaß hatten ‚Das wilde Dutzend‘ so angelegt, und dann fest-	

034	gestellt: wir sind mit unseren Produkten, die wir da machen zwar eine totale	
035	Nische, aber es gibt andere Unternehmen, die für größere Produkte genau	
036	Leute wie uns brauchen, die das für sie umsetzen können.	
<b>S: Da Sie gerade die Nische erwähnt haben (...). Sind transmediale Produkte Ihrer Meinung nach etwas, dass für die breite Masse geeignet ist? Oder würde Sie diese einer spezifischen Zielgruppe zuordnen. Ich sag mal, den ‚Early Adoptern‘?</b>		
037	M: Es kommt darauf an, wie kompliziert man es macht und beim ‚Wilden	
038	Dutzend‘ ist das mehr auf die Geschichten bezogen, die wir da entwerfen,	
039	weil die sehr speziell sind. Ich glaube, dass das eher das Nischenprodukt ist,	
040	das wir auf sehr spezifische Zielgruppen zugeschnittene Geschichten erzäh-	
041	len. Während, wenn man einen Blockbuster hat, was ja auch schon nahelegt,	
042	dass es auf ein breites Publikum abzielt (...). Transmedialität funktioniert	
043	auch im großen Maßstab inzwischen. Da bin ich mir absolut sicher. Da gibt	
044	es einfach noch wenige die das so umsetzen, da es einfach noch mit großen	
045	Budgets verbunden ist. Also was in Hollywood Gang und Gäbe ist, ist auf	
046	dem deutschen Markt einfach noch nicht unbedingt realisierbar. Aber ich	
047	mein, wenn man sich Produkte von Bastei Entertainment anguckt, dann sieht	
048	man ja was auch hier alles möglich ist.	
<b>S: Haben Sie dazu ein konkretes Beispiel? Also etwas, was dort funktioniert, aber am deutschen Markt nicht? Gibt es Trends?</b>		
049	M: Ich glaube, was immer noch so ein Standard ist für eine transmediale	
050	Aufarbeitung eines Stoffes, und was jetzt eigentlich schon weiterentwickelt	
051	wurde (...). Also ich fang mal an (...): eine Grundlage ist ja immer noch die	
052	Matrix Trilogie, die von Anfang an tatsächlich auch transmedial funktioniert	
053	hat, mit den Comics und den Animation Filmen etc. Das heißt, jeder Film	
054	konnte für sich (...). Jeder Film konnte auch nur als Film geguckt werden	
055	und man hat nichts verpasst, wenn man den Rest nicht mitgenommen hat.	
056	Ich glaube, das war dann der zweite Teil, wenn dann das Schiff praktisch ins	
057	Innere fliegt. Wenn man die Comics gelesen hat, oder die Serie angeguckt hat,	
058	dann wusste man wo die jetzt gerade herkamen. Das war nichts Essentielles.	
059	Es war kein essentielles Wissen, aber es war so ein Zusatzwert. Wenn man	
060	sich jetzt anguckt wie Hollywood das inzwischen ausgebaut hat, dann hat	
061	man sich, also im Falle von Disney, mit einem Comicstudio zusammengetan,	
062	und baut Universen aus, die schon existieren – so wie Star Wars – und fährt	
063	da von Anfang an eine transmediale Strategie, die immer an der Grenze zur	
064	Crossmedialität ist, weil es da natürlich immer vor allem darum geht, mit	
065	wenig Aufwand viel Geld zu generieren, aber trotzdem noch einen Mehrwert	
066	für Fans zu liefern. Also ich glaube, im Moment ist eher so der Trend, dass	
067	man bestehende Sachen neu verwertet. Nicht unbedingt große, neue	
068	Universen entwirft, sondern das was da ist. Ich glaube, das was als nächstes in	
069	die Kinos kommt, oder was gerade angefangen wurde mit Drehen, ist	
070	Assassin’s Creed. Dieses Computerspiel, die auch cross-/ transmedial agieren.	
071	Und jetzt kommt auch noch die Kinoverfilmung dazu. Wobei man da noch	
072	nicht genau sagen kann, wie nah der Stoff jetzt an dem schon bekannten Stoff	

073	dran ist.	
<b>S: Wie gehen Sie bei der Planung eines transmedialen Projektes vor? Gibt es einen klassischen Weg? Oder ist das etwas Individuelles?</b>		
074 075 076 077 078 079 080 081 082 083 084 085 086	M: Es hat beide Aspekte tatsächlich. Man geht immer von der Geschichte aus und man wird sich von Anfang an auch überlegen (...) wo die Zielgruppe, die für diese Geschichte interessant ist (...) sich bewegt (...). Deswegen dieses zweischneidige. Ich habe eine Geschichte und denke so AH, die könnte ich über die und die Medien super erzählen. Jetzt habe ich aber eine Zielgruppe für diese Geschichte, die nicht zu diesen Medien passt, also werde ich gucken, gibt es irgendwie Alternativen oder kann ich das anpassen, um das trotzdem vielen Menschen zugänglich zu machen und viele Menschen in dieses Universum reinzuholen. Gleichzeitig ist es aber natürlich so, dass man (...), dass es so eine gewisse Routine irgendwo natürlich gibt. Nicht ganz so reglementiert wie bei der Buchherstellung, aber man liest die Geschichte, man guckt: Welche Medienkanäle stehen zur Verfügung? Wie ist der Zeitraum? Was ist die Zielgruppe? Und geht dann so Schritt für Schritt irgendwie durch.	
<b>S: Also es hat ein bisschen was von beidem. Was ist der Auslöser dafür, dass sie sagen: „Daraus machen wir ein transmediales Projekt“? Natürlich kommen Unternehmen auf Sie zu, aber was ist denn für Sie persönlich ein Grund?</b>		
087 088 089 090 091 092 093 094 095 096 097	M: Bei mir ist es eher die Geschichte, die mich so interessieren muss und auch, dass ich sofort das Gefühl habe, das lässt sich ausbauen für eine transmediale Welt. Es gibt natürlich immer wieder Medien über die man stolpert, die man ausprobieren möchte, dass wird aber dann nicht zwangsläufig gleich ein transmediales Projekt. Aber es ist natürlich essentiell, wenn man irgendwie transmedial arbeitet, dass man sich auf dem Laufenden hält und überlegt: Was gibt es Neues? Was probieren die Leute aus? Was könnte ich noch ausprobieren? Also einfach so ein Medien Know-how. Aber so ist es eigentlich immer eher (...) ich höre von einer Geschichte oder ich lese etwas. Was auch immer wird an mich herangetragen und dann ist das so eine Gefühlssache. Eignet sich das, oder eignet sich das nicht?	
<b>S: Sie haben bereits Projekte realisiert, deren Kerngeschichte in einem Buch verortet ist. Wie ist denn da die Resonanz des Publikums? Bekommen Sie da Feedback?</b>		
098 099 100 101 102 103	M: Ja, also z. B. für Diogenes haben wir eine Kampagne gemacht. Die hieß ‚Das magische Labor‘, oder ‚#schwarze Federn‘, und da gab es dann auf lovelybooks einen Frage-Freitag mit dem Autor. Natürlich dann auch schon mit Rezensionen und so, und die haben dann noch eine Art Leserunde in dem Blog gemacht. Da kam sehr gutes Feedback. Gerade was auch die Marketingkampagne betraf.	
<b>S: Können Sie sagen was den Leuten, gerade auch an diesem Transmedialen, gefallen hat? War es die Partizipationsmöglichkeit, das Eintauchen in die Geschichte...?</b>		
104 105 106	M: Wenn Sie wollen können Sie sich die Seite auch einfach mal ansehen. Ich suche gerade den Link (...) das ist: das-magische-labor.de. Da müsste ich jetzt einfach noch mal gucken, wo dieses Feedback genau ist. Ja, aber so vom Ge-	

107	fühl her ist es schon so dieses. Wir haben dann auch so Twitter-Events ge-	
108	macht, in das die Leute dann auch mit Feedback reingehen konnten. Was die	
109	Figur jetzt fragen soll, oder machen soll und ich glaube, das ist schon immer	
110	etwas, was die Leute sehr spannend finden. Oder das ist etwas, was natürlich	
111	ein kleinerer Bruchteil aktiv mitmacht, was aber insgesamt immer sehr gut	
112	ankommt. Also den Leuten wirklich das Gefühl zu geben, dass sie die Ge-	
113	schichte beeinflussen können (...) so vielleicht eher (...) und da wurde dann	
114	z. B. auch ausgearbeitet (...). Da hat sich dann eine Gruppe nachts auch ein-	
115	mal online getroffen, um Interviewfragen zu beantworten und man hat so in	
116	einem Google Doc gearbeitet. Das war für alle ziemlich cool (...) was dann	
117	auch veröffentlicht wurde auf dem Blog. Das sind so Sachen, wo die Leute	
118	ziemlich viel Spaß dran haben.	
<b>S: Auf lovelybooks sind ja auch viele Jugendliche unterwegs (...). Haben Sie auch einmal ein Produkt für Jugendliche herausgebracht? Können Sie sagen, was die so für ein Feedback geben? Wie alt ist denn ihre typische Zielgruppe?</b>		
119	M: Ist meistens tatsächlich ein bisschen älter (...). So 20 bis Mitte 30.	
<b>S: Das ist interessant! Können Sie auch begründen woran das liegt?</b>		
120	M: Bei unseren letzten Kampagnen waren die Leute auch durchaus jünger,	
121	wenn ich so überlege. Zum Beispiel eben beim magischen Labor (...). Die	
122	Leute, die man direkt anspricht sind halt meistens Menschen, die auch als	
123	Multiplikatoren fungieren. Das heißt, die haben eigene (...), wo man dann	
124	auch mitverfolgen kann was die machen. Das heißt, die bloggen, twittern usw.	
125	Sprich, erstellen halt selbst aktiv Inhalte. Das sind also die, die man selber	
126	auch direkt anspricht und mit denen man meistens auch in Kontakt kommt,	
127	und dadurch waren die von meinem Gefühl her immer so ein bisschen älter,	
128	weil ich wenig Jugendliche erlebt habe, die tatsächlich dann schon, außer die	
129	Hardcore-Buchblogger, die dann mit 16 tatsächlich schon anfangen (...), die	
130	wirklich (...) in dieses Kriterium fallen (...), also dieser ersten Zielgruppe, die	
131	ich ansprechen muss, um auch so virale Effekte zu erzielen. Und das brauch	
132	ich natürlich, um meine Kampagne zum Laufen zu bringen. Es ist schön,	
133	wenn die alle mitlesen, aber ich brauch natürlich aktivere.	
<b>S: Liegt Ihnen dann überhaupt Feedback von meiner untersuchten Zielgruppe vor?</b>		
134	M: Also zum Teil natürlich über Events und wir haben vom ‚Wilden Dut-	
135	zend‘ aus eine Weile so Workshops gemacht, so Märchenworkshops. Da ha-	
136	ben wir dann auch mit dem Goethe-Institut kooperiert und mit Schulen. Das	
137	heißt, da waren wir dann praktisch an der Zielgruppe dran (...) und da ist es	
138	dann schon so, dieses aktiv selber was machen können ist immer toll, aber es	
139	braucht immer eine genaue Anleitung (...) ich weiß nicht (...) das scheint bei	
140	der Zielgruppe wirklich (...) und ein genauer Rahmen, und zum Teil tatsäch-	
141	lich auch schon fast den Zwang, das jetzt zu machen. Ja, das fand ich ganz	
142	witzig. Ich glaube, es gibt einfach so ein Überangebot an Sachen, die man	
143	machen kann, und Dingen, die man auch tun muss, dass (...) es ist nicht di-	
144	rekt eine Überforderung, aber (...) ja doch (...); jetzt selber auch noch Inhalte	
145	erstellen zu müssen, um dann auch aktiv an so etwas zu partizipieren, ist tat-	

146	sächlich zu viel verlangt. Es geht einfach nicht mit der Zeit, die einem zur	
147	Verfügung steht und all den Problemen, die man dann vielleicht auch in der	
148	Pubertät auch hat – einfach pubertär zu sein. Das war bislang so die Erfah-	
149	rung, die ich gemacht habe.	
<b>S: Abschließend hätte ich noch eine Frage zum Leseerlebnis. Ich weiß, es fällt nicht direkt in Ihren Fachbereich, aber mich würde Ihre Meinung dazu interessieren (...). Wie würden Sie denn das jugendliche Leseerlebnis definieren?</b>		
150	M: Haben Sie denn eine Definition für Leseerlebnis? Also, ist das für Jugend-	
151	liche anders?	
<b>S: Also, ich habe in der Fokusgruppe festgestellt, dass die Geschichte tatsächlich das Wichtigste ist...</b>		
152	M: Wenn ich mir angucke was auf wattpad so geschrieben wird (...), inzwi-	
153	schen auch auf Deutsch tatsächlich (...). Es ist super interessant festzustellen,	
154	dass es oft sehr junge AutorINNEN sind, die Geschichten schreiben, die ich	
155	persönlich gar nicht so als Geschichte – im Sinne von, es gibt eine Handlung	
156	mit einem Konflikt, und dann auch einem Ende – sich definieren. Es ist eher	
157	so eine (...). Oft wiederholen sich dann die Dinge. Also man hat Charaktere	
158	mit denen man sich, glaub ich, als Jugendlicher super identifizieren kann.	
159	Weil es halt ähnliche Probleme gibt, oder einen ähnlichen Alltag, und es gibt	
160	dann immer nur eine Varianz ähnlicher Probleme. Also es ist nicht so ein	
161	großer Konflikt, sondern (...) das baut irgendwie (...) es ist halt serielles Er-	
162	zählen mehr oder weniger. Also so ein bisschen Vorabendserienprinzip (...).	
163	Das findet unglaublich viele Leser und funktioniert auf diesen Plattformen	
164	auch wahnsinnig gut. Das ist da tatsächlich so (...). Das sind halt Schreibän-	
165	fänger. Das ist nicht besonders gut geschrieben. Die Charaktere sind oft sehr	
166	holzschnittartig (...). Das ist jetzt überhaupt nicht abwertend gemeint, das ist	
167	nur eine Feststellung (...). Und da habe ich das Gefühl, das ist etwas, dass bei	
168	keiner anderen Zielgruppe wirklich gut funktionieren würde, und da aber	
169	genau den Ton zu treffen scheint (...). In so einer gewissen Zeitspanne (...)	
170	von Pubertät bis zu ‚Ich verlasse die Schule‘ und geh dann zu ‚contemporary‘	
171	Literatur über, und da sind dann auch die unterwegs, die dann wirklich selber	
172	auch schreiben.	
<b>S: Viele transmediale Geschichten sind ja seriell aufgebaut und wären in dieser Hinsicht dann interessant für die Jugendlichen...?</b>		
173	M: Ja (...). Ich glaube, wo es da noch mehr darum geht, ist sich mit anderen	
174	austauschen zu können. Da ist wirklich die Frage: Wie transmedial muss es	
175	sein? Oder muss es mehr den Aspekt des social readings mit dabei haben?	
176	Also, dass man sich eine Community schafft (...) – im Sinne von sich ken-	
177	nenlernen, und sich dann so über eigene Probleme austauschen können. So	
178	habe ich eher das Gefühl.	

<b>Experteninterview am 17.02.2015</b>	
<b>Frau Maike Giebner, Inhaberin der Kinderfachbuchhandlung ‚Naseweis‘ in Stuttgart.</b>	
<b>S: Wenn Sie ihr Sortiment im Bereich Jugendbuch zusammenstellen, welche Kriterien muss ein Buch erfüllen, damit Sie dieses in ihr Sortiment aufnehmen?</b>	
001 002 003 004 005 006 007 008 009 010 011 012 013 014 015 016 017 018	G: Es muss zum einen vielfältig sein. Es muss für jeden etwas dabei sein. Für die Fantasy-Freaks genauso wie für die Krimi-Leute, oder jetzt war gerade ein Mädchen da, die liest nur Pferdebücher. Das muss ich dann alles so im Kopf behalten, dass nicht alles nur in eine Richtung geht. Alles nur Fantasy, weil es im Moment gerade die Welle ist oder keine Ahnung (...). Oder im Moment ist alles so ‚IN‘ in Richtung ‚Tribute von Panem‘. Dieses politische Ding. Arm, reich, Regime unterdrückt sein Volk, so. Sondern, dass für alle etwas dabei ist. Und dann bekomme ich vorab Unmengen an Leseexemplaren. Meine Kollegin und ich arbeiten die wirklich durch. Also das ist tatsächlich Arbeit. Alle sagen immer: ‚Oh hast du es gut, den ganzen Tag lesen.‘ (lacht). Und dann werden die durchgearbeitet, und dann entschieden: Was kommt ins Programm und was passt zu unseren Kunden? Was passt zu uns? Hinter was können wir stehen? Was können wir nicht so vertreten vom Inhalt her (...)? Und dann sind so, das ist so ein Schlagwort – Pageturner – nennt sich das jetzt. Also was einen wirklich von Anfang an fesselt. Also wenn das jetzt ein Buch ist, bei dem ich hundert Seiten brauche bis ich rein komme, und bis die Story dann erst langsam loslegt (...). Sowas brauche ich hier nicht in den Laden stellen. Das funktioniert hier nicht.
<b>S: Also es ist tatsächlich die Story...</b>	
019 020 021 022 023 024 025 026 027 028 029	G: Die Story muss einen von Anfang an packen, und es muss inhaltlich einfach zu den Jugendlichen passen. Was ich jetzt mal hatte, das war eine Stuttgarter Autorin, die hat unglaublich gut formulieren können, also eine Wahnsinns Sprache hatte die, aber die hat sich mit Kindern und Jugendlichen überhaupt nicht ausgekannt. Ihre Protagonisten, die waren so unecht, die waren so altbacken, und dann durften die den halben Tag, keine Ahnung, dahin gehen und mit dem Zug dorthin reisen, wo ich dachte: Und die ELTERN erlauben das dem 13-Jährigen Sohn mal für zwei Tage?! Das fand ich ein bisschen schade. Ich dachte, hey, die Story war gut, es ist sprachlich super gewesen, aber die Protagonisten waren einfach so völlig weltfremd. Das hat nicht gepasst und dann brauch ich das auch nicht in den Laden nehmen.
<b>S: Also es muss etwas sein, was der Lebenswelt der Jugendlichen recht nahe kommt, von dem was sie empfinden und durchmachen.</b>	
030 031 032 033 034 035 036 037	G: Muss, muss, genau (...). Was hatte ich da (...). Da hatte ich dieses Krebs-Buch ‚Das Schicksal ist ein mieser Verräter‘. Einer Mutter hab ich da ein bisschen von erzählt, vom Inhalt, und sie dreht sich zu ihrer 15-Jährigen Tochter um und sagt: ‚DAS hast du gelesen? Das ist ja voll schlimm!‘ Und die Tochter zuckt mit den Schultern und sagt: ‚Ja so ist das Leben.‘ Gut, die sehen das natürlich noch etwas anders als wir, und je älter ich werde, desto sensibler werde ich, und desto weniger packe ich sowas. Die sehen das natürlich noch ein bisschen mit Abstand, oder die wollen so auch viel so im sozialkritischen Bereich und viel echtes Leben. Das ist ja



038	grad so Identitätsfindung in diesem Alter, und wer bin ich und, dass einem viel	
039	auch vorgespiegelt wird, was oft auch gar nicht real ist. Das hinterfragen die in dem	
040	Alter wirklich massiv, auch so im politischen Bereich oder so, dass man ihnen eine	
041	heile Welt vorspielt, die gar nicht da ist.	
<b>S: Diese Problembücher, so Magersucht, Ausgrenzung...</b>		
042	G: Ja, ja, genau solche Sachen. Oder ‚Gated‘ fand ich richtig klasse. Da geht’s	
043	um eine Sekte (...) das Leben in einer Sekte, aber es wird so dargestellt, als ob	
044	(...) wie erklär ich denn das (...). Es beginnt wie so ein Endzeitroman. Der	
045	Weltuntergang steht kurz bevor und eine auserwählte Gruppe darf überleben.	
046	Also so ein bisschen Arche Noah mäßig. Und das wird aus Sicht dieser Gruppe	
047	erzählt, LANGE. Und irgendwann kommt jemand von außen in diese Gruppe,	
048	und klärt eins dieser Mädels auf und sagt: Hey, das ist eine Sekte in der du lebst	
049	und so (...). Diese andere Sicht auch mal zu sehen fand ich unglaublich span-	
050	nend. Also sowas. Und mit sowas beschäftigen die sich in ihrem Alter ganz oft.	
051	Auch eben mit Religion, oder mit anderen Weltansichten, oder dieses Armuts-	
052	ding was immer mehr kommt, auch in Deutschland. Und es kommt eben grad	
053	in den Jugendbüchern immer mehr zum Tragen. Das ist das, was gefragt wird	
054	und da schau ich dann, dass ich sowas auch mit ins Programm nehme. Das ist	
055	immer so ein Auf und Ab. Als ich den Laden aufgemacht habe war das irgend-	
056	wie, da waren alle auf der Fantasy-Welle, da wollte das kaum einer, aber in der	
057	Zwischenzeit habe ich immer mehr das Gefühl, es geht wieder mehr in die poli-	
058	tische Richtung, oder, dass die Jugendlichen auch sehr interessiert sind an der	
059	echten Welt.	
<b>S: Wenn jetzt ein Jugendlicher zu Ihnen in den Laden kommt und noch nicht so recht weiß, was er gerne lesen möchte (...). Wie gehen Sie bei Ihrer Beratung vor?</b>		
060	G: In der Regel wissen die was sie wollen. Das merkt man dann relativ schnell.	
061	Ich frag dann meistens ein paar Eckdaten ab. Was war das Lieblingsbuch? Was	
062	hast du als letztes gelesen? Wie fandest du das so? Dass ich so grob die Rich-	
063	tung weiß. Wenn da jetzt so gar nichts kommt, dann such ich von allen Berei-	
064	chen etwas raus. Ich erzähl immer ganz kurz den Plot, und dann stell ich hier	
065	den Stapel hin und sag: ‚Am besten du guckst da mal rein.‘ Und dann sieht man	
066	auch ganz schnell: Ist es doch eher die Liebesschmonzette, oder ist es keine	
067	Ahnung was, und dann greif ich das oft auch noch auf, wenn ich sehe, ok, die	
068	interessieren sich genau für die zwei Bücher, dann guck ich im Regal auch	
069	nochmal nach sowas.	
<b>S: Was sind dann so die Kriterien? Ich hab in der Fokusgruppe rausgefunden, dass beispielsweise der Autor nicht so interessant für die Jugendlichen ist. Die gucken vielleicht, was es von dem sonst noch gibt, aber...</b>		
070	G: Nein, der ist nicht so das Kriterium. Bei Jungs eher als bei den Mädchen. Die	
071	sind eher auf Reihen fixiert, weil sie dann wissen was sie haben. Das gefällt mir	
072	und mir gefällt der Stil, und meine Güte hier jetzt fünf Stunden im Laden	
073	rumsuchen uäääh, nehm ich lieber den zwanzigsten Band von Top Secret. SO.	
074	Das ist dann eher bei den Jungs. Die wollen dann eher ihre Sicherheit und die	
075	greifen nicht so schnell nach etwas Neuem, als die Mädels. Das ist die	

076	Erfahrung, die ich hier im Laden gemacht habe. Wie das woanders ist weiß ich	
077	natürlich jetzt nicht. Aber, dass es von bestimmten Autoren sein muss (...)	
078	nicht wirklich. Klar, bei einer Reihe ist das vorgegeben, aber da geht's ihnen	
079	eher um die Charaktere, um die Reihe an sich, als um den Schreibstil von dem	
080	Autor.	
<b>S: Wie ist es mit dem Genre? Oder ist das stimmungsabhängig?</b>		
081	G: Ja, das ist stimmungsabhängig. Oder neulich, da hatte ich eine Kundin, der	
082	Sohn liest die ganzen ‚Warrior Cats‘ und ‚Legende der Wächter‘ (...) so alles in	
083	der Richtung, und dann hat die Mutter gemeint: ‚Oh, vielleicht können wir mal	
084	etwas Neues ausprobieren.‘ Und dann dachte ich ok, Tier. Vielleicht schon	
085	irgendwas mit Tieren – der ist jetzt auch so 13, 14 – aber vielleicht etwas aus	
086	der realen Welt (...) und der war total begeistert. Also, dass man vielleicht da	
087	probiert so Parallelen zu ziehen und guckt, wie kann man das jetzt so ein biss-	
088	chen berücksichtigen, aber in eine andere Richtung lenken. Das war ein Ver-	
089	suchsballon. Das hätte auch schief gehen können, aber das hat ihn dann doch	
090	angesprochen. Das ist manchmal ein bisschen blöd, so wie es Amazon oft auch	
091	macht. Wer dieses Buch gelesen hat, dem gefällt auch jenes. So machen wir	
092	Buchhändler das schon auch (...). Es funktioniert nicht immer, aber meistens,	
093	wenn man dann weiß, ok, es geht so in die Richtung, das ist der Stil der einem	
094	gefällt (...). Das ist ja bei mir nicht anders.	
095	G: Was mich immer so ein bisschen ärgert ist die Covergestaltung. Die oft lieb-	
096	los ist, gerade bei Random House. Wo man sich dann denkt, meine Güte, das	
097	ist echt ein Abklatsch. Das macht ihr seit hundert Jahren IMMER wieder diese	
098	selben Dinger. Macht doch mal etwas Individuelles, oder etwas, was einen so-	
099	fort anspricht. Das war damals bei Percy Jackson so. Das hat am Anfang über-	
100	haupt nicht funktioniert in Deutschland. Aber das lag am Cover. Ich kann	
101	mich daran erinnern, dass ich am Anfang wirklich so einen riesen Berg hatte	
102	(...). Das Leseexemplar von Carlsen, das hatte ich bis zum Schluss und es war	
103	so scheußlich. Und dann hab ich es gelesen und dachte: Oh, das ist voll toll.	
104	Und habe es dann auch dementsprechend eingekauft und hab dann zu meinen	
105	Jugendlichen gesagt: ‚Nicht aufs Cover gucken, gleich reinblättern. Ich weiß,	
106	dass das grässlich ist.‘ Und ich hab mir ja den Mund fusselig geredet, und ich	
107	hab es dann auch verkauft, an die, die mir dann vertraut haben, aber eher we-	
108	niger, und es hat überhaupt nicht funktioniert. Auch in den anderen Buch-	
109	handlungen (...). Null. Dann hat es in England ja so geboomt, dann kam es in	
110	dort als Film und dann hat sich Carlsen überlegt, sie müssen etwas anderes	
111	machen. Haben das gleiche Buch mit einem komplett anderen Cover rausge-	
112	bracht, und von da an hat es funktioniert. Also es macht auch eine Menge aus.	
113	Gestaltung ist ganz arg wichtig. Und ich rede mir hier den Mund fusselig, weil	
114	ich denke: Hey, das ist so ein tolles Buch, was müsst ihr denn hier so ein blödes	
115	Cover dazu machen (...). Wenn die Covergestaltung ein bisschen besser wäre,	
116	würde mir das manchmal die Arbeit ein bisschen erleichtern, und ich könnte	
117	das Buch einfach hinlegen und sagen: ‚Guck mal.‘ Dann funktioniert das	
118	schneller.	

<b>S: Wie ist das mit den Sachen, die in der Presse sind? Kommen da Jugendliche zu Ihnen und fragen gezielt danach?</b>		
119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132	G: Selten. Das ist hier selten, weil ich einfach ein anderes Publikum habe. Und ich habe in der Regel Vielleser, und die kennen das oft dann schon bevor der Film rauskommt. Das läuft bei mir eher andersherum. So Filmbücher funktionieren hier in der Regel auch nicht. Ich merke dann schon, wenn ‚Rubinrot‘ ins Kino kommt, dass es dann mal wieder besser verkauft wird als vorher (...) es schläft halt dann immer wieder mal ein. Aber, dass die jetzt gezielt hier rein kommen und sagen: ‚Da läuft der Film und ich möchte jetzt das Buch dazu‘, sind eher manchmal die Eltern. Die dann sagen, ok, Tribute von Panem finden wir ziemlich heftig, aber die wollen das unbedingt angucken. Das geht gerade in der Klasse rum, und da kommen wir jetzt auch nicht drum rum, aber dann soll mein Kind wenigstens das Buch vorher lesen. So rum. Aber die Zielgruppe an sich (...) das funktioniert so bei mir jetzt nicht. Das ist vielleicht in größeren Buchläden eher. Bei mir ist eher so die individuelle Schiene.	
133 134 135 136 137 138 139 140	G: Es ist oft so, wenn jemand neu hier rein kommt und fragt: ‚Was muss ich denn in DEM Alter gelesen haben?‘ (lacht). Das ist bei mir die falsche Frage, weil jeder anders ist und ich versuche genau das Buch zu finden, das für DIE Person passt. Das gelingt mir nicht immer, aber ich bin dann ganz arg stolz, wenn es mal funktioniert, und das ist bei uns Erwachsenen ja auch nicht anders. Das ist ja das Tolle an der Buchvielfalt, das für jeden etwas dabei ist. Klar gibt es Bücher, wie ‚Gregs Tagebuch‘, was die meisten lesen. Aber ich guck schon erstmal, dass es etwas ist, was einen anspricht.	
<b>S: Was sagen Sie zu dem Vorwurf „Lesen ist uncool“?</b>		
141 142 143	G: Ich hab Vielleser, die kommen gezielt hier rein (...) deswegen. Das ist in einem kleinen Buchladen doch noch einmal anders. Wenn ich jetzt auf der Königsstraße wär, da geht man auch mal zum Aufwärmen rein.	
<b>S: Würden Sie sagen das liegt daran, dass das Buch einfach manche Eigenschaften nicht hat, die die Jugendlichen bei einem Computerspiel finden. Also, dass sie beispielsweise aktiv eingreifen können...</b>		
144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155	G: Das kann schon sein, dass das mit eine Rolle spielt, aber eigentlich (...). Was eher (...) was ich auch ziemlich uncool finde, deswegen sag ich immer ich mag so Schmonzetten auch nicht (...) warum in jedem Teenie-Buch eine Lovestory drin sein muss. Egal was es ist. Es ist völlig wurscht welches Genre. Es ist immer eine Liebesgeschichte mit drin. Und das finde ICH ziemlich uncool wenn ich ehrlich bin. Und es fällt den Mädchen auf, die wollen das nicht immer und die Jungs wollen das auch nicht unbedingt. Klar, die lesen das Buch dann anders, das ist bei uns ja auch so. Wenn Sie ein Buch lesen und ich lese das Buch parallel und wir tauschen uns dann hinterher aus, dann fallen jedem andere Sachen ein, weil jeder das Buch anders liest und das ist bei den Jugendlichen genauso. Die einen kriegen das mit dieser Lovestory gar nicht so mit. Aber das ist etwas (...) es ist auffällig und das ist etwas, was ein Jugendbuch auch oft	

156	kaputt macht, wenn man dann noch so gezwungen eine Liebesgeschichte mit	
157	reinmachen muss.	
158	G: Ich mag eher so die neueren Sachen. Und dann hab ich doch oft auch Leh-	
159	rer, die dann reinkommen und neu anfangen im Job und sich noch unsicher	
160	sind und dann zu dem greifen, was sie halt vor 30 Jahren selber hatten. Und das	
161	finde ich eher uncool. Wo ich dann denke, meine Güte, es gibt so viele tolle	
162	neue Sachen, was muss ich denn jetzt das 30 Jahre alte, altbackene Ding da	
163	rausziehen das ICH in meiner Schulzeit schon gelesen habe. Das trifft den Nerv	
164	nicht mehr und dann klar, dann pack ich meine Kinder oder meine Schulklasse	
165	auch nicht. Die haben da sicher keinen Spaß daran und dann denken die viel-	
166	leicht, jedes Buch ist so (...). Bücher sind halt so (...). Das ist alles langweilig,	
167	das ist alles gar nicht mein Ding, das trifft einfach die Zeit nicht, es passt ein-	
168	fach von der Sprache her nicht mehr, uuhäää da hab ich keinen Bock drauf	
169	(...). Und dann macht man es ihnen kaputt. SO eher. Dass man dann so einen	
170	uralt Schinken mit den Kiddies durcharbeiten muss. Das ist eher das, was un-	
171	cool ist.	
<b>Erklärung: Was ist transmediales Storytelling.</b>		
<b>S: Wie finden Sie das Konzept aus Ihrer Sicht als Buchhändlerin? Wenn Sie Ihrem Kunden auch gleich noch die Erweiterungen mit empfehlen könnten?</b>		
172	G: Ich finde es schon cool, aber ich weiß nicht (...) ich weiß nicht, ob das so	
173	genutzt wird. Mir geht das ja schon oft so, wenn ich ein Buch lese und dann	
174	guck ich den Film an (...) man hat seine eigenen Bilder im Kopf und das macht	
175	es dann oft kaputt und wo ich dann denk: Oha das ist jetzt so ganz anders als	
176	ich mir das vorgestellt habe. Oder die Story ist umgeändert. Das ist eigentlich	
177	nicht das, was ICH da rausgelesen habe. Eher so die Richtung (...), aber ich	
178	kann mich da nicht so recht reinversetzen, wenn ich ehrlich bin. Bei mir im	
179	Freundeskreis auch, die ganzen Teenies, die Kinder und Jugendlichen von	
180	meinen Freunde, die sind viel am PC, die machen viel solche Computerspiele,	
181	aber ich hab noch nicht mitbekommen, dass die das gezielt zu einem Buch oder	
182	so machen. Das sie sagen: ‚Ok, ich fand das Buch jetzt super‘. Oder was gibt es	
183	gerade im Fernsehen dieses (...) ‚The Flash‘ (...) und dann guck ich, was gibt es	
184	da im Internet, oder welche Möglichkeiten habe ich da drum rum (...). Weiß	
185	ich nicht (...). Ich denk mal das wird vielleicht kommen, aber ob man unbe-	
186	dingt jetzt das Buch dazu gelesen haben muss. Glaub ich fast nicht. Ich denk,	
187	das ist völlig unabhängig voneinander.	
<b>S: Sie haben ja vorher auch auf die Filmbücher angesprochen (...). Wie werden in Ihren Augen denn diese Erweiterungen wie Merchandise angenommen? Wird das genutzt?</b>		
188	G: Hier bei mir ist das ein bisschen anders. Eher nicht so (...).	
<b>S: Aber das ist auch interessant, weil zu Ihnen ja die ganzen Vielleser kommen...</b>		
189	G: Merchandising – ich glaub, da muss man wirklich Fan sein. Wenn ich jetzt	
190	‚Herr der Ringe‘-Fan bin und dann will ich das Schachspiel dazu haben oder so,	
191	aber da muss ich dann wirklich schon richtig großer Fan sein.	
<b>S: Das ‚Fan sein‘ zieht einen durch...</b>		

192	G: Genau, das Fankriterium zieht einen durch. Und dann sieht man sich den	
193	Film an und dann möchte man die Produkte drum herum (...). Keine Ahnung.	
194	Von Harry Potter, da gibt's einen richtig tollen, dicken Schinken von Panini.	
195	Kostet so 60 €. TOLLES Filmbuch aber, ja, das kaufen halt nur richtige Fans.	
<b>S: Wenn sich der Inhalt eben nicht noch einmal wiederholt, sondern ich picke da eine Figur aus der Geschichte heraus und baue diesen Charakter aus, oder erzähle die Vorgeschichte (...). Meinen Sie das kommt besser an?</b>		
196	G: Das finde ich eine gute Idee. Genau. Das gibt es ja bei Büchern in der Zwi-	
197	schenzeit auch schon, dass dann irgendwann die Vorgeschichte nachkommt	
198	(...). Am Schluss noch irgendwie, weil das ja so gut ankam (...). Oder, dass ein	
199	Charakter explizit ein eigenes Buch bekommt. Sowas kann ich mir dann schon	
200	vorstellen. Das ist dann eher was.	

<b>Experteninterview (schriftliche Befragung) am 20.02.2015</b>		
<b>Herr Dr. Helmut Pesch, Head of Content Development bei Bastei Entertainment.</b>		
<b>S: Wie definieren Sie Transmedialität und im Zuge dessen das transmediale Storytelling, insbesondere in Abgrenzung zu crossmedialen Produkten/Vermarktungsstrategien?</b>		
001	P: Bei crossmedialen Produkten handelt es sich im Wesentlichen um einen Text in	
002	verschiedenen medialen Verwertungsformen – die Verfilmung zum Roman, der	
003	Roman zum Film. Transmediale Produkte hingegen öffnen Fenster mit	
004	unterschiedlichen Blickwinkeln auf Teile einer hypothetischen ‚Hyperstory‘, die	
005	als solche nur in diesen Aspekten existiert. Ein Beispiel hierfür wäre das ‚Star-	
006	Wars‘-Universum, bei dem es neben den ursprünglichen drei Kinofilmen	
007	zahlreiche andere Storys in verschiedenen Medien gibt, als Prequel, Sequel oder	
008	Spinoff, deren Kenntnis keine essenzielle Voraussetzung für das Verständnis	
009	anderer Teile ist. Dies geht hin bis zu Games mit variablen Handlungsabläufen	
010	oder zu Lego-Figuren, mit denen man seine eigene ‚Star-Wars‘-Story erzählen	
011	kann, in der Prinzessin Leia beispielsweise Chewbacca heiratet. Transmedialität	
012	impliziert zudem, dass es keine festgelegte Reihenfolge gibt, in der man diese	
013	einzelnen Teile konsumieren muss, sondern der Zugang auf verschiedene Weise	
014	erfolgen kann. Daraus ergibt sich zwangsläufig, dass die Teile eine eigene	
015	Autonomie besitzen, aber in einen optionalen Sinnzusammenhang eingebettet	
	sind.	
<b>S: Wie würden Sie das klassische Leseerlebnis eines Jugendlichen definieren?</b>		
016	P: Das ‚klassische‘ Leseerlebnis ist immer noch solitär, das heißt, eine	
017	Auseinandersetzung des Lesers mit dem Text. Zum Teil ist dies inzwischen in der	
018	virtuellen Welt zu einem sozialen Erlebnis geworden, etwa im Bereich des ‚Social	
019	Reading‘, wo die Lektüre zu einem Attribut des Lesenden wird. Doch auch hier	
020	zeigt sich, dass Kommentare zum Text selbst meist nur dann kommentiert wer-	
021	den, wenn man den Kommentator kennt, weil soziale Bindungen stärkeres	
022	Gewicht haben als Bindung über gemeinsame Interessen.	
<b>S: Wenn Sie diesem Erlebnis nun eine transmedial aufbereitete Geschichte gegenüberstellen, welche Mehrwerte ergeben sich und sind Ihrer Meinung nach, insbesondere für die jugendliche Zielgruppe, interessant?</b>		
023	P: Der Mehrwert dürfte etwa bei Formen der Gamification darin bestehen, die	
024	Geschichte selbst ausagieren zu können, d.h. zu einem Bestandteil derselben zu	
025	werden. Darüber hinaus suggerieren Storywelten einen höheren Sinnzusammen-	
026	hang, den gerade Jugendliche suchen und dem auf diese Weise Rechnung getragen	
027	wird.	
<b>S: Gibt es auf dem deutschen Jugendbuchmarkt Ihrer Meinung nach einen Bedarf für transmediale Produkte? Sind diese für die breite Masse geeignet, oder sehen Sie diese eher im Bereich der ‚Early Adopter‘ oder einer sehr spezifischen Zielgruppe?</b>		
028	P: Diese Frage kann ich leider nicht beantworten, da mir dazu die statistischen	
029	Daten fehlen.	

<p><b>S: Sie haben in einer früheren Mail an mich erwähnt, dass Jugendliche für den Verlag, in Bezug auf transmediale Produkte, schwer zu erreichen sind. Woran liegt das? Insbesondere in Anbetracht ihrer hohen Affinität gegenüber digitalen Medien.</b></p>		
030	P: Dies betrifft weniger transmediale Produkte an sich, sondern insbesondere	
031	E-Books. Im digitalen Markt konkurrieren E-Books direkt mit anderen Formen	
032	der Unterhaltung, etwa Games, Musik und Film, sowie mit Anwendungen. Das	
033	zeitliche und finanzielle Budget dieser Altersgruppe ist begrenzt, und ein großer	
034	Teil davon wird bereits durch die in der Peer-Group als unverzichtbar geltende	
035	Nutzung von Smartphones in Anspruch genommen. Zudem verfügen Konsumenten	
036	dieser Altersgruppe z. B. nicht über Kreditkarten und allenfalls über Bankkonten	
037	mit eingeschränkten Funktionen. Darüber hinaus sinkt der Anteil der Leser in	
038	der Altersgruppe der unter 30-Jährigen seit Jahren leicht, aber konstant.	
<p><b>S: Abschließend hätte ich noch ein paar Fragen zu Ihrer Kooperation mit der Produktionsfirma ‚filmtank‘ und dem Projekt ‚netwars - out of CTRL‘:</b></p> <p><b>Ist dieses Projekt Ihrer Ansicht nach eher den transmedialen oder den crossmedialen Produkten zuzuordnen? Warum?</b></p>		
039	P: Es ist, insgesamt betrachtet, ein transmediales Projekt, da es zum einen	
040	fiktionale und nichtfiktionale Bestandteile enthält: Graphic Novel und E-Book-/	
041	Audio-Serie, Doku-Webseite und Fernsehdokumentation. Zum anderen sind auch	
042	die fiktionalen Formen nicht deckungsgleich, sondern überschneiden sich nur in	
043	einzelnen Figuren, in diesem Fall den Antagonisten, erzählen aber unterschiedliche	
044	Geschichten.	
<p><b>S: Für welche Zielgruppe ist netwars gedacht, und wie ist die bisherige Resonanz des Publikums auf das Projekt?</b></p>		
045	P: Die Zielgruppe ist vorwiegend männlich, Altersgruppe 19–45, und Technik-	
046	affin. Zur Resonanz der Konsumenten lässt sich schwer etwas Abschließendes	
047	sagen, da diese auf Einzelfälle begrenzt ist und somit nur anekdotische Evidenz	
048	beinhaltet. Wir können aufgrund von Nutzerverhalten gewisse Schlüsse ziehen –	
049	zum Beispiel, dass bei der Graphic-Novel-App die Konversionsrate, der Anteil der	
050	tatsächlichen Käufer unter den Interessenten, relativ gering ist, was daran liegen	
051	mag, dass nicht ganz eindeutig ist, um was für ein Produkt es sich handelt (Comic	
052	mit Game-Elementen und einer nichtfiktionalen Message). Aber dies sind, wie	
053	gesagt, Vermutungen.	
<p><b>S: Das Erzähluniversum von netwars umfasst mittlerweile auch Bücher. Wirkt sich die transmediale Aufbereitung der Inhalte auf den Verkauf der Bücher aus? Sind positive/negative Tendenzen erkennbar, bzw. lassen sich diese überhaupt auf die Aufbereitung zurückführen?</b></p>		
054	P: Die Transmedialität ist ein Faktor, der Aufmerksamkeit erzeugt und damit die	
055	Sichtbarkeit im Netz verstärkt. Darüber hinaus muss jedes Teilprodukt auch au-	
056	ßerhalb des transmedialen Gesamtrahmens für sich stehen, zumal auch die Distri-	
057	butionswege unterschiedlich sind.	

<b>Experteninterview am 20.02.2015</b>	
<b>Frau Dr. Sigrid Fahrer, Stiftung Lesen, Projektmanagerin und Leiterin des Entwicklungsbereiches ‚Digitales Lesen‘.</b>	
<b>S: Wie würden Sie das jugendliche Leseerlebnis denn beschreiben bzw. was an Geschichten fesselt denn die Jugendlichen?</b>	
001	F: Den Begriff Leseerlebnis hab ich noch nicht gehört. Das fand ich bei Ihren Fragen
002	ganz interessant. Sie meinen eher das, was beim Lesen passiert, oder was
003	Lesemotivation angeht? Vielleicht können Sie das noch einmal spezifizieren.
<b>S: Ja, das hängt alles miteinander zusammen, Sie liegen da schon richtig (...). Ich würde eher sagen, warum sich ein Jugendlicher dazu entscheidet ein Buch zu lesen und nicht z. B. fernzusehen...</b>	
004	F: Diese Kriterien sind sehr vielfältig und Sie finden sie auch in der klassischen
005	Leseforschung. Einmal, das typische evasive Lesen, was umschrieben wird mit: dem
006	Alltag entfliehen, in neue Welten eintauchen. Dann haben wir das informative
007	Lesen, was gerade Männer und Jungs gerne tun. Also sich informieren, Bescheid
008	wissen und dann später auch mitreden können. Dann gibt es natürlich das
009	funktionale Lesen. Das darf man nicht vergessen. Das Lesen wird ja klassisch
010	definiert als das Lesen von schöner Literatur, zur Unterhaltung sozusagen. Aber wir
011	haben auch das Lesen von Posts und Blogs und E-Mails und Recherchen im
012	Internet und Wikipedia Einträgen. Das ist ja auch ein Lesen. Das ist mehr ein alltäg-
013	liches, oder funktionales Lesen. Ich würde sagen, dass das die drei wichtigsten
014	Kriterien sind. Dabei gibt es noch viele Unterkriterien, aber ich denke, Sie finden
015	das in der Forschungsliteratur über das Lesen, z. B. im ‚Handbuch Lesen‘, noch
016	einmal ganz ausführlich.
<b>S: Wenn Sie jetzt speziell an belletristische Literatur denken, oder eben Jugendbücher, die sich mit fiktionalen Inhalten auseinandersetzen (...). Haben Sie Daten dazu, was den Jugendlichen gefällt?</b>	
017	F: Daten haben wir dazu nicht, aber die Kids Verbraucher Analyse hat z. B. gezeigt,
018	dass Printbücher nach wie vor bei der Altersgruppe bis 14 relativ beliebt sind. Darin
019	wird auch beschrieben, warum die Bücher beliebt sind und welche Bücher in
020	Deutschland beliebt sind. Gerade ist auch der Kids & Family Reading Report von
021	Scholastic erschienen, der zeigt, was für Kinder beim Lesen wichtig ist: Einfach das,
022	was Spaß macht. Es hat sich auch gezeigt, dass es den Kindern wichtig ist, selbst das
023	Buch auszusuchen und das ist dann das, was einem Spaß macht. Dieser Spaß ist
024	von Person und Interessenlage abhängig, aber es gibt natürlich gewisse Standards.
025	So etwas wie: Es werden Themen behandelt, die einen gerade jetzt bewegen. Bei
026	Jugendlichen ist das dann die Liebe, die Entdeckung der Sexualität, das Herstellen
027	von Privatsphäre, Entwicklungsaufgaben wie Berufsfindung, Selbstfindung, Selbst-
028	vertrauen (...) solche Dinge. Die natürlich eher auf einer unbewussten Ebene ablau-
029	fen und sich dann in einer Auswahl verdeutlichen. Wenn man die Jugendlichen
030	fragt, dann würden diese vielleicht sowas sagen wie: ‚Ich kann mich gut mit der
031	Hauptperson identifizieren‘ oder ‚Da wird etwas beschrieben, was ich selber schon
032	einmal so erlebt habe‘.



<b>S: Also Themen, die sich relativ nah an der Lebenswelt der Jugendlichen bewegen...</b>	
033	F: Ja genau. Nah an der Lebenswelt. Das ist sowohl für Kinder und Jugendliche
034	wichtig bei der Auswahl der Lektüre.
<b>S: Auf der Webseite der Stiftung Lesen steht, dass Kinder mit Hilfe von digitalen Medien zum Lesen motiviert werden können, weil diese helfen, das Gelesene in Gedankenbilder umzusetzen. Würden Sie sagen, das ist auch auf Jugendliche übertragbar?</b>	
035	F: Ja klar. Der Leseprozess von Kindern und Jugendlichen unterscheidet sich ja in
036	diesem Sinne nicht oder umgekehrt. Das, was beim Lesen Probleme bereitet, ist das
037	Gleiche. Man muss sich vorstellen, wenn wir lesen, setzen wir das, was wir lesen,
038	zusammen. Erstmal die Buchstaben, die Wörter, die Laute und die Grammatik. Im
039	Grunde setzen wir das in Gedankenbilder um. Also, wenn ich jetzt das Wort
040	‚driznfizn‘ lesen würde kann ich zwar die Buchstaben entziffern, aber ich weiß gar
041	nicht, was es bedeutet. So muss man sich das auch vorstellen, wenn ich ein Wort
042	lese, für das ich keine Registerkarte im Kopf habe. Kein Konzept. Dann kann ich
043	mir das auch nicht vorstellen. Ich kann natürlich die Buchstaben entziffern, weil ich
044	ja Lesen kann, aber es löst in mir nichts aus. Wenn Sie das Wort ‚Supermarkt‘ hö-
045	ren, dann haben Sie ein Bild (...): eine Kassiererin und einen Einkaufswagen und
046	Waren (...) das löst ein komplettes Bild in Ihnen aus. In einem anderen Land würde
047	z. B. ein Supermarkt ganz anders aussehen. Deswegen sind Bilderbücher bei Kin-
048	dern sehr beliebt, weil dort wird dieser Prozess unterstützt. Mit den Bildern kann
049	ich mir besser vorstellen, was ich gelesen habe. Irgendwann ist das natürlich gefes-
050	tigt und man hat einen großen Wortschatz. Dann brauche ich eigentlich keine Bil-
051	der mehr. Wenn ich aber nicht genügend Registerkarten angelegt habe, brauche ich
052	auch als Jugendlicher weiterhin Unterstützung. Bei Bilderbüchern sind die Bilder
053	zudem statisch. Ich muss noch ziemlich viel von meinem eigenen Wissen hinzufü-
054	gen, um eine Situation oder einen Geschichtenabschnitt zu komplettieren. Ein in-
055	teraktives Buch, in dem sich zum Beispiel das Bild bewegt, wo Geräusche unterfüt-
056	tert werden, wo kleine Animationen oder sogar Filme dabei sind, nehmen mir in
057	gewisser Weise das ab und machen es für mich plastischer. Das heißt, ich kann noch
058	besser verstehen, was gerade in der Geschichte passiert. Allerdings ist ganz wichtig,
059	dass die Animation und die multimedialen Inhalte eng mit der Geschichte verbun-
060	den werden. Wir können jetzt leider nicht über Jugendbücher reden, weil es im
061	Deutschen fast gar keine interaktiven Jugendbücher gibt – im Kinderbereich hinge-
062	gen gibt es schon mehr Produkte. Bei manchen dieser Produkte gibt es ein Bild, das
063	animiert wird und da gibt es vielleicht eine Spinne, die nach oben und unten fährt.
064	Kommt die Spinne im Text gar nicht vor, dann brauche ich diese auch nicht. Am
065	idealen ist es, wenn in der Animation Zusatzinformationen geliefert werden, die
066	mir helfen, den Text zu verstehen, oder sogar einen Teil der Geschichte mit multi-
067	medialen Elementen erzählt wird.
<b>S: Gibt es denn typische Gründe, dass Sie sagen: Jugendliche lesen nicht, weil (...). Und wie lassen sich diese am besten zum Lesen motivieren?</b>	

<p>068 069 070 071 072 073 074 075 076 077 078 079 080 081 082 083 084 085 086 087 088 089 090 091 092 093 094 095 096 097</p>	<p>F: Sie sprechen immer von Jugendlichen (...). Es ist relativ schwierig da ein einheitliches Bild zu zeichnen. Also, wenn wir uns Jugendmilieus anschauen, wie z. B. die Sinusmilieus, da gibt es einige Gruppen, um die müssen wir uns gar keine Sorgen machen. Die lesen einfach. Und dann gibt es die Gruppen, die nicht so gerne lesen (...) dafür gibt es ganz unterschiedliche Gründe. Erstmal ist man gerade in der Jugend, wenn man zwischen 14 und 16 Jahre alt ist, mit ganz anderen Dingen beschäftigt. Da stehen einfach Dinge im Vordergrund wie z. B. sich mit einem Mädchen zu treffen. Das ist ganz normal und das ist auch gar nicht so schlimm. Dann haben wir ein relativ großes Medienangebot, das Zeit in Anspruch nimmt. Obwohl man nicht sagen kann, dass das Medienangebot zu Lasten des Bücherlesens geht. Die JIM-Studie zeigt, dass das Lesen von Büchern, trotz des erweiterten Medienangebotes, nach wie vor bei ungefähr 40 % liegt. Das ist eine Konstante, die es die letzten zehn Jahre so gab. Das heißt, so schlimm sieht es auch gar nicht aus. Das Problem ist – deswegen setzen wir auch sehr früh mit unserer Leseförderung an – wenn Jugendliche 14 werden und dann noch keine Lesefreude empfinden, ist es ganz schwierig eine zu wecken. Man spricht von diesem klassischen Leseknick, der mit dem 14ten Lebensjahr – bei manchen früher, bei manchen ein bisschen später – einsetzt. Wenn man ins junge Erwachsenenalter eintritt, ist es wichtig, dass man vor diesem Leseknick – den fast alle haben, die meisten jedenfalls, einfach weil sie mit anderen Dingen beschäftigt sind – schon die Freude am Lesen besitzt. Dann kann man wieder zum Lesen zurückkehren, wenn man mit den anderen Entwicklungsaufgaben durch ist. Deswegen lautet das Motto unserer Programme in der Stiftung Lesen, Leseförderung von Anfang an. Eine Möglichkeit Jugendliche weiterhin am Leseball zu behalten, ist eben nicht wie in der Schule, die Lehrerin sucht ein Buch aus und sagt: ‚So, das wird jetzt gelesen‘, sondern, dass die Jugendlichen z. B. Lesetipps von anderen Jugendlichen bekommen. Wir realisieren ein Projekt ‚Lesescout‘, das auf diesen Peer-Teaching-Effekt setzt, bei dem Schüler ihren Mitschülern das Lesen schmackhaft machen, indem sie Lesetipps geben und Spiele rund ums Lesen veranstalten. Das ist sehr erfolgreich, da man doch eher auf Freunde als auf erwachsene Personen hört.</p>	
<p><b>S: Jetzt noch einmal in Bezug auf die digitalen Medien: Würden Sie sagen, dass der Gebrauch von digitalen Medien das Leseerlebnis verändert? Oder setzen die digitalen Medien einfach die Hemmschwelle herab, ein Buch in die Hand zu nehmen?</b></p>		
<p>098 099 100 101 102 103 104 105</p>	<p>F: Ich glaube es ist beides. Das digitale Lesen ist eine gute Möglichkeit, die Lesemotivation zu steigern, nicht nur weil das Textverständnis gefördert wird, sondern auch, weil es einfach ein anderes Leseimage heraufbeschwört. Lesen wird, wenn man Jugendliche fragt, überwiegend mit Schule, Notendruck, Lehrkraft, Lektüreerlebnisse, Handlungszusammenfassungen (...) – wir reden jetzt eigentlich immer von denen, die nicht gerne lesen, wenn wir von Jugendlichen reden (...) – assoziiert. Ein digitales Buch ist relativ weit weg von dem, was man klassischerweise unter Lesen versteht. Der Literary Book Trust hat beispielsweise herausgefunden, dass es</p>	

106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117	<p>Jugendlichen nicht so peinlich ist, beim Lesen erwischt zu werden, wenn sie es auf dem Handy tun als mit einem Buch. Das digitale Trägermedium ist etwas Cooles, Akzeptiertes, auf dem man dann SOGAR wieder lesen kann, ohne dass man dann gleich wieder in diesen Streber Assoziationskontext reinrutscht. Das ist einer der wichtigsten Aspekte, der Leseförderung mit und durch die digitalen Medien. Und was das Leseerlebnis an sich angeht (...). Klar verändert sich das (...). Indem es erweitert wird durch die Geräusche und die ‚mixed media‘-Kombination, die natürlich auch andere Anforderungen an unsere Kompetenzen stellt. Wir müssen die multimedialen Informationen hierarchisieren. Wir müssen wissen, wie die Verbindung mit den Geräuschen, mit den implementierten Filmen zum Text aussieht. Dabei werden wichtige Anforderungen an uns gestellt. Natürlich verändert das das Leseerlebnis, wenn sie Leseerlebnis als Motivation definieren.</p>	
<p><b>Erklärung: Was ist transmediales Storytelling.</b>  <b>S: Wird das Leseerlebnis durch die Möglichkeiten zur Partizipation und Interaktion verändert?</b></p>		
118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144	<p>F: Ich glaube, das kommt immer auf die Zielgruppe an, die Sie vor Augen haben. Wenn wir uns lovelybooks anschauen, da sieht man ja rege Diskussionen über das Lesen. Aber das sind die Leser. Das sind diejenigen, die eh lesen. Für die ist es bestimmt spannend, sich mit anderen auszutauschen. Oder wenn wir uns den ganzen Bereich der Fan-Fiction anschauen, das ist ja auch eine Art von Austausch. Das Weiterspinnen, das Kommentieren. Aber das sind klassischerweise auch diejenigen, die lesen, die sich für Literatur interessieren. Wir gehen immer von den Nichtlesern aus. Ob denen das dann mehr Spaß macht oder ob sie dann den Roman eher lesen würden, wenn es dieses Angebot gibt oder nicht (...). Darüber kann ich jetzt keine Aussage treffen. Ich würde vermuten, dass es gleich bleibt, dass es andere Anreize bietet, sich an diesem Austausch zu beteiligen. Aber ich weiß auch von Verlagen, wenn es eine Erweiterung im Internet gibt – das heißt, es gibt einen Blog, oder vielleicht hat die Hauptperson eine Facebook-Seite –, dass das sehr gerne genutzt wird und, dass es in der Tat einen Mehrwert hat. Und ich könnte mir auch vorstellen, dass es auch motiviert das Buch zu lesen. Aber macht das jemanden vom Nichtleser zum Leser? Das bezweifle ich. Dafür braucht man ziemlich viel Energie und Zeitaufwand, deswegen könnte ich mir vorstellen – wenn wir jetzt mal von denjenigen ausgehen, die überhaupt nicht gerne lesen –, dass es schon so eine Hürde darstellt, erst das Buch zu lesen und dann noch darüber zu reden (...), das ist schon eine ganze Menge, die gefragt wird. Aber ich könnte mir vorstellen, dass ein digitales Spiel motivieren kann, sich auch mit dem Buch zu beschäftigen. Vielleicht spielt man ‚Harry Potter Lego‘ auf der Playstation und vielleicht interessiert man sich dann für die Geschichte und liest sie sich durch. Ich glaube, den Brückenschlag von einem Medium zum anderen, den sollte man nicht in Stein meißeln. Man sollte eher sagen: Wenn ein Computerspiel oder ein Film eine gute Geschichte erzählt, oder ein multimediales Leseprodukt eine Geschichte erzählt, damit kann man das Interesse für Geschichten wecken. Vielleicht kann man auch so argumentieren: Mensch, gute</p>	

145	Geschichten, die findest du im Film, die findest du im Computerspiel, die findest du	
146	aber auch im gedruckten Buch. Ich denke, wenn man diese Argumentation einsetzt,	
147	und die muss aber auch bewusst eingesetzt werden, dann kann man jemanden dazu	
148	bringen, sich eine Geschichte auch über Text anzueignen.	
<b>S: Wenn vor diesem Leseknick also keine Affinität zum Medium Buch angelegt wurde, dann kann man die Jugendlichen auch über solche Maßnahmen nicht zum Lesen bringen?</b>		
149	F: Natürlich ist das nicht in Stein gemeißelt. Ich habe jetzt leider keine konkreten	
150	Daten dazu. Aber es wäre durchaus eine lohnenswerte Studie. Vielleicht kann man	
151	es mit den Vätern vergleichen. Wir versuchen immer, die Väter zum Vorlesen zu	
152	motivieren. Zum Beispiel sagen viele Väter, dass sie es sich eher vorstellen können,	
153	eine Kinderbuch-App mit dem Tablet vorzulesen (...). Also die Väter, die nicht	
154	vorlesen, können sich eher vorstellen, das mal mit einem Tablet zu tun, als mit ei-	
155	nem Printbuch. Wahrscheinlich kann man das übertragen. Aber es ist recht	
156	schwierig ein solches Schlüsselerlebnis abzufragen.	
<b>S: Die männlichen Jugendlichen beschäftigen sich gerne mit Computerspielen, und lesen erfahrungsgemäß nicht so häufig wie Mädchen. Lassen sich diese Ihrer Meinung nach über die transmediale Aufbereitung von Inhalten zum Lesen motivieren?</b>		
157	F: Das glaube ich ganz bestimmt. Wir haben ja gerade noch einmal über die Väter	
158	gesprochen, die man mit den digitalen Medien zum Vorlesen motivieren kann und	
159	das Gleiche lässt sich auch auf die Jungen übertragen. Ich weiß von der Stiftung	
160	digitale Spielekultur, mit der wir uns austauschen, dass sehr viele Computerspieler	
161	gerne lesen. Das sind bestimmte Genres, wie Fantasy. Es gibt auch Bücher zu Com-	
162	puterspielen, wie beispielsweise das ‚Minecraft Handbuch‘, oder zu den ‚Elder	
163	Scrolls‘. Die Elder Scrolls an sich sind sehr stark schriftenbasiert (...) und ich glaube,	
164	man kann hier sagen: Mensch, zu deinem Computerspiel, da gibt es jetzt auch ein	
165	Buch. Wenn man gerne spielt, dann greift man auch zum Buch. Ich denke in der	
166	Tat, dass die männlichen Jugendlichen über das andere Leseimage dazu gebracht	
167	werden können, sich mit Büchern zu beschäftigen.	
<b>S: Meine abschließende Frage an Sie beschäftigt sich mit dem Buchmarkt. Sie haben vorher erwähnt, dass es relativ wenig interaktive Angebote im Bereich Jugendbuch gibt. Gibt es Ihrer Ansicht nach einen Bedarf für transmedial erzählte Geschichten? Oder ist das nur etwas für eine sehr spezifische Zielgruppe?</b>		
168	F: Das kommt auf den Grad an. Wie schon erwähnt, berichten Verlage, dass dieses	
169	‚Buch + Blog‘ und ‚Buch + Facebook‘-Prinzip, ziemlich gut ankommt. Auch die	
170	Erfolgsgeschichte von Harry Potter, die ein unglaubliches multimediales Universum	
171	ist – obwohl ich finde, dass die Filme nicht unbedingt mehr erzählen, wenn wir jetzt	
172	noch einmal an Jenkins denken, als die Bücher (...), aber z. B. Pottermore doch	
173	mehr erzählt – zeigt, dass ein großes Interesse besteht. Was nicht gut ankam – und	
174	das haben einige Verlage gemacht – das waren enhanced E-Books von	
175	Jugendbüchern, die mit kleinen Features aufgepimpt wurden. Das war nicht	
176	besonders gut gemacht und ich glaube, das war auch der Grund, warum diese	

177	Bemühungen dann eingestellt wurden. Was ich ganz großartig finde, sind die	
178	Storys, die im Bastei Lübbe Verlag erscheinen, z. B. ‚Coffeeshop‘, ‚netwars‘. Das sind	
179	Episodenromane. Coffeshop ist wie eine Vorabendserie. Dazu gibt es auch einen	
180	Trailer. Ich finde diese Ideen gut, aber ich glaube, dass sie wiederum oftmals nur die	
181	erreichen, die gerne lesen, oder mal was Neues ausprobieren möchten. Es wäre gut,	
182	wenn es mehr Dinge für das Handy gäbe. Ich denke, dass die Verlage vor der Pro-	
183	duktion zurückschrecken, weil die wahnsinnig aufwendig ist. Man kann an solchen	
184	Formaten nicht viel verdienen, weil sie nicht mehr als 99 Cent kosten dürfen, wie	
185	alles im App-Bereich. Damit sind wahrscheinlich nicht so wahnsinnig viele Erlöse	
186	zu erzielen. Deswegen wird es wahrscheinlich darauf hinauslaufen, dass sich in der	
187	Zukunft das multimediale Erzählen auf so etwas wie Printbuch + medialer	
188	Erweiterung einschließen wird.	

<b>Experteninterview am 26.02.2015</b>	
<b>Frau Maren Würfel, Kommunikationswissenschaftlerin und Medienpädagogin, Doktorandin an der Universität Erfurt</b>	
<b>S: Welche Kompetenzen muss ein Jugendlicher mitbringen, um sich in einer konvergenten Welt gut zurechtzufinden?</b>	
001	W: Das ist schon einmal eine sehr große Frage. Ich glaube a) das lässt sich nicht
002	so ganz einfach beantworten, weil es sehr davon abhängig ist, wie das konkrete
003	konvergente Angebot gestrickt ist. Aber wenn ich versuche mal so ein bisschen
004	undifferenzierter zu antworten (...) wo ich dann aber selber noch einmal
005	überlegen muss, ob ich das 1:1 dann so stehen lassen würde (...) ist, zum einen
006	glaube ich, brauchen die Jugendlichen schon verschiedene Ebenen von Medien-
007	kompetenz. Und Medienkompetenz fängt erst einmal damit an, dass ich (...)
008	immer vorausgesetzt, die haben überhaupt das Bedürfnis sich in konvergenten
009	Medienwelten zu bewegen. Sozusagen angesetzt an einer konkreten
010	Medienpräferenz, die sie haben. Ein konkretes Interesse an einem Inhalt, den sie
011	gerne weiterverfolgen möchten. Das haben wir auch beobachtet, es gibt (...) oder
012	es ist nicht bei allen Jugendlichen so, dass sie sich für bestimmte Medieninhalte
013	so interessieren, dass sie die dann unbedingt gerne noch in anderen Medien
014	dann verfolgen wollen. Aber das ist durchaus nicht bei allen so. Wir haben auch
015	Jugendlichen befragt, die haben ein starkes Interesse am Thema XY oder am
016	Inhalt XY und sagen aber, ich brauch das nicht unbedingt, dass ich dazu noch
017	ein Computerspiel spiele oder, dass ich dazu noch das dazu mache. Das
018	interessiert mich eigentlich nicht. Das gibt es durchaus. Das ist nicht so, dass das
019	alle per se haben. Ich würde aber auch sagen, dass das viel mit dem Angebot zu
020	tun hat und vermutlich die Gruppe, die daran grundsätzlich gar kein Interesse
021	hat, eher eine geringere ist. Aber das ist jetzt eher eine Vermutung. Das ist aber
022	immer auch angebotsabhängig. Wenn man an dem Punkt z. B. die Verknüpfung
023	von Film oder Serie, also ein starker narrativer Inhalt, mit einem interaktiven
024	(...) wie mit einem Computerspiel, dann ist es durchaus so, dass bei Mädchen
025	immer noch stark die Tendenz ist, dass sie sich nicht so stark für Computerspiele
026	interessieren. Das sozusagen ein Feld ist, was sie selber gar nicht, also eine
027	Tätigkeit ist, die sie aktiv gar nicht unbedingt verfolgen. Nicht alle, aber ein
028	gewichtigerer Teil und das deshalb dieses Angebot dazu, es gibt ein Spiel per se,
029	nicht unbedingt bei den Jugendlichen dann auf ein Interesse trifft, weil sie
030	grundsätzlich dieser Tätigkeit gar nicht so aufgeschlossen gegenüber sind
031	und/oder keine Erfahrung gemacht haben, dass das für sie eine
032	gewinnbringende, freudige Tätigkeit ist. Also als erstes.
033	Grundsätzlich noch einmal zum Thema zurück. Die müssen natürlich erstmal
034	irgendwie über das konvergente Angebot Bescheid wissen. Das heißt, es muss
035	irgendwie Informationen geben, dass es das gibt. Es ist heutzutage aber schon so,
036	dass sie sagen, naja muss ich gar nicht irgendwo gelesen haben, dass es dazu

<p>037 038 039 040 041 042 043 044 045 046 047 048 049 050 051</p>	<p>noch eine DVD gibt oder eine Internetseite, um jetzt mal allgemeiner von Konvergenz zu reden. Oder, dass es z. B., um eine tradierte Geschichte zu nehmen, dass es da ein Buch zur Serie oder, dass da irgendetwas weiter gesponnen wird, das weiß man eigentlich. Es gibt bestimmte Sachen, die man weiß. Es gibt aber auch andere Sachen, die man nicht weiß. Und insbesondere was das, was sozusagen den Kern von transmedialem Storytelling angeht, dass sie tatsächlich stärker ineinander greifen und nicht nur eine Übersetzung ist. Also klassisch das Buch zum Film, da glaub ich wissen die auch nicht so wirklich unbedingt in jedem Fall Bescheid, wie die konkret zusammenstehen. Also wann was wirklich ein transmediales Storytelling ist oder wann was sozusagen eine klassische Übersetzung in ein anderes Medium ist. Wann das sozusagen strategisch angelegt ist und wann nicht. Das ist ja die grundsätzliche Differenzierung. Zwischen einem strategisch angelegten transmedialem Storytelling, wie wir es z. B. bei Matrix hatten und einer klassischen Verfilmung von einem Buch.</p>	
<p><b>S: Genau. Das ist eher das Herstellen von verschiedenen Berührungspunkten mit der Geschichte, um mehr Umsatz zu generieren oder mit gleichen Inhalten etwas rauszuholen. Beim Transmedialen ist es so, dass sich die Geschichte dramaturgisch über mehrere Medien spannt.</b></p>		
<p>052 053 054 055 056 057 058 059 060 061 062 063 064 065 066 067 068 069 070 071 072 073 074</p>	<p>W: Genau und allein die Differenzierung, die kennen Jugendliche weniger. Also das ist meine Erfahrung, zumindest reflektieren sie das auch weniger. Das ist ja auch ein Phänomen, was es in der Form so viel noch gar nicht gab. Zumindest vor einiger Zeit. Das waren dann wirklich, tatsächlich nur die Übersetzungen ins andere Medium und nicht das strategisch geplante Transmedia Storytelling. Aber Kompetenzen, die sie mitbringen (...). Ich glaube das hängt dann tatsächlich an den einzelnen Medientätigkeiten oder den einzelnen, ich nenne es immer Erscheinungsformen von Inhalten, also den dazugehörigen Angeboten. Die müssen natürlich auch Interesse für diese Tätigkeiten haben. Also wenn jemand einfach nicht gerne liest, dann können transmediales Storytelling oder konvergente Angebote durchaus mal dazu motivieren, auch ein Buch zu lesen. Diese Phänomene haben wir auch tatsächlich beobachtet, dass z. B., um es jetzt mal praktisch zu machen, ein Junge, der noch nie ein Buch gelesen hat. Also noch nie ist jetzt übertrieben. Aber seit Jahren sozusagen nicht liest, keine Romane liest, dass der durch ein konvergentes Angebot, konkret durch ein Computerspiel, dazu motiviert wurde, sich tatsächlich dem Buch zuzuwenden. Das war also dann die Faszination an der Geschichte, die dann durchaus dazu verleiten kann auch mal eine andere Medientätigkeit, die man sonst nicht so pflegt, auszuführen. Im Bereich Computerspiele hatte ich das auch einmal. Also konkret, dass sich ein Mädchen einem Computerspiel zugewendet hat, weil es eben zu einer präferierten Geschichte gehört hat, die sonst vorher eigentlich keine Computerspiele gespielt hat. Das ist aber eher die Ausnahme. Ich glaube, die</p>	

075 076 077 078 079 080 081 082 083 084 085	<p>müssen grundsätzlich für das Medium schon irgendwie einen Zugang gehabt haben, ein Interesse gehabt haben, damit man das dann überhaupt als ein Feld wahrnimmt, in dem man die Geschichte auch weiter verfolgen will. Es kann aber auch motivieren. Das kann ich verallgemeinernd nicht sagen, wie viel Prozent sind das jetzt so oder so sind. Ich glaub aber zumindest, dass es (...). Wenn man jetzt mal strategisch von einem Produzenten her denkt, dass es vermutlich so ist, wenn man weiß die Zielgruppe ist z. B. eher weiblich, das werden die auch sowieso schon machen, vermutlich eher die Medien und Medienformen versuchen über die transmedial zu erzählen oder die für die Erzählung zu benutzen, wo man weiß, dass die Zielgruppe da eh schon eine Nähe dazu hat. Das macht man vermutlich auch.</p>	
---	---	--

**S: Was motiviert die Jugendlichen, sich Inhalte über verschiedene mediale Plattformen anzueignen? Würden Sie sagen der narrative Charakter spielt eine Rolle? Also, dass man mehr über die Geschichte wissen möchte oder ist die Motivation, sich Inhalte über andere Sinne anzueignen?**

086 087 088 089 090 091 092 093 094 095 096 097 098 099 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112	<p>W: Beides. Also meines Erachtens definitiv beides. Die Jugendlichen, die ich befragt habe, da hab ich beide Sachen gleichermaßen gefunden oder ungefähr gleichermaßen. Ich könnte jetzt nicht sagen das eine motiviert stärker als das andere. Das kommt wirklich darauf an. Mein Eindruck ist eher, dass wenn das Interesse an einem Inhalt sehr, sehr stark ist, dass die Tendenz, also das ist wirklich nur eine Tendenz, dann auch sozusagen das Interesse noch immer mehr sich damit zu beschäftigen, mehr davon zu erfahren, zu sammeln, dass das möglicherweise schon fast sozusagen in einem linearen Zusammenhang steht. Also so absolut würde ich es nicht sagen, aber in der Tendenz kann man das glaub ich schon sagen. Es motivieren beide Sachen dazu. Sowohl, dass die Geschichte weitergesponnen wird. Ich glaube das steht insgesamt auch in einem engen Verhältnis zu dem, dass wir merken, dass die Serien eigentlich so eine gewichtige Rolle spielen, oder eine zunehmender gewichtige Rolle, oder das Filme auch, im Regelfall jetzt, wenn die Erfolg hatten, dann gibt es dann einen Spiderman, zwei oder drei. Dass, wenn man weiß, die Leute interessieren sich einmal für was, dann möchten sie gerne diese Geschichte auch weiter miterleben. Die haben sich sozusagen die Figuren und die Geschichte haben die sich angeeignet. Die sind Teil ihres Erlebens geworden und die haben eine Beziehung sozusagen aufgebaut zu diesen Figuren und möchten gerne diese Beziehung weiter betreiben. Das verleitet zum einen dazu die Geschichte weiterzuverfolgen, wenn die Figuren da beispielweise weiter eine Rolle spielen. Das führt beispielsweise auch hin zur Nutzung von Fan-Fiction. Wenn eine Geschichte aufhört und dann gibt es Fan-Fiction, wo aber die Geschichte mit diesen Figuren, zu den ich eine Beziehung aufgebaut habe, weitergeführt wird, dann kann ich das dort weiterverfolgen. Man möchte die sozusagen nicht verlieren, die Bezüge, meiner Meinung nach. Das heißt aber auch, dass man das emotionale Erleben noch einmal wiederholen will. Warum gucken sich</p>	
---	--	--



<p>113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133</p>	<p>Jugendliche z. B. auch viele YouTube-Videos zu ihren präferierten Filmen oder Fernsehsendungen an? Gerne auch solche die von Usern selber auch zusammengeschnitten wurden und z. B. die schönen Liebesszenen wurden unterlegt mit einem tollen Video, das hat irgendein anderer Nutzer gemacht und das verlängert sozusagen, wenn die Jugendlichen das dann nutzen, das Erleben dieser schönen Szenen. Das ist eher auf einer emotionalen Ebene, wird das sozusagen erweitert. Wir haben Nutzungsformen von konvergenten Angeboten, die eher in die Richtung gehen Erweiterung des narrativen Erlebens, indem ich die Geschichte weiter verfolge. Das ist sehr wichtig. Aber es geht auch darum sozusagen das emotionale Erleben noch einmal zu Intensivieren oder mit anderen zu teilen. In andere Alltagskontexte mitreinzunehmen. Also den Soundtrack auf den iPod zu packen und wenn man draußen durch den Park läuft, sich das noch einmal zu vergegenwärtigen, diese Szenen, die einem besonders gefallen haben. Wir haben da meines Erachtens all diese Aspekte: Erweiterung, Vertiefung vom Erleben.</p> <p>Auch wenn Sie jetzt von einer Boyband sprechen. Wenn ich mich interessiere für diese Boyband und für diese Figuren, dann haben die Jugendlichen auch ein Interesse daran, eben immer mehr zu wissen über diese Figuren. Beispielsweise auch über Schauspieler. Da haben wir dieses MEHR wissen wollen und theoretisch erklären kann man das glaub ich mit ‚Interesse handeln‘. Ich weiß nicht, ob Ihnen das geläufig ist?</p>	
<p><b>S: Nein</b></p>		
<p>134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152</p>	<p>W: Das ist u. a. von Andreas Krapp und Schiefele. Er bezieht das jetzt nicht direkt auf Medieninhalte, aber ich finde, da gibt es immer eine ganz enge Beziehung. Die sagen zum Beispiel, ein Interesse ist immer gegenstandsbezogen. Der Gegenstand des Interesses könnte jetzt hier beispielsweise die Harry Potter Geschichte sein. Und dann sagen die, es gibt dann grundsätzlich mindestens drei Ebenen, wie so ein Interesse ausgeprägt ist. Einmal so eine kognitive, eher Wissensebene, eine emotionale Ebene und auch eine handlungsbezogene Ebene. Und man will dann z. B. immer mehr Wissen über das wo man sich dafür interessiert. Der Unterschied, ob ich mich für Modelleisenbahnen oder Harry Potter interessiere ist gar nicht so anders. Ich will die kognitive Ebene bedienen. Ich will da eben immer mehr darüber wissen. Ich möchte auch die emotionale Ebene bedienen. Ich möchte dieses positive Erlebnis, dass ich in der Auseinandersetzung habe mit dem Interessengebiet, will ich ausweiten, intensivieren, verstärken. Und dann gibt es, das hatte ich vergessen, auch noch eine wertbezogene Ebene. Da geht es darum, dass man das grundsätzlich erstmal positiv bewertet. Also die Leute, die sich dafür interessieren und das weiter verfolgen, wenn das ein Interessengebiet ist, die sagen dann auch Harry Potter ist gut, Harry Potter ist toll. Also mein Interesse ist total positiv beladen und ich will dann auch Handlungen dazu ausführen. Das ist sozusagen die Handlungsebene.</p>	

153	Das ist dann noch unterschiedlich gewichtet bei verschiedenen Personen. Bei	
154	manchen ist die kognitive Ebene, bei manchen Interessen wichtiger, als die emo-	
155	tionale, aber faktisch geht man davon aus, sind die immer alle vorhanden, wenn	
156	es um Interesse geht.	
<b>S: Ermöglichen konvergente Angebote durch ihre Beschaffenheit ein intensiveres Erleben, ein besseres Eintauchen, weil sie mehrere Sinne ansprechen?</b>		
157	W: Das kann sein, aber es muss nicht sein. Das ist individuell unterschiedlich.	
158	Aber das kann sein. Das kommt meines Erachtens auf die Qualität an. Wie ist die	
159	Geschichte über verschiedene Medien hinweg erzählt und wollen das die	
160	Subjekte. Aber das Potenzial ist da auf jeden Fall gegeben. Würde ich schon so	
161	sehen.	
<b>S: In Anbetracht der zunehmenden Individualisierung und der Beschaffenheit der Endgeräte (...) man ist mobil, man kann individuelle Wege gehen und über verschiedene Wege an dieselben Informationen gelangen (...). Ist es so, dass die Jugendlichen schon die Kompetenzen mitbringen, die man für das transmediale Storytelling braucht? Weil sie schon konvergentes Medienhandeln in ihrem täglichen Medienverhalten eingeübt haben?</b>		
162	W: In der Tendenz bringen die das auf jeden Fall schon mehr mit als älteren	
163	Generationen. Das denke ich schon. Das sind Alltagsmedien, mit den sie eh	
164	schon agieren (...) sich jetzt im Netz noch irgendeinen Film anzusehen, sei es	
165	jetzt über irgendeine Webseite oder YouTube oder sonst was. Das ist für	
166	Jugendliche Medienalltag und für ältere Generationen ist das nicht Medienalltag.	
167	Die nutzen das Internet vielleicht zur Information und zur Kommunikation,	
168	aber nicht unbedingt zur Unterhaltung, um ihre Interessen auf einer	
169	unterhaltungsbezogenen Ebene weiterzuverfolgen. Ja, also würde ich schon	
170	sagen.	
<b>S: Würden Sie sagen, dass das transmediale Storytelling demnach etwas ist, was den Nerv der Zeit trifft? Was Gefallen bei den Jugendlichen finden könnte?</b>		
171	W: Das könnte es sicher. Aber ich denke, das hängt wirklich ganz stark vom	
172	konkreten Inhalt und wie er erzählt ist ab. Ich glaube wirklich, es kann eine Ge-	
173	schichte verdammt gut transmedial erzählt sein, wenn die Geschichte aber nicht	
174	den Nerv der Jugendlichen trifft, dann ist das Transmediale für die Katz. Wenn	
175	sie aber den Nerv der Jugendlichen trifft und man erzählt die transmedial sehr	
176	gut, dann kann das eine Erfolgsgeschichte werden. Weil die Jugendlichen haben,	
177	wie gesagt, grundsätzlich ein Interesse daran, wenn ihnen etwas gefällt, dann	
178	möchten sie das gerne weiterverfolgen.	
179	Wir haben häufig eine These im Raum rumschweben, dass gerade, auch im Zuge	
180	dieser Individualisierung, Pluralisierung und auch Beschleunigung in der Gesell-	
181	schaft, dass wir immer nur noch so ad hoc Erlebensweisen haben und uns gar	
182	nicht mehr an irgendetwas binden auch nicht an Inhalte. Das glaube ich, ist eine	
183	zu kurz gedachte These. Gerade bei den Jugendlichen nehmen wir wahr, dass	
184	aufgrund der vielfältigen Angebote, gerade diese orientierende Funktion von	

185	Medienmarken, also inhaltlich gedacht jetzt Medienmarken, dass die bei Inhal-	
186	ten eine große Rolle spielt und wenn man einmal etwas gefunden hat, was man	
187	gut findet, das dann auch sehr gerne weiterverfolgt. Das Wichtige ist aber wirk-	
188	lich: das muss man dann auch erstmal sehr, sehr gut finden. Die Verbreitung	
189	steht sozusagen nicht vor der Narration.	
<b>S: Wie sehen Sie die Möglichkeit zur Partizipation in diesem Zusammenhang? Meinen Sie, dass das mediale Erlebnis dadurch intensiviert oder irgendwie beeinflusst wird?</b>		
190	W: Die Jugendlichen, die ich befragt habe, da waren nur sehr wenige dabei, die	
191	Fan-Fiction genutzt haben, aber diejenigen, die Fan-Fiction genutzt haben, für	
192	die hatte das eine ganz große Bedeutung. Ich habe vorhin schon so einen Fall	
193	angedeutet, von einer Jugendlichen (...). Was ich konkret angedeutet hatte war	
194	eine Präferenz für Harry Potter, und später auch Twilight, und für die war das	
195	z. B. unglaublich zentral, dass sie nachdem sie alles von Harry Potter schon	
196	rezipiert hatte – was es das so üblicherweise gab, vor allem die Bücher gelesen,	
197	die Filme gesehen (...) ja das waren eigentlich so ihre Hauptmedien (...) –, dass	
198	dann Fan-Fiction eine ganz zentrale Rolle hatte, die Geschichten weiterzuverfol-	
199	gen. Auch wenn die eigentliche Narration, also der Roman oder die Romanreihe	
200	längst abgeschlossen war, dass sie das dann weiterverfolgen konnte über Fan-	
201	Fiction. Sie hat sehr, sehr viel Fan-Fiction gelesen und hat sich auch selber ein	
202	bisschen in Fan-Fiction probiert. Für diese Jugendliche hat es eine unglaublich	
203	starke Rolle gespielt, dass man weiter mit dem Inhalt verbunden bleibt.	
204	Beispielsweise auch zwischen den Büchern, dass man da so an den Inhalten	
205	dranbleiben kann, dass das sozusagen so ein kontinuierlicher Fluss ist, etwas	
206	Seriell ist (...) also seriell im Sinne von, das reißt nicht ab und in zwei Jahren	
207	vielleicht kommt dann das nächste raus. Bis dahin habe ich es vielleicht schon	
208	vergessen oder durch etwas anderes verdrängt. Dieses dranbleiben hat da eine	
209	ganz große Rolle gespielt zum einen. Zum anderen hat Fan-Fiction auch die	
210	Möglichkeit geboten, das ist aber mit Sicherheit auch denkbar im Rahmen von	
211	einem professionellen konvergenten Angebot, dass man spezifische Aspekte	
212	vertiefen kann, die einen besonders interessieren. Um das wieder an diesem	
213	Fallbeispiel zu verdeutlichen, dieses Mädchen hatte sich besonders für die eine	
214	Figurenkonstellation interessiert, die in der klassischen Narration gar nicht so im	
215	Mittelpunkt standen und sie fand die aber total spannend und hatte zu diesen	
216	Figuren eine besondere Beziehung aufgebaut und hat über Fan-Fiction dann	
217	sozusagen diese Figuren weiterverfolgen können, weil es dann natürlich ein	
218	ganzes Universum an Angeboten gab, die die Geschichte dieses Paares konkret	
219	weitergesponnen haben. Das ist sozusagen ein ganz breites Sammelsurium	
220	geworden aus Vertiefungsmöglichkeiten, wo man sich interessengeleitet genau	
221	das raussuchen kann, was einen besonders interessiert. Fan-Fiction selber	
222	schreiben oder dahingehend partizipativ selber tätig sein, dass man sich da selber	
223	beteiligt, das glaube ich ist sowieso nur ein ganz geringer Teil an Jugendlichen,	

<p>224 225 226 227 228 229 230 231 232 233</p>	<p>die selbst daran Interesse haben produktiv tätig zu sein. Ich glaube da sind ganz viele andere Umstände in der Sozialisation, die da reinspielen, dass man das nicht pauschal sagen kann. Da haben nicht alle ein Interesse dran, sondern das wird immer, meines Erachtens, eine kleine Gruppe sein. Aber diejenigen ziehen auch einen persönlichen Nutzen daraus, wenn sie selbst produktiv tätig sein können. Und dann ist es für sie meines Erachtens wichtig, wenn sie da auch in Kontexte von Anerkennung eingebunden sind. Das heißt, wenn sie da mitkommen, es liest auch jemand, ich bekomme da positives Feedback. Also das geht's immer sowohl um die Geschichte, als auch um die eigenen Kompetenzen ausbauen, was z. B. Schreibfähigkeit angeht.</p>	
<p><b>S: Ich habe bei meinen Recherchen festgestellt, dass sich das ‚Produktive‘ der Jugendlichen eher auf ein Kommentieren und Liken beschränkt. Gerade in Anbetracht des Alters – 14 bis 16 Jahre – haben Sie eine Vermutung woran das liegt?</b></p>		
<p>234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261</p>	<p>W: Das ist ganz klar auch eine Frage von Kompetenzen und nicht nur Medienkompetenzen. Die Lesen, sagen wir jetzt mal, eine professionelle Geschichte oder lesen ein professionelles Manga und dann ist die Wahrscheinlichkeit, dass eine 14-Jährige oder ein 14-Jähriger sozusagen sprachlich von den Kompetenzen überhaupt schon in der Lage ist, so ein Text zu verfassen, der überhaupt nur im Ansatz an das herankommt, was da professionell vorgegeben wird. Das ist ja unglaublich schwer. Da gibt es natürlich Ausnahmefälle, die das in einem so frühen Alter auch sehr gut können. Aber ich glaube, Jugendliche haben da auch wenig Interesse daran, irgendetwas zu veröffentlichen; also a) herzustellen und b) dann auch noch etwas zu veröffentlichen, von denen sie selber wissen, dass ist jetzt nicht irgendwie so gut, dass es da in irgendeinem Zusammenhang steht. Meine Erfahrung ist, dass es durchaus Jugendliche gibt, die das toll finden würden, wenn sie das können würden, aber dass sie sich selber diese Fähigkeiten gar nicht zuschreiben und/oder die schon einmal etwas geschrieben haben, aber sagen, das ist viel zu schlecht und das veröffentliche ich nicht. Diejenige, die ich befragt hatte, die tatsächlich schon einmal etwas veröffentlicht hatte, die hat das auch über viele Jahre verfolgt. Die hat also auch schon Interesse am Schreiben gehabt, als Kind oder sehr junge Jugendliche (...). Das hat auch nicht zwangsläufig irgendetwas mit einer Medienpräferenz zu tun (...). Sie hat das grundsätzlich schon immer gerne getan und das Interesse für ein konkretes Medienprodukt und der Zugang dann zu Fan-Fiction erstmal, dass ich Fan-Fiction lese oder mir ansehe, hat sie dann eher motiviert, in dem Bereich etwas zu schreiben. Sie hat dann auch so lange geübt, bis sie dann ihres Erachtens so reif war, dass sie das dann auch veröffentlicht hat auf einer entsprechenden Plattform. Ich glaube aber, es interessieren sich nicht alle Jugendlichen für Sport und es spielen nicht alle gerne Fußball, und genauso wird es meines Erachtens immer welche geben, die eine Freude am Schreiben haben oder ein Interesse am Schreiben haben, und dann</p>	

262	sind transmediale oder konvergente Medienwelten ein sehr guter Ausgangs-	
263	punkt von denen aus sie das Interesse möglicherweise so betreiben, dass sie das	
264	noch einmal aufnehmen und veröffentlichen.	
<p><b>S: Nun komme ich zu meiner letzten Frage. Die Peers nehmen eine wichtige Rolle in der Sozialisation von Jugendlichen ein. Der soziale Austausch über das mediale Erlebnis ist ein wesentlicher Teil des transmedialen Storytellings. Hat das Auswirkungen auf das mediale Erlebnis, bzw. stellt das, gerade in Anbetracht der Rolle der Peers, für Jugendliche eine wichtige Komponente dar?</b></p>		
265	W: Das ist eine sehr spannende Frage. Da habe ich noch gar nicht so dezidiert	
266	darüber nachgedacht. Mein Eindruck ist, dass die Jugendlichen, die ich zumin-	
267	dest kenne, die sich sehr stark in konvergenten Medienwelten bewegen, das eher	
268	weniger im Austausch mit den Peers machen. Die Peers vor Ort, also die	
269	alltäglichen Bezugspersonen sind da eigentlich sehr wenig in diese Welten	
270	eingebunden. Das ist vielleicht das Eine. Ich weiß auch ehrlich gesagt gar nicht	
271	warum, ich denke noch einmal darüber nach. Das ist jetzt so meine Erfahrung.	
272	Vielleicht gibt es da auch Gegenbeispiele. Das würde ich jetzt von meinem	
273	empirischen Hintergrund sagen.	
274	Auf der anderen Seite der Austausch mit Peers, die nicht vor Ort sind, also	
275	online mit anderen Jugendlichen, die zufällig, oder mehr oder weniger zufällig,	
276	das gleiche Interesse teilen, durchaus schon von Bedeutung ist. Das heißt, dass	
277	die Jugendliche das zum Teil auch sehr schätzen, dass sie da im Netz auf andere	
278	treffen, die das gleiche Interesse verfolgen. Wo man a) sieht, aha, da gibt es noch	
279	jemand anderes, der interessiert sich genauso heftig wie ich dafür. Das gibt	
280	erstmal ein gutes Gefühl. Man fühlt sich da irgendwie sozial eingebunden und	
281	aufgehoben, wenn vielleicht die Freunde vor Ort das Interesse so nicht teilen	
282	oder vielleicht denken, du bist ja ein Nerd, dass du dich so stark da und dafür	
283	interessierst und da eintauchst. Dann ist das so eine soziale Integration (...) und	
284	zum anderen, geht es da zumindest ganz stark um diejenigen, die selbst	
285	produzieren, tatsächlich auch um Feedback zu bekommen. Ein bisschen soziale	
286	Anerkennung zu bekommen. Kompetenzerleben. Das ist wichtig auch in dem	
287	Kontext, weil das für die konkrete Präferenz die Peers vor Ort vielleicht nicht so	
288	tun. Also ich zumindest persönlich habe wenig Jugendliche getroffen, die ein	
289	starkes Interesse für ein bestimmtes Medienangebot haben und das sehr stark	
290	mit ihren direkten Freunden vor Ort teilen. Das ist mir jetzt zumindest weniger	
291	begegnet. Klar gibt es das, aber kenn ich nicht so stark. Es sei denn es geht jetzt	
292	irgendwie um Musik. Das ist möglicherweise nochmal eine Ausnahme, dass man	
293	da gleichermaßen Fan einer bestimmten Boygroup ist und sich dann sozusagen	
294	massiv über die austauscht und die Musik zusammen hört. Ich glaube die stark	
295	narrativ geprägten Inhalte, das ist nicht so stark in die Peergroup eingebunden,	
296	zumindest nicht, wenn man das so sehr tief sehr konvergent verfolgt. Das ist	
297	meines Erachtens eher ein bisschen ein individuelles Erleben. Aber da mag ich	
298	vielleicht auch falsch liegen. Das ist so der Eindruck, den ICH habe. Da spielen	

299	die Online-Kontakte schon eine Rolle, aber die werden jetzt glaub ich auch nicht	
300	so tief verfolgt. Das einzige ist, das ist die einzige Ausnahme, wenn Jugendliche	
301	sich, das ist zumindest mein Eindruck, wenn die Defizite in ihren sozialen	
302	Kontakten vor Ort haben und die sich nicht so gut eingebunden fühlen in	
303	Freundesgruppen, dann können konvergente Medienwelten ein phantastischer	
304	Ausgangspunkt sein, um sich mit Gleichgesinnten zu verbinden und das	
305	überführen Jugendliche durchaus sogar in richtige offline Freundschaften. Dafür	
306	habe ich auch mehrere Beispiele gefunden.	
307	Das ist jetzt eher aus einer pädagogischen Perspektive relevant. Konvergente	
308	Angebote können dann auch in einem breiten Netz durchaus eine	
309	Orientierungsgröße sein, dass man Leute findet, die ähnlich ticken und	
310	Jugendliche präsentieren sich sehr stark über präferierte Medieninhalte. Das	
311	spielt eine wichtige Rolle und vor allem auch deshalb, weil man davon ausgeht,	
312	zumindest bei sehr populären Medienangeboten, die Leute kennen das auch, die	
313	wissen was z. B. Twilight ist und die haben ein Bild davon, wenn ich auch	
314	Twilight mag, dann ticke ich ungefähr ähnlich. Oder wenn jemand was ganz	
315	ablehnt, dann ist das offensichtlich ein anderer Typus. Also man kategorisiert	
316	sich sozusagen gegenseitig. Man schreibt sich Identitäten zu und präsentiert	
317	Identität über Medienpräferenzen, und deshalb können gerade auch so konver-	
318	gente Angebote, die Kommunikation zulassen und Partizipation (...), da auch	
319	reinspielen und eine Rolle spielen.	
<b>S: Das ist durchaus ein Punkt der Attraktivität ausübt...</b>		
320	W: Auf welche ausüben kann, die diese spezifischen Interessen verfolgen, ja.	
321	Verallgemeinern ist wieder wirklich schwierig. Es gibt auch einen Haufen	
322	Jugendliche die sagen, ich will das konsumieren, ich hab da kein Interesse daran,	
323	mich auszutauschen. Das sollte man wirklich auch nicht überschätzen, es haben	
324	da nicht alle ein Interesse daran sich auszutauschen.	