

Sesam, öffne dich!

Diskussion zur internationalen *Sesamstraße* im globalen Kontext
und Konzeption einer entsprechenden Themenausstellung

von
Silvia Bieger

Magisterarbeit im Studiengang
Medienwissenschaften

veröffentlicht im Open-Access-Verfahren
durch die Bibliothek der Hochschule für Bildende Künste Braunschweig

Im Open-Access-Verfahren der Medienwissenschaften Braunschweig werden Masterarbeiten veröffentlicht, die aufgrund ihrer überzeugenden methodischen, theoretischen oder analytischen Qualität ausgewählt wurden.

Sesam, öffne dich!

Diskussion zur internationalen *Sesamstraße* im globalen Kontext
und Konzeption einer entsprechenden Thementausstellung



Magisterarbeit

zur Erlangung des Magistergrades (M.A.)
am Fachbereich für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
der Technischen Universität Braunschweig

vorgelegt von Silvia Bieger

Erstgutachter: Prof. Dr. Rolf F. Nohr
Zweitgutachterin: Prof. Regina Henze

Inhalt

Wieso, weshalb, warum...? – Einleitung	1
A. DISKUSSION ZUR INTERNATIONALEN SESAMSTRASSE IM GLOBALEN KONTEXT	
1. „Die längste Straße der Welt“ – <i>Sesamstraße</i> global	5
1.1 Die US-amerikanischen Wurzeln	6
1.1.1 Hintergründe	6
1.1.2 Pädagogische Ziele	6
1.1.3 Methodik	8
1.1.3.1 Das „Sesame Workshop Modell“	8
1.1.3.2 Aufmerksamkeit durch Attraktivität	9
1.1.3.3 Bezüge zum Erfahrungshorizont des Kindes	10
1.2 Export der <i>Sesame Street</i>	11
1.2.1 Verbreitung des US-amerikanischen Originals	11
1.2.2 Das „Open Sesame“-Format	12
1.2.3 Internationale Co-Produktionen	13
1.2.3.1 Richtlinien für nicht-amerikanische Produktionen	13
1.2.3.2 Wie kommt es zu einer Co-Produktion?	14
1.2.3.3 Aufbau der Co-Produktionen	15
1.2.3.4 Lokale Adaptionen	17
1.2.4 Übersicht zur globalen Verbreitung der <i>Sesamstraße</i>	19
1.3 Beispiele internationaler Co-Produktionen	22
1.3.1 <i>Sesamstraße</i> : Die deutsche Co-Produktion	22
1.3.2 <i>Alam Simsim</i> : Die ägyptische Co-Produktion	25
1.3.3 <i>Takalani Sesame</i> : Die südafrikanische Co-Produktion	28
1.3.4 <i>Sesame Stories</i> : Die palästinensisch-israelisch-jordanische Co-Produktion	31
2. „Globale Medien = globale Kultur?“ – Diskussion zur kulturellen Globalisierung	35
2.1 Grundlagen zu Begriff und Prozess der Globalisierung	36
2.1.1 Zum Globalisierungsbegriff	36
2.1.2 Die globale Medienlandschaft	38
2.1.2.1 Konvergenz, Synergie und Deregulierung	38
2.1.2.2 Der internationale Fernsehmarkt	39

2.2	Der „Kulturimperialismus“-Ansatz	41
2.2.1	Der Begriff	41
2.2.2	Machtzentrum Westen	42
2.2.3	Homogenisierung	42
2.2.4	Kritik am „Kulturimperialismus“-Ansatz	43
2.3	Die Globalisierungsdebatte	44
2.3.1	Aufbruch des „Zentrum-Peripherie-Modells“	44
2.3.2	Zwischen Globalisierung und Lokalisierung	46
2.3.2.1	Lokale Beeinflussung globaler Märkte	47
2.3.2.2	Globale Beeinflussung lokaler Märkte	47
2.3.2.3	„Medien-Glokalisierung“	48
2.3.3	Das aktive Publikum	49
2.3.3.1	Aneignungsprozesse in der Rezeptionsforschung	49
2.3.3.2	Kulturelle Dekodierung	51
2.3.3.3	Medienselektion: Heimische oder importierte Medien?	53
2.3.4	Medienidentitäten	53
2.3.4.1	Kollektive Identität	54
2.3.4.2	Differenz zum Anderen	55
2.3.4.3	Die Rolle globaler Medien bei der Konstitution von Identität	57
2.4	Entpolarisierung der Positionen	59
2.5	Zusammenfassende Einschätzung	61
3.	„Ernie und Bert als Kulturmissionare?“ – Die Rolle der <i>Sesamstraße</i> im globalen Kontext	64
3.1	Weit ab von „Disneyfizierung“ – Die „gute Mission“	65
3.1.1	Chancengleichheit und Wissen für alle Kinder	66
3.1.2	Anpassung an Bedürfnisse und Erfahrungshorizonte der Kinder	66
3.1.3	Nicht-profitorientierte Struktur des Sesame Workshops	67
3.1.4	Distanzierung von „Amerikanisierungstendenzen“	68
3.1.5	Lokalisierung statt „Amerikanisierung“	69
3.1.6	Vermittlung transkultureller Sozialkompetenz	70
3.1.7	Interkulturelle Friedensvermittlung	72
3.2	„Sesamerikanisierung“ – Kritische Aspekte	74
3.2.1	Diskrepanzen zur „Amerikanisierungstendenz“ der <i>Sesamstraße</i>	74
3.2.2	Globale Vermarktung und selbstständige Verbreitung von <i>Sesamstraßen</i> -Ikonen	75
3.2.3	Kulturelle Neutralität	79
3.2.4	Dominanz im US-amerikanischen Zentrum	82
3.2.5	Regionalisierung statt Lokalisierung	83
3.2.6	Stereotype Identitäten	85
4.	Einordnung der <i>Sesamstraße</i> in die Theoriediskussion	87
4.1	Eine strukturorientierte Betrachtung der <i>Sesamstraße</i> in der globalen Medienlandschaft	88
4.2	Eine wirkungsorientierte Betrachtung der Dominanzstrukturen im <i>Sesamstraßen</i> -Netz	91
4.3	Zusammenfassung	93

B. KONZEPTION EINER AUSSTELLUNG ZUR GLOBALEN SESAMSTRASSE

1. Einführung	95
2. Die Aufgabe	96
2.1 Ausgangssituation	96
2.2 Zielsetzung	97
2.3 Inhalte und Botschaften	98
2.4 Thematische Gewichtung	98
2.5 Zielgruppen	99
2.6 Zielgruppenspezifische Charakteristika und Vermittlungsziele	99
2.7 Ausstellungsform und -daten	101
3. Grundlegendes zum Ausstellungswesen	102
3.1 Spezifika des Mediums Ausstellung	102
3.1.1 Die Ausstellung als Medium	102
3.1.2 Die Ausstellung im Vergleich mit anderen Medien	103
3.2 Vermittlungsansätze	105
3.2.1 Neugier und Interesse	105
3.2.2 Kontextualisierung durch Szenographie	107
3.2.3 Interaktivität	108
3.3 Der Besucher im Fokus	110
3.3.1 Handlungs- und Erlebnisorientierung	110
3.3.2 Zielgruppenorientierte Informationsaufbereitung	110
3.3.3 Zielgruppenorientierte Emotionsansprache	111
3.3.4 Besucherführung	112
3.4 Konzeptioneller Kriterienkatalog	113
4. Die Ausstellung „Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der Sesamstraße“	117
4.1 Inhalte	117
4.2 Grundideen	118
4.2.1 Der Titel ist Programm	118
4.2.2 Inszenierungsideen und Leitmetaphern	119
4.2.2.1 Global Village	119
4.2.2.2 Die längste Straße der Welt	119
4.2.2.3 Verschiedene (räumliche) Vermittlungsebenen	119
4.2.2.4 Leitfiguren Grobi und Globi	120
4.3 Dramaturgie	121
4.3.1 Pre-Show	123
4.3.2 Main-Show (I) – Das globale Sesam-Dorf	124
4.3.2.1 Der Dorfeingang	124
4.3.2.2 Der deutsche Teil	125
4.3.2.3 Der US-amerikanische Teil	126

4.3.2.4	Das Dorfzentrum	127
4.3.2.5	Der internationale Teil	128
4.3.2.6	Die Videothek Sesamschatz	129
4.3.2.7	Der Supermarkt	130
4.3.2.8	Der Spielplatz	131
4.3.3	Main-Show (II) – Der GloBallon	132
4.3.4	Exit	133
4.4	Spannungskurve und Zeitverlauf eines Ausstellungsbesuches	134
4.5	Mögliche mobile Architekturen	135
4.5.1	Gebäudeunabhängige Realisierung	135
4.5.2	Realisierung in variierenden Räumen vor Ort	136
4.6	Mögliche Kooperationen	137
5.	Fazit und Ausblick	138
5.1	Einschätzung	138
5.2	Optionale Folgeschritte	140
	Schlusswort	141
	Anhang	142
	Tabelle A.1: Internationale Co-Produktionen der <i>Sesamstraße</i>	142
	Tabelle A.2: „Open Sesame“-Produktionen weltweit	144
	Tabelle A.3: Sequenzprotokoll zu Folge 10 der ägyptischen Co-Produktion	145
	Tabelle A.4: Sequenzprotokoll zu Folge 23 der südafrikanischen Co-Produktion	146
	Tabelle A.5: Sequenzprotokoll zu Folge 24 der südafrikanischen Co-Produktion	147
	Tabelle A.6: Sequenzprotokoll zu Folge 16 der israelischen Co-Produktion	148
	Tabelle A.7: Sequenzprotokoll zu Folge 2216 der deutschen Co-Produktion	149
	Tabelle B.2: Ausstellungsskript. Erste Rohfassung. Ausstellungsziele und Vermittlungsansätze	150
	Videoverzeichnis	158
	Literaturverzeichnis	159

Einleitung

Wieso, weshalb, warum...?

Ausgangssituation

„Sesam, öffne dich!“ – was hat dieser exotische und geheimnisumwobene Zauberspruch aus *Tausend-undeiner Nacht* mit den zotteligen Monstern der *Sesamstraße*¹ zu tun? In dem orientalischen Märchen *Ali Baba und die vierzig Räuber* ist die Formel der geheime Code zu einer Felswand, hinter der sich Kostbarkeiten von unschätzbarem Wert verbergen. Genau dieses Bild haben die Produzenten der *Sesamstraße* bei ihrer Einführung 1969 in den USA für die Versinnbildlichung ihrer Kernziele übernommen. Der Rückgriff auf die Mysterien des Märchens bei der Titelwahl sollte auf die Möglichkeit der Vorschulsendung hinweisen, durch die Förderung von Chancengleichheit und Begabungsreserven von Kleinkindern in den USA Zugang zu verborgenen Bildungsschätzen zu schaffen (vgl. Wladkowski 2003, S. 118).

Im Laufe der Jahre wurde der Schatz der *Sesamstraße* immer größer, denn schon bald nach ihrem erfolgreichen Debüt wurde der erste Stein für den nun schon 35 Jahre andauernden Ausbau der „längsten Straße der Welt“ (vgl. Cole 2003) gelegt. Die Sendung wird mittlerweile in verschiedenen Formaten² von Kindern in über 120 Ländern gesehen und vermittelt neben dem ABC und Zahlen weltweit kognitive, emotionale und sozial-kulturelle Kompetenzen. Ihre „gute Mission“ und ihre Distributionsform hebt die *Sesamstraße* von zahlreichen anderen Produkten auf dem globalen Medienmarkt ab. Anders als die global rezipierten US-amerikanischen Serien *Dallas*, *Die Simpsons*, *Teletubbies* oder *Friends* dringt sie nicht einfach in ihrer Ursprungsform in fremde Kulturen ein, sondern passt sich zum Teil explizit den kulturellen Verhältnissen der Partnerländer an, ohne jedoch die Nabelschnur zu den Strukturen der US-amerikanischen Muttersendung zu kappen.

Trotz aller Einigkeit über die positiven Absichten und die „gute Mission“ der *Sesamstraße* entsteht allein durch die Tatsache ihres weltweiten Exports ein enormes Spannungsverhältnis. Dies macht die *Sesamstraße* in der globalen Medienlandschaft zu einem einzigartigen Produktbeispiel, an dem vielschichtige Facetten des kulturellen Globalisierungsprozesses verdeutlicht und diskutiert werden können. Innerhalb der kultur- und medienwissenschaftlichen Debatte zur Globalisierung wird zum Teil die Position vertreten, globale, oftmals US-amerikanische Medienprodukte würden „kulturimperialistische“ Strukturen aufweisen und auf die „globale Kultur“ homogenisierend wirken. Aufgrund der besonderen Position der *Sesamstraße* zwischen ihrer globalen Verbreitung als US-amerikanisches Kulturprodukt

¹ „*Sesamstraße*“ ist die deutsche Übersetzung des Originaltitels der US-amerikanischen Vorschulserie *Sesame Street*. In der vorliegenden Arbeit wird im Allgemeinen der deutsche Begriff verwendet, es sei denn, eine Verwendung des US-Originaltitels ist kontextuell unabdingbar (z.B. wenn es sich ausdrücklich um den Titel der amerikanischen Sendung, wie in Kapitel 1.1, handelt). Eine Verwechslung mit dem Titel *Sesamstraße* der deutschen Co-Produktion wird entweder durch sprachliche Ausdrücklichkeit oder den Kontext (z.B. bei der Deskription der deutschen Produktion in Kapitel 1.3.1) vermieden.

² Davon übernehmen einige Länder die US-amerikanische Originalversion, andere produzieren lokal adaptierte Co-Produktionen oder senden sogenannte „Open Sesame“-Produktionen (s. Kapitel 1.2).

und ihrer teilweise kulturell sensiblen Anpassung an die Empfangskulturen kommt es bei der Positionierung der Sendung in der Debatte zu Ambivalenzen und Reibungen.

Problemstellung und Ziele

Obwohl die *Sesamstraße* Gegenstand zahlreicher, meist pädagogischer Studien³ ist, reflektieren Tiefe und Ausmaß der wissenschaftlichen Auseinandersetzungen noch nicht ihre einzigartige Position in dem kulturellen und medialen Globalisierungsprozess. Diese Arbeit will die Bedeutung der *Sesamstraße* in der Debatte zur Kulturglobalisierung diskutieren und eine Haltung zu ihrer ambivalenten Wirkungsrolle im globalen Kontext erarbeiten. Dabei steht die Frage, ob die internationale *Sesamstraße* trotz ihrer „guten Mission“ und ihrer kulturellen Sensibilität als Teil einer „kulturimperialistischen“ und homogenisierenden westlichen bzw. US-amerikanischen Globalisierungsstrategie bezeichnet werden kann, im Vordergrund.

Die integrative Betrachtung der sozial- und geisteswissenschaftlichen Debatte und der internationalen *Sesamstraße* soll dabei nicht nur einen wertvollen Beitrag zur Globalisierungsdiskussion leisten, sondern auch zur Auseinandersetzung mit der viel diskutierten Vorschulsendung, indem der Untersuchungsschwerpunkt von einer medienpädagogischen Fragestellung auf eine neue, vorwiegend medien- und kulturwissenschaftliche Betrachtung verlagert wird.

Um die Diskussion und ihre Ergebnisse nicht allein der weiteren theoretischen Auseinandersetzung zu überlassen, sollen sie darüber hinaus in einem Entwurf für eine entsprechende Themenausstellung verarbeitet werden. Hierbei soll das Ziel verfolgt werden, ein komplexes theoretisches Thema einer breiten Öffentlichkeit zu vermitteln und zu einer erlebnisreichen Erkundung und zugleich kritischen Auseinandersetzung einzuladen, ohne die inhaltliche Komplexität und Brisanz zu verwässern.

Aufbau

Aus den formulierten Zielen ergibt sich für die vorliegende Arbeit ein zweiteiliger Aufbau: In Teil A wird die Rolle der *Sesamstraße* im globalen Zusammenhang diskutiert und in Teil B werden die erarbeiteten Bezüge in ein Vermittlungskonzept in Form einer Ausstellung übersetzt. Im Folgenden werden die thematischen Schwerpunkte der beiden Teilbereiche und die Vorgehensweise skizziert.

In Teil A sollen zunächst das Medienprodukt *Sesamstraße* als Betrachtungsgegenstand und die bestehende Diskussion zur kulturellen Globalisierung identifiziert und analysiert werden, um dann in einer Zusammenführung zu einer Positionierung der *Sesamstraße* im Globalisierungskontext zu gelangen.

Mit einer deskriptiven Betrachtung der globalen Vorschulsendung soll im ersten Teilabschnitt ein Fundament für die spätere Diskussion geschaffen werden. Für die Darstellung der US-amerikanischen Wurzeln und für einen umfassenden Überblick über die globale Verbreitung der *Sesamstraße* werden neben Fachliteratur aus den Bereichen Pädagogik, Kommunikations- und Kulturwissenschaft diverse Presseberichte, Informationsmaterialien und Studien des Sesame Workshops⁴ herangezogen. Zusätzlich

³ Mittlerweile existieren bereits über 1000 Studien zur *Sesamstraße* (vgl. Truglio / Fisch 2001, S. XVII).

⁴ Sesame Workshop ist die gemeinnützige New Yorker Organisation, die hinter allen *Sesamstraßen*-Produktionen steht.

wird für eine länderspezifische Betrachtung Videomaterial mit Beispielen internationaler *Sesamstraßen*-Co-Produktionen eingesetzt. Exemplarisch sollen anhand ausgewählter Länder die Adaptionsmaßnahmen infolge kultureller Bedürfnisunterschiede illustriert werden. Dabei soll unter anderem untersucht werden, was die Sendung in der jeweiligen Kultur leistet, welche Ziele verfolgt und wie diese erreicht werden.

In einem weiteren Schritt soll das theoretische Diskussionsfeld zur Globalisierung skizziert werden, wobei die kulturelle Bedeutung des allgegenwärtigen Globalisierungsprozesses und die Rolle der globalen Medien im Vordergrund stehen. Zentrale Positionen zu den Auswirkungen der medialen Globalisierung auf die kulturellen Landschaften der Welt sollen vorgestellt und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Dabei sind folgende Kernfragen aufzuwerfen: Ist die Tendenz zu einer „globalen Kultur“ ablesbar? Werden Kulturen durch die globale Verbreitung von Bildern und anderen kulturellen Produkten homogenisiert? Wird die kulturelle Identität durch die mediale Globalisierung beeinflusst oder gar konstituiert? Auch diesem Abschnitt liegt Fachliteratur aus verschiedenen Disziplinen, wie Medien- und Kommunikationswissenschaft, Cultural Studies, Postcolonial Studies, Sprach- und Literaturwissenschaft, Soziologie und Pädagogik, zugrunde.

Um die *Sesamstraße* im Anschluss deduktiv in dem vorgestellten theoretischen Diskussionsfeld zu positionieren, muss die Rolle der internationalen Sendung im Globalisierungsprozess definiert werden. Dazu soll zunächst die Ambivalenz zwischen ihrer „guten Mission“ und den kritischen Aspekten, die sich aus dem globalen Wirkungskreis der Sendung ergeben, diskutiert werden. Es ist zu überprüfen, wie vereinzelte Vorwürfe hinsichtlich „kulturimperialistischer“ Strukturen der *Sesamstraße* zu bewerten sind, was die Verbreitung des US-amerikanischen Materials bewirkt und welche Bedeutung die Sendung für die Konstitution kultureller Identitäten hat.

In dem anwendungsorientierten Teil B soll das theoretisch Erarbeitete in einem innovativen Kommunikationskonzept von einer wissenschaftlichen Diskussionsebene auf eine allgemein zugängliche Verständnis- und Interaktionsebene versetzt werden.

Nach einer Konkretisierung der Konzeptionsaufgabe und ihrer Ziele sollen in Vorbereitung zur Formulierung geeigneter Vermittlungsansätze zunächst Kommunikationspotentiale des Mediums Ausstellung ermittelt und erörtert werden. Dabei soll auch erläutert werden, worin die grundsätzlichen Stärken und Besonderheiten des gewählten Mediums liegen. Als Ergebnis der theoretischen Auseinandersetzung wird ein Kriterienkatalog angestrebt, der dem folgenden Entwurf als Grundgerüst dienen soll. Die verwendete Fachliteratur für diesen Abschnitt ist vor allem in den Bereichen Ausstellungsgestaltung, Kulturmanagement, Museologie und Museografie zu finden.

Im letzten Teilabschnitt soll schließlich ein Vorschlag für einen geeigneten Vermittlungsansatz entworfen werden. Das Konzept soll, ohne Anspruch auf Realisierungsreife, ein erstes Drehbuch⁵ sein, aus dem die dramaturgische Darstellung der zentralen Botschaften und ihre Interbezüglichkeiten hervorgehen. Dies schließt die Auswahl der verwendeten Medien, Vorschläge szenographischer Umsetzungsmög-

⁵ Der Begriff „Drehbuch“ wird in der Ausstellungsbranche oft metaphorisch für den fachlich korrekten Begriff „Ausstellungsbuch“ verwendet. Beide meinen das „Scharnier zwischen fachwissenschaftlich-museologischer und gestalterisch-museumstechnischer Arbeit“ (John 2001, S. 57).

lichkeiten und eine grobe räumliche Skizzierung ein. Eine grafisch-gestalterische und architektonische Detailkonzeption ist im Rahmen dieser Arbeit nicht in befriedigender Qualität zu realisieren und kann in einem späteren Schritt ergänzt werden.

Da für die vorliegende Arbeit diverse nicht-verwandte Disziplinen relevant sind (z.B. Museologie und Medienwissenschaft), würde eine zentrale Begriffserklärung zu Unübersichtlichkeit führen. Deshalb werden zu klärende Begriffe an gegebener Stelle, innerhalb der Ausführungen, definiert und diskutiert.

Teil A

Diskussion zur internationalen *Sesamstraße* im globalen Kontext

*“The series is as much a television institution in Bophuthatswana as it is in Boston, as widely praised in Alaska as it is in Atlanta.”
(Gettas 1990, S. 55)*

Kapitel 1

„Die längste Straße der Welt“ Sesamstraße global

Die erfolgreiche Kindersendung begann 1971 mit ihrer globalen Ausbreitung, als die amerikanische Version erstmals in Australien und in Japan zu sehen war. Ein Jahr später wurden erste Partnerschaften mit ausländischen Produktionen geschlossen, um lokal adaptierte Versionen der US-amerikanischen *Sesamstraße* zu produzieren. Heute existieren bereits über 20 Co-Produktionen. In mehr als 30 weiteren Ländern wird die *Sesamstraße* in einem sogenannten „Open Sesame“-Format angeboten, wobei sich ausländische Partner Szenen aus dem Fundus der amerikanischen Produktion zu einem eigenen Programm zusammenstellen können.

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Varianten vorgestellt, durch die das US-amerikanische Kulturmaterial seinen Weg zu Kindern auf der ganzen Welt findet. Die folgende Betrachtung nimmt dort ihren Anfang, wo der Grundstein für die „längste Straße der Welt“ gelegt wurde: auf der *Sesame Street* in den USA. Die „Mutter aller *Sesamstraßen*“ ist für den vorliegenden Kontext von vielfacher Bedeutung. Einerseits werden in der US-amerikanischen Sendung selbst die Folgen der Globalisierung explizit thematisiert und andererseits bildet sie das konzeptionelle Fundament für alle internationalen Produktionen. Als zentrale Bezugsgröße innerhalb des internationalen *Sesamstraßen*-Netzes gibt die US-Sendung Aufschluss über das Maß der abweichenden lokalen Veränderungen und der Übernahme amerikanischen Materials und amerikanischer Methodik bei Adaptionen in aller Welt.

In einem zweiten Schritt werden daraufhin die unterschiedlichen Export-Formate der Sendung thematisiert. Zuerst werden die Verbreitung des amerikanischen Originals und das „Open Sesame“-Format erläutert, um anschließend den Fokus auf die internationalen Co-Produktionen zu richten. Diese verdienen besondere Beachtung, da sie eine Schnittstelle zwischen den vertrauten, oft kritisierten Prozessen auf dem globalen Medienmarkt und der lokalen Bild- bzw. Kulturproduktion eines Landes bilden. Die internationalen Co-Produktionen der *Sesamstraße* heben sich von der üblichen Ausbreitungsform globaler Medienprodukte ab, indem sie einem einzigartigen Rezept folgen, wobei Produzenten des Import-Landes sowie des Export-Landes eng zusammenarbeiten und Inhalte gemeinsam entwickeln.

Der Spannungsbogen zwischen Original und lokaler Adaption wird anhand der Präsentation vier exemplarischer Co-Produktionen vergegenwärtigt. Die Zusammenstellung der Beispiele aus Deutschland, Ägypten, Südafrika und dem Nahen Osten bietet dabei ein vielfältiges kulturelles Spektrum. Eine genauere Betrachtung der heimischen Co-Produktion *Sesamstraße* kann darüber hinaus für die später in dieser Arbeit zu konzipierende Ausstellung eine wichtige Rolle spielen, indem sie die potentiellen Besucher auf vertrautem Terrain „abholt“.

1.1 Die US-amerikanischen Wurzeln

1.1.1 Hintergründe

Das Konzept der *Sesame Street* wurde in einer sowohl sozialgesellschaftlich als auch politisch brisanten Zeit geboren. Es kamen verschiedene Ereignisse zusammen, die einen sozial- und bildungspolitischen Richtungswechsel in den USA zwingend notwendig machten. Zum einen kamen Anfang der 1960er Jahre zahlreiche Unruhen und Bürgerrechtsbewegungen auf, die auf vorherrschende soziale Ungerechtigkeit, speziell gegenüber afroamerikanischen Minderheiten, aufmerksam machten und Chancengleichheit für sozial benachteiligte Kinder verlangten. Zum anderen trieb der sogenannte „Sputnik-Schock“ die Bildungsförderung an¹ (NDR Fernsehen Online 2000).



Abb. A.1: Muppets der US-amerikanischen Originalversion Sesame Street.

Die Fernsehjournalistin Joan Ganz Cooney kam auf die Idee, Fernsehen als rettendes Medium in der Bildungsmisere für die Vorschulerziehung einzusetzen. Ausschlaggebendes Faktum hierfür war der enorm ansteigende Fernsehkonsum bei Kindern². Cooney wurde daraufhin 1966 von der US-amerikanischen Carnegie Corporation Stiftung beauftragt, eine Machbarkeitsstudie zum Einsatz von Fernsehen zur Erziehung und Bildung von Vorschulkindern durchzuführen. Für die praktische Umsetzung der Studie wurde 1968 der „Children’s Television Workshop“ (CTW) gegründet, der seit 2000 „Sesame Workshop“³ heißt. Zusammen mit einem Team aus Pädagogen und Psychologen entwarf Cooney als Präsidentin des Workshops einen curricularen Lernzielkatalog, der verschiedene Kategorien abdeckte. Dabei standen neben der sozialen, moralischen und affektiven Entwicklung sowohl Sprache und Lesen als auch Mathematik und numerische Fähigkeiten, logisches Denken, Problemlösungen und Wahrnehmungsfähigkeit im Vordergrund (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 26f). Nach erfolgreichem Durchlauf erster Testshows wurden im ersten Jahr (1969) 130 einstündige Folgen produziert. Bis 2004, dem 35. Sendejahr der *Sesame Street*, hat sich die Zahl auf mehr als 4000 Folgen erhöht.

1.1.2 Pädagogische Ziele

In den Anfängen der *Sesame Street* ging die Hauptzielgruppe der Sendung klar aus den Anforderungen der Regierungsprogramme, die im Zuge des von Präsident Johnson ausgerufenen „Krieges gegen Armut“ („War on Poverty“) initiiert wurden, hervor: Kindern aus einem sozial benachteiligten Umfeld,

¹ Im Zuge des Wettrennens zwischen Ost und West gelang es der Sowjetunion im Kalten Krieg 1957 als erstes Land, einen Satelliten namens Sputnik in die Erdumlaufbahn zu schießen, was das Selbstvertrauen der USA erschütterte: Man sprach daher vom „Sputnik-Schock“. Die Situation konnte auf das Bildungssystem übertragen werden. Im Kalten Krieg konnten sich die USA keine bildungspolitische Niederlage gegenüber dem Osten leisten. Das niedrigere Bildungsniveau der US-Amerikaner veranlasste kompensatorische Erziehungsprogramme, die „versteckte Bildungsreserven (...) erschließen und sozial schwache Teile der Bevölkerung in das kulturelle und politische System (...) integrieren“ (NDR Fernsehen Online 2000) sollten. Die Autorin Heather Hendershot bezeichnet die damaligen Bildungsmaßnahmen überspitzt als Vorbereitung der Kinder auf das „Weltraumzeitalter“ (vgl. Hendershot 1999, S. 148f).

² Zum Zeitpunkt der Erstausstrahlung der *Sesame Street* in den USA (1969) besaßen bereits 97% aller US-amerikanischen Haushalte ein Fernsehgerät (vgl. Palmer / Fisch 2001, S. 5). Kinder zwischen zwei und fünf Jahren galten als intensivste Fernsehzuschauer mit einem durchschnittlichen Fernsehkonsum von ungefähr 50 Wochenstunden (vgl. NDR Fernsehen Online 2000).

³ Sesame Workshop ist eine Nonprofit Organisation, die z.T. von staatlichen Zuschüssen, Sponsorengeldern, Spenden, internationalen Lizenzverkäufen und dem Verkauf von Merchandising-Artikeln getragen wird (vgl. Sesame Workshop 2003 I). Die Organisation produziert neben *Sesamestraße* zahlreiche weitere Programme für Kinder. Siehe hierzu www.sesameworkshop.com.

vor allem aus den Zentren der Großstädte, sollte durch vorschulische Früherziehung der Einstieg in die Schule erleichtert werden (vgl. ebd.). Heute richtet sich Sesame Workshop mit folgendem Selbstverständnis an alle Vorschulkinder – und zwar auf lokaler, nationaler und globaler Ebene:

“The Workshop is committed to the principle that all children deserve to learn and grow; to be prepared for school; to better understand the world and each other; to think, dream and discover; to reach their highest potential” (Sesame Workshop 2003 c).

Obwohl sowohl Profil als auch Reichweite und Aufgabenstellung der Sendung im Laufe der letzten 35 Jahre an Komplexität gewonnen haben, blieb das Hauptziel der Sendung, „vieles in kurzer Zeit bei vielen zu erreichen“ (Arbeitsgruppe Sesamstraße 1973 b, S. 10), bis heute unverändert. Jede einzelne Szene einer Folge transportiert mindestens ein spezifisches pädagogisches Ziel. Diese Ziele werden in der Vorbereitungsphase zu jeder neuen Staffel erarbeitet und in einem aktuellen Lernzielkatalog präzise formuliert. Kognitive Fähigkeiten als Vorbereitung auf die Schule, sowie emotionale und soziale Kompetenzen bleiben dabei als zentrale Lernziele im Kern bestehen⁴. Darüber hinaus wird der Lernzielkatalog permanent überarbeitet, erweitert und an neue Gegebenheiten und veränderte Lebens- und Lernbedingungen der Kinder angepasst⁵.

Ethnische und kulturelle Vielfalt waren von Beginn an Bestandteil des Lernzielkataloges. Schon in den ersten Staffeln gab es thematische Schwerpunkte, die bestimmte ethnische Gruppen fokussierten⁶. Als Reaktion auf zunehmende Rassenunruhen in den USA der späten 1980er Jahre wurde Multikulturalismus und das Konzept des kulturell Anderen⁷ verstärkt auf die *Sesame Street*-Agenda gesetzt. 1989 wurde eine vierjährige Themenreihe zu ethnischen Beziehungen eingeführt, die vor allem physische und kulturelle Unterschiede und alle Kulturen verbindende Gemeinsamkeiten thematisierte. In den vier aufeinander folgenden Staffeln (Staffel 22 bis 25) sollten positive Interaktionen zwischen fünf kulturellen Gruppen⁸ Kinder dazu ermuntern, Freundschaften über ethnische und kulturelle Grenzen hinweg zu schließen und bei den Kindern ein tieferes Verständnis für die einzelnen Gruppen evozieren. Eine weitere zentrale curriculare Umgestaltung ergab sich aus der didaktischen Schwerpunktverlagerung von akademischen auf soziale Fähigkeiten⁹, wodurch die Lernzielkataloge immer wieder um Themen wie Freundschaft und gerechtes Teilen erweitert wurden (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 35).

⁴ Die ursprünglichen didaktischen Einheiten der ersten Staffel setzten sich aus folgenden Elementen zusammen: Buchstaben, Zahlen bis 10, einfache geometrische Formen, Ordnungen und Klassifikationen, Problemlösungen, Beziehungskonzepte, Rollenverteilung, unterschiedliche Standpunkte, Kooperation, Gerechtigkeit und die menschliche Umwelt (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 31).

⁵ Die 33. Staffel, die 2002 produziert wurde, thematisierte in ihrem Lernzielkatalog z.B. die Auswirkungen der Ereignisse des „11. September“. Dabei ging es im Kern vor allem um die Frage, wie man sowohl mit Angst, als auch mit schmerzlichen Verlusten umgehen kann (vgl. Sesame Workshop 2003 o). Für eine detaillierte Auflistung der speziellen und zusätzlichen Lernziele jeder Staffel bis 1999 (Staffel 30) siehe Lesser / Schneider (Table 2.3; 2001, S. 31ff).

⁶ Staffel 3 thematisierte z.B. die lateinamerikanische Kultur als Schwerpunkt, in Staffel 7 ging es um Taos Pueblo Indianer und zwei Jahre später stand die multikulturelle hawaiianische Gesellschaft auf dem Programm (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 31f).

⁷ Eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Konzept des Anderen in Kapitel 2.3.4 wird den Begriff in aller Ausführlichkeit behandeln. Hier sei nur angemerkt, dass das Andere bzw. Fremde als Abgrenzungs- und Selbstbestimmungsparameter eine zentrale Rolle bei der Konstitution der subjektiven und kulturellen Identität spielt. Somit ist das Verständnis des Konzepts des Anderen (worin kulturelle Unterschiedlichkeiten und Gemeinsamkeiten gleichermaßen angesprochen werden) für alle Kinder in der hybriden, multikulturellen Gesellschaftsstruktur der USA zu einer Schlüsselqualifikation geworden, mit der Kinder Toleranz lernen und gleichzeitig ein eigenes Selbstwertgefühl aufbauen und pflegen können.

⁸ Afroamerikaner, Indioamerikaner, Lateinamerikaner, asiatische Amerikaner und weiße Amerikaner.

⁹ Untersuchungen haben gezeigt, dass schulischer Erfolg bei weitem nicht nur von kognitiven Fertigkeiten der Kinder getragen wird, sondern, dass Sozialkompetenzen wie kooperatives und kommunikatives Handeln einen wichtigen Anteil daran haben (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 35).

1.1.3 Methodik

1.1.3.1 Das „Sesame Workshop Modell“

Der Sesame Workshop (damals noch CTW) hatte zu Beginn des pädagogischen Projekts ein Modell entwickelt, das sowohl eine ständige Erweiterung und Erneuerung des Lernzielkataloges als auch empirische Studien in den Produktionsprozess integriert – eine neuartige Methode, Fernsehhalte für Zielpublika zu optimieren. Abbildung A.2 zeigt den Aufbau des sogenannten „Sesame Workshop Modells“¹⁰ in schematischer Darstellung.

Nach dem Modell werden während des Produktionsprozesses permanent formative Evaluationen durchgeführt, deren Ergebnisse in die Produktionsentscheidungen mit einfließen. In einer summativen Evaluation wird nach Produktionsfertigung der Erfolg der Lernziele am Zielpublikum überprüft und fließt wiederum als Verbesserung in die Produktion der nächsten Staffel ein (vgl. Truglio / Fisch 2001, S. XVI). Das Besondere hierbei ist nicht nur die ständige Überprüfung der Ziele schon während der Entstehung einer Staffel, sondern vor allem auch die dafür notwendige fruchtbare Zusammenarbeit von Experten aus verschiedenen Bereichen:

“The ‘marriage’ between research, content experts, and producers continues today as the cornerstone of the long-term success of *Sesame Street*” (Truglio et al. 2001, S. 61).

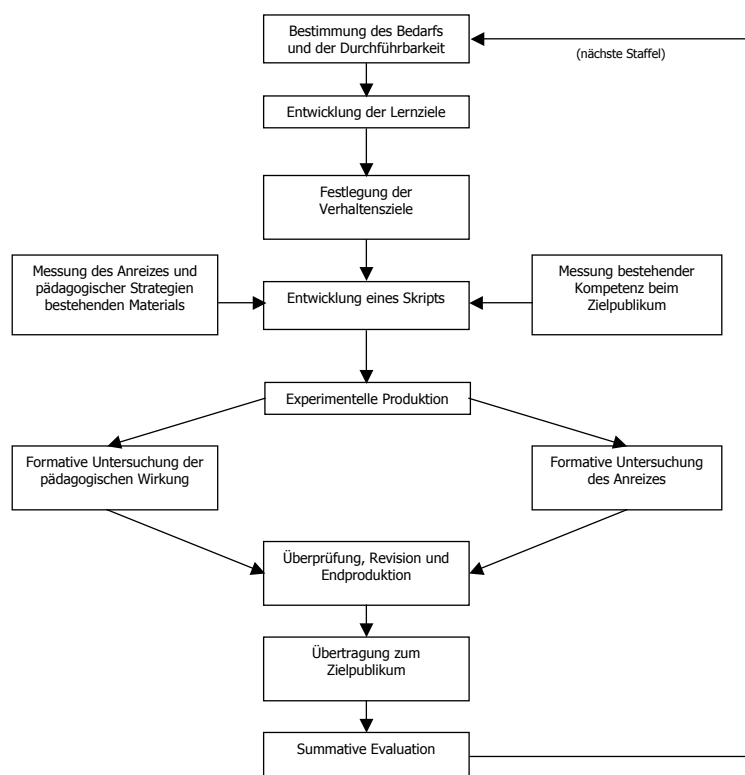


Abb. A.2: Das „Sesame Workshop Modell“. Quelle: Hendershot (1999) [Übersetzung S.B.].

¹⁰ Bis zur Namensänderung der Organisation im Jahre 2000 hieß das Modell „CTW-Modell“.

1.1.3.2 Aufmerksamkeit durch Attraktivität

Aus der engen Zusammenarbeit von Erziehungswissenschaftlern und Produzenten ergibt sich die entscheidende Zutat, die das Rezept der *Sesame Street* eher zu einem kinderfreundlichen Hamburger, als zum zähen Pflichtmahl macht: „Edutainment“. Kinder lassen sich, auch wenn sie sich für ein Fernsehprogramm entschieden haben, sehr leicht von ihrer Umgebung ablenken. Die Sendung muss daher so attraktiv gestaltet sein, dass sie bei den Kindern maximale Aufmerksamkeit erreicht. David Connell, erster *Sesame Street*-Projektmanager, metaphorisiert diesen Ansatz folgendermaßen: “You’ve got to get them to the church before you can preach to them” (Connell; zit. nach Fisch / Truglio 2001, S. 235). Für die Durchsetzung im Kampf um die kindliche Aufmerksamkeit hat sich das Konzept von Sesame Workshop, Erziehung und Unterhaltung im Fernsehen zu kombinieren, als sehr erfolgreich erwiesen.

Formal orientiert sich die Sendung an US-amerikanischen Werbespots, die Studien zufolge bei Kindern in ihrer Kürze und Unterhaltsamkeit erhöhte Aufmerksamkeit und einen hohen Lerneffekt erzielen (vgl. NDR Fernsehen Online 2000). Die in der Werbeindustrie äußerst erfolgreich eingesetzte Strategie, mit „knalligen“ und kurzen Spots Kinder zum Konsumieren anzuregen, wird hier auf ein didaktisches Ziel übertragen, das Kindern den Spaß am Lernen näher bringen soll. Die Sendung setzt sich daher aus kurzen „Segmenten“ bzw. „Spots“¹¹ von maximal fünf Minuten Dauer zu einem einstündigen „Magazin“ zusammen (vgl. Wladkowski 2003, S. 119).

Insgesamt besteht eine Folge aus 30 bis 40 abwechslungsreichen Spots, die sich in vier Kategorien unterteilen lassen: Im Studio produzierte Straßenszenen bilden jeweils eine Rahmengeschichte, in der sowohl Schauspieler als auch die sogenannten „Muppets“¹², wie Big Bird oder Oscar, vorkommen. Innerhalb der Rahmengeschichte werden animierte Szenen, außerhalb des Studios produzierte Realfilm-szenen und Puppenszenen eingespielt.

Neben der formalen Attraktivität für die Rezipienten und der daraus resultierenden erhöhten Wahrscheinlichkeit einer Aufmerksamkeitskontinuität hat das sogenannte „Magazinformat“ einen weiteren großen Vorteil: Wiederholungen einzelner Spots lassen sich innerhalb einer Folge oder über mehrere Folgen hinweg besonders gut realisieren, was ebenfalls zu einem intensiveren Lernerfolg führt (vgl. Fisch / Truglio 2001, S. 237). Wiederholungen werden z.B. sehr häufig bei der animierten Vorstellung einer bestimmten Zahl oder eines Buchstabens eingesetzt. Hierbei wird das Programm, vergleichbar mit der Werbeunterbrechung im Fernsehen, für einige Sekunden von einem tanzenden B oder einer 3 unterbrochen.

Die sehr enge formale Anlehnung an kommerzielle Werbespots stieß bei der Einführung der Sendung nicht nur auf offene Ohren. Einige Entwicklungspsychologen sahen in dem Aufbau des Magazins eine große Gefahr für die gesunde Entwicklung des Kindes im Vorschulalter. Der schnelle Wechsel von Szenen ohne Pausen, Zooms und schnelle Kamerabewegungen würden eher schaden als förderlich sein (vgl. Hendershot 1999, S. 146). Cooney, die Initiatorin der Sendung, argumentierte hingegen aus der

¹¹ Sesame Workshop nennt die einzelnen Szenen „Segmente“ oder auch „Spots“, was auf den „Magazinaufbau“ der Sendung zurückzuführen ist.

¹² Das Wort „Muppet“ ist eine Wortschöpfung von James Maury Henson aus „moppet“ (engl. Kind) und „puppet“ (engl. Puppe). Von Beginn an bis heute werden die beliebten Puppen der *Sesame Street* in den Werkstätten der, nach ihrem Begründer benannten, Jim Henson Company entwickelt und produziert. Henson erschuf unter anderem auch die „Muppet-Show“ und die „Fraggles“.

Sicht ihrer ursprünglichen Zunft, dem kommerziellen Fernsehen. Sie war der Überzeugung, man müsse Kindern genau die Qualität liefern, die sie aus dem Fernsehen kennen, um ihre Aufmerksamkeit zu erlangen:

“Children are conditioned to expect pow! wham! fast-action thrillers from television [as well as]...highly visual, slickly and expensively produced material” (Cooney; zit. nach ebd., S. 145; [Anmerkung im Original]).

Neben Psychologen und Pädagogen äußerten auch Eltern und Medienkritiker ernsthafte Bedenken. Einige Journalisten befürchteten, dass Kinder durch die starke Anlehnung des auf sie zugeschnittenen Inhalts an das Werbeformat zu Konsumenten des Werbefernsehens erzogen würden (vgl. ebd.). Ähnlich formuliert auch Neil Postman in dem medienkritischen Klassiker „Wir amüsieren uns zu Tode“ seine Zweifel:

„Als Fernsehshow, und zwar als gute, ermuntert *Sesam Straße* die Kinder durchaus nicht, die Schule oder irgend etwas an der Schule zu lieben; die Sendung ermuntert sie, das Fernsehen zu lieben“ (Postman 1985, 1997, S. 176; [getrennte Schreibweise im Original]).

Sesame Workshop hat mittlerweile aufgrund eigener Untersuchungen die anfänglich unbeachtete Kritik an Geschwindigkeit und Unterbrechung des inhaltlichen Flusses bestätigen müssen. Nach mehr als 30 Jahren Sendeerfahrung wurde das Format in der 33. Staffel 2001 neu gestaltet. Studien haben ergeben, dass sich Kinder besser auf eine Geschichte konzentrieren und dass sie mehr davon behalten und verstehen können, wenn sie nicht unterbrochen wird. Seit der 34. Staffel steht am Beginn jeder Folge eine 10- bis 15-minütige Sequenz, die sich mit Muppets und Schauspielern auf der Straße abspielt. Das anfängliche Längenmaximum von fünf Minuten wurde also aufgehoben. Eine weitere Neuerung ist die Einführung von festen Ritualen. Ein regelmäßiges Erscheinen von bestimmten Segmenten (wie z.B. „Elmo’s World“¹³ oder „Journey to Ernie“) erleichtert es den Kindern, sich zurechtzufinden und der Sendung aufmerksamer zu folgen (vgl. Truglio 2003).

1.1.3.3 Bezüge zum Erfahrungshorizont des Kindes

Shalom M. Fisch zufolge können Kinder pädagogische Inhalte besser verarbeiten, wenn diese in einen dem Kind vertrauten und für das Kind relevanten narrativen Kontext gebettet sind (vgl. Fisch / Truglio 2001, S. 236). Vertrautheit und Relevanz stünden dabei in engem Zusammenhang mit einer kulturellen und altersabhängigen Eignung¹⁴. Dieser Ansatz schließt jedoch nicht aus, Kindern darüber hinaus auch zunächst fremde kulturelle Kontexte und Situationen näher zu bringen. Es ist sogar zentrales Ziel der *Sesame Street*, das Medium Fernsehen als „Fenster zur Welt“ zu nutzen und andere Kulturen vorzustellen (vgl. Sesame Workshop 2003 n). Bei der Thematisierung neuer kultureller Situationen bedienen sich die *Sesame Street*-Produzenten allerdings ebenfalls der Idee, die neuen Erfahrungen mit der vertrauten

¹³ Seit 2002 schließt jede Folge mit der 15-minütige Sequenz „Elmo’s Welt“ ab. Da *Sesame Street* von vielen Kindern gesehen wird, die weitaus jünger als die eigentliche Zielgruppe drei- bis fünfjähriger Vorschulkinder sind (vgl. Lesser / Schneider 2001, S. 37), wurde damit ein Segment entwickelt, das sich speziell an Kinder im Alter von einem bis drei Jahren richtet.

¹⁴ Mit altersabhängiger Eignung ist z.B. ein Kontext gemeint, der für drei- bis fünfjährige Kinder von Bedeutung ist. Kulturelle Eignung meint Situationen, die dem Kind aus der eigenen kulturellen Tradition bekannt sind (vgl. Fisch / Truglio 2001, S. 236).

Erfahrungswelt des Kindes zu verknüpfen, um Verständnis und eine positive Wertschätzung für kulturelle Unterschiede zu evozieren (vgl. ebd., S. 237).

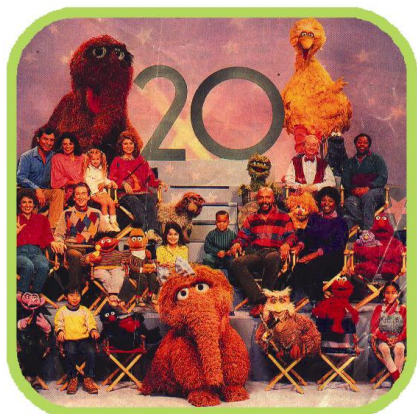


Abb. A.3: Das multikulturelle Sesame Street-Team zum 20. Jubiläum der Sendung.

Auch das Setting¹⁵ der Straßenszenen und die Figuren der *Sesame Street* knüpfen gezielt an den Erfahrungshorizont des Kindes an. Die Wahl der Szenerie, in der die Rahmengeschichte jeder Folge erzählt wird, fiel auf eine urbane Landschaft, die in ihren Anfängen stark an innerstädtische Slumgebiete erinnerte. Dieses Setting sollte die Identifikationsmöglichkeit für die damalige Hauptzielgruppe erhöhen (vgl. Feinstein 1971, Kapitel 3) und in einem weiteren Rezipientenfeld Toleranz für soziale und ethnische Minderheiten fördern. Die Zusammenstellung der schauspielerischen Besetzung ermöglicht eine Veranschaulichung und Demonstration friedlicher Koexistenz in einer kulturell vielfältigen Gesellschaft.

Seit der ersten Staffel leben auf der *Sesame Street* Afroamerikaner, Lateinamerikaner und Weiße zusammen. *Sesame Street* war die erste Kindersendung, in der Schauspieler aus ethnischen Minderheitengruppen zentrale Rollen einnehmen und war folglich auch die erste Möglichkeit für Kinder, Menschen im Fernsehen zu sehen, die so sind „wie sie selbst“ (vgl. Fisch / Truglio 2001, S. 238). Nicht nur Menschen anderer Herkunft, sondern auch körperlich behinderte Menschen leben selbstverständlich in der *Sesame Street*¹⁶. Durch die Vielfalt der Charaktere sollen möglichst viele Kinder positive Identifikationsmuster finden können, um einerseits ihr eigenes Selbstwertgefühl und andererseits ihre Toleranz- und Akzeptanzbereitschaft zu erhöhen (vgl. ebd.).

1.2 Export der *Sesame Street*

1.2.1 Verbreitung des US-amerikanischen Originals

Die *Sesame Street* wurde bald nach ihrer Premiere in den USA zu einem international gefragten Medienprodukt. Die ersten Anfragen zum Ausstrahlungsrecht für die Sendung kamen aus einigen englischsprachigen Ländern wie Kanada, Australien¹⁷ und Neuseeland. In England wurde das Programm erst 1983 eingeführt¹⁸. Zusätzlich meldeten Produktionen aus verschiedenen Ländern, in denen Englisch als Zweitsprache weit verbreitet war, ihr Interesse an einer Einführung mit leichten Modifikationen an. In Israel z.B. wurde die *Sesamstraße* 1971 zuerst im Original eingeführt und mit gelegentlichen hebräischen Kommentaren versehen. Erst zwölf Jahre später wurde eine lokale Fassung produziert. Die japanische Sendeanstalt NHK strahlte die Originalversion ebenfalls erstmals 1971 aus. Mit Erlaubnis des Sesame Workshops wurden an einigen Stellen kurze narrative Erklärungen und Untertitel auf Japanisch eingefügt. Es zeigte sich jedoch schnell, dass das Programm nicht von Vorschülern, sondern vor allem von Jugendlichen und Erwachsenen zum Lernen der englischen Sprache gesehen wurde. Also

¹⁵ Der Begriff „Setting“ (engl. Schauplatz) wird im Folgenden für die szenische Gestaltung der Studiostraße verwendet.

¹⁶ Vor einigen Jahren stießen ein blinder Mann und eine stumme Frau zu den Bewohnern hinzu (vgl. Sartorius Kraidy 2002, S. 17).

¹⁷ Bis 2000 wurde in Australien die amerikanische Originalversion ausgestrahlt. Seither bedient sich Australien der freien Materialbibliothek des Sesame Workshops, um halbstündige Episoden im „Open Sesame“-Format (s. Kapitel 1.2.2) zu senden.

¹⁸ *Sesame Street* wurde zunächst vom BBC ausgestrahlt, der die Sendung mit der Begründung aus dem Programm nahm, sie sei für die englischen Vorschulkinder zu amerikanisch. Danach hat die Sendung eine Nische auf Channel 4 gefunden (vgl. Brown / Freeman 2003).

wurde es alsbald nur noch in Englisch gesendet (vgl. Yamamoto 1976). Erst seit 1998 wird eine zusätzliche synchronisierte Version angeboten¹⁹. Darüber hinaus wurde das Original in viele weitere Länder, z.B. im Nahen Osten, in Afrika und Asien, mit oder ohne leichten Modifikationen exportiert (vgl. u.a. Raugust 1999). Im Jahr 1990 haben Kinder bereits in 65 Ländern die US-amerikanische *Sesame Street* gesehen (vgl. Gettas 1990, S. 55). Über die aktuelle Verbreitung des Originals wollte Sesame Workshop keine Angaben machen. Es kann also nur gemutmaßt werden, dass die Zahl seither weiter angestiegen ist.

1.2.2 Das „Open Sesame“-Format

Das „Open Sesame“-Format bietet ausländischen Sendeanstalten die Möglichkeit, günstig die Vorteile der US-*Sesame Street* zu nutzen, indem sie aus vorhandenen Szenen eigene 30-minütige Sendungen zusammenstellen können. Dies ermöglicht eine inhaltliche Anpassungen an die Bedürfnisse des Importlandes, ohne auf einem Co-Produktionsvertrag mit Sesame Workshop zu basieren. Die Länder, die sich dieses Systems bedienen (s. Tabelle A.2, Anhang), können Szenen aus einem „kulturell neutralen“ Materialfundus auswählen, der vor allem aus US-*Sesame Street*-Szenen und zu einem sehr geringen Anteil aus einigen co-produzierten Szenen besteht (vgl. Hendershot 1999, S. 163). Als „kulturell neutral“ stuft der Sesame Workshop all diejenigen Szenen ein, die inhaltlich nicht direkt Bezug auf die Kultur des Entstehungslandes nehmen. Szenen, die z.B. die amerikanische Flagge zeigen, auf die amerikanische Geschichte verweisen oder englische Schriftsprache einblenden, erhalten – da „zu amerikanisch“ – das Prädikat „kulturell neutral“ nicht (vgl. Gettas 1990, S. 58). Die verwendbaren Szenen thematisieren vor allem universelle Aspekte, wie Körperteile und ihre Funktionen, soziale Interaktion oder Abgrenzung (vgl. ebd., S. 60). Die Auswahl der Szenen soll sich dabei immer nach der größtmöglichen Relevanz für das lokale Zielpublikum richten. In der lokalen Verarbeitung werden sie dann in der offiziellen Schulsprache des jeweiligen Landes synchronisiert²⁰. Zu dem „Open Sesame“-Schatz²¹ gehören Puppenszenen, Animationen und Realfilmszenen. Straßenszenen sind ausgeschlossen, da sie einen spezifischen kulturellen Kontext repräsentieren. Um das Szenenpaket besser in den kulturellen Zusammenhang des Gastlandes einzugliedern, werden in vielen Fällen die Eingangs- und Schlusssequenzen (vgl. Palmer / Chen / Lesser 1976, S. 109), bei manchen „Open Sesame“-Produktionen sogar ganze Inhaltssegmente²² (vgl. Raugust 1999), lokal produziert. Dennoch ist „Open Sesame“ die üblichste Form, das Format der *Sesamstraße* auf dem internationalen Medienmarkt zu verbreiten, da die Produktionskosten um ein Vielfaches geringer sind als bei Co-Produktionen.

¹⁹ Eine japanische Co-Produktion, die speziell auf die Bedürfnisse japanischer Vorschulkinder abgestimmt sein soll, gibt es von 2004 an (vgl. Sesame Workshop p).

²⁰ Die lokale Wahl der Synchronstimmen muss dazu von Sesame Workshop genehmigt werden (vgl. Inkpen 2002).

²¹ Der Titel des Formats ist die englische Übersetzung der Zauberformel „Sesam, öffne dich!“ aus *Ali Baba und die vierzig Räuber*, die Zugang zu einem großen Schatzlager verschafft.

²² Neuseeland z.B. entfernte die spanischen Teile bilingualer Szenen aus der US-amerikanischen Version und ersetzte sie durch selbstproduzierte Realfilmszenen und Animationen, die sich mit dem Kulturerbe der Maoris auseinandersetzen (vgl. Gettas 1990, S. 57).

1.2.3 Internationale Co-Produktionen

In Mexiko heißt die *Sesamstraße* „Plaza Sésamo“ und in China „Zhima Jie“. Lokale Adaptionen der *Sesamstraße* werden nun schon seit 1972 mit integrierten kulturspezifischen Eigenanteilen produziert. In Tabelle A.1 (Anhang) kann die chronologische Entstehung der inzwischen über 20 weltweiten Co-Produktionen nachvollzogen werden. Abbildung A.4 zeigt überdies alle Länder, die zwischen 1972 und 2004 einen Co-Produktionsvertrag mit Sesame Workshop geschlossen haben auf einen Blick.

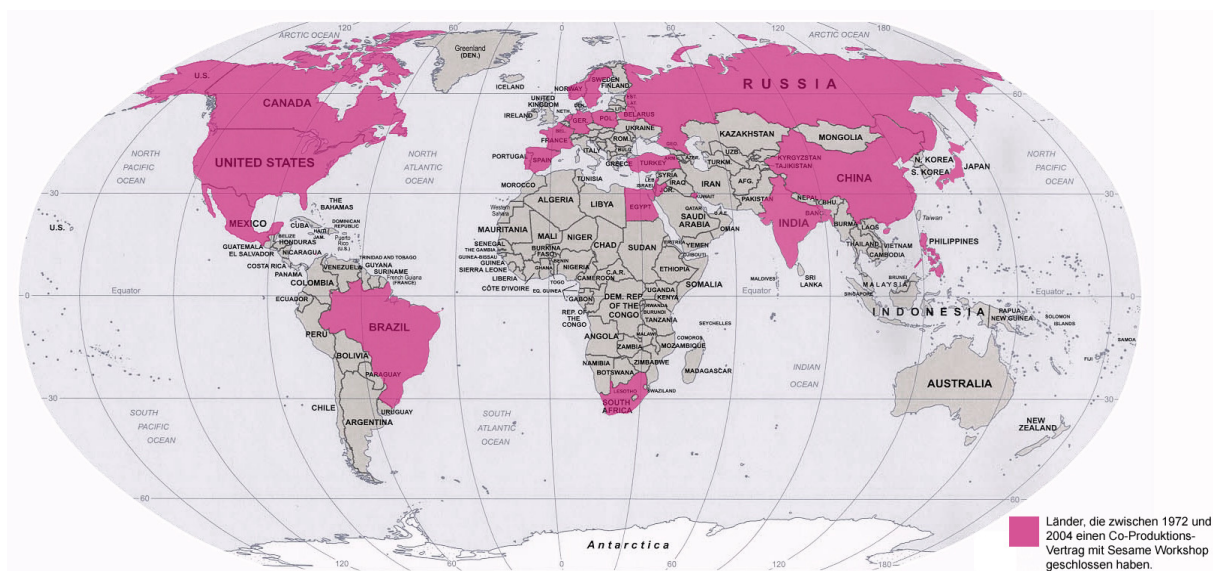


Abb. A.4: Weltkarte mit einer Übersicht über diejenigen Länder, in denen bereits Co-Produktionen entstanden sind. Stand: 2004, Quelle: Eigene Darstellung.

1.2.3.1 Richtlinien für nicht-amerikanische Produktionen

Während Anfragen zur Übernahme der Originalversion problemlos und günstig handhabbar waren, mussten bei Veränderungen der Sendung spezielle Vereinbarungen getroffen werden. Noch bevor Partnerschaften zwischen Sesame Workshop (damals CTW) und ausländischen Produzenten nach dem im Folgenden zu schildernden Co-Produktions-Modell²³ zustande kamen, gab es schon Anfragen aus dem Ausland, die Sendung in veränderter Form ins lokale Programm zu nehmen. Mit zunehmender Komplexität der gewünschten Veränderungen und kulturellen Adaptionen, sah die internationale Abteilung von Sesame Workshop schon 1969 die Notwendigkeit, Richtlinien und Maßnahmen für alle nicht-amerikanischen Produktionen zu entwickeln, um einen verantwortungsvollen Umgang mit jeder Adaption zu gewährleisten (vgl. Gettas 1990, S. 56f):

1. Alle nicht-amerikanischen Versionen müssen werbefrei sein.
2. Veränderungen müssen höchste Produktionsstandards erfüllen.

²³ Als Co-Produktions-Modell werden hier bestimmte Bedingungen und Verfahren bezeichnet, wonach eine Partnerschaft zwischen Sesame Workshop und einer ausländischen Produktionsfirma zustande kommt. Dabei entsteht eine sogenannte „50/50-Co-Produktion“. Diese unterscheidet sich von Partnerschaftsproduktionen, die nur vereinzelte Veränderungen integrieren, wie z.B. bei manchen „Open Sesame“-Produktionen (s. Kapitel 1.2.2).

3. Alle nicht-amerikanischen Versionen müssen die Werte und Traditionen der jeweiligen Landeskultur reflektieren (um nicht aus Versehen die Werte der US-amerikanischen Organisation mit einfließen zu lassen).
4. Alle vorgeschlagenen Veränderungen müssen von einem lokalen Komitee aus Pädagogen, das mit dem Sesame Workshop zusammenarbeitet, initiiert, beaufsichtigt und überprüft werden.

Diese Richtlinien gelten in ihrem Kern auch als Grundlage für die Erstellung von lokalen Adaptionen der *Sesamstraße* nach dem Co-Produktions-Modell.

1.2.3.2 Wie kommt es zu einer Co-Produktion?



Abb. A.5: Muppets von einigen internationalen Co-Produktionen.

Der erste Schritt zur Entstehung einer Co-Produktion wird in der Regel von lokalen Produzenten unternommen, indem sie Sesame Workshop zu einer eventuellen Zusammenarbeit einladen. Bevor es zu einer Partnerschaft kommt, überprüft die amerikanische Organisation die Produktionsbedingungen und die Wahrscheinlichkeit für eine erfolgreiche Etablierung im Land. Dabei wird unter anderem untersucht, wie viele Kinder durch das Medium Fernsehen erreicht werden können und wie sich die Medienlandschaft und das alltägliche Leben im potentiellen Co-Produktionsland gestalten (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 157). Grundlegende Bedingung ist, dass die ausländischen Partner die obigen Richtlinien einhalten (vgl. Palmer / Chen / Lesser 1976, S. 112).

Nach Abschluss des Co-Produktionsvertrages wird ein lokales Team zusammengestellt, das von Sesame Workshop-Beratern unterstützt wird. In der Anfangsphase helfen sie z.B. beim Aufbau einer Rundfunkinfrastruktur oder schulen lokales Personal in den Bereichen Evaluation und Produktion. Das Ziel von Sesame Workshop sei dabei letztlich, den lokalen Produzenten größtmögliche Unabhängigkeit von der Hilfe Außenstehender zu gewährleisten (vgl. Gettas 1990, S. 60f). Für die Formulierung eines nationalen Lernzielkataloges berät sich das lokale Team in einem sogenannten „Lernziel Seminar“ in New York mit Experten aus allen relevanten Arbeitsgebieten (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 155). Die gesamten Vorbereitungen für die tatsächliche Produktion dauern für gewöhnlich ca. ein Jahr.

1.2.3.3 Aufbau der Co-Produktionen

Für eine Co-Produktionsstaffel werden in der Regel 130 halbstündige Folgen produziert. Diese bestehen jeweils zur Hälfte aus „kulturell neutralem“ Material aus dem Szenenfundus des Sesame Workshops und aus lokal produziertem Material. Die US-Szenen werden dabei in der jeweiligen Landessprache synchronisiert. Die einzelnen Spots können wie bei der Originalversion in vier Kategorien unterteilt werden und bilden zusammen ein Magazin mit verschiedenen Segmenten. Szenen in lokalen Settings mit eigenen Muppets und Darstellern ersetzen dabei das amerikanische Straßensetting und bilden die Rahmenstruktur für eingespielte Realfilmszenen, Animationen und Muppetszenen. Lokale Straßensetting-Segmente werden vollständig in den jeweiligen Co-Produktionsländern produziert. Realfilm- und Animationsszenen werden zu ca. 50% von den USA übernommen. Vom Straßensetting unabhängige Muppetszenen, z.B. mit Krümelmonster oder Ernie und Bert, stammen vor allem aus amerikanischer Produktion, wobei auch hier eine kleine Auswahl an „kulturell neutralen“ Segmenten der internationalen Co-Produktionen zur Verfügung steht (vgl. Inkpen 2002).

Um die „50/50-Aufteilung“ von lokalen und US-amerikanischen Szenen exemplarisch nachzuvollziehen, wurde der Aufbau von fünf Folgen aus vier verschiedenen Co-Produktionsländern²⁴ anhand von Sequenzanalysen genauer untersucht. Dabei wurden die untersuchten Folgen in „Muppetspots“²⁵, „Animationsspots“ und „Realfilmspots“ unterteilt. Anschließend wurden innerhalb der einzelnen Rubriken die beiden Kategorien „lokale Szenen“ und „Szenen aus der ‚kulturell neutralen‘ Materialsammlung“²⁶ unterschieden. Für die Untersuchung des Gewichtungsverhältnisses zwischen lokalen und US-amerikanischen Spots in einer Folge wurde der zeitliche Anteil der beiden Spot-Kategorien in Prozent angegeben und die jeweilige Spot-Anzahl zueinander in Beziehung gesetzt. Die untersuchten Folgen stehen hier lediglich als Exempel für das Format der internationalen Co-Produktionen, sodass die vorliegenden Sequenzanalysen nur beispielhaft Tendenzen darstellen können, aber keinesfalls eine Grundlage für generelle Aussagen bieten.

Dennoch zeigen die Diagramme in Abbildung A.6 (S. 16), dass die Angabe von 50% als Verteilungsquote von lokalen und US-Szenen nur als grobes Richtmaß zu verstehen ist, da oftmals ein bedeutend größerer Anteil von lokalem Material verwendet wird. Besonders hervorzuheben ist dabei Folge 23 der zweiten südafrikanischen *Takalani Sesame*-Staffel, bei der alle Muppetszenen aus lokalen Straßensetting-Spots bestehen und keine einzige US-amerikanische Muppetszene auftaucht. Dies ist vermutlich auf die verstärkte Fokussierung dieser Folge auf das zentrale Lernziel HIV/AIDS der südafrikanischen Co-Produktion (s. Kapitel 1.3.3) zurückzuführen²⁷. Etwa 80% der gesamten Folge besteht dabei aus lokalen Straßensetting-Spots. Insgesamt kommen 74% der Szenen dieser Folge aus der lokalen Produktionsstätte. Bei den anderen untersuchten Folgen wurden ca. 60% der Szenen lokal produziert. Da die thematisch meist universellen Animationsszenen für die lokalen Produzenten sehr aufwendig herzustellen sind, besteht diese Rubrik in den vorliegenden Fällen zu mind. 50% aus US-amerikanischen Szenen. Dahingegen sind Realfilmszenen tendenziell und Muppetszenen vornehmlich lokal produziert, da sich diese Rubriken besonders für die Vermittlung der lokal-spezifischen Themen eignen²⁸.

²⁴ Es wurden zwei Folgen der südafrikanischen Co-Produktion und jeweils eine Folge der ägyptischen, der israelischen und der deutschen Co-Produktion untersucht.

²⁵ Hierzu gehören sowohl eigene Muppets in lokalen Straßensetting-Szenen als auch US-Muppets in reinen Muppetszenen.

²⁶ Hierzu gehören neben US-amerikanischen Szenen zu einem geringen Anteil auch Szenen anderer Co-Produktionen.

²⁷ Vgl. das Sequenzprotokoll zur Sendung (Tabelle A.4, Anhang).

²⁸ Vgl. die Beschreibungen der lokalen Setting-, Animations- und Realfilmszenen in den Sequenzprotokollen (Tabelle A.3-7, Anhang).

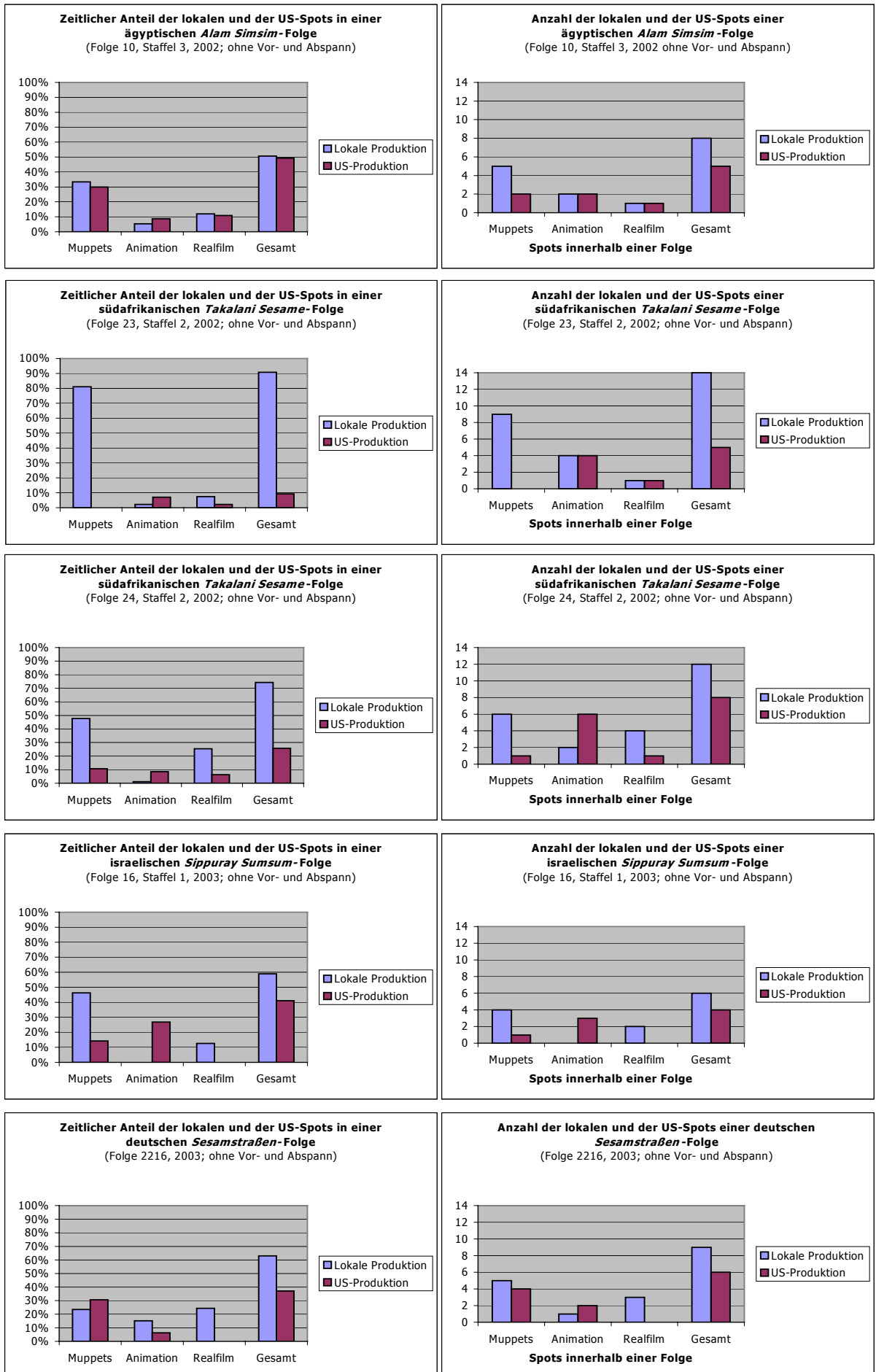


Abb. A.6: Exemplarische Sequenzanalysen von fünf Folgen aus vier verschiedenen Co-Produktionsländern. Links wird jeweils der zeitliche Anteil und rechts die Anzahl lokaler und US-amerikanischer Spots dargestellt. Der jeweils linke Balken „Muppets“ bezeichnet sowohl Muppetszenen aus lokalen Settings als auch US-Muppetszenen. Quelle: Eigene Darstellung.

1.2.3.4 Lokale Adaptionen

Jede Co-Produktion ist einzigartig und reflektiert die unterschiedlichen pädagogischen, sozialen und kulturellen Bedürfnisse des jeweiligen Landes (vgl. Gettas 1990, S. 55). Charlotte Cole, Vizepräsidentin des Education and Research Departments von Sesame Workshop, erklärt den Erfolg der internationalen Sendungen folgendermaßen:

“The key to its success is that while every coproduction retains the essence of the original *Sesame Street*, each has its own unique palette, pacing, humor, and music drawn from the local culture” (Cole 2003).

Adaptionen müssen eine direkte Relevanz für die Lebensgewohnheiten der Kinder im jeweiligen Co-Produktionsland aufweisen (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 148), da Kinder psychologischen Studien zufolge innerhalb des eigenen kulturellen Kontextes am besten lernen (vgl. ebd., S. 156). Das in der US-amerikanischen Version schon erfolgreich angewandte Prinzip, Elemente des jeweiligen kindlichen Erfahrungshorizontes in die Präsentation didaktischer Ziele einzubinden, wird in der lokalen Adaption zum zentralen Moment²⁹. Somit wird versucht, die Spots der nicht-amerikanischen Sendungen an die lokale Kultur anzupassen, was z.B. durch den Einsatz spezifischer Settings, lokaler Muppets oder traditioneller Musik erreicht wird.

Wie jede US-Folge erzählt auch jede co-produzierte Folge eine Rahmengeschichte, die in einem individuellen lokalen Setting spielt, in dem lokale Muppets zusammen mit einem lokalen Darstellerteam agieren. Darin werden die einzelnen Spots verschiedener Kategorien eingebettet. Zum Teil wird eine Rahmengeschichte mit narrativem roten Faden erzählt³⁰, in anderen Fällen hängen die einzelnen Rahmenszenen jedoch nicht zusammen³¹.



Abb. A.7: Das lokale Setting der südafrikanischen Takalani Sesame.

Die Settings werden für jede Co-Produktion von einem örtlichen Produktionsteam neu entwickelt und dabei an die jeweiligen kulturellen Erfahrungen der Kinder angepasst (vgl. ebd., S. 148). In Norwegen wird die US-amerikanische Großstadtszenerie z.B. durch eine Zugstation ersetzt, in Südafrika ist ein Markt nahe einem Bahnhof Zentrum der *Takalani Sesame*, in der türkischen Version *Susam Sokağı* ist es eine traditionelle Wohngegend und in Ägyptens *Alam Simsim* sind es eine Bücherei und ein Marktplatz (vgl. Cole 2002, S. 358; Gettas 1990, S. 61).

Die länderspezifischen Puppen tauchen zusammen mit einheimischen menschlichen Darstellern in den lokalen Settings der jeweiligen Rahmengeschichten der Folgen auf. Sie werden, genau wie ihre US-

²⁹ In einem Realfilmsegment der ägyptischen Adaption *Alam Simsim* z.B. säubern Kinder gemeinsam eine völlig verdreckte Straße und singen dazu ein Lied: „Lasst uns die Ärmel hochkrempeln und die Straße sauber machen!“. In anderen kindlichen Lebenswelten mag dies eine völlig fremde Szenerie sein, kennt man aber die Straßen von Kairo, versteht man den Bezug der Szene zum Erfahrungshorizont ägyptischer Kinder (vgl. Farah 2004).

³⁰ Siehe hierzu: Sequenzprotokoll zu *Sippuray Sumsum* (Sesame Stories) (Folge 16, Episode 1, 2003); (Tabelle A.6, Anhang).

³¹ Siehe hierzu: Sequenzprotokoll zu *Alam Simsim* (Folge 10, Episode 3, 2002); (Tabelle A.3, Anhang).

amerikanischen Vorbilder, von der Jim Henson Company neu konzipiert und produziert³² (vgl. Hendershot 1999, S. 162), um mit besonderen Charakteristiken an die kulturellen Spezifika des Co-Produktionslandes anzuknüpfen. Auf dem farbenfrohen, mexikanischen Platz namens *Plaza Sésamo* wohnen z.B. der hellgrüne Papagei Alberdo und der griesgrämige Pancho Contreras (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 148). In der russischen Adaption *Ulitsa Sezam*, wo die Puppen nicht „Muppet“, sondern „Mukly“ (eine Mischung aus „Muppet“ und dem russischen Wort „Kukly“ für Puppe) heißen, lebt auf einem typisch russischen Dvor, einem Hof mit Hütte, der liebenswürdige Baumgeist Zeliboba, der aus einem russischen Märchen stammt (vgl. Cooperman 1996). In der chinesischen Co-Produktion *Zhima Jie* gibt es das pelzige blaue Schwein Hu Hu Zhu, das großen Wert auf Pünktlichkeit legt und Da Niao, der chinesische Cousin des amerikanischen Riesenvogels Big Bird (Bibo), dessen Anlehnung an die Rahmenfigur der Original-Version eine von wenigen Ausnahmen bildet. Weitere Anlehnungen an die Ur-Figuren gibt es z.B. in der südafrikanischen *Takalani Sesame*, in der Neno mit dem amerikanischen Elmo identisch ist und in der neuen japanischen Co-Produktion, bei der Bibo, Elmo und Krümelmonster mit von der Partie sind. Obwohl es ansonsten in jedem Land ganz individuelle Zottelmonster gibt, funktionieren die Muppets in ihrem Grundkonzept überall nach einem Prinzip: Die Phantasiegefährten bieten als emotionale „Archetypen“ jedem Kind ein Identifikationsangebot, das ihnen erlaubt, sowohl ihre schwachen als auch ihre starken Seiten zu akzeptieren. Zum Beispiel gibt es fast weltweit, analog zu Bibo in den USA und dem deutschen Knuddelbären Samson, einen Riesen mit kindlichem Gemüt und dazu als Kontrast ein paar „vagabundierende Trotz Kinder, deren Unverschämtheitsgrad sich an den (...) jeweils national herrschenden Idealen orientiert“ (Hopp 2003).

Die Adaption der Lernziele ist für die Co-Produktionspartner ein zentrales Anliegen. Obwohl viele Lernziele der internationalen Co-Produktionen mit denen der amerikanischen Sendung übereinstimmen³³, gibt es in jedem Land einzigartige Aspekte, die von den lokalen Pädagogen als besonders relevant hervorgehoben werden. Zum Beispiel liegt der länderspezifische Fokus in China auf ästhetischem und künstlerischem Verständnis, in Russland sollen die Kinder auf die „neue Freiheit“ in der Gesellschaft vorbereitet werden und in Mexiko liegt der Schwerpunkt auf dem Ausdruck von Gefühlen, sowie auf Problemlösungen und logischem Denken, da diese Aspekte in der elterlichen Erziehung vernachlässigt würden (vgl. Gettas 1990, S. 58; Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 155). Eine Übersicht über die spezifischen Lernziele bietet Tabelle A.1 (Anhang).

Die Umsetzung der jeweiligen pädagogischen Ziele wird in der Produktionsphase von den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich gehandhabt. Während sich die Drehbuchautoren in den USA ganz genau an die curricularen Vorgaben halten müssen, setzen manche Co-Produktionspartner, deren Fokus zum Teil auf eher diffusen affektiven und sozialen Zielen liegt, den Lernzielkatalog weniger programmatisch ein. Auch die didaktischen Methoden zur Erreichung der gesteckten Ziele variieren von Land zu Land bzw. von Kultur zu Kultur. Das ABC wird zum Beispiel in den USA anders als in Mexiko eingeführt. In der US-amerikanischen *Sesame Street* werden Buchstaben einzeln präsentiert, wohingegen in der mexikanischen Version zunächst ganze Worte in Zusammenhang mit einem beschreibenden Bild vorgestellt

³² 2000 hat Sesame Workshop die zeitlich unbegrenzten Rechte an weltweit allen *Sesamstraßen*-Charakteren von der Jim Henson Company erworben (vgl. EM.TV & Merchandising AG 2003).

³³ Gemeinsame didaktische Schwerpunkte aller *Sesamstraßen*-Produktionen sind u.a. Lesen, Schreiben, Sozialkompetenz und „universelle Werte“ wie die Gleichberechtigung von Frauen und Männern, interkulturelle Harmonie oder die friedliche Lösung von Konflikten (vgl. Cooperman 1996).

werden, bevor dann die beteiligten Buchstaben gelehrt werden. Die kulturellen Besonderheiten jeder Produktion werden darüber hinaus unter anderem in der dramaturgischen und ästhetischen Umsetzung deutlich. Eine komödiantische Szene in Brasilien kann in Frankreich zu einer dramatischen Szene werden, eine Animationsszene kann in der Türkei computergeneriert erstellt und in Mexiko Bild für Bild gezeichnet werden (vgl. Gettas 1990, S. 59ff).

Die Besonderheit der *Sesamstraße*, dass alle Produktionsprozesse nach dem „Sesame Workshop Modell“ (s. Abb. A.2) von Wissenschaftlern und Produzenten gemeinsam begleitet werden, gilt auch für alle internationalen Co-Produktionen (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 148). Das Modell lässt dabei allerdings gewisse Freiheiten. Zum Beispiel kann, je nach vorhandenem Budget, auf die abschließende summative Evaluation verzichtet werden (vgl. Gettas 1990, S. 60). Die produktionsvorbereitenden und -begleitenden Untersuchungen müssen zum Teil auch verändert und an die jeweiligen Lernumgebungen und Rezeptionsweisen angepasst werden³⁴.

In zugespitzter Form kann das gesamte Prinzip der globalen Verbreitung der *Sesamstraße* durch die internationalen Co-Produktionen wie folgt auf einen Nenner gebracht werden:

“(…) when children view *Sesame Street* [international co-productions], they view a program that has the same essence as the series produced in the United States, in a context that reflects local values and educational priorities” (Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 147).

Wie diese „lokalen Werte“ und „pädagogischen Prioritäten“ im Einzelnen aussehen können, wird im folgenden Kapitel 1.3 anhand vier ausgewählter Länderbeispiele veranschaulicht. Zunächst wird jedoch die gesamte Komplexität der globalen Verbreitungsformen und der derzeitigen Flussrichtungen kulturellen Materials der internationalen *Sesamstraße* in einer schematischen Übersicht vergegenwärtigt und erläutert.

1.2.4 Übersicht zur globalen Verbreitung der *Sesamstraße*

Das „Global Flow Chart“ (Abb. A.8, S. 20) zeigt die globalen Verbindungen und Bewegungen von audiovisuellem Kulturmaterial³⁵ innerhalb der weltumspannenden Struktur internationaler *Sesamstraßen*-Produktionen. Am Kopf befindet sich dabei die US-amerikanische Ursprungssendung *Sesame Street*. Von dort aus wird, wie oben bereits beschrieben, sogenanntes „kulturell neutrales“ Material, sowohl für Co-Produktionen als auch für das „Open Sesame“-Format, zur Verfügung gestellt. In einem weiteren Strom fließt das Originalprogramm aus der US-amerikanischen Quelle in Importländer auf der ganzen Welt (s. Kapitel 1.2.1).

³⁴ In den USA wird z.B. die Aufmerksamkeit der Kinder für das zu testende Filmsegment in einer Klassenzimmersituation getestet, in der erwachsene Untersuchungsbetreuer zugegen sind. Die Aufmerksamkeit wird anhand der Augenhäufung auf dem Bildschirm gemessen. In Russland funktionierte der gleiche Versuchsaufbau nicht. Die Kinder wiesen eine ständige Aufmerksamkeit von 100% auf, was nicht realistisch sein konnte. Die Begründung hierfür sieht Cole in der anderen gesellschaftlichen Beziehung zwischen Kindern und fremden Erwachsenen. Hier hätten die Kinder artig und still den Bildschirm verfolgt, um den Respekt gegenüber den anwesenden Erwachsenen zu wahren. Mit einer veränderten Versuchssituation, in der die Kinder einen Abschnitt der *Sesamstraße* unbeaufsichtigt verfolgen konnten und dabei per Video beobachtet wurden, habe man weitaus realistischere Ergebnisse erzielt (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 164).

³⁵ Andere Kulturprodukte der *Sesamstraße*, wie Merchandising-Artikel oder Printerzeugnisse, werden im „Global Flow Chart“ nicht berücksichtigt.

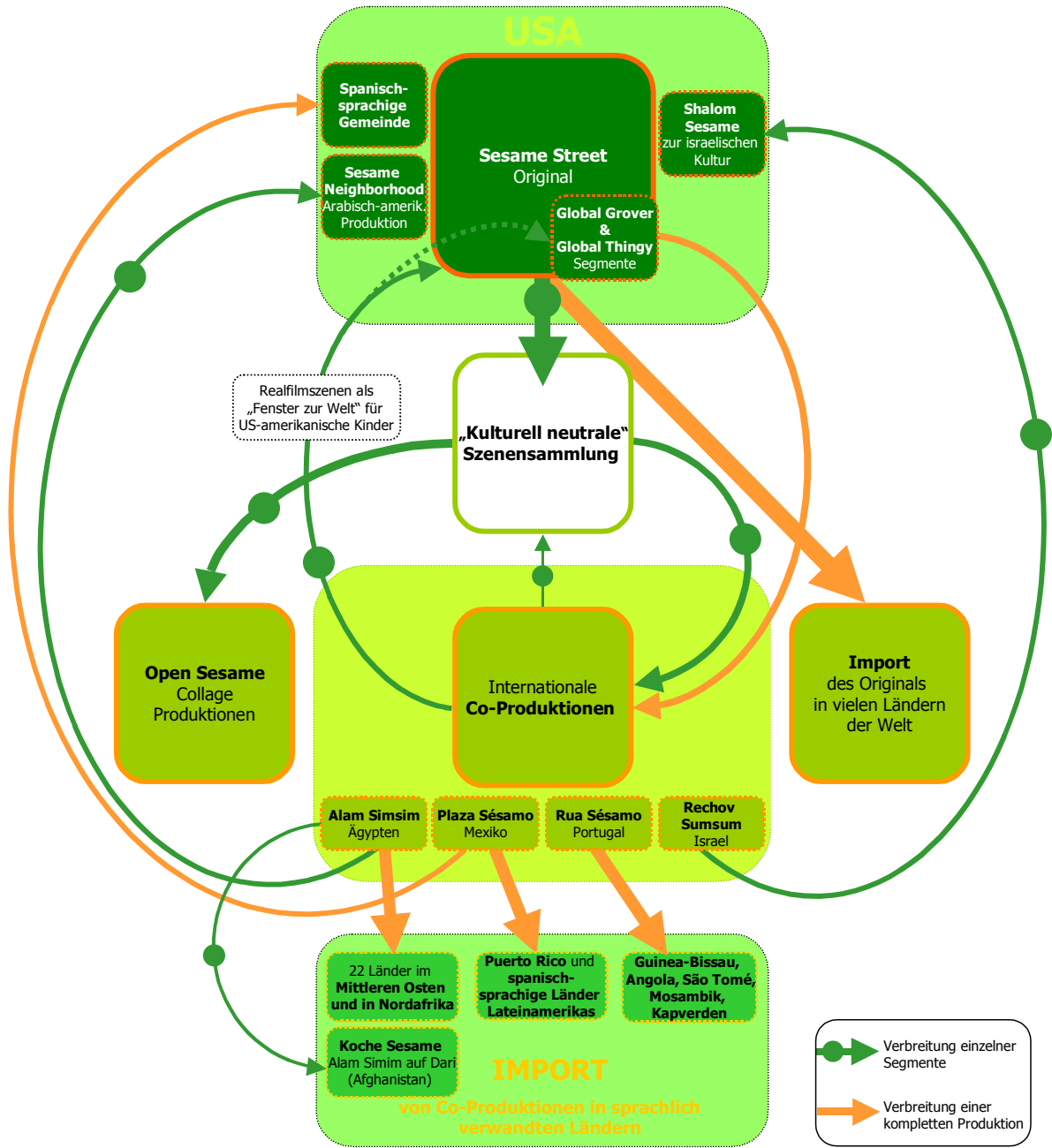


Abb. A.8: Das „Global Flow Chart“: Eine Übersicht zur globalen Verbreitung von audiovisuellem Material internationaler Sesamstraßen-Produktionen. Quelle: Eigene Darstellung.

Mit der Einführung zweier neuer Segmente – „Global Grover“ und „Global Thingy“³⁶ – in der 34. Staffel der *Sesame Street* beginnt das Verbreitungsnetz bereits an Komplexität zu gewinnen. „Global Grover“ (Abb. A.9) soll US-Kinder mit den Lebenswelten anderer Länder vertraut machen, wofür Realfilmszenen aus verschiedenen Co-Produktionen eingesetzt werden. Kulturell adaptiertes Material fließt also von den Co-Produktionen zurück zum Kern. In einem weiteren Schritt kehrt sich dieser Prozess erneut um, da die fertig produzierten „Global Grover“-Szenen (inklusive „Global Thingy“) auch in den Co-Produktionsländern ausgestrahlt werden sollen.

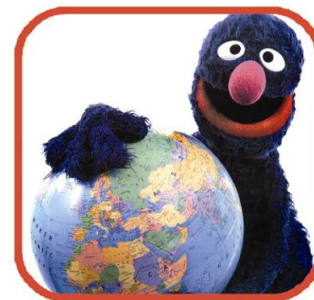


Abb. A.9: Global Grover mit Weltkugel.

Aber nicht nur „Global Grover“ soll in den USA für ein interkulturelles Verständnis sorgen. Unabhängig von dem neuen Segment werden immer wieder fremde Länder thematisiert, sodass Szenen der Co-Produktionen US-amerikanischen Kindern ein „Fenster zur Welt“ bieten³⁷.

Des Weiteren wurde für das amerikanische Publikum die Sonderproduktion *Shalom Sesame* aus adaptierten Teilen der israelischen Co-Produktion *Rechov Sumsum* hergestellt, um ein Stück der israelischen Welt vorzustellen. Die geplante US-Produktion *Sesame Neighborhood* für die arabisch-amerikanische Gemeinde in Detroit³⁸ wird aus einigen englisch synchronisierten Elementen der ägyptischen Co-Produktion *Alam Simsim* zusammengestellt (vgl. Farah 2004). Und für die spanisch sprechenden Kinder wird seit 1995 die mexikanische Sendung *Plaza Sésamo* von verschiedenen Stationen des Univision Netzwerkes aus in einigen US-amerikanischen Regionen ausgestrahlt (vgl. Patton 1995).

Über die inhaltliche Bereicherung der Originalversion hinaus stehen einige Segmente internationaler Co-Produktionen auch „Open Sesame“- und anderen Co-Produktionen über den Umweg der „kulturell neutralen“ Szenensammlung frei zur Verfügung. Es werden aber nicht nur einzelne Elemente verschiedener Co-Produktionen global verbreitet. In einigen Fällen werden sogar komplette co-produzierte Sendungen in größeren transnationalen Sprachgemeinschaften ausgestrahlt. Schlüsselpositionen nehmen dabei Co-Produktionen in Ägypten, Mexiko und Portugal ein. Zum Beispiel wird *Alam Simsim* Dank einer Partnerschaft des ägyptischen Co-Produktionspartners mit der Middle East Broadcasting Corporation (MBC)³⁹ mittlerweile in 22 Ländern des Mittleren Ostens und in einigen nordafrikanischen Ländern empfangen und erreicht somit potentiell 150 Millionen neue Zuschauer (vgl. USAID Egypt 2004 a; Sesame Workshop 2003 h). Zusätzlich werden seit 2003 Teile der ägyptischen Version auf Dari im afghanischen Fernsehen unter dem Titel *Koche Sesame*⁴⁰ ausgestrahlt.

³⁶ „Global Thingy“ ist ein freundlicher Comic-Globus, der gemeinsam mit seinen „Thingy“-Freunden in einminütigen Animationsbeiträgen Kindern auf der ganzen Welt spielerisch beibringt, was es heißt, Konflikte friedlich zu lösen und anderen Menschen Respekt und Verständnis zu schenken (vgl. Sesame Street 2003 n).

³⁷ Indem z.B. eine chinesische Puppe die US-amerikanische Sendung besucht, sollen Synergien erzeugt werden, die den Blick der Kinder auf andere Lebenswelten ausweitet, da, so die Produzenten, die meisten US-amerikanischen Kinder (und leider auch Erwachsene) nicht sehr viel über die Welt außerhalb der eigenen wissen (vgl. Sesame Workshop 2003 l).

³⁸ Da in der Region um Detroit ca. 150.000 bis 300.000 Menschen aus dem Nahen und Mittleren Osten leben (vgl. Farah 2004), soll 2004 im Detroit Public Television eine amerikanisch-arabische Adaption der Sendung erstausgestrahlt werden. Für einen späteren Zeitpunkt ist eine landesweite Ausstrahlung geplant. Darüber hinaus soll das Format zukünftig auch für andere Hybrid-Gemeinden, wie z.B. für die chinesisch- oder polnisch-amerikanische Gemeinde, produziert werden (vgl. Sesame Workshop 2003 p).

³⁹ MBC ist ein unabhängiger pan-arabischer Satelliten-Sender.

⁴⁰ 20-minütige *Koche Sesame* Episoden sollen zusammen mit umfangreichen Lehrmaterialien in Zusammenarbeit mit afghanischen Schulen Kindern in Afghanistan neben dem ABC und Zahlen vor allem das Verständnis geschlechtlicher Gleichberechtigung und ein kulturelles Bewusstsein näher bringen (vgl. Sesame Workshop 2003 p).

1.3 Beispiele internationaler Co-Produktionen

1.3.1 Sesamstraße: Die deutsche Co-Produktion

Schon seit drei Generationen lieben Kinder und Jugendliche die *Sesamstraße* mit dem dicken, gutmütigen Samson und der schrillen, lebhaften Tiffy. Die beiden haben damals, 1978, unter anderem zusammen mit Liselotte „Lilo“ Pulver, der damaligen „guten Seele“ der *Sesamstraße*, die erste deutsche *Sesamstraßen*-Wohngemeinschaft gegründet. Die Geschichte der *Sesamstraße* im deutschen Fernsehen begann allerdings schon einige Jahre zuvor.

Die Hintergründe

1970 lernten deutsche Fernsehproduzenten die Sendung bei der Verleihung des „Prix Jeunesse“ in München kennen, woraufhin der NDR die Rechte zur Ausstrahlung der *Sesamstraße* erwarb. Zwei Jahre später wurde die amerikanische Originalversion *Sesame Street* zum ersten Mal, nicht synchronisiert, auf den Dritten Programmen des deutschen Fernsehens ausgestrahlt. Es war aber schon zu diesem Zeitpunkt geplant, die Sendung auf die „bundesdeutschen Lebens- und Fernsehverhältnisse“ (Löhr; zit. nach Wladkowski 2003, S. 122) zu übertragen. Im Studio Hamburg, das die *Sesamstraße* auch noch heute produziert, liefen bereits die Arbeiten an einer eigenen *Sesamstraße*-



Abb. A.10: Das Sesamstraße-Team mit US- und lokalen Muppets.

Produktion, die auch deutsche Segmente enthalten sollte. Einige Monate später, Anfang des Jahres 1973, war es dann soweit und die erste in Deutschland hergestellte Folge wurde mit dem neuen Titelsong „Der, die, das“ eingeleitet. Ihr lokal-kulturelles Gesicht, nach dem oben beschriebenen Co-Produktions-Modell, bekam die *Sesamstraße* allerdings erst 1978, als ein eigenes Straßensetting und eigene Muppets eingeführt wurden. Seit diesem Zeitpunkt folgt die Zusammenstellung der Segmente dem schon bekannten System: Zur einen Hälfte wird auf neue und alte Spots der US-amerikanischen Produktion zurückgegriffen und zur anderen Hälfte kommen die Spots aus der eigenen Produktion. Bevor *Sesamstraße* eine vollwertige „50/50-Co-Produktion“ wurde, stammten noch rund 70% der Segmente einer Folge aus der US-Fassung und nur 30%, vor allem Animations- und Realfilmszenen, die deutschlandspezifische Lernziele wie soziales Lernen oder Umwelt- und Sachbegegnungen thematisierten (vgl. Arbeitsgruppe Sesamstraße 1973 b), wurden in Deutschland hergestellt.

Auf dem Weg zur *Sesamstraße* mit Lilo, Tiffy und Samson kam es noch zu einigen Konfrontationen – zum einen auf der Seite der jüngsten Zuschauer, zum anderen auf der Seite medialer und pädagogischer Autoritäten. Als sich nach den Dritten Programmen – NDR, Radio Bremen, SFB, HR und WDR – auch die Südkette der ARD an der Ausstrahlung der Sendung beteiligte, weigerte sich der Bayerische Rundfunk (BR), die Sendung in seinem Programm aufzunehmen. Die klare Anlehnung der Kindersendung an die Stilmittel der Werbung war der damaligen Programmleitung des BR nicht geheuer. Im Deutschland der frühen 70er Jahre musste die Sendung für konservative Geister wie ein anarchischer Affront gegen Sittsamkeit und Autoritätshörigkeit gewirkt haben. Außerdem entsprach, nach Empfinden des Bayerischen Rundfunks, die soziale Situation in Deutschland nicht der in der

Sendung dargestellten: So habe es in Bayern keine unterprivilegierten Kinder gegeben (vgl. NDR Fernsehen Online 2000). Noch deutlicher zeigt das folgende Zitat die Haltung des Senders:

„Denn deutsche Kinder, so BR-Fernsehdirektor Helmut Oeller [damals], könnten sich mit den ‚in der Sendung auftretenden Negern‘ nicht identifizieren“ (Keller; zit. nach Wladkowski 2003, S. 122; [Anmerkung im Original]).

Der Bayrische Rundfunk wehrte sich hierbei gegen eine „Amerikanisierung“ des deutschen Fernsehens und der deutschen Kultur. Die bis dato vorgenommene Adaption der US-amerikanischen Sendung an die deutschen Lebensverhältnisse genügte dem BR nicht.

Kritik kam auch von Seiten der Eltern, Erzieher und Wissenschaftler. Sie bemängelten vor allem die amerikanischen „Slum-Szenen“ und die Thematisierung von „Rassenproblemen“, da diese „nicht viel mit der Lebenswelt deutscher Kinder gemein hätten“ und „in der Bundesrepublik keine Rolle spielten“ (NDR Fernsehen Online 2000). Also ließ die deutsche Redaktion 1976 die US-amerikanischen Straßenszenen des Originals weg und somit schien aller Ärger beseitigt: Die schwarzen Kinder und das „New Yorker Gangsterfilm-Setting“ waren draußen. Prompt brach jedoch ein neuer Sturm der Entrüstung los – diesmal von Seiten der Kinder: Ihnen fehlten die Identifikationsfiguren und die bekannten Schauplätze (vgl. NDR Fernsehen Online 2003). Diese Kritik und Proteste waren letztlich, zusammen mit neuesten Forschungsergebnissen, Wegbereiter für eine nochmalige Konzeptüberarbeitung, in der nun auch Tiffy und Samson auftauchten. Seither hat die *Sesamstraße* viele Kinder in ganz Deutschland erreicht und ist inmitten eines immensen Angebotes an Kindersendungen eine der bekanntesten geworden⁴¹. Die Zukunft der *Sesamstraße* ist vorerst bis 2010 gesichert, denn bis dahin wurde der Co-Produktionsvertrag zwischen dem NDR und Sesame Workshop verlängert (vgl. ebd.).

Der lokale Rahmen



Abb. A.11: Lilo Pulver, Manfred Krug und Samson in der *Sesamstraße*.

Inzwischen wurde die *Sesamstraße* schon von einigen Bewohnern frequentiert. Nach Henning Venske waren z.B. Uwe Friedrichsen und später Manfred Krug Lilo Pulvers Partner. Neben Tiffy und Samson gehörte der knollenartige Muppet Herr von Bödefeld zur Besetzung der ersten Stunde. Im Laufe der Zeit kamen und gingen viele weitere Gestalten⁴². 1989 zog Griesgram Rumpel, der deutsche Cousin von „Oscar the Grouch“, und die Eule Buh ein. Zur aktuellen lokalen Besetzung gehören nun auch Caro (Caroline Kieseletter) und Nils (Nils Julius), das Identifikationspaar für junge Eltern, die Raupe Gustav, die Schnecke Finchen, die Reporterpuppe Feli-Filu⁴³ und seit 2002 Pferd und Wolle. Samson blieb allerdings für viele Kinder die stärkste Identifikationsfigur. Obwohl er mit seiner Größe seine kleinen Fans weit überragt, entdeckt er die Welt mit der glei-

⁴¹ Untersuchungen zufolge kennt in Deutschland fast jedes Kind die *Sesamstraße*. Im Beliebtheits-Ranking nimmt die Sendung in Norddeutschland Platz 2 ein, in Ostdeutschland Platz 8, in Süd- und Mitteldeutschland schaffte sie es allerdings nicht einmal in die Top Ten (vgl. Sesame Workshop 2002 a).

⁴² Für eine chronologische Übersicht siehe NDR Fernsehen Online (2003).

⁴³ Mit dieser Puppe geht erstmals eine *Sesamstraßen*-Puppe aus der Rahmenhandlung in die reale Außenwelt. Feli-Filu interviewte als Reporterin z.B. den Bundespräsidenten.

chen Naivität und Neugier wie sie. Doch zu den Favoriten der Kinder gehören nicht nur lokale Muppets. Ganz hoch im Kurs stehen, wie eh und je, die amerikanischen Muppets Ernie und Bert, die schon seit den Anfängen der *Sesamstraße* wie Pop-Stars verehrt werden (vgl. Sesame Workshop 2003 I).

Auch das Straßensetting blieb nicht immer das gleiche. 1988 wurden bei einem Brand die komplette Studiodekoration und sämtliche Requisiten zerstört, woraufhin die *Sesamstraße* ein Jahr später ein neues Gesicht bekam: Aus der Straße wurde ein Innenhof mit Fahrradladen, Bistro, Pension und einem kleinen Waldstück. Infolge einer vollständigen Neugestaltung des Serienkonzeptes wurde der Schauspielplatz 2000 erneut überarbeitet. Seither ist das Setting eine verkehrsberuhigte Gegend mit Gemüseladen.

Die lokalen Lernziele

Anders als in der amerikanischen Sendung stand in der deutschen *Sesamstraße* von Anfang an soziales und emotionales Lernen im Zentrum des lokalen Lernzielkataloges (vgl. Arbeitsgruppe Sesamstraße 1973 b, S. 15). Laut der „Arbeitsgruppe Sesamstraße“, die zu Beginn des deutschen Co-Produktionsvorhabens zusammengestellt wurde, waren 1973 folgende Lernziele Bestandteil des Curriculums (vgl. Arbeitsgruppe Sesamstraße 1973 a, S. 154):

- Selbstständigkeit: Förderung der Ich-Stärke
- Erhöhung der Frustrationstoleranz
- Emotionen
- Die Bedürfnisse und Interessen der anderen
- Hilfsbereitschaft
- Regeln machen das Zusammenleben leichter
- Bereitschaft zu kooperativem Handeln
- Konfliktsituationen und Konfliktlösungsstrategien

Wie in den anderen *Sesamstraßen*-Produktionen werden die Lernziele jeder Staffel den aktuellen Lebens- und Rezeptionsbedingungen der Kinder entsprechend verändert. So ist z.B. Tiffy inzwischen Computerspezialistin geworden und präsentiert damit gleich zwei neue Ziele: Eine gleichwertige männliche und weibliche Rollendarstellung sowie den Umgang mit Medien und Technik⁴⁴.

Um das Format jung zu halten, wurde es immer wieder modifiziert. Zuletzt wurde 2000 ein neues Konzept mit Comedy-Charakter entworfen, in dem Dirk Bach als Zauberer Pepe eine Hauptrolle spielt und vermehrt prominente Gäste eingeladen werden⁴⁵. Mit der Einführung des komödiantischen Duos Pferd und Wolle wurde dieses Konzept 2002 noch erweitert. Die beiden persiflieren unter anderem Nachmittagstalkshows, Nachrichtensendungen und Familienformate. In „Wolle am Nachmittag“ werden z.B. Themen wie „Mein Freund hat Hufgeruch“ besprochen, womit laut *Sesamstraße*-Redakteurin Anke Schmidt-Bratzel „aktuelle Sendungen, mit denen auch Kinder konfrontiert sind, auf eine humorvolle, kindgerechte Ebene“ (Schmidt-Bratzel 2003) gehoben werden. Das neue Konzept soll im Kern die bisherigen inhaltlichen Leitprinzipien der *Sesamstraße* beibehalten: „nicht erzählen,

⁴⁴ Weitere didaktische Schwerpunkte werden u.a. von Wladkowski zusammengefasst (vgl. Wladkowski 2003, S. 127).

⁴⁵ Die Einbindung von Stars und Personen des öffentlichen Lebens entspricht dem Konzept der US-amerikanischen *Sesame Street*.

sondern gemeinsam erleben, verrückte Fragen stellen und verschiedene Wirklichkeitszugänge nebeneinander stehen lassen“ (ebd.).

1.3.2 *Alam Simsim*: Die ägyptische Co-Produktion

Die ägyptische *Alam Simsim* (arab. Sesam-Welt) beginnt mit Impressionen aus einem idealen ägyptischen Kinderalltag: Lachende Kinder spielen im saftig-grünen Nildelta, ein Junge im traditionellen Galabija-Gewand und Mädchen mit folkloristischen Kopftüchern winken in die Kamera, tanzende Kinder fahren in einer Feluke auf dem Nil, manche pflanzen Blumen ein und Mädchen blättern in großen Büchern. Das ist die Sesam-Welt⁴⁶.

Die Hintergründe

Die Kindersendung *Alam Simsim* ist Teil eines Förderprogramms der ägyptischen Regierung zur Bekämpfung des Analphabetismus unter Frauen. In Ägypten können ca. 60% aller Frauen weder lesen noch schreiben (vgl. Welch 2002). Diese Zahl ist selbst im Vergleich mit anderen Entwicklungsländern erschreckend hoch (vgl. Ward-Brent 2001 a). 1997 gingen nur ca. 44% der schulpflichtigen Mädchen zur Schule, das waren damals 20% weniger als Jungen (vgl. Welch 2002). Das bildungspolitische Problemfeld stellt vor allem das ländliche Oberägypten dar – dort sind die Zahlen am verheerendsten, die Bildungskluft zwischen den Geschlechtern am tiefsten und es mangelt an ausgebildetem Lehrpersonal. Im Durchschnitt gehen die Kinder in Oberägypten nur drei Jahre lang zur Schule. Über das Land verteilt haben nur etwa 13% aller Kinder im schulpflichtigen Alter Zugang zu einer vorschulischen Ausbildung und die Abbruchrate in den Grundschulen ist sehr hoch (vgl. Ward-Brent 2001 a). Diese dramatischen Zahlen haben in den frühen 1980er Jahren dazu geführt, dass die Ausbildung der Jüngsten auf der politischen Agenda zur nationalen Priorität wurde. Seither wurden mehrere Programme zur Förderung der Ausbildung von Kindern und jungen Frauen entwickelt⁴⁷. Mit finanzieller Unterstützung der United States Agency for International Development (USAID) hat das Land seit 1979 fast 2000 Schulen gebaut (vgl. Welch 2002), zahlreiche Lehrer und Erzieher ausgebildet und die Zahl der Mädchen in den Schulen erhöht (vgl. Ward-Brent 2001 b). *Alam Simsim* ist unter den Bildungsförderungsprogrammen der USAID Egypt eine sehr erfolgreiche Maßnahme zur Verbesserung des Bildungsniveaus von Mädchen. Da 96%, d.h. nahezu alle ägyptischen Haushalte, Zugang zu einem Fernsehgerät haben (vgl. ebd.), wird das Medium Fernsehen in Ägypten als ideales Werkzeug für die Bildungspolitik betrachtet.



Abb. A.12: Das Alam Simsim-Team.

Seit 2000 ist *Alam Simsim* täglich im ägyptischen Fernsehen zu sehen. Die Vorbereitungen für die Produktion begannen allerdings schon 1997. Neben den oben beschriebenen Trainingsprogrammen für das lokale Team wurden thematische Recherchen zu Gesundheit, Ausbildung für Mädchen, Sprache, Familie und Religion unternommen (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 159). Des Weiteren

⁴⁶ Siehe *Alam Simsim*-Sequenzprotokoll der Folge 10, Episode 3, 2002 (Tabelle A.3, Anhang).

⁴⁷ Für detaillierte Angaben zu den einzelnen Programmen siehe USAID Egypt (2004 c).

musste das lokale Produktionsteam im Vorfeld entscheiden, welche Form der arabischen Sprache in der Sendung gesprochen werden sollte – die in häuslicher und sozial-gesellschaftlicher Umgebung verwendete Umgangssprache oder Fusha, das akademische Arabisch und die Sprache des Korans. Zwischen den Experten entfachte eine heiße Diskussion. Letztlich entschied man sich für einen Kompromiss, indem die Sprache kontextabhängig eingesetzt werden sollte: Szenen mit akademischen Fähigkeiten als Lernziel sollten in der allgemeinen ägyptischen Schulsprache Fusha⁴⁸ gesprochen werden und andere Szenen wurden in umgangssprachlichem Arabisch produziert (vgl. ebd., S. 160). Mit der finanziellen Unterstützung der USAID und in Zusammenarbeit mit dem Ägyptischen Ministerium für Bildung und Information konnten für die ersten beiden Staffeln 65 Folgen produziert werden. Für die dritte Staffel, die im November 2002 startete, produzierte Alkarma Edutainments, die Partnerproduktionsfirma des Sesame Workshops in Kairo, 40 halbstündige Folgen.

Innerhalb der ersten drei Monate Laufzeit sahen mehr als ein Drittel aller Kinder unter acht Jahren und ca. ein Viertel aller Eltern die Serie regelmäßig (vgl. Ward-Brent 2001 b). Neueren Evaluationsergebnissen zufolge wird die Sendung heute regelmäßig von ca. 99% der städtischen Kinder und ca. 86% aller Kinder auf dem Land gesehen. Aber auch 54% aller ägyptischen Frauen, unabhängig davon, ob sie Kinder haben oder nicht, sehen das Programm (vgl. USAID Egypt 2004 c). Laut einer Studie des Middle East Marketing Research Bureau (MEMRB) von 2002 erreicht die Sendung auch das unterprivilegierte ländliche Oberägypten (Sesame Workshop 2003 b). Außerdem unterstützen und verbreiten verschiedene Zusatzprogramme die Ziele der Kindersendung⁴⁹.

Der lokale Rahmen

Das Zentrum des lokalen Settings der ägyptischen Adaption ist eine öffentliche Bücherei nahe eines farbenfrohen Marktplatzes, wo Khokha, Filfil und Nimmim, die Muppet-Stars von *Alam Simsim*, gemeinsam mit dem menschlichen *Alam Simsim*-Darstellerteam leben. Khokha nimmt dabei eine zentrale Rolle ein. Die quirlige rosa-rote Puppe repräsentiert ein vierjähriges Mädchen, das leidenschaftlich gerne lernt und immer wachsam und neugierig ist. Khokha ist immer daran interessiert Fragen zu stellen, Antworten zu finden und Probleme zu lösen. Das Muppet-Mädchen wurde mit diesen Eigenschaften konzipiert, um den didaktischen Schwerpunkt der Sendung, die Bildungsförderung von Mädchen, zu verkörpern. Die anderen beiden Puppen sind ihre besten Freunde. Filfil, der alterslose lila-farbene Muppet-Junge ist enthusiastisch und unbekümmert, wobei sein überstürzter Wille, in jeder Situation zu helfen, oft Chaos anrichtet. Der zwei Meter große Nimmim ist noch sehr jung, aber für sein Alter schon sehr weise. Er hat ein freundliches, geduldiges Gemüt und spielt gerne in der Natur. Ihre menschlichen Freunde sind Am Hussein, seine Frau Khaireya und ihre beiden Kinder Mona und Karim sowie Am Girgis, der Besitzer eines kleinen Lebensmittelladens und die Bibliothekarin Abla Nabila. Am Hussein ist Tischler in dessen Werkstatt Khokha häufig spielt. Seine Frau ist Hausfrau und kümmert sich in ihrer mütterlichen und hilfsbereiten Art um alle. Tochter Mona lernt genau wie Khokha sehr gerne und spielt oft zusammen mit den Muppets und ihrem Bruder Karim. Darüber hinaus be-

⁴⁸ Obwohl die Schulsprache Fusha Kindern außerhalb der Schule fremd ist, hofft man, dass ihnen auf diesem Weg der Einstieg in die Schule erleichtert wird (vgl. Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 160).

⁴⁹ Das „*Alam Simsim* Parent Outreach Program“ z.B. soll Eltern und Erzieher mit dem nötigen Material und Wissen versorgen, mit dem sie Kinder für Bildungsaktivitäten begeistern können. „Reading for All“ ist eine PR-Kampagne für die Bildung, in der Ägyptens First Lady Suzanne Mubarak zusammen mit der ägyptischen Muppet-Figur Khokha im öffentlichen Fernsehen für das Lesen wirbt (vgl. Sesame Workshop 2002 d). Außerdem werden in Büchereien des ganzen Landes *Alam Simsim*-Ecken eingerichtet, wo die Kinder in Büchern zur Sendung schmökern können.

kommen die *Alam Simsim*-Bewohner von Zeit zu Zeit prominenten Überraschungsbesuch (vgl. Sesame Workshop 2002 d).

Die lokalen Lernziele

Ein „Statement of Educational Objectives“, das von ägyptischen Pädagogen und anderen Spezialisten entwickelt wurde, bildet das inhaltliche Rahmenwerk der Serie. Jede Szene beinhaltet eines der dort formulierten pädagogischen Ziele. Die Lernziele der dritten Staffel waren „die Welt des Kindes“⁵⁰, „soziale Beziehungen“⁵¹, „symbolische Repräsentation“⁵² und „kognitive Organisation“⁵³ (vgl. Sesame Workshop 2002 c). Über den jeweils aktuellen Lernzielkatalog hinaus gehört neben der Ausbildung von Mädchen, wie auch bei anderen *Sesamstraßen*-Co-Produktionen in Entwicklungsländern, vor allem die Vermittlung von Basiswissen über Hygiene und Gesundheit zu einem zentralen Anliegen. Dabei sollen Kinder einfache Verhaltensweisen und Prinzipien wie Zähne putzen vor dem Schlafen, Hände waschen vor dem Essen, ausreichende Bewegung und eine gesunde Ernährung erlernen.

Zur Stärkung der weiblichen Position innerhalb des ägyptischen Bildungssystems werden Mädchen in der Sendung aktiv und selbstbewusst gezeigt, was innerhalb einer von Geschlechterstereotypen geprägten Kultur eine fortschrittliche Haltung einläuten soll. Außerdem treten Erwachsene in variierenden Rollenmustern auf und führen Tätigkeiten aus, die im traditionellen Verständnis als geschlechterunspezifisch gelten. Obwohl der Fokus auf der Stärkung der weiblichen Rolle liegt, soll keines der Geschlechter ausgeschlossen, sondern vielmehr ein gleichberechtigtes Selbstverständnis zwischen Mädchen und Jungen gefördert werden. Dennoch soll vor allem den vorhandenen „gender gaps“ entgegengewirkt, in Mädchen eine Leidenschaft für Lernen und Wissen entfacht und ihr Selbstvertrauen gestärkt werden (vgl. Sesame Workshop 2003 b).

Da Untersuchungen zufolge Geschlechtervorurteile schon in einem frühkindlichen Entwicklungsstadium aufgebaut werden (vgl. Ward-Brent 2001 a), kann *Alam Simsim* als Vorschulprogramm einen großen Beitrag zu einem veränderten Rollenverständnis in der ägyptischen Gesellschaft leisten. Studien zur Serie zeigten bereits erste Erfolge: Bei einer gruppengenetzten Befragung zum Geschlechterverständnis tendierten Kinder, die *Alam Simsim* regelmäßig sahen, zu einer veränderten Einstellung bezüglich der traditionellen Geschlechterrollen (vgl. ebd.).

⁵⁰ Dazu gehören Selbstachtung, Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl, Gesundheit und Hygiene, emotionaler Ausdruck, Natur und Ökologie, Problemlösungen und Imagination, Respekt vor und Wissen über die ägyptische Geschichte und Kultur.

⁵¹ Dazu gehören der Umgang mit verschiedenen sozialen Gruppen und Institutionen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Welt des Kindes und Respekt vor diesen, Kooperation, Konfliktlösung und gegenseitiger Respekt.

⁵² Dazu gehören Buchstaben, Zahlen, geometrische Formen, Wissenschaft (Entdecken und Erkunden) und Kunst.

⁵³ Gemeint ist Verständnis und Organisation von Konzepten in der Welt des Kindes: Relationale Konzepte (groß und klein), Klassifizierungen (Gruppierung nach Größe und Form) und Unterscheidung zwischen auditiven und visuellen Reizen (Verbinden von Bild und Ton).

1.3.3 *Takalani Sesame*: Die südafrikanische Co-Produktion

„*Takalani*“ bedeutet auf Tshivenda „sei fröhlich“. Mit diesem Geist der Fröhlichkeit und Unschuld richtet sich die *Sesamstraßen*-Adaption *Takalani Sesame* an Vorschulkinder in Südafrika (vgl. Sesame Workshop 2002 f) – auch wenn es angesichts der noch zu thematisierenden Problematiken sicherlich nicht immer leicht fällt, diese Unbeschwertheit zu wahren.

Die Hintergründe

Takalani Sesame ist ein Partnerprojekt zwischen der South African Broadcasting Corporation (SABC), dem südafrikanischen Bildungsministerium und Sesame Workshop. Da in Südafrika sieben von acht Kindern keinen Zugang zu frühkindlichen Erziehungsprogrammen haben (vgl. ebd.), soll das Projekt das Bildungsprogramm der Regierung unterstützen und, wie auch in der US-amerikanischen Originalversion, der sozialen Ungleichheit hinsichtlich der Bildungsmöglichkeiten von Kindern entgegenwirken. In der zweiten Staffel wurde ein zusätzliches pädagogisches Ziel formuliert, das die Sendung seither prägt: Die altersgerechte Thematisierung des HIV/AIDS-Problems, mit dem der Süden Afrikas weltweit am stärksten zu kämpfen hat (vgl. UNAIDS 2004). Es wird geschätzt, dass in Südafrika Ende 2002 ca. 5,3 Millionen Menschen mit dem HI-Virus infiziert waren (vgl. Health Department 2003). Nach UNICEF-Angaben waren darunter ca. 800.000 Kinder (vgl. UNICEF 2003). Da die Infektionsrate bei schwangeren Frauen 2003 bei fast 28% lag (vgl. Health Department 2003), war die Mehrheit der Kinder schon bei der Geburt infiziert. Dies hat zur Folge, dass viele nicht einmal das fünfte Lebensjahr erreichen (vgl. UNICEF 2003). Die Pandemie des HIV hat auf das alltägliche Selbstverständnis vieler südafrikanischer Kinder dramatische Auswirkungen. 2015 werden Schätzungen zufolge ca. 15% aller südafrikanischen Kinder Waisenopfer der Krankheit sein. Es ist nicht unüblich, dass sich Kinder enorme Verantwortungen und emotionale Belastungen aufbürden, wenn sie ihre kranken Eltern pflegen oder Verluste verkraften müssen. *Takalani Sesame* ist die erste Medienkampagne, die sich mit dem Anliegen, altersgerechte Basisinformationen über die Krankheit zu liefern und Kinder beim Umgang mit den psycho-sozialen Folgen der Krankheit zu unterstützen, speziell an Vorschulkinder richtet (vgl. Segal / Cole / Fuld 2002, S. 364).



Abb. A.13: Die *Takalani Sesame*-Muppets.

Mit finanzieller Unterstützung der USAID und des Hauptsponsors SANLAM konnte die Serie im Juli 2000 auf SABC ihr Fernsehdebüt feiern. Seither ist sie täglich zu sehen. Die zweite Staffel mit dem pädagogischen Fokus HIV/AIDS lief im September 2002 an. Das südafrikanische Produktionsteam Kwasukasukela hat dafür 104 halbstündige Folgen produziert, die bis Ende 2005 kontinuierlich ausgestrahlt werden sollen.

Produktionsvorbereitend musste wie bei der ägyptischen Co-Produktion entschieden werden, welche Sprache in der Serie gesprochen werden sollte. Alle Beteiligten waren sich von Beginn an einig, nicht nur eine Sprache verwenden zu können. In Südafrika gibt es seit der Auflösung des Apartheidregimes 1990 elf offizielle Sprachen, die sich alle im Programmkonzept wiederfinden sollten. Man wollte sich von Afrikaans abwenden, da während des weißen Machtregimes alle Schüler gezwungen wurden,

Afrikaans zu sprechen (vgl. Singer 2000). Clarence Hamilton war am Produktionsprozess beteiligt und erläutert den Entschluss folgendermaßen: “We wanted to showcase the languages, to use them without shame” (Hamilton; zit. nach ebd.).

Da Fernsehen in Südafrika bei weitem nicht flächendeckend verfügbar ist, wurde wenige Monate nach der Einführung der Fernsehserie auch ein *Takalani Sesame*-Radioprogramm eingeführt. Das Programm, das dreimal wöchentlich auf vier im Land verteilten Sendern in der jeweiligen regionalen Sprache ausgestrahlt wird, stellt zum einen also eine Ergänzung des Fernsehprogramms dar, für die meisten Kinder allerdings einen Ersatz. Eine der 100 zwölfminütigen Radiofolgen, die ebenfalls von Kwasukusela pro Staffel produziert werden, besteht analog zu den Spots der Fernsehfassung aus mehreren sogenannten „Radio-Cartoons“ (vgl. Segal / Cole / Fuld 2002, S. 373).

Um auch Kinder ohne Zugang zu Fernsehen oder Radio zu erreichen, wird das Projekt durch verschiedene Zusatzprogramme erweitert⁵⁴. Einige Einrichtungen und Institutionen in unterprivilegierten Regionen des Landes bieten Kindern überdies z.B. durch öffentliche Fernsehräume die Möglichkeit, die Sendung zu sehen. Untersuchungen des Sesame Workshops zufolge ist die Serie in Südafrika weit verbreitet, dennoch ist sie nicht die Lieblingsshow der meisten Kinder. Besondere Beliebtheit erfährt sie unter den schwarzen Zuschauern (Sesame Workshop 2002 a).

Der lokale Rahmen

Bei *Takalani Sesame* spielt sich die Rahmenhandlung auf einem Marktplatz in der Nähe einer Bahnstation ab. Für das lokale Setting werden Aspekte des urbanen und des ländlichen Südafrika kombiniert und das amerikanische Großstadt-Setting durch runde Lehmhütten ersetzt. Bewohnt wird der Schauplatz von sechs lokalen Muppets und weiteren menschlichen Darstellern. Auch hier wurden jeder Figur besondere Eigenschaften zugeordnet, die zur Umsetzung der Lernziele beitragen sollen. Moshe z.B. ist ein mannsgroßer Muppet, dessen Gestalt einem afrikanischen Erdmännchen⁵⁵ nachempfunden ist. Sein liebenswürdiger, naiver Charakter ist weitgehend an das US-amerikanische Äquivalent Big Bird angelehnt (vgl. Segal / Cole / Fuld 2001). Wenn er mit den anderen in der *Takalani Sesame* spricht, springt er ständig zwischen Zulu und Englisch hin und her. Zikwe spricht noch mehr Sprachen. Das blaue Pelzmonster hat die Eigenart, großzügig Worte aus allen elf Sprachen in seinen englischen Monolog einfließen zu lassen. Er ist sehr neugierig, aber zu unruhig und impulsiv, um alle Informationen abzuwarten, bevor er eine Aufgabe ausführt. Neno ist der südafrikanische Elmo. Er ist sowohl in seiner Gestalt als auch charakterlich mit der amerikanischen Figur identisch. Neno ist unschuldig und unbedarft und tut alles, um mit den älteren Muppets mithalten zu können. Des Weiteren gibt es das erfinderische Muppet-Mädchen Zuzu, das die reale Welt gern zur dramatischen Bühne macht, und Kupukeji, einen nicht-sprechenden Baby-Wurm.

⁵⁴ Es werden Informationsmaterialien für Erwachsene zu verschiedenen Themen produziert, die Eltern und Erziehern eine selbstständige thematische Auseinandersetzung zusammen mit Kindern erleichtern sollen. Dabei werden vor allem heikle Themen, wie z.B. Kindesmissbrauch (als Teil der HIV/AIDS-Aufklärung), angesprochen, die sich nicht für das Medium Fernsehen eignen, da Kinder meist allein fernsehen.

⁵⁵ Da sich weibliche und männliche Erdmännchen die Aufgabe nach dem Nachwuchs zu schauen teilen, wird diese Anspielung auch als Metapher für ein gleichberechtigtes Rollenverständnis verstanden.



Abb. A.14: Das HIV-positive Muppet-Mädchen Kami.

Im Zuge der neuen Fokussierung auf das Thema HIV/AIDS wurde zur zweiten Staffel 2002 das HIV-positive Muppet-Mädchen Kami eingeführt⁵⁶. Der Name bedeutet auf Setswana Akzeptanz (Sesame Workshop 2002 f) und ist somit Programm. Nach der Durchführung verschiedener Tests entschied sich das Produktionsteam die Figur asymptomatisch, d.h. beispielsweise nicht untergewichtig, zu gestalten, um ein Höchstmaß an Attraktivität und positiver Stärke zu erreichen (vgl. Segal / Cole / Fuld 2002, S. 366). Für eine weibliche Figur entschied man sich zum einen aufgrund der überproportional häufigen HIV/AIDS-Fälle bei Mädchen und Frauen und zum anderen, um Mädchen eine starke Identifikationsfigur zu geben, die gute Kommunikationsfähigkeiten, ein hohes Selbstwertgefühl und eine positive Einstellung hat (vgl. ebd.). Kami wurde durch AIDS zur Waise und hat somit eine zusätzliche Identifikationsfunktion für die steigende Zahl an AIDS-Waisen in Südafrika. Sie weiß fast alles über die Krankheit und engagiert sich über *Takalani Sesame* hinaus in der AIDS-Aufklärungsarbeit⁵⁷. 2003 wurde Kami von UNICEF zum offiziellen globalen „Champion for Children“ ernannt (vgl. UNICEF 2003 a).

Kami wurde von Ma Dimpho und Salie, dem menschlichen Paar von *Takalani Sesame*, adoptiert. Die beiden haben außerdem eine leibliche Tochter und einen weiteren menschlichen Adoptivsohn. O'm Karl und Leela sind gute Freunde der Familie und leben ebenfalls in der Nähe des Platzes.

Die lokalen Lernziele

Wie bereits dargestellt, liegt der Schwerpunkt der Serie neben der Vermittlung schulvorbereitender Fähigkeiten auf dem Wissen über und dem Umgang mit HIV/AIDS und der Humanisierung, Destigmatisierung und Akzeptanz derer Menschen, die mit dem Virus leben⁵⁸ (vgl. UNICEF 2003 a). Um das Thema herrscht eine „Kultur des Schweigens“ (vgl. Segal / Cole / Fuld 2002, S. 364), unter anderem aus Angst vor einem gesellschaftlichen Gesichtsverlust der Betroffenen. In den Köpfen ist das stereotype Bild von abgemagerten und krank aussehenden Menschen verankert, mit dem die quirlige Figur Kami brechen soll, indem sie ein positives Bild entgegensetzt⁵⁹.

Weitere lokale Besonderheiten des Lernzielkataloges sind Multilingualität und Multikulturalität der neuen Regenbogen-Nation Südafrika. Um Kindern nach der Apartheid ein neues Selbstwertgefühl und nationalen Stolz zu vermitteln, bietet die Sendung viele Referenzen auf die sprachliche und kulturelle Vielfalt des Landes. *Takalani Sesame* soll dazu beitragen, die Nation zusammenzuführen und über die noch längst nicht überwundenen gesellschaftlichen Probleme aus den Tagen des Apartheid-Regimes hinwegzuhelfen. Aufgrund dessen beschäftigen sich viele Segmente mit der Thematik des Anderen und der Akzeptanz anders aussehender Menschen⁶⁰, wobei Paare gemischter Hautfarben und behinderte Kinder das Bild der Sendung prägen (vgl. Singer 2000).

⁵⁶ In den USA sorgte die Puppe für Aufruhr. Einige republikanische US-Kongressmitglieder wollten eine (ohnehin nicht geplante) Einführung der HIV-positiven Puppe in den USA verhindern. Indirekt drohten sie sogar mit der Einsparung der finanziellen Unterstützung von Sesame Workshop. Die Mitglieder bestanden auf einem Nachweis darüber, dass die Puppe nicht mit Hilfe staatlicher Gelder entstand (vgl. Salyer 2002).

⁵⁷ Im November 2003 hat Kami zusammen mit dem damaligen UNICEF-Repräsentanten Sir Peter Ustinov dabei geholfen, das UNICEF-Projekt „Africa's Orphaned Generations“ einzuläuten. Mehr hierzu siehe UNICEF (2003 b).

⁵⁸ Für detailliertere Ausführungen zu diesem curricularen Schwerpunkt siehe Segal / Cole / Fuld (2002).

⁵⁹ Vgl. z.B. die 23. *Takalani Sesame*-Folge im Sequenzprotokoll (Tabelle A.4, Anhang).

⁶⁰ Vgl. z.B. den Schluss-Spot der 24. *Takalani Sesame*-Folge im Sequenzprotokoll (Tabelle A.5, Anhang).

1.3.4 *Sesame Stories*: Die palästinensisch-israelisch-jordanische Co-Produktion

Als Haneen, das orangefarbene palästinensische Muppet-Mädchen, eine Falafel isst, stellt Dafi, ihr pinkfarbenedes israelisches Gegenstück, fest, dass auch sie Falafel mag (vgl. Sesame Workshop 2004 a). Ist diese einfache Entdeckung der Beginn eines tieferen Verständnisses für kulturübergreifende Gemeinsamkeiten und somit ein Schritt Richtung Frieden?

Hintergründe

Anfang der 1990er Jahre gab das politische Klima im Nahen Osten Grund zur Hoffnung auf eine Beendigung der jahrzehntelangen blutigen Auseinandersetzungen zwischen Israelis und Palästinensern. Der Abschluss der Verträge von Oslo 1993 eröffnete den Palästinensern erstmals die Aussicht auf einen eigenen Staat Palästina in friedlicher Koexistenz mit dem israelischen Staat in gesicherten, international anerkannten Grenzen. Dafür erhielten Rabin und Arafat gemeinsam den Friedensnobelpreis. Das positive politische Klima ermunterte Medienvertreter des Senders Israel Educational TV dazu, gemeinsam mit palästinensischen Kollegen eine Kindersendung zur Förderung gegenseitiger Toleranz und Akzeptanz zu konzipieren. Zwischen dem israelischen Sender und Sesame Workshop bestand schon seit 1983 ein Co-Produktionsvertrag für die lokale *Sesamstraßen*-Adaption mit dem hebräischen Titel *Rechov Sumsum*. Für das interkulturelle Produktionsvorhaben erschien das Format der *Sesamstraße* besonders geeignet, also wurde ein dritter Partner in den Vertrag aufgenommen: Die palästinensische Produktionsgruppe der Al-Quds Universität. Gemeinsam wurden 70 halbstündige Folgen mit Segmenten aus allen drei Co-Produktions-Institutionen produziert, die erstmals 1998 unter dem Doppeltitel *Rechov Sumsum/ Shara'a Simsim* in Israel und in manchen Teilen Palästinas ausgestrahlt wurden (vgl. Erb 2002). Zusätzlich wurde eine 15-minütige palästinensische Version produziert, die lokal in fünf palästinensischen Städten gesendet wurde. Das zentrale Ziel beider bilingualen Versionen⁶¹ war, Kindern eine friedliche Koexistenz unterschiedlicher Kulturen aufzuzeigen. In sogenannten „cross-over“-Szenen besuchten israelische und palästinensische Figuren einander und lebten in unmittelbarer Nachbarschaft zusammen. Doch dieses Idyll war nicht von langer Dauer. Schon während der Produktionsarbeiten spitzte sich die politische Situation erneut zu. 1995 wurde Rabin von einem jüdischen Fundamentalisten erschossen und der im Folgejahr gewählte konservative Ministerpräsident Benjamin Netanjahu ließ den Friedensprozess ins Stocken geraten. Nach dem Ausbruch der zweiten Intifada 2000 war die Hoffnung auf einen baldigen Frieden zerschlagen. Da freundschaftliche Darstellungen des israelisch-palästinensischen Verhältnisses vor dem Hintergrund der politischen Situation immer unrealistischer erschienen, konnte das bisherige Konzept nicht weiter realisiert werden. Daoud Kuttab, Leiter des palästinensischen Produktionsteams, erklärt die Problematik folgendermaßen:

“Children in Palestine today will not appreciate, understand, absorb, and react in a positive way to the goals we want to accomplish. (...) You're telling them to be tolerant of Israelis when Israeli tanks are outside their homes” (Kuttab; zit. nach Welch 2002).

⁶¹ Davon beinhaltete eine Version vor allem hebräische Segmente mit einigem arabischen Material für Israel und Palästina, die andere Version beinhaltete vorwiegend arabische Segmente für die Palästinensergebiete (vgl. Cole et al. 2003, S. 410).

Die Figuren der gemeinsamen Produktion konnten sich also nicht mehr gegenseitig besuchen⁶². Auch die Idee einer gemeinsamen Straße wurde hinfällig. Auf welcher Straße hätten sich die verfeindeten Völker treffen können?

Aufgeben wollten die Produktionsteams das Vorhaben allerdings nicht. Inzwischen hatte sich auch Jordanien der Co-Produktion angeschlossen und gemeinsam entschied man sich für ein neues Konzept und einen neuen Titel: *Sesame Stories*. Jede der drei Seiten hat dabei, mit der finanziellen Unterstützung der EU und weiteren Geldgebern, drei bis vier von insgesamt 13 animierten Geschichten produziert, die – unter Vermeidung politischer Inhalte – die Kultur des jeweiligen Volkes widerspiegeln und gleichzeitig Respekt und Toleranz für die anderen transportieren sollen. Diese Geschichten wurden in die drei unabhängig voneinander produzierten *Sesame Stories*-Programme mit jeweils 26 Folgen eingespeist, die seit Ende 2003 im israelischen HOP! TV⁶³, im jordanischen JTV und im palästinensischen Ma'an Network⁶⁴ parallel zueinander ausgestrahlt werden. Das israelische Teilprogramm der *Sesame Stories* hat den Titel *Sippuray Sumsum*, in Jordanien und in Palästina heißt es *Hikayat Simsim*.

Die neue Intifada hat nicht nur das inhaltliche Konzept, sondern auch die produktionstechnische Infrastruktur in haltloses Wanken versetzt. Ausgangssperren verhindern und erschweren die Dreharbeiten, die technische Ausrüstung des palästinensischen Produktionsteams wurde von den Israelis zerstört und gemeinsame Treffen sind ausgeschlossen. Die Kommunikation zwischen den Partnern findet nur noch per Email und Telefon oder bei seltenen Zusammenkünften in der New Yorker Zentrale statt. Daoud Kuttab zufolge herrschen außerdem gravierende Verständnisprobleme auf der federführenden US-amerikanischen Seite, die z.B. die Lage in Palästina häufig unterschätze und Dreharbeiten trotz Ausgangssperre verlange (vgl. Schäfer 2003).

Der lokale Rahmen

Wie bereits erwähnt, konnten sich die Muppets der israelisch-palästinensischen Co-Produktion von 1998 noch gegenseitig auf einer gemeinsamen Straße besuchen. Auf israelischer Seite lebten dort Kipp Ben-Kipod, ein zwei Meter großer Igel, der laut Gettas mit seinem harten, stacheligen Äußeren und seinem weichen, lieblichen Kern den israelischen Charakter repräsentieren sollte (vgl. Gettas 1990, S. 56). Außerdem gab es Moishe Oofnik, eine israelische Version von Oscar the Grouch (Oskar der Nörgler) und Dafi, eine pinkfarbene Figur mit Ringelschwanz, die ein sechsjähriges Mädchen repräsentierte. Auf der palästinensischen Seite lebten Kareem und Haneen, die auch in der neuen Version *Sesame Stories* die zentralen Figuren darstellen. Kareem ist ein siebenjähriger Hahn, der stolz darauf ist, pünktlich zu sein. Produktionsleiter Daoud Kuttab begründet diese Wahl folgendermaßen:

„Von uns Arabern heißt es immer, dass Zeit für uns keine Rolle spielt. Deswegen ist Kareem ein Hahn, dem an Pünktlichkeit liegt. Außerdem wollten wir einen stolzen Charakter, da sich unsere Kinder unter der israelischen Besatzung mit ständigen Demütigungen und Minderwertigkeitsgefühlen plagen“ (Kuttab; zit. nach Schäfer 2003).

⁶² Laut Erb sei es auch in Friedenszeiten schon zu sensibel gewesen, dass israelische Puppen in der Serie einfach zu palästinensischen Puppen gingen ohne eingeladen zu sein, da dies zu sehr an die Landokkupation durch Siedler erinnert habe (vgl. Erb 2002).

⁶³ HOP! TV ist ein gewaltfreier israelischer Kindersender, der auch die arabisch sprechende Gemeinde Israels erreicht.

⁶⁴ Ma'an Network ist ein Konsortium aus zehn unabhängigen Fernsehstationen, die das Westjordanland und Gaza erreichen (vgl. Sesame Workshop 2003).

Haneen ist eine nervöse kleine Ghul⁶⁵, die ein fünfjähriges Mädchen repräsentiert. Sie ist lustig und charismatisch und soll den Kindern die Angst vor Phantasiewesen nehmen (vgl. ebd.).



Abb. A.15: Kareem und Haneen vom palästinensischen Teil der Sesame Stories.



Abb. A.16: Brosh und Noah vom israelischen Teil der Sesame Stories.



Abb. A.17: Juljul und Tonton vom jordanischen Teil der Sesame Stories.

In der palästinensischen Version der *Sesame Stories*, *Hikayat Simsim*, kam 2003 Adel, der Musiklehrer hinzu, der Haneen und Kareem interessante Geschichten über Menschen aus aller Welt erzählt.

Für die israelische Variante *Sippuray Sumsum* wurden ganz neue Rahmenfiguren entwickelt. Noah ist ein feuerroter fünfjähriger Muppet-Junge, der sehr enthusiastisch und voreilig sein kann. Der zwei Jahre ältere Muppet Brosh ist hingegen viel organisierter und lebt gerne nach Regeln. Außerdem mag er Konkurrenzkämpfe, hasst es aber, zu verlieren. Der optimistische und positive Tzachi ist ein menschlicher Freund der beiden und gilt innerhalb der Gruppe als Friedensstifter. Die Nachbarin Ibtisam repräsentiert die Figur einer jungen palästinensisch-israelischen Künstlerin, die als Feministin und Umweltaktivistin politisch engagiert ist und die Traditionen und Werte ihrer Kultur respektiert.

In der jordanischen *Hikayat Simsim* lebt der großväterliche Jiddo Simsim, der den Muppets Tonton und Juljul gerne von seinen Reiseabenteuern erzählt. Tonton ist ein kleines, zotteliges Muppet-Mädchen, das Fußballspielen liebt und glaubt, alles zu können. Juljul ist Tontons Gegenpart. Er ist geduldig, gut erzogen, sehr ordentlich und pflichtbewusst.

Die lokalen Lernziele

Die „cross-over“-Szenen der ersten interkulturellen Co-Produktion im Nahen Osten, in der israelische und palästinensische Muppets freundschaftlich miteinander spielten, sollten durch die Betonung von Gemeinsamkeiten⁶⁶ und kulturellen Besonderheiten⁶⁷ bei den Kindern zu gegenseitigem Respekt beitragen. Ein weiteres zentrales Mittel zur interkulturellen Vermittlung war dabei der parallele Einsatz der hebräischen und arabischen Sprache, wodurch der Stolz der Kinder auf die eigene Sprache angeregt

⁶⁵ Ghule sind wandelbare, menschenfressende Wesen, die in zahlreichen Märchen der Region auftauchen (Schäfer 2003).

⁶⁶ Der Respekt für die eigene Kultur sowie für die des anderen wurde dabei mit Hilfe der Präsentation gemeinsamer Werte, wie die Bedeutung der Familie, des Heims und der Nachbarschaft, des Glaubens und Vertrauens sowie des Stolzes auf das eigene kulturelle Erbe, angeregt. Außerdem sollten Gemeinsamkeiten von Erfahrungen und Emotionen aufgezeigt werden, die jeder Mensch, egal welcher Kultur oder Religion er angehört, kennt und durchlebt (vgl. Ibn Khaldun Center 1998).

⁶⁷ Die Sendung zeigte auch Unterschiede zwischen den Menschen auf und wies darauf hin, dass diese Besonderheiten die Vielfalt der Welt ausmachen und jeder Kultur ihre Einzigartigkeit verleihen. In den Sendungen wurde das jeweilige kulturelle Erbe anhand verschiedenster Bereiche dargelegt: Der eigene kulturelle Beitrag zur Wissenschaft, Architektur, Literatur und Mathematik. Des Weiteren wurden spezielle Bräuche und Traditionen, wie Feste und religiöse Praktiken, thematisiert (vgl. Ibn Khaldun Center 1998).

und gleichzeitig das Interesse am Lernen der Sprache des anderen geweckt werden sollte (vgl. Ibn Khaldun Center 1998).

Die mediale Einlösung der didaktischen Schwerpunkte in der neuen Version war noch komplexer als in der Version von 1998 und verlangte von den Produktionsteams ein besonders hohes Maß an Geschick und Sensibilität. Den negativen Bildern, die den Alltag der Kinder prägen, musste etwas Positives entgegengesetzt werden, ohne durch Verleugnung der grausamen Realität auf Ablehnung zu stoßen. Laut Michael Leigh von der EU-Kommission ist die Botschaft in allen drei Programmen gleich:

„Durch das sanfte Ansprechen von Themen – wie Vertrauen und Zuversicht – und das Überwinden von Stereotypen wollen wir Verständnis schaffen. Dieses Projekt kann über die Wirklichkeit des täglichen Konflikts weit hinausgehen und in bescheidener Weise die Basis für gegenseitiges Vertrauen in der Zukunft schaffen“ (Leigh; zit. nach Riegert 2003).

Kinder sollen durch *Sesame Stories* dazu ermuntert werden, Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb der eigenen Kultur und im Vergleich zu anderen Kulturen zu würdigen. Ein Angebot positiver Bilder von verschiedenen Menschen und verschiedenen Alltagssituationen soll dazu beitragen, negative Stereotype zu demystifizieren und zu demontieren. Die Kultur des Anderen wird allerdings nur sehr vorsichtig und am Rande behandelt. Die jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkte konzentrieren sich auf die eigene Bevölkerung. So beschäftigt sich die palästinensische Serie vorrangig mit innergesellschaftlichen Konflikten und dem Abbau negativer Stereotype unter Palästinensern⁶⁸ sowie mit den Themen Selbstrespekt und Selbstbewusstsein. Auf der israelischen Seite handelt die Serie vor allem von Respekt und Verständnis, gewaltloser Konfliktlösung und der Darstellung arabisch-israelischer Kinder, die im Fernsehen sonst kaum präsent sind.

Bevor die internationale *Sesamstraße* in ihrer speziellen Rolle als globale Kindersendung in „guter Mission“ in Kapitel 3 ausführlich diskutiert wird, folgt als Grundlage in Kapitel 2 zunächst ein Überblick über verschiedene Aspekte der Kulturglobalisierung und eine theoretische Auseinandersetzung mit zentralen Positionen im entsprechenden Diskurs.

⁶⁸ Schäfer zufolge schauen z.B. die Städter auf die Landbewohner herab, die Bevölkerung im Westjordanland auf die des Gazastreifens und die sogenannten Rückkehrer aus anderen Ländern werden von ihren Mitbürgern als „Snobs“ eingestuft, die nicht richtig arabisch sprechen können (vgl. Schäfer 2003).

„Die globale Massenkultur wird durch die modernen Mittel der kulturellen Produktion bestimmt, durch das Bild, das die Sprachgrenzen schneller und einfacher überschreitet und über sie hinweg in einer sehr viel unmittelbarer Weise spricht.“
(Hall 1994 a, S. 52)

Kapitel 2

„Globale Medien = globale Kultur?“

Diskussion zur kulturellen Globalisierung

Der Kulturwissenschaftler Douglas Kellner glaubt, die Entwicklung einer neuen „globalen Kultur“⁶⁹ zu beobachten, in der global präsente Bilder, Töne und visuelle Eindrücke das Material bilden, aus der Individuen ihre Identität konstituieren (vgl. Strelitz 2001). Mike Featherstone, Sozial- und Kommunikationswissenschaftler, kritisiert hingegen den Gedanken einer globalen kulturellen Homogenisierung bzw. „Amerikanisierung“ durch die bloße Tatsache, dass Menschen auf der ganzen Welt

“were watching *Dallas* or *Sesame Street* and that Coca-Cola cans and ringpulls were to be found all around the world” (Featherstone 1993, S. 101).

Damit wendet er sich von der „kulturimperialistischen“⁷⁰ Vorstellung ab und geht stattdessen von einer vielfältigen Kulturlandschaft aus, die sich im Prozess der kulturellen Globalisierung formiert (vgl. ebd.). Einige Theoretiker verstehen die kulturelle Globalisierung durch die Massenmedien als Realisierung der McLuhan’schen Idee eines „globalen Dorfes“⁷¹: Der freie Fluss von Bildern und kulturellem Material eröffne neue Möglichkeiten für transkulturelle Verständigungen und wird daher als Fortschritt⁷² gefeiert. Auf der anderen Seite befürchten Skeptiker eine verstärkte Uniformierung der Kulturen, wobei die Uniform das hegemoniale Muster des dominierenden Westens trage (vgl. u.a. Buckingham 2002, S. 101).

Beide Positionen sind zwar nachvollziehbar, greifen allerdings mit ihrer totalitären Argumentation bei der Betrachtung des gegenwärtigen Globalisierungsprozesses zu kurz. In der wissenschaftlichen Debatte zur kulturellen Globalisierung haben sich diverse differenzierte Positionen aus unterschiedlichen Disziplinen herausgebildet, die im Folgenden, immer in Hinblick auf ihre Relevanz für den Analysegegenstand dieser Arbeit, umrissen und zueinander in Beziehung gesetzt werden sollen. Die einzelnen Aspekte orientieren sich dabei an der zentralen Frage, die hier in polemischer Einfachheit gestellt wird: Führt der Prozess der kulturellen bzw. medialen Globalisierung zu einer „homogenen globalen Kultur“, deren Zentrum in den Industrienationen liegt?

⁶⁹ Im vorliegenden Kapitel kommen in Anpassung an die jeweilige Argumentationsströmung unterschiedliche Definitionsansätze zum Tragen. Besonders relevant für die hiesige Auseinandersetzung ist allerdings das Verständnis von Kultur, in Anlehnung an die Cultural Studies, als „Gesamtheit einer Lebensweise“ und „als ein spezifisches Bedeutungssystem“ (Hepp 1999, S. 276), als prozesshaft und als kommunikativ konstituiert, wobei die Medien eine zentrale Rolle spielen.

⁷⁰ Der Begriff „Kulturimperialismus“ wird in Kapitel 2.2.1 ausführlich erläutert.

⁷¹ Der stark umstrittene Begriff des kanadischen Medientheoretikers Marshall McLuhan meint, dass durch die elektronische Vernetzung des Globus Raum und Zeit überwunden werden und die Welt somit zu einem Dorf zusammenschrumpft (vgl. McLuhan 1968).

⁷² Hierbei wird der Globalisierung, als progressives und liberalisierendes Phänomen, u.a. die Möglichkeit der globalen Verbreitung von Menschenrechten, Gerechtigkeit und Hygienebewusstsein als Fortschritt angerechnet (vgl. u.a. Drotner 2001, S. 286).

In diesem Kapitel wird das Diskursfeld zur kulturellen Globalisierung vorerst losgelöst von den Strukturen der *Sesamstraße* skizziert, um anschließend in Kapitel 3 zu einer Integration zu gelangen, anhand der die *Sesamstraße* im globalen Kontext positioniert werden kann. Hier werden zunächst vor allem kultur- und sozialwissenschaftliche Fragestellungen sowie Positionen der britischen Cultural Studies⁷³ im Vordergrund stehen, die sich unter anderem mit der Bedeutung von Medien und kulturellen Produkten innerhalb des Globalisierungsprozesses beschäftigen.

Im ersten Teilabschnitt werden die Bedeutung des Begriffs „Globalisierung“ in der kultur- und sozialwissenschaftlichen Debatte sowie strukturelle Entwicklungen der letzten Jahrzehnte in der globalen Medienlandschaft als Grundlage für die weitere Diskussion skizziert. Debatteneinleitend werden im nächsten Teilabschnitt zentrale Positionen innerhalb der marxistischen Kritik der „Kulturimperialismus“-Theoretiker der 70er Jahre an der Dominanz westlicher Kulturindustrien über periphere Lokalkulturen vorgestellt. Anschließend werden neuere Ansätze einer differenzierten Auseinandersetzung mit dem Prozess der kulturellen Globalisierung und ihren Folgen aufgezeigt. In einem letzten Abschnitt werden die vorgestellten Positionen kritisch betrachtet und zum Teil relativiert, um schließlich zu einer zusammenfassenden Einschätzung als theoretische Basis für die Beurteilung der globalen *Sesamstraße* zu gelangen.

Die vorliegende Arbeit verlangt angesichts der folgenden praktischen Kommunikation durch eine Ausstellung nach einer möglichst breiten Abdeckung relevanter Teilaspekte der Globalisierungsdebatte und lässt somit lediglich eine selektive Betrachtung einzelner Argumente und Diskussionsfelder zu⁷⁴.

2.1 Grundlagen zu Begriff und Prozess der Globalisierung

2.1.1 Zum Globalisierungsbegriff

In der theoretischen Auseinandersetzung kursiert eine Vielzahl von Definitionen für den Begriff der Globalisierung⁷⁵. Nach Metzlers Lexikon „Kultur der Gegenwart“ beschreibt Globalisierung die allgegenwärtige Erfahrung wachsender ökonomischer und kommunikativer Verflechtungen, was das weltweite Agieren transnationaler Konzerne (sogenannter „Global Players“), die Internationalisierung der Finanzmärkte, die weltweite Vermarktung von Produkten, verkürzte Verkehrs- und Kommunikationswege sowie die Internationalisierung politischer und militärischer Macht umfasst (vgl. Schnell 2000). Zentral für die Betrachtung des kulturellen Globalisierungsprozesses ist im Allgemeinen zum einen die Vorstellung einer verstärkten Verdichtung der Welt durch die Komprimierung von Raum und Zeit, die von den beiden Pionieren der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Globalisierungsprozess Roland Robertson und David Harvey geteilt wird. Nach dem britischen Soziologen Robertson verweist das Konzept der Globalisierung „both to the compression of the world and the intensification of the

⁷³ Die britischen Cultural Studies sind nicht mit den deutschen Kulturwissenschaften gleichzusetzen. Cultural Studies ist weniger eine Fachdisziplin als vielmehr ein „inter- oder transdisziplinäres Projekt“ (Hepp 1999, S. 15), das sich zunächst mit literatur- und kultursoziologischen Fragestellungen und erweitert vor allem auch mit medien- und ideologietheoretischen, populär- und arbeitskulturellen sowie subkulturellen und feministischen Fragestellungen beschäftigt. Zentrale Referenzen sind u.a. Arbeiten des „Centre of Contemporary Cultural Studies“ (CCCS) an der Universität in Birmingham (vgl. Schnell 2000, S. 89f).

⁷⁴ Zum Beispiel steht die Betrachtung von Aneignungsprozessen in Kapitel 2.3.3.1 in der Tradition der Medienwirkungsforschung, die innerhalb der Medienwissenschaften eine eigene Forschungsdisziplin einnimmt, hier aber nur ausschnitthaft betrachtet werden kann.

⁷⁵ Die zahlreichen Diskussionsansätze und Begriffsdiskussionen können in der vorliegenden Arbeit nicht in vollem Umfang nachgezeichnet werden. Einen Überblick bieten z.B. Beynon und Dunkerley (2000).

world as a whole” (Robertson; zit. nach ebd., S. 35), d.h. es wächst ein Weltbewusstsein für die globale Einheit der Welt. Harvey geht davon aus, dass durch die Komprimierung von Raum und Zeit die Zeitabstände kürzer werden⁷⁶ und somit Distanzen schrumpfen und der Raum überwunden wird. Er sieht diese Entwicklung in engem Zusammenhang mit Kapitalflüssen, Transportgeschwindigkeiten und Kommunikationstechnologien (vgl. Beynon / Dunkerley 2000) – dem zweiten zentralen Punkt innerhalb der definitorischen Annäherung an den Begriff. Die erhöhte Geschwindigkeit globaler Bewegungen wird unter anderem auch von dem Politikwissenschaftler David Held (et al.) (2000) und dem Soziologen Malcolm Waters als maßgeblich für den zeitgenössischen Globalisierungsprozess erachtet.

Dass Globalisierung kein Phänomen der Neuzeit ist, scheint allgemein anerkannt zu sein. Der Beginn des Prozesses wird allerdings von verschiedenen Theoretikern unterschiedlich gesetzt. Waters fasst die Positionen zu drei Gruppen zusammen: Globalisierung wird demnach von einigen Autoren als geschichtlicher Prozess verstanden, dessen Ursprung lange zurück liegt. In einer zweiten Positionskategorie wird Globalisierung als Resultat des Kapitalismus in der Moderne⁷⁷ eingestuft. Und schließlich wird Globalisierung von manchen Theoretikern als neuzeitlicher Prozess diskutiert, der aus der Postmoderne⁷⁸ und der Post-Industrialisierung resultiert. Der britische Soziologe Anthony Giddens, ebenfalls ein zentraler Theoretiker in der Globalisierungsdebatte, begreift Globalisierung als sozialen Prozess, der keinen Bruch, sondern eine Fortsetzung der Entwicklungen der kapitalistischen Moderne des 18. und 19. Jahrhunderts darstellt. Er sieht in der Kolonialisierung im 19. Jahrhundert eine zentrale Grundlage für die folgende Entwicklung der Globalisierung. Robertson hingegen gesteht der Moderne zwar entscheidende Einflüsse auf den neuzeitlichen Prozess der Globalisierung zu, argumentiert aber, dass die Grundlagen schon viel früher gelegt worden wären. Er identifiziert vier Phasen der Globalisierung in Europa, die bereits im 15. Jahrhundert unter anderem mit der Ausbreitung der römisch-katholischen Kirche, der Einführung des gregorianischen Kalenders und den Anfängen moderner Kartographie begannen. Für Held et al. beginnt der Globalisierungsprozess schon mit prähistorischen Migrationsströmungen und ist durch verschiedene historische Entwicklungen⁷⁹ geformt worden (vgl. Beynon / Dunkerley 2000).

Held et al. unterscheiden aktuelle Globalisierungsprozesse von vorherigen Strömungen vor allem durch die globalen Auswirkungen der neuen Kommunikationstechnologien und des Transports mit der Folge einer erhöhten Geschwindigkeit und Menge der Zirkulation von kulturellem Bildmaterial, Symbolen, Gütern und Menschen (vgl. ebd., S. 10) – Aspekte, die in der Diskussion zur kulturellen Globalisierung bzw. zur kulturellen Auswirkung globaler medialer Prozesse im Mittelpunkt stehen und die auch in der vorliegenden Arbeit fokussiert werden. In der obigen lexikalischen Definition stehen neben medialen und kulturellen Aspekten ökonomische und politische Auswirkungen der Globalisierung im Zentrum, die hier nur am Rande in die Betrachtung mit einbezogen werden.

⁷⁶ Dadurch, dass die Reisegeschwindigkeiten rapide zunehmen reduziert sich die benötigte Zeit für eine Reise.

⁷⁷ Die Moderne ist eine „posttraditionelle, historische Periode, die durch Industrialisierung, Kapitalismus, Nationalstaatlichkeit und spezifische Formen der Überwachung gekennzeichnet ist“ (Hepp 1999, S. 277).

⁷⁸ Der Begriff „Postmoderne“ ist äußerst problematisch und von erheblichen Differenzen geprägt. Für den hiesigen Zusammenhang soll jedoch zunächst Andreas Hepps Definition als grobe Skizze genügen. Hiernach ist die Postmoderne eine „historische, sich an die Moderne anschließende Periode, die sich durch eine postindustrielle Transformation der Ökonomie, vor allem aber durch das Vorherrschen verschiedenster Lebensstile, Identitäts- und Konsumangebote auszeichnet“ (Hepp 1999, S. 277).

⁷⁹ Unter anderem nennen Held et al. hierbei die globale Verbreitung von Weltreligionen, den Einfluss der Weltimperien und der westlichen Nationalstaaten, die Expansion Europas, den transnationalen Fluss von Kapital, Wissenschaft etc., die Hegemonie von Englisch als globale Sprache und kommunikationstechnische Fortschritte, wie die Entwicklung des Telegraphenmasten in den 1860er Jahren (vgl. Beynon / Dunkerley 2000, S. 9f).

Die kulturelle Globalisierung wird äußerst unterschiedlich und ambivalent interpretiert: Entweder wird sie als progressiv und liberalisierend verstanden oder als bedrohlich, verarmend und für lokale Kulturen und Wirtschaftsunternehmen zerstörerisch. Held et al. untergliedern die einzelnen Positionen zum Einfluss kultureller Globalisierung in drei Kategorien: Sie unterscheiden „hyperglobalizers“, die eine kulturelle Homogenisierung als Resultat der Verbreitung westlicher Medien und Verbrauchsgüter befürchten, „sceptics“, die hingegen den globalen Medien eine viel geringere Bedeutung bei der etwaigen Formung einer globalen Kultur beimessen und „transformationists“, die optimistisch die Entstehung neuer kultureller Netzwerke und Hybride voraussehen. Des Weiteren identifizieren Held et al. sechs zentrale Schlüsselbereiche innerhalb der kulturellen Globalisierung: Neue Medientechnologien, die Infrastruktur globaler Medienkonkorporationen, Popmusik, Fernsehen, Kino und Tourismus (vgl. ebd., S. 17f). Für die vorliegende Arbeit sind die Aspekte der transnationalen Medienindustrie sowie des Fernsehens von besonderem Interesse und werden im folgenden Teilabschnitt näher beleuchtet.

2.1.2 Die globale Medienlandschaft

2.1.2.1 Konvergenz, Synergie und Deregulierung

Nach der McLuhan'schen Vorstellung eines „globalen Dorfes“ wächst die Welt zusammen, verschwimmen Grenzen und zerfallen Distanzen, kurz: Die Welt wird neu strukturiert. Bei dem Prozess der Neustrukturierung spielen globale Massenmedien eine zentrale Rolle. Für den Versuch der Charakterisierung von strukturellen Veränderungen moderner Medienlandschaften lassen sich drei Kernbegriffe herausarbeiten: Konvergenz, Synergie und Deregulierung (vgl. Barker 1999, S. 47).

Mit medialer Konvergenz ist der gebündelte Zugang zu verschiedenen Medien gemeint, d.h. ein multimediales Angebot kann über nur ein Medium genutzt werden. Zum Beispiel kann der Computer dazu verwendet werden, Emails oder Faxe zu versenden, zu telefonieren, Filme zu sehen oder Nachrichten über Video- und Audiostreaming zu empfangen. Laut Marita Sturken und Lisa Cartwright ermöglicht dieser Prozess eine mühelose Integration der Medien in den Alltag und in das Leben der Menschen (vgl. Sturken / Cartwright 2001, S. 315).

Gigantische Medienkonglomerate, die seit den 1990er Jahren die Regie im weltweiten Medienmarkt⁸⁰ zunehmend allein übernehmen, schöpfen ihre wirtschaftliche Stärke sowohl aus der Medienkonvergenz als auch aus der Synergie von zuvor getrennt laufenden Arbeitsprozessen in der Medien- und Kulturindustrie. Dabei kommt es zu einer vertikalen Integration, d.h. zu einer institutionellen Zusammenschaltung von Programmgestaltung, Produktion und Distribution. Ziel der „Global Player“ ist es, in allen Bereichen zu operieren, um Ausgaben zu minimieren und Gewinne zu maximieren (vgl. Morley / Robins 2002, S. 539). Infolgedessen kommt es immer häufiger zu Fusionen von Giganten aus der Unterhaltungsindustrie und der Telekommunikation zu noch größeren Giganten⁸¹. Neben der vertikalen

⁸⁰ Die Bedeutung der Mediengiganten wirkt sich nicht allein auf den Medienmarkt, sondern auf die gesamte Weltwirtschaft aus. Zum Beispiel befanden sich die größten acht Medienfirmen 2002 unter den weltweit größten 300 Firmen insgesamt (vgl. McChesney 2002 b).

⁸¹ Durch die Fusion von Time und Warner wurde 1989 die größte Mediengruppe der Welt geschaffen. Dieser Fusion folgte 1995 der Kauf von Turner Broadcasting (CNN) durch Time Warner und 2001 die Fusion mit AOL zu AOL Time Warner (vgl. Barker 2002, S. 383).

Vernetzung innerhalb der Medienindustrie prägen horizontale Vernetzungen mit Zusammenschaltungen auf multinationaler Ebene die gegenwärtige Medienlandschaft⁸².

Ein weiterer Faktor für die Neustrukturierung ist der Aufbruch der nationalstaatlichen Regulierung der Medienlandschaft seit den 1980er Jahren, was oft als „Deregulierung“, besser aber als „Re-Regulierung“ bezeichnet wird⁸³ (vgl. Barker 2002, S. 387). Dabei werden nationalstaatliche Regulationen von transnationalen Regulatoren⁸⁴ abgelöst (vgl. u.a. McChesney 2002 a, S. 152) und die Bedeutung des Rundfunks verschiebt sich von einem nationalen Identifikationssystem⁸⁵ zu einem wirtschaftlich orientierten System einer globalen Verbraucherkultur (vgl. Morley / Robins 2002, S. 533f), in der vor allem Kinder eine entscheidende Rolle einnehmen⁸⁶. Infolge der Kommerzialisierung des Rundfunksystems wird Fernsehen bei der lokalen und globalen Vermarktung von Kinderprodukten zentral eingesetzt. Durch zielgruppenorientierte Spartensender⁸⁷, wie die translokalen Kindersender Nickelodeon und Cartoon Network oder der Musiksender MTV, können die kindlichen und jugendlichen Konsumenten gezielt angesprochen werden (vgl. Drotner 2001). Ulla Carlsson bezeichnet dabei nicht nur die Spots der Werbepartner der Sender, sondern die Fernsehprogramme selbst als Werbung, da diese oftmals als Vehikel für Merchandising-Artikel dienen würden (vgl. Carlsson 2002, S. 9).

Steven Ross, ehemaliger Time Warner Vorstandsvorsitzender, beschreibt die Neuordnung des Medienmarktes aus neo-liberaler Sicht wie folgt: „Die neue Realität internationaler Medien wird stärker von den Marktmöglichkeiten als von internationalen Identitäten angetrieben“ (Ross; zit. nach Morley / Robins 2002, S. 535). Weiter schlussfolgert er, globale Medien würden zu einer „besseren Welt“ und zu einer weltweiten Demokratisierung führen. Können die „Global Player“ also als „Missionare des Guten“ verstanden werden? Morley und Robins bezweifeln die Authentizität dieses harmonischen Bildes und sehen hinter der Verbreitung von Medienprodukten vielmehr macht- und profitorientierte Motivationen der Mediengiganten (vgl. ebd., S. 537).

2.1.2.2 Der internationale Fernsehmarkt

Aufgrund der wachsenden Konkurrenz auf dem deregulierten Medienmarkt sind die Produktionskosten durch einen erhöhten Programmbedarf und einen gleichzeitig wachsenden Qualitätsstandard enorm angestiegen. Da Lizenzen für fremde Programme weitaus günstiger sind, als eigene Produktionen,

⁸² 2002 haben neun transnationale Korporationen den globalen Medienmarkt dominiert: General Electric, AT&T/Liberty Media, Disney, AOL Time Warner, Sony, News Corporation, Viacom, Vivendi und Bertelsmann (vgl. McChesney 2002 a, S. 151).

⁸³ Der häufig verwendete Begriff der „Deregulierung“ wird von Morley und Robins als falsch kritisiert (vgl. Morley / Robins 2002, S. 534) und von Barker korrigiert. Mit dem Begriff der „Re-Regulierung“ weist er darauf hin, dass bestehende Gesetze nicht aufgelöst, sondern maßgeblich gelockert werden (vgl. Barker 2002). McChesney (2002 b) erklärt, dass die neuen Regulierungen vor allem dem Wirtschaftssektor entgegenkommen.

⁸⁴ Transnationale Regulatoren sind z.B. die World Trade Organisation (WTO) und die UN.

⁸⁵ Hierbei ist das europäische Rundfunksystem gemeint. In den USA war das Rundfunksystem von Beginn an kommerziell.

⁸⁶ Seit dem gesellschaftsstrukturellen Wandel westlicher Industrienationen von Produktions- zu Konsumgesellschaften in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts werden Kinder zunehmend als Konsumenten wahrgenommen. Innerhalb der Familie nehmen sie mittlerweile sogar die Rolle des „key driver of consumption“ (Livingstone / d’Haenens / Hasebrink 2001, S. 10) ein. Das heißt, dass die kindliche Kaufentscheidung über die eigentliche Zielgruppe hinaus bedeutend ist, was Kinder verstärkt ins Zentrum marktstrategischer Überlegungen rückt.

⁸⁷ Seit den 1990er Jahren nimmt die Einflussnahme vor allem US-amerikanischer Kindersender mit globaler Ausrichtung auf lokalen Mediensektoren für Kinder weltweit zu. Dennoch ist nicht von einer lokalen Bedrohung durch die globalen Sender zu sprechen. Zum einen sind in den meisten Ländern Satelliten- und Kabelfernsehen wenig verbreitet und der kindliche Fernsehmarkt wird vornehmlich noch von terrestrischem Fernsehen dominiert (der deutsche Kindersender KiKa bildet eine Ausnahme). Zum anderen führt die Bedrohung des lokalen Marktes durch globale Angebote in vielen Ländern (v.a. in Europa) dazu, dass sich lokale Produktionen der Konkurrenz stellen und vergleichbare Angebote schaffen (vgl. Westcott 2002).

strahlen z.B. die meisten Sender in Europa, Afrika, Asien, Australien und Lateinamerika zahlreiche US-amerikanische Programme⁸⁸ aus. Um eigenproduzierte Programme über Lizenzverkäufe teilweise refinanzieren zu können, passen sich lokale Programmformate⁸⁹ vermehrt internationalen Produktionsstandards an (vgl. Mikos 2002, S. 438f).

Laut Lothar Mikos existieren zwei Formen der internationalen Verbreitung von TV-Serienformaten. In der ersten Variante können Senderechte für eine komplett produzierte Serie erworben werden, was dem Käufer jegliche Rechte auf Veränderungen (abgesehen von Untertitelung und Synchronisation) abspricht (vgl. ebd., S. 443f). Ein klassisches und weltweit besonders erfolgreiches Beispiel hierfür ist die US-amerikanische Serie *Dallas*⁹⁰ aus den 1980er Jahren. Mit ähnlichem Erfolg positionierte sich Mitte der 1990er Jahre die Serie *Beverly Hills 90210* weltweit und wurde zum Favoriten vieler Jugendlicher. Auch das Kinderfernsehen hat einen eigenen globalen Markt erschlossen, der infolge der zunehmenden speziellen Kindersender wie Nickelodeon in den USA oder KiKa in Deutschland immer bedeutender wird. Kinder sind aber keineswegs eine ganz neue Zielgruppe des globalen Fernsehens. Zum Beispiel konnten die Tierhelden *Lassie*, *Fury* und *Flipper* bereits seit den 1960er Jahren über ihre US-amerikanische Heimat hinaus bewundert werden.

Die zweite Variante des internationalen Lizenzhandels erlaubt dem Käufer von Rechten für ein Serienkonzept, Veränderungen und Anpassungen an lokale Gegebenheiten innerhalb eines formatierten Rahmens vorzunehmen (vgl. ebd.). Dies wurde z.B. erfolgreich bei der globalen Verbreitung des niederländischen Formats *Big Brother* angewandt. Da sich ausländische Formate hierbei durch lokal-kulturelle Anpassungen subtiler in die lokale Medienlandschaft eingliedern können, werden sie häufig als lokale Produktionen rezipiert. Beispielsweise basiert die deutsche Seifenoper *Gute Zeiten, schlechte Zeiten* auf der australischen Serie *The Restless Years* und die *Lindenstraße* auf ihrem englischen Vorläufer *Coronation Street*.

Das US-amerikanische Fernsehen hat den internationalen Fernsehmarkt über einen langen Zeitraum hinweg vor allem aus strukturellen Gründen⁹¹ dominiert (vgl. Müller 2002, S. 458). Doch durch eine zunehmende Erstarkung des europäischen⁹² und des japanischen Marktes (vgl. Hepp 1999, S. 246) relativiert sich dieses Ungleichgewicht geringfügig. Zahlreiche europäische Initiativen zur Förderung regionaler Produktionen zeigen eine Tendenz zum medialen und kulturellen Regionalismus und Protektionismus⁹³, der vor allem vor der Dominanz Hollywoods bzw. des US-amerikanischen Fernsehmarktes schützen soll (vgl. Bresheeth 2003).

Einige Länder wehren sich auch aufgrund religiöser Diskrepanzen vor einer US-amerikanischen Mediendominanz. In vielen Ländern des Mittleren Ostens oder Nordafrikas gibt es Auflagen, die den

⁸⁸ Aufgrund der bestehenden Synergien innerhalb des US-amerikanischen Medienmarktes können in den USA Programme besonders günstig produziert und somit billig ans Ausland verkauft werden.

⁸⁹ Der Begriff „Format“ kommt aus dem Lizenzhandel. Beim Verkauf einer Lizenz für ein Sendeformat verpflichtet sich der Käufer, einer sogenannten „Bibel“ treu zu bleiben. Diese regelt Abläufe, Ausstattung sowie Erscheinungsbild und gibt Aufschluss über die Zielgruppe der Sendung im Herkunftsland. Bei der Übernahme eines Formates können einzelne Elemente variabel gehandhabt werden (vgl. Mikos 2002, S. 442).

⁹⁰ *Dallas* wird hier vor allem deshalb als Beispiel genannt, da die Serie Gegenstand zentraler Untersuchungen zur Auswirkung kultureller Globalisierung ist und folglich innerhalb dieser Diskussion eine zentrale Rolle einnimmt (s. Kapitel 2.3.3.1).

⁹¹ Der europäische Markt kann erst seit der Kommerzialisierung der Rundfunksysteme in den 1980er Jahren mit dem US-amerikanischen Fernsehen auf dem globalen Markt konkurrieren.

⁹² Zum Beispiel feiert die englische Quizshow *Who Wants to Be a Millionaire?* internationale Erfolge.

⁹³ Für nähere Ausführungen zum vornehmlich europäischen Protektionismus siehe u.a. Tomlinson (1997) und McChesney (2002 a).

Import kulturinkompatibler Medieninhalte aus dem Ausland drosseln sollen. Bei der Reglementierung⁹⁴ von medialen Grenzüberschreitungen kommt es allerdings immer wieder zu Schwierigkeiten. Als z.B. in einigen Golfstaaten US-Fernsehen für amerikanische Ölarbeiter ausgestrahlt wurde, konnten die Programme schließlich auch in einheimischen Wohnzimmern empfangen werden (vgl. Sturken / Cartwright 2001, S. 320ff).

Hier wurden einige Wege dargestellt, auf denen massenmediale Bildwelten grenz- und kulturübergreifend in fremde Bildwelten eintauchen und sich integrieren. Ob dabei periphere Regionen von einer vornehmlich zentralen westlichen Position aus penetriert werden und welche Auswirkungen die transnationale Zirkulation von Bildern und Kulturprodukten auf lokale Kulturen haben kann, wird in den nächsten Teilabschnitten zu diskutieren sein.

2.2 Der „Kulturimperialismus“-Ansatz

2.2.1 Der Begriff

Der Begriff „Kulturimperialismus“ kam nach dem Zweiten Weltkrieg auf und wurde vor allem im Neomarxismus zur Bezeichnung und Kritik des kulturell-ökonomischen Komplexes, insbesondere der US-amerikanisch dominierten Welt verwendet. Innerhalb der Kommunikationswissenschaften tauchte er in den 1960er Jahren auf und wurde in den 1970er Jahren zum viel diskutierten Phänomen (vgl. White 2001). Nach einer Definition des Metzler Lexikons „Kultur der Gegenwart“ bezeichnet der Begriff

„die Einflussnahme auf regionale Kulturen, die als minderwertig erachtet oder für die Durchsetzung der eigenen Lebensform bzw. der eigenen Geschäftsinteressen als hinderlich angesehen werden“ (Schnell 2000, S. 270).

Viele Autoren aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen führen eigene Definitionen an, was eine Diskussion und eine wissenschaftlich-methodische Verifikation bzw. Falsifikation zentraler Thesen erschwert. Die einzelnen definitorischen Elemente ergeben zusammengefügt folgendes Bild: Im Zentrum des Phänomens stehen, nach Ansichten zentraler Vertreter der Theorie⁹⁵, die Massenmedien, deren Rolle der britische Medienwissenschaftler Chris Barker als “carriers of cultural meanings which penetrate and dominate the culture of the subordinate nation” (Barker 1997, S.183) beschreibt. Die Kultur eines anderen, peripheren Landes würden demnach von den Medien eines mächtigen Zentrums dominiert. Innerhalb dieses „Zentrum-Peripherie-Modells“ sind die einzelnen Determinanten „Zentrum“ und „Peripherie“ unterschiedlich präzise bestimmt. Generell wird aber angenommen, der Westen, insbesondere die USA, würde das Zentrum darstellen, während Entwicklungsländer der „periphere Rest“ seien⁹⁶. Darüber hinaus variiert der Begriff des „Kulturimperialismus“ auch in seiner gegenständlichen Abgrenzung⁹⁷. Zum Beispiel hatte Oliver Boyd-Barrett 1977 den Begriff „Medienimperialismus“ eingeführt, der von dem Marxisten Herbert Schiller als definitorisch zu eng kritisiert wurde. Die meisten

⁹⁴ Zur Übersicht über globale Medienregulationen vgl. Ó Siochrú / Girard / Mahan (2002, S. 119-142).

⁹⁵ Zum Beispiel Schiller 1976, Sui-Nam Lee 1988 und Ogan 1988 (vgl. White 2001).

⁹⁶ Siehe hierzu z.B. die Definitionen von Ogan 1988 und Schiller 1976 (vgl. White 2001).

⁹⁷ Für eine detaillierte Auseinandersetzung mit diversen Begriffserweiterungen und -abgrenzungen verschiedener Autoren vgl. White (2001).

Theoretiker greifen in der Diskussion auf Schillers zentrale Definition von „Kulturimperialismus“ zurück, die fremdkulturell dominierende Prozesse multinationaler Korporationen im Allgemeinen einschließt.

2.2.2 Machtzentrum Westen

Ähnlich dem Ansatz der Frankfurter Schule, deren Denkposition in der theoretischen Auseinandersetzung mit dem „Kulturimperialismus“ einen zentralen Stellenwert einnimmt, vertreten James Ledbetter und Herbert Schiller die Ansicht, kapitalistische und machtpolitische Interessen stünden im Vordergrund der globalen Unterhaltungsindustrie (vgl. Sturken / Cartwright 2001, S. 317). Dieser Auffassung folgend würde die Macht über den Fluss von Informationen und Bildern durch die vermehrte Fusionierung von Mediengiganten in den Händen weniger liegen, sodass transnationale Medienkonzerne Kulturen weltweit regulieren können. Schillers zentrale Sorge dabei ist die Überschwemmung der Welt mit Unterhaltungsgütern, die vor allem Werte und Ideologien von Kapitalismus und Konsum verbreiten und somit traditionelle Kulturen zerstören würden (vgl. Tomlinson 1997, S. 124f). Wie Schiller geht auch der belgische Kommunikationswissenschaftler Armand Mattelart davon aus, Weltmächte würden sich der Medien bedienen, um mit Bildern und Botschaften, einer militärischen Invasionsmaßnahme ähnlich, in die kulturellen und ideologischen Territorien eines Landes einzufallen (vgl. Sturken / Cartwright 2001, S. 322). Eine subtilere Methode der Dominierung fand Mattelart 1975 zusammen mit dem argentinischen Autor Ariel Dorfman in Disneys Donald Duck. Sie untersuchten die Figur als „kulturimperialistisches Produkt“ mit der Annahme, Ideologien einer Kultur könnten einer anderen Kultur durch die grenzüberschreitende Verbreitung sogenannter „unschuldiger Produkte“ näher gebracht werden. Mattelart und Dorfman zufolge hat Donald Duck in Lateinamerika erfolgreich und spielerisch dazu beigetragen, den „American Way of Life“ und die amerikanischen Ideologien in der dortigen Bevölkerung zu verankern und Lateinamerika als neuen Markt für US-amerikanische Produkte zu etablieren. Die lustige Comic-Figur wird von den beiden Theoretikern als „hinterlistige Verkörperung US-imperialistischer Bevormundung“ aufgeladen (vgl. ebd., S. 323).

2.2.3 Homogenisierung

Die im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Prozesse der Deregulierung und Privatisierung in der Medienindustrie haben die Macht der führenden Industrienationen begünstigt, was Ali Mohammadi zufolge zur „Etablierung des kulturellen Stils der sogenannten ersten Welt“ (Mohammadi 2002, S. 170) führt. Diese „Verwestlichung“ der Welt konkretisiert Kevin Robins mit dem „Export von westlichen Waren, Werten, Prioritäten, Lebensstilen“ (Robins; zit. nach Barker 2002, S. 390). Die Folge des unidirektionalen Konsumkapitalismus ist nach Vertretern des „Kulturimperialismus“-Ansatzes der Verlust kultureller Autonomie einzelner Länder und kultureller Vielfalt insgesamt, was, so die Schlussfolgerung, zu einer kulturellen „Homogenisierung“ führe (vgl. u.a. Tomlinson 1997). In der Theoriedebatte auftauchende metaphorische Begriffe wie „Coca-Colonisierung“ und „McDonaldisierung“ versinnbildlichen die Homogenisierung und stellen überdies ideologische Bezüge zum Prozess der Kolonialisierung im 19. Jahrhundert her.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Vertreter des „Kulturimperialismus“-Ansatzes eine Überschwemmung lokaler und nationaler Kulturen befürchten, die jegliche kulturelle Vielfalt auslöscht und dass stattdessen eine von gigantischen westlichen Kultur- und Medienkonzernen künstlich erzeugte globale Kultur entsteht. Wie eingangs bereits erwähnt, kann dieses ideologisch-marxistische Modell in seiner politischen Polarisierung kein reales Bild des Globalisierungsprozesses zeichnen. Im Folgenden werden zunächst die zentralen Kritikpunkte an diesem Ansatz knapp zusammengefasst und anschließend werden alternative Positionen genauer erläutert.

2.2.4 Kritik am „Kulturimperialismus“-Ansatz

In den 1980er und 90er Jahren wurde der „Kulturimperialismus“-Ansatz stark kritisiert⁹⁸. Zentrale Argumente sind dabei z.B. die schwache bis gänzlich fehlende empirische Untermauerung der Thesen sowie der Mangel an definitorischer Präzision. Dass Entwicklungsländer von den Werten der dominierenden Kultur beeinflusst würden, ist z.B. in zahlreichen Studien widerlegt worden. Da Zuschauer kulturelles Bildmaterial nicht passiv, sondern aktiv⁹⁹ innerhalb ihrer eigenen Erfahrungshorizonte rezipieren, greift die konstruktivistische Annahme nicht, transnationale Medienorganisationen würden bestimmen, wie Informationen über verschiedene Kulturen hinweg interpretiert werden¹⁰⁰. Die Kritik besteht also darin, dass die Homogenisierungsthese lediglich medienorientiert¹⁰¹ und nicht rezipientenorientiert argumentiert und dass aus dem bloßen Vorhandensein westlicher Kulturprodukte in aller Welt geschlossen wird, dies sei ein Beweis für den amerikanischen „Kulturimperialismus“ (vgl. Beynon 2002). Außerdem sei die Gültigkeit zentraler Thesen des Ansatzes zeitlich auf den Höhepunkt seines Diskurses zugeschnitten¹⁰² (vgl. Leidinger 2003, S. 260), was eine Übertragung auf aktuelle Situationen schwierig gestaltet¹⁰³. Auch wenn zentrale Gedanken teilweise auf heutige Situationen angewandt werden können, in denen periphere Länder von westlichen transnationalen Medienkonzernen dominiert werden, ist dies keineswegs pauschalisierbar. Zum Beispiel haben Länder wie Brasilien, Indien oder Mexiko starke, im globalen Prozess sehr erfolgreiche Medienlandschaften entwickelt. Außerdem lassen neue Technologien, die eine weite Verbreitung erlauben, die Vorherrschaft eines unidirektionalen Informationsflusses erblassen (vgl. White 2001). Kulturelle Produkte fließen demnach nicht in einer Einbahnstraße und werden nicht von einer Region dominiert. Dies führt einigen Theoretikern zufolge dazu, dass neben den Prozessen der Homogenisierung die Prozesse der Fragmentierung¹⁰⁴ und Hybridisierung¹⁰⁵ stehen (vgl. u.a. Nederveen Pieterse 1995).

⁹⁸ In engem Zusammenhang mit dem neo-liberalen Klima der 1990er Jahre entstand eine sogenannte „Revisionismus-Debatte“ (Hepp 1999, S. 139), die in politischen Arenen und auf wissenschaftlichen Foren formulierte Vorwürfe theoretisch, methodisch und empirisch zu entkräften versuchte (vgl. Curran 2002). Diese Globalisierungsdebatte zeichnet sich dadurch aus, dass sie zum einen bekannte Argumentationsmuster der vergangenen Jahrzehnte verfestigt und zum anderen aber auch neue Betrachtungsweisen entwickelt hat.

⁹⁹ Ergebnisse zahlreicher ethnographischer Studien haben die in dem „Kulturimperialismus“-Ansatz implizierte Mediendominanz über Rezipienten widerlegt (vgl. Strelitz 2001) und der Zuschauerschaft ein aktives Rezeptionsverhalten attestiert. Genauere Ausführungen hierzu siehe Kapitel 2.3.3.

¹⁰⁰ Dorfman und Mattelart's Interpretation der Disney-Figur Donald Duck als „kulturimperialistische Ikone“ wird z.B. vorgeworfen, lediglich textimmanent vorzugehen, was noch keinen Aufschluss über die kulturelle Bedeutung des Textes gibt (vgl. Tomlinson 1991 b).

¹⁰¹ Fokussierung des „Kulturimperialismus“-Ansatzes auf Produktion, Distribution und Inhalt medialer Produkte.

¹⁰² Der „Kulturimperialismus“-Ansatz ist im Kontext des Ost-West-Konflikts im Kalten Krieg zu verstehen. Somit sind viele Aspekte in der heutigen politischen Situation überholt.

¹⁰³ Dennoch verteidigen einige Theoretiker, z.B. Schiller (1991, 2001) und Boyd-Barrett (1998), damalige Ansätze des „Kulturimperialismus“-Modells auch in jüngeren Publikationen und versuchen mit selbstkritischer Korrektur veralteter Vorstellungen, ihre Positionen in der jüngeren Globalisierungsdebatte zu positionieren.

¹⁰⁴ Der fragmentierte Globalisierungsprozess steht einigen Globalisierungstheoretikern zufolge in engem Zusammenhang mit der Postmoderne (vgl. u.a. Hepp 1999; Beynon 2002).

¹⁰⁵ „Hybridität“ bzw. „Hybridisierung“ bezeichnet „die Mischung von Elementen verschiedener soziokultureller Kontexte im Prozess der Konstitution neuer Bedeutungen, insbesondere Identitäten“ (Hepp 1999, S. 275). Die Begriffe sind sowohl in der Kolonialismus-, Postkolonialismus- und Multikulturalismustheorie (vgl. u.a. Schmidt-Linsenhoff 2002, Fludernik / Nandi 2001, Bronfen / Marius 1996)

Kurzum, die Modellvorstellung des „Kulturimperialismus“-Ansatzes ist zu vereinfachend und wird den komplexen Bezügen, die sich aus dem Prozess transnationaler Kulturgütertransmissionen ergeben, nicht gerecht. Dennoch kann das Ungleichgewicht der kulturellen Dominanz innerhalb der globalen Gesellschaft nicht geleugnet werden. Die Frage ist also, wie dieses ohne den veralteten Ansatz erfasst werden kann. In der Globalisierungsdebatte werden von „Kulturimperialismus“-Kritikern die Begriffe der „Globalisierung“ und der „Hybridität“ dem Konzept des „Kulturimperialismus“ für die Beschreibung gegenwärtiger Prozesse vorgezogen (vgl. u.a. Barker 2002, S. 398).

Argumentationen und Positionen, die sich hinter diesen Begrifflichkeiten verbergen, werden in den folgenden Teilabschnitten vorgestellt und diskutiert. Vorweg sei an dieser Stelle angemerkt, dass die verschiedenen Ansätze auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen¹⁰⁶ argumentieren und somit eine direkte Bezugsetzung nicht ohne Vorbehalte vorgenommen werden kann. Im Folgenden wird der Begriff „Kulturimperialismus“ in seiner Tradition als kritisch-marxistische „Kampfansage“ gegen die Welt dominanz der westlichen Kultur verstanden. Obwohl der Ansatz in der Diskussion größtenteils überwunden ist, wird er hier in seinem Argumentationszusammenhang als „Kulturimperialismus-Ansatz“ bzw. „-Modell“ diskutiert, da nachstehende Globalisierungstheorien sich immer wieder auf das Gedankengut der „Kulturimperialismus-Theoretiker“ beziehen und eigene Ansätze daran abgrenzen.

2.3 Die Globalisierungsdebatte

2.3.1 Aufbruch des „Zentrum-Peripherie-Modells“

Ein zentrales Argument innerhalb der Globalisierungsdebatte ist das der zunehmenden Dezentralisierung. Dieser Gedanke bricht mit der vorherigen Vorstellung einer westlichen Prädominanz, in welcher der Westen dem „Rest der Welt“ entweder seine helfende Hand entgegenstreckt oder, den Kulturimperialismus-Theoretikern zufolge, die Peripherie ausbeutet (vgl. Curran 2002, S. 171). Die Dezentralisierung von Machtzentren, d.h. eine Verteilung der Macht in einem System mit instabilen und veränderlichen Distributionsstrukturen, konstatiert John Tomlinson als treffenderes Bild für die Beschreibung komplexer Globalisierungsprozesse, als das, festgelegter Zentren mit ökonomischer und kultureller Macht innerhalb eines globalen Hegemonialsystems (vgl. Tomlinson 1997, S. 140). Gegen den Ansatz der global-kulturellen „Verwestlichung“ bzw. „Amerikanisierung“¹⁰⁷ spricht nicht zuletzt, dass auch andere Wirtschaftsmächte in Europa und Japan globale Märkte dominieren. Statt eines einzigen Zentrums gibt es also viele „konkurrierende[n] Zentren“ (Featherstone; zit. nach Hepp 1999, S. 246).

Einige Theoretiker, wie Joseph D. Straubhaar (1996) oder James Curran (2002), gehen davon aus, dass transnationale Medienflüsse weniger global, sondern vielmehr regional fließen und ordnen die Zentren

als auch in der medien- und kulturwissenschaftlichen Theoriediskussion zentral. Die ursprünglich biologische Terminologie (zur Etymologie vgl. Fludernik / Nandi 2001) wurde von Homi Bhabha metaphorisch auf ethnisch und kulturell gemischte Gesellschaften und kulturelle Praktiken angewandt (vgl. Bhabha 2000).

¹⁰⁶ Das Kulturimperialismus-Modell operiert auf einem Makrolevel (z.B. werden transnationale Bewegungen von Informationen untersucht), während neuere, kulturimperialismuskritische Ansätze meist auf der Mikroebene argumentieren (z.B. wird die Rezeption von Zuschauergruppen untersucht) (vgl. White 2001).

¹⁰⁷ Der Begriff der „Amerikanisierung“ taucht in der Diskussion zur kulturellen Globalisierung immer wieder auf und verweist auf die Gefahr der Homogenisierung der globalen Kultur durch die Globalisierung amerikanischer Kulturprodukte. In der Tradition des Kulturimperialismus-Modells verankert, ist auch dieser Begriff zu relativieren und lediglich als Diskurs-Zitat anzuwenden. Außerdem ist es aufgrund der Tatsache, dass die amerikanische Gesellschaft selbst hochgradig hybridisiert ist und es keine einheitliche US-amerikanische Kultur gibt problematisch, von „Amerikanisierung“ zu sprechen.

sprachlich basierten, regionalen Gemeinschaften zu. Straubhaar zufolge schließen sich jeweils mehrere Länder, deren Zusammengehörigkeit den Kategorien Geographie, Sprache und Kultur folgt, zu „geo-kulturellen Märkten“¹⁰⁸ zusammen. Die Dominanz des US-Medienangebotes auf dem globalen Markt würde sich demnach vor allem auf die anglophonen Regionen wie Großbritannien, Australien, Neuseeland etc. beziehen. Andere geo-kulturelle Märkte seien z.B. Europa, Lateinamerika, der arabische Weltmarkt, der chinesische und der südasiatische Markt (vgl. Straubhaar 1996, S. 285). Curran identifiziert Mexiko, Brasilien, Indien, Ägypten, Taiwan und Hongkong als bedeutende und wachsende Wirtschafts- und Medienzentren (vgl. Curran 2002, S. 170). Die ägyptische Film- und Fernsehproduktion dominiert z.B. den gesamten arabischsprachigen Markt, der sich nicht allein auf arabische Länder beschränkt, sondern auch arabische Diaspora, unter anderem in London und den USA, impliziert (vgl. Abu-Lughod 2002, S. 644).

Die Entstehung neuer Machtzentren in der ehemals sogenannten „Peripherie“ bezeichnet Anthony Giddens als „reversive Kolonisierung“, wofür er als Beispiel den Export des brasilianischen Fernsehens nach Portugal und Südkalifornien anführt (vgl. Curran 2002, S. 169). Während Giddens dies positiv als Chancengleichheit und Erstarkung einst peripherer kultureller Zentren interpretiert, sehen Anhänger des Kulturimperialismus-Modells, wie Herbert Schiller und der Brasilianer Omar Souki Oliveira, dieser Entwicklung mit Vorbehalten zu:

“It [the Brazilian television program] is the spiced up Third World copy of Western values, norms, patterns of behavior and models of social relations (...) In most Brazilian soaps, the American lifestyle portrayed by Hollywood production reappears with a ‘brazilianized face’” (Oliveira; zit. nach Schiller 1991, 2001, S. 327).

Deutlich nachvollziehbar ist dieser Vorwurf am Beispiel lateinamerikanischer Seifenopern, sogenannter „Telenovelas“, deren Export in die USA und nach Europa zwar auf einen Aufbruch hegemonialer Machtverhältnisse verweist, dies aber in Anbetracht der formalen Adaption des US-amerikanischen „Soap Opera“-Formats, das in den 1940er Jahren von den USA nach Lateinamerika exportiert wurde, relativiert werden muss. Diese Argumentation folgt der Annahme, hegemoniale Muster würden trotz einer medienindustriellen Erstarkung Lateinamerikas bestehen bleiben.

Der Anthropologe Arjun Appadurai widerlegt diesen Ansatz, indem er Dominanzstrukturen aufzeigt, die sich außerhalb des klassischen „Zentrum-Peripherie-Modells“ bewegen. Er beschreibt eine komplexe, sich überlappende Ordnung, in der

„die Indonesianisierung für die Menschen aus Irian Jaya beunruhigender als die Amerikanisierung geworden ist, so wie die Japanisierung vielleicht für die Koreaner, die Indisierung für die Sri Lanker, die Vietnamesisierung für die Kambodschaner, die Russianisierung für die Menschen der armenischen oder der baltischen Republik“ (Appadurai; zit. nach Barker 2002, S. 393).

¹⁰⁸ Die Zusammengehörigkeit „geo-kultureller Märkte“ zeichnet sich über sprachliche Gemeinsamkeiten hinaus durch geschichtliche, religiöse, ethnische und kulturelle Verbindungen aus, wobei Straubhaar letztere Kategorie noch differenziert: Gemeinsame Identität, Gesten, nonverbale Kommunikation, Humor, Kleidungsstile, Lebensformen, klimatische Einflüsse und andere Beziehungen zur Umwelt. Er bevorzugt den Begriff der „geo-kulturellen Märkte“ gegenüber der „Regionalisierung“, da sich beschriebene Gemeinsamkeiten durch Kolonisierung oder Migration auch über eine Region hinweg global zerstreuen können. Zum Erhalt „geo-kultureller Märkte“ über den Globus hinweg leisten Kommunikationstechniken wie Video, Satelliten- und Kabelfernsehen einen entscheidenden Beitrag (vgl. Straubhaar 1996, S. 291f).

Appadurai hat den Versuch unternommen, die komplexen globalen Flüsse kulturellen Materials zu strukturieren und fand dafür folgende Kategorien¹⁰⁹: „Ethnoscapes“, „Technoscapes“, „Financescapes“, „Mediascapes“ und „Ideoscapes“. Die Suffixe „-scapes“ verweisen auf die metaphorische Adaption des geographischen Begriffs „Landscapes“, womit verschiedene Wege des globalen Flusses von Bildern und Kulturprodukten als Alternativen zu traditionellen Modellen des kulturellen Flusses in nur eine Richtung aufgezeigt werden. Die Kategorien beschreiben dynamische, im Globalisierungsprozess implizierte Bewegungen von ethnischen Gruppen, Technologien, finanziellen Transaktionen, medialen Produkten und ideologischen Traditionen (vgl. Appadurai 1990). Das in der Globalisierungsdebatte zentrale Modell beschreibt die verschlungenen Wege kultureller Produkte, Ideen und Traditionen über den Globus, die zu einer Vielzahl neuer hybrider Kulturen und Kulturpraktiken führen – ein Prozess, den Chris Barker am Beispiel von Rap-Musik vergegenwärtigt¹¹⁰. Auch Hepp zufolge kommt es aufgrund vermehrter und erleichterter translokaler Kommunikation nicht zu einem „Prozess der Amerikanisierung oder kulturellen Homogenisierung“ (Hepp 1999, S. 246), denn „paradoxe Weise hat mit der Zunahme translokaler, kommunikativer Beziehungen die kulturelle Differenzierung zugenommen“ (ebd., S. 248).

Trotz des Aufbruchs einseitiger Flüsse besteht eine generelle Dominanz der Industrienationen im ökonomischen und somit auch im kulturellen Globalisierungsprozess. Einige Theoretiker gehen zwar davon aus, dass die weltweite Vernetzung durch das Internet zu einer Demokratisierung von Wissen führt und somit ein Schritt zur globalen Gleichberechtigung ist, doch aufgrund weltweit unausgeglichener technologischer Zugangsmöglichkeiten bleibt dieser Gedanke noch lange Theorie, denn ein Großteil der Menschen wird von vornherein vom virtuellen „Demokratisierungsprozess“ ausgeschlossen¹¹¹ (vgl. u.a. Curran 2002, S. 172). John Tomlinson zufolge ist das Ungleichgewicht zwischen Westen und Entwicklungsländern zu groß, als dass es durch den Aufbruch des „Zentrum-Peripherie-Modells“ ausgeglichen werden kann. Dennoch soll die Modell-Kritik darauf hinweisen, dass es für die Beschreibung der Komplexität heutiger kultureller globaler Bewegungen nicht adäquat ist (vgl. Tomlinson 1997, S. 141).

2.3.2 Zwischen Globalisierung und Lokalisierung

Obwohl die alltägliche Erfahrung des Menschen vornehmlich lokal ist, wird er in zunehmendem Maße von globalen Prozessen geformt. Das Spannungsverhältnis zwischen Globalität und Lokalität kann jeder im Alltag, z.B. bei der Entscheidung zwischen einer Kiwi aus Neuseeland oder einem Apfel vom heimischen Bauern, selbst erleben. Innerhalb der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Globalisierung ist die Beziehung zwischen globalen und lokalen Prozessen ein zentraler Untersuchungs- und Debattengegenstand.

¹⁰⁹ Einige Theoretiker haben Appadurais Vorstellung um einige „-scapes“ erweitert. Hinzugefügt wurde von Waters z.B. der Begriff „Sacriscapes“, der die Strömung von religiösen Ideologien beschreibt (vgl. Beynon / Dunkerley 2000, S. 37) und von Luger der Begriff „Catastrosapes“, der den Katalog mit weltweiten, gemeinsamen Bedrohungen wie AIDS ergänzt (vgl. Luger 1999, S. 13).

¹¹⁰ Die Wurzeln des Rap können auf Einflüsse westafrikanischer Musik und die Auswirkungen der Sklaverei zurückverfolgt werden. Von der Karibik ist die Musik dann in die USA gekommen. Der in aller Welt meist als US-amerikanisch rezipierte Musikstil wird z.B. von südafrikanischen Rappern wieder aufgenommen und mit traditionellen Elementen vermischt, sodass der ohnehin hoch hybridisierte Musikstil durch die Adaption in Südafrika und überall sonst auf der Welt erneut hybridisiert wird (vgl. Barker 2002, S. 392).

¹¹¹ Ende 2000 verfügten nur 6,7% der Weltbevölkerung über einen Internetanschluss. Mehr als ein Drittel aller Online-Nutzer leben in den USA und nur knapp über drei Millionen in Afrika (vgl. Bucher 2002, S. 502). Es wird von einer „digitalen Kluft“ (vgl. Carlsson 2002, S. 8) gesprochen, welche die Weltbevölkerung in zwei Lager teilt: In diejenigen, die elektronisch und medial angeschlossen sind und diejenigen, die „offline“ leben.

Roland Robertson wendet sich entschieden gegen eine Polarisierung innerhalb der global-lokal Debatte und kritisiert Theorie-Ansätze, die Lokalität als resistente Opposition gegen den Prozess der Globalisierung verstehen (vgl. Robertson 1995, S. 29). Er geht davon aus, dass lokale Prozesse nirgends den Einflüssen globaler Massenkultur entfliehen können, da das Lokale immer auch Bestandteil des Globalen sei¹¹² (vgl. ebd., S. 35). David Morley und Kevin Robins beschreiben die enge Beziehung zwischen Lokalem und Globalem metaphorisch als Puzzlespiel, bei dem eine Vielzahl von Lokalitäten in ein umfassendes Bild eines neuen globalen Systems integriert werden. Dabei warnen sie allerdings davor, die Bedeutung des Lokalen im Globalisierungsprozess zu überschätzen (vgl. Morley / Robins 1995, S. 116f). Die Relation zwischen Globalem und Lokalem besteht also in einer gegenseitigen Durchdringung, die im Folgenden von verschiedenen Seiten betrachtet wird.

2.3.2.1 Lokale Beeinflussung globaler Märkte

Im vorangehenden Teilabschnitt hat das Beispiel der kulturellen Pfade von Rap-Musik bereits verdeutlicht, dass die Globalisierung Prozesse der Lokalisierung involviert. Weitere Beispiele für die Beeinflussung globaler Märkte durch lokale Produkte sind die globale Verbreitung von schottischem Whiskey, australischem Bier, Irish Pubs, chinesischer oder italienischer Küche, spanischem Wein, afrikanischen Rhythmen oder Yoga. Darüber hinaus nutzen globale Unternehmen wie Benetton oftmals lokale Besonderheiten und den Reiz der Exotik für die Vermarktung ihrer Waren, z.B. indem Modedesigner sich von indischen, afrikanischen oder orientalischen Stilen inspirieren lassen (vgl. Beynon / Dunkerley 2000, S. 19). Die Tragweite lokaler und folkloristischer Attribute innerhalb marktstrategischer Überlegungen zeigt auch die multinationale Körperpflege- und Kosmetikkette Body Shop. Das Unternehmen bezeichnet sich selbst als „multi-national“, da es sich darauf spezialisiert hat, in bestimmten Entwicklungsländern lokal produzierte Ware global zu verkaufen. Body Shop macht keine kommerzielle Werbung für seine Produkte, sondern präsentiert sich „in guter Mission“, z.B. durch Broschüren über Umwelt- und Tierschutz oder die Verleihung eines internationalen Preises für Menschenrechte. Paradoxaerweise hat gerade die Strategie der Sensibilität für lokale Politik und Umweltproblematiken der multinationalen Korporation Body Shop eine erfolgreiche globale Marktpräsenz ermöglicht (vgl. Sturken / Cartwright 2000, S. 326).

2.3.2.2 Globale Beeinflussung lokaler Märkte

Beispiele für globale Kulturprodukte, die lokale Märkte und Kulturen¹¹³ beeinflussen, sind einfach zu finden: McDonald's, Burger King, Coca-Cola, Levi's, Benetton, Nike, die US-amerikanische Film-, Fernseh- und Musikindustrie oder globale Werbung (z.B. American Express). Zur Erschließung und Stimulation lokaler und regionaler Märkte passen viele transnationale Unternehmen ihre Produkte an die Bedürfnisse der Abnehmerkultur an. Die globalen Konzerne Coca-Cola und Sony wenden z.B. beide eine Methode an, die sie als „globale Lokalisierung“ bezeichnen, mit der sie ihre Produkte in eine lokale

¹¹² Ähnlich argumentieren auch Tomlinson und Giddens, die beide betonen, dass das alltägliche Leben nicht mehr ausschließlich lokal gelebt werden kann, da es maßgeblich von weit entfernten Geschehnissen geprägt werde (vgl. Tomlinson 1997).

¹¹³ Die Vorstellung einer „lokalen Kultur“ ist hier nicht als absolut zu verstehen, da das Konzept reiner lokaler Kulturen selbst äußerst fragwürdig ist und in einer hybrid-kulturellen Gesellschaft keinen Bestand hat. Der Begriff „lokale Kultur“ wird hier also nur als Arbeitsbegriff zur Bezeichnung von regionalen Traditionen unter Einbeziehung ihrer Veränderlichkeit verwendet.

Kultur einbetten und somit die lokalen Marktchancen erhöhen¹¹⁴ (vgl. Beynon / Dunkerley 2000, S. 20). Robertson greift für die Beschreibung der globalen Produktion des Lokalen und der Lokalisierung des Globalen auf einen ganz ähnlichen Begriff zurück. Er führt den japanischen Marketing-Begriff „Glokalisierung“, der den Vorgang der Zuschneidung von globalen Waren und Services für zunehmend differenzierte lokale und partikulare Märkte beschreibt, in die Debatte zur kulturellen Globalisierung ein (vgl. Robertson 1995, S. 28). In seiner sozialtheoretischen Übersetzung hinterfragt der Begriff das Konzept des Lokalen und die Autonomie von Lokalität, da vieles von dem, was als „lokal“ bezeichnet wird, einem generalisierten Rezept des Lokalen folge. Damit meint Robertson, dass Lokalität von außen auferlegt und durch translokale Prozesse geformt wird (vgl. ebd., S. 26).

2.3.2.3 „Medien-Glokalisierung“

Bei der Vermarktung medialer Produkte und Formate gilt für eine erfolgreiche Verankerung in lokalen Märkten ebenfalls das Prinzip der „Glokalisierung“. Nach Morley und Robins kann sich ein Medienkonzern die Missachtung von lokalen bzw. regionalen Besonderheiten heute nicht mehr leisten, da er sich so Anschuldigungen wegen kultureller Homogenisierung aussetzen würde und Gefahr liefe, an Glaubwürdigkeit zu verlieren. Das in Hongkong ansässige Medienunternehmen Star TV z.B. hat sich von Beginn an (1991) erfolgreich im asiatischen Raum konstituiert, was unter anderem dadurch gelang, dass der Sender panasiatische Sendungen und Werbung mit einer bestimmten Menge an Material, das speziell auf so entscheidende Märkte wie Indien oder Taiwan abzielt, kombiniert. 1993 hat Medienmogul Rupert Murdoch, Vorsitzender der News Corporation, den größten Teil von Star TV aufgekauft, was ihm den asiatischen Raum für die Vermarktung seiner Sky-Sender eröffnete. Mit lokalen Partnerschaften konnte Murdoch gezielt auf sprachliche Unterschiede sowie auf kulturelle und politische Differenzen zwischen den einzelnen Regionen reagieren und den Erfolg von Star TV sichern (vgl. Morley / Robins 2002, S. 542ff). Zu Star TV gehörte bis 1994 zu Teilen auch der transnationale Musiksender MTV¹¹⁵, der seit 1991 in Asien zu empfangen ist. 1995 startete das Programm in verstärkt lokaler Form als „MTV Network Asia“, wobei „MTV Asia“ Indien, Indonesien, Singapur, Thailand und die Philippinen und „MTV Mandarin“ Taiwan, Hongkong und China 24 Stunden am Tag mit Musikclips versorgte. Als man merkte, dass die Geschmäcker zwischen Süd- und Südostasien zu stark differieren, wurde ein drittes Satellitenprogramm speziell für Indien produziert. Trotz der Lokalisierung bestehen die meisten Sendungen allerdings aus US-amerikanischen, europäischen oder australischen Clips, die aber an den asiatischen Musikcharts orientiert sind (vgl. Sutton 2003).

Das Prinzip der Anpassung an lokale Märkte als marktstrategische Maßnahme wird auch verstärkt bei der Konzeption von globalen Kindersendungen angewandt. Die Kleinkindersendung *Teletubbies* ist hierfür ein interessantes Beispiel, da ihr Aufbau, ähnlich wie bei der *Sesamstraße*, den jeweiligen Sendeanstalten erlaubt, individuell landesspezifisches Dokumentarmaterial einfließen zu lassen (vgl. Buckingham 2000). Auch bei der Produktion für die globale Verbreitung des erfolgreichen japanischen Kinderkonsumproduktes *Pokémon*¹¹⁶ wurde auf Lokalisierung gesetzt. Jegliches „japanisches Odeur“

¹¹⁴ Coca-Cola wird z.B. dadurch „indigenisiert“, indem es mit lokalen Getränken gemischt wird (vgl. Curran 2002, S. 170).

¹¹⁵ Einen Überblick über die gesamte globale Verbreitung von MTV bieten Croteau und Hoynes (2001).

¹¹⁶ *Pokémon* wurde in Japan zunächst als Computerspiel für Nintendos Game Boy entwickelt. Bald darauf entstanden erfolgreiche Comic-Bücher, Fernsehshows, ein Kinofilm etc. Das weltweite „*Pokémon*-Fieber“ bei Kindern und Jugendlichen hielt sich v.a. zwischen 1996 und 2000 auf höchstem Level. Für eine detaillierte Analyse des weltweiten Erfolges von *Pokémon* siehe Tobin (2002).

sollte entfernt werden, wozu eigens lokale Fachkräfte, sogenannte „Lokalisierer“, eingesetzt wurden, die darauf zu achten hatten, dass *Pokémon* in den meisten Importländern¹¹⁷ einwandfrei adaptiert wird (vgl. Tobin 2002).

Bisher wurden die Prozesse der medialen und kulturellen Globalisierung lediglich struktur- und systemorientiert betrachtet. Im Folgenden wird sich der Fokus auf den Rezipienten verlagern, der den Kern aller Überlegungen zu den Auswirkungen der kulturellen Globalisierung darstellt.

2.3.3 Das aktive Publikum

2.3.3.1 Aneignungsprozesse in der Rezeptionsforschung

Lange wurde die Vermittlung zwischen Medien und Rezipienten als einseitiger Wirkungsprozess betrachtet¹¹⁸, in dem Medien manipulativ auf den Menschen einwirken – ein Ansatz, der sich mit der medienorientierten Betrachtung kultureller Prozesse der Kulturimperialismus-Theoretiker deckt. Überspitzt skizziert Barker die hier implizierte Vorstellung vom Rezipienten als „passiven, hirnlosen Film- und Fernsehzuschauer“ (Barker 2002, S. 393), der von Disney intendierte Werte, wie den amerikanischen Kapitalismus, unreflektiert übernehme. Viele neuere Ansätze¹¹⁹ sind von der medienorientierten Betrachtung inzwischen abgerückt und stellen rezipientenorientiert das „aktive Publikum“ in den Vordergrund. Die zentrale Frage ist also nicht mehr „Was machen die Medien mit den Menschen?“, sondern „Was machen die Menschen mit den Medien?“ (vgl. Ayaß 1993).

Für diesen Paradigmawechsel ist zum einen der „Uses-and-Gratifications“-Ansatz und zum anderen der Aneignungsansatz¹²⁰ der Cultural Studies zentral. Im „Uses-and-Gratifications“-Ansatz wird davon ausgegangen, dass der Rezipient sich Nutzen oder Belohnung bringenden Botschaften zuwendet. Die Kritik an diesem Ansatz ist, dass auch hier nur ein beteiligtes Element eines massenmedialen Kommunikationsprozesses untersucht wird und die Seite der Medienproduktion bzw. des Medientextes¹²¹ bei der Betrachtung unberücksichtigt bleibt (vgl. Ayaß 1993).

Die Ansätze der Cultural Studies kombinieren, auf bereits vorhandene Modelle zurückgreifend, medienstrukturelle Elemente mit einer rezipientenorientierten Forschung. Dabei wird z.B. die Einsicht von der traditionellen Medienwirkungsforschung übernommen, dass medienproduzierende Institutionen die Macht haben, Themen und ihre mediale Umsetzung vorzugeben. Das heißt, es wird sowohl dem Agenda-Setting-Aspekt¹²² als auch der möglichen Manipulation von Botschaften durch die Kulturindustrie Rechnung getragen (vgl. Morley 1995, S. 300). Der Aneignungsansatz der Cultural Studies

¹¹⁷ In Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Australien, Neuseeland, den USA oder Kanada wurde *Pokémon* vollständig lokalisiert. Für viele andere Importländer wurde ein viel geringerer bis gar kein Lokalisierungsaufwand betrieben (vgl. Tobin 2002).

¹¹⁸ Zum Beispiel in Shannons und Weavers streng kausalem, naturwissenschaftlichem „Stimulus-Response-Modell“ (vgl. Jäckel 1999).

¹¹⁹ Für einen Überblick über zentrale Modelle innerhalb der Medienwirkungsforschung siehe z.B. Jäckel (1999).

¹²⁰ Der franz. Philosoph Michel de Certeau, auf den sich viele Autoren der Cultural Studies berufen, hat zuerst in seinem Buch „Die Kunst des Handelns“ (1988) eine Theorie zur Aneignung, die Alltagspraktiken und Handlungen der Konsumenten zum Thema hat, herausgearbeitet. Er geht davon aus, dass zwar sowohl das codierte System der Kulturprodukte als auch das Feld, auf dem Konsumenten agieren, von dem System der Produktion (der Kulturindustrie) vorgegeben ist, dass aber Konsumenten mit den vorgegebenen Produkten auf eine Art und Weise umgehen können, die den Intentionen der Kulturindustrie nicht entspricht (vgl. Winter 1993, S. 69).

¹²¹ Andreas Hepp zufolge sind Texte „kulturelle Produkte, die konventionell als Einheit von unterschiedlichen, miteinander ‚verwobenen‘ Elementen wahrgenommen werden. Als Texte lassen sich also nicht nur Gedrucktes charakterisieren, sondern beispielsweise auch Fernsehsendungen einschließlich aller auditiven und visuellen Elemente“ (Hepp 1999, Glossar).

¹²² Zur näheren Erläuterung der Agenda-Setting-These vgl. z.B. Burkart (2002).

schenkt sozialen und kulturellen Kontexten besondere Beachtung und impliziert vielfältige Reinterpretations- und Widerstandsstrategien der Medienkonsumenten. Auch wenn Produkte manipulativ wirken können, gibt es demnach Möglichkeiten widerständiger oder zumindest nicht-intendierter Lesarten eines Medienproduktes (vgl. Leidinger 2003, S. 261).

Hierfür liefert das „Encoding/Decoding“-Modell von Stuart Hall zentrale Ansätze. Der Kommunikationswissenschaftler Rudi Renger bezeichnet das Modell als „Konzept zur (Re-)Konstruktion von Bedeutung in Medientexten und -diskursen“ (Renger 2003, S. 170), wobei den Medientexten bereits bestimmte Voraussetzungen immanent seien. Diese würden dem Rezipienten allerdings nicht aufgezungen, sondern lediglich vorgeschlagen. Nach dieser Vorstellung sind mediale Texte polysem¹²³, also mehrdeutig, aber nicht gänzlich offen¹²⁴. Für die Dekodierung durch den Rezipienten identifiziert Hall drei idealtypische Lesarten: Die Vorzugslesart, die ausgehandelte Lesart und die oppositionelle Lesart¹²⁵. Trotz der zugestandenen Handlungskompetenz des Rezipienten befindet sich das Publikum nicht in der gleichen Machtposition wie die Medienmacher, da „die Kontrolle über den Signifikationsapparat der Medien [...] automatisch zu einem bestimmenden Einfluss auf die Decodierung [führt]“ (ebd., S. 172).

In der Weiterentwicklung des Hall'schen Modells durch den US-amerikanischen Cultural Studies-Autor John Fiske wird die Handlungsmacht des Rezipienten radikalisiert: Demnach übt nicht der Text Macht über den Zuschauer aus, sondern das Publikum produziert in enger Verbindung mit dem persönlichen kulturellen Kontext selbst Bedeutungen, indem es von der dominanten Ideologie intendierte Bedeutungen „moduliert“ (vgl. ebd.). Die Sozial- und Kulturwissenschaftlerin Ien Ang schränkt diesen Ansatz ein, indem sie auf hegemoniale Strukturen im transnationalen Mediensystem verweist:

“audiences may be active in myriad ways in using and interpreting media, but it would be utterly out of perspective to cheerfully equate ‘active’ with ‘powerful’, in the sense of ‘taking control’ at an enduring, structural or institutional level” (Ang 1990, S. 364f).

Die innerhalb der sogenannten „active audience“-Theorie zentralen Studien von Ien Ang (1986) sowie von Tamar Liebes und Elihu Katz (1990) zur interkulturellen Rezeption der US-amerikanischen Serie *Dallas* haben ergeben, dass Rezipienten die Sendung jeweils aus der Position ihrer eigenen nationalen und ethnischen Identität¹²⁶ heraus dekodieren und dass die Bedeutungen der Informationen innerhalb der Sendung von den Werten und den Erfahrungen der einzelnen Gruppen, denen die Rezipienten angehören, abhängen (vgl. u.a. Tomlinson 1991 b). Des Weiteren fand Ang heraus, dass Zuschauer sich der stereotypen Repräsentationsformen sehr wohl bewusst sind, zwischen Fiktion und Realität also unterscheiden können und somit oftmals sogar subversive Lesarten entwickeln (vgl. Ayaß 1993, S. 34).

¹²³ Polyseme Medienprodukte haben keine „eindeutige Bedeutung, sondern konstituieren durch bedeutungsgenerierende Mechanismen ein mehrschichtiges Bedeutungsangebot, weswegen Rezipierende verschiedener soziokultureller Kontexte diesen auch unterschiedliche Bedeutungen/Lesarten zuweisen können“ (Hepp 1999, Glossar).

¹²⁴ „Offenheit“ eines ästhetischen Codes beschreibt nach Umberto Eco die leere Form der Botschaft, die der Rezipient mit Bedeutung füllen kann. Dennoch spricht Eco von einer „Treue zum strukturierten Kontext der Botschaft“ (Eco; zit. nach Müller / Wulff 1999, S. 184), was eine Interpretationsbeliebigkeit des Rezeptionsprozesses innerhalb eines dialektischen Spannungsverhältnisses zwischen der „Logik der Signifikanten“ (Eco; zit. nach ebd.) ausschließt.

¹²⁵ Die „Vorzugslesart“ liegt dann vor, wenn Zuschauer die konnotierte Bedeutung eines medialen Textes voll und ganz übernehmen. Bei der „ausgehandelten Lesart“ bewegt sich der Zuschauer innerhalb eines kulturellen Bedeutungsrahmens, übernimmt aber nicht die intendierte Bedeutung, sondern konstruiert in der Interaktion mit dem Medientext mittels seiner eigenen sozialen und lokalen Sinnsysteme aktiv eine Bedeutung. Bei der „oppositionellen Lesart“ versteht der Zuschauer die Vorzugslesart eines Medientextes zwar, lehnt diese aber gänzlich ab und interpretiert die Botschaft in einem anderen Bezugsrahmen (vgl. Winter 1999, S. 52).

¹²⁶ Ramaswami Harindranath kritisiert an Liebes' und Katz' Methodik, dass hierbei Ethnizität als essentialistische Kategorie angelegt werde, die bei der Rezeption eines Medientextes, wenn überhaupt, nur ein Aspekt unter vielen sein könne (vgl. Harindranath 2003).

Ähnliche Ergebnisse wurden bei einer Studie zur kindlichen Rezeption des weltweit vermarkteten japanischen Kinderspielzeugs *Pokémon* erzielt. Es wurde gezeigt, dass Kinder unterschiedlicher Herkunft globale Medienprodukte im Licht ihrer eigenen kulturellen Traditionen und Prioritäten selektiv interpretieren und eigene kreative, zum Teil subversive Umgangsweisen mit dem Spielzeug entwickeln. Dadurch, dass Kinder verschiedener kultureller Gruppen Konsumenten der gleichen Kulturprodukte werden, entstehe zwar eine Art „gemeinsame Kultur“ (vgl. Buckingham 2002, S. 102f), aber:

“Yet the rapid demise of *Pokémon* – and the failure of many similar attempts to generate children’s ‘crazes’ – also suggests that children are far from merely passive victims of global marketing” (ebd., S. 103).

Ähnlich stellt Francis B. Nyamnjoh das Verhältnis von globaler Konsumentenkultur und lokaler Aneignung dar, wenn er schreibt, dass zum Teil weltweit homogene Medienvorlieben von Kindern keine Synchronisierung ihrer Geschmäcker garantieren würden (Nyamnjoh 2002, S. 50). David Buckingham beschreibt Kinder genau wie Erwachsene als aktive Rezipienten. Die beiden polarisierenden Positionen innerhalb der Diskussion zur Medienwirkung bei Kindern, nämlich die positive Annahme, globale Medien würden bei Kindern zu einem zunehmend globalen Bewusstsein führen und die Befürchtung, Kinder würden sich durch globale Medien vermehrt von der eigenen Kultur entfernen, seien zu simplifizierend, da die kindliche Rezeption globaler Medien in ein komplexes Gefüge aus lokalen Aktivitäten und sozialen Kontexten eingebunden sei (vgl. Buckingham 2002, S. 103):

“Different media systems, as well as different definitions of childhood, mean that children do still live in distinctive ‘media cultures’ that combine the global and the local in quite particular ways” (ebd., S. 104).

2.3.3.2 Kulturelle Dekodierung

Die Annahme, kulturelle Güter, die in eine andere Kultur eingeführt werden, kommunizieren genau die Aussage und Bedeutung, die ihnen in ihrem Herkunftsland anhaften, muss also in Frage gestellt werden. Nach Halls „Encoding/Decoding“-Modell beziehen sich visuelle Zeichen auf die kulturellen „Landkarten der Bedeutung“ (Hall; zit. nach Winter 1999, S. 51) einer Gesellschaft. Unterschiedliche Lesarten hätten also weniger eine kommunikative als vielmehr eine gesellschaftliche Grundlage (vgl. ebd.). Viele Theoretiker¹²⁷ gehen davon aus, dass Rezipienten Medientexte mit einer eigenen Bedeutung besetzen, sie gemäß der eigenen Kultur interpretieren und die kulturellen Produkte, persönlichen Bedürfnissen entsprechend, modifizieren. Die Kunst- und Kulturwissenschaftlerin Viktoria Schmidt-Linsenhoff kritisiert die allgemeine Annahme, Bilder seien im Unterschied zu Texten „unmittelbar verständlich und bedürften nicht der Übersetzung“ (Schmidt-Linsenhoff 2002, S. 11) als Missverständnis¹²⁸. Vielmehr setzen sich Bilder aus kulturellen Codes zusammen, die innerhalb eines kulturellen Kontextes dekodiert werden, wobei es zu Bedeutungsverschiebungen¹²⁹ kommen kann.

¹²⁷ Zum Beispiel Axtmann, Axford, Howes (vgl. Beynon / Dunkerley 2000) und Robertson (1995).

¹²⁸ Siehe hierzu auch Halls Annahme aus dem Eingangszitat zu diesem Kapitel, das Bild würde „die Sprachgrenzen schneller und einfacher überschreiten und über sie hinweg in einer sehr viel unmittelbarer Weise [sprechen]“ (Hall 1994 a, S. 52).

¹²⁹ Hierbei ist auf Jacques Derridas Begriff der „différance“, der sich aus „différencier“ (Unterschiede setzen) und „différer“ (aufschieben) zusammensetzt, zu verweisen. Nach dem Konzept der „différance“ haben nicht einmal semiotische Zeichen eine stabile Bedeutung. Die Bedeutungsproduktion werde permanent durch die Bedeutung anderer Worte verschoben und erweitert (vgl. Barker 1999, S. 24f).

Kurt Luger zufolge sind „Zeichen oder Symbole (...) zutiefst kulturell verankert“ (Luger 1999, S.2). Demnach entwickeln Kulturen ihre eigenen Zeichen- und Symbolsysteme¹³⁰, durch die Individuen ihre Wahrnehmungsweisen herausbilden, d.h. Bedeutungen (wie z.B. „Stop“ bei einer roten Ampel) werden durch kulturelle Konventionen generiert. Je weiter individuelle und kulturelle Unterschiede auseinandergehen, d.h. je weniger sich die Symbolsysteme der Kommunikationsakteure überschneiden, desto größer wird die Gefahr des Missverständnisses (vgl. ebd.).

Laut Sturken und Cartwright gibt es nur sehr wenige Untersuchungen zu Rezeptionsgewohnheiten außerhalb der Industrienationen (vgl. Sturken / Cartwright 2001, S. 316). Dennoch existieren einige aussagekräftige Studien, die zeigen, dass bei unterschiedlichen Kulturen alternative Bedeutungen und Arten des Umgangs mit den Medien existieren, die mit „kulturimperialistischen“ Dominanzverhältnissen nicht konform gehen (vgl. ebd., S. 328ff). Dies beruht nicht zuletzt auf kulturell differenten Wahrnehmungsweisen von Bildern. James Monaco zufolge haben Untersuchungen des Anthropologen William Hudson z.B. gezeigt, dass Afrikaner, die außerhalb der Städte leben und keinen Kontakt zur westlichen Kultur haben, in zweidimensionalen Bildern keine Tiefe wahrnehmen (vgl. Monaco 2000, S. 152). Dies bedeutet, dass jedes menschliche Wesen visuelle Bilder zwar wahrnehmen und identifizieren kann, die Interpretation der Bilder in verschiedenen Kulturen allerdings unterschiedlich ist¹³¹.

Die zum Teil klar markierten kulturellen Unterschiede zur Kategorisierung in interkulturellen Untersuchungen erleichtern den Umgang mit differenten Rezeptionsweisen enorm, simplifizieren somit allerdings auch die eigentliche Komplexität kultureller Dekodierungsprozesse. Zum Beispiel impliziert Gerhard Maletzkes (1996) Kategorisierung kultureller Unterschiede in sogenannte „Strukturmerkmale“¹³² die stark kritisierte Annahme, homogene Nationalkulturen könnten als Richtschnur für die Beschreibung von Kultur verwendet werden (vgl. Löffelholz / Hepp 2002, S. 13). Problematisch an diesem Kulturbegriff ist vor allem sein essentialistischer, reduktionistischer und affirmativer Umgang mit kultureller Differenz, der dem konstruktivistischen und essentialismuskritischen Verständnis, das Kultur als Deutungsmuster und als soziale Praktik versteht, widerspricht. Dabei werden bei interkulturellen Untersuchungen oftmals Kategorien der Nationalität und der Ethnizität angelegt, was theoretische Überlegungen zum Aufbruch geschlossener Kultursysteme unberücksichtigt lässt bzw. sogar dementiert (vgl. Mecheril 2002). Die überholte Vorstellung von Kultur als geschlossenes System, die bereits im Begriff „interkulturell“ impliziert ist, kann mit dem Begriff der „Transkulturalität“¹³³ aufgebrochen werden (vgl. Welsch 1997). Bei der Untersuchung von Rezeptionsprozessen muss also berücksichtigt werden, dass kulturelle Unterschiede nicht an simplifizierenden Kategorien wie Nation oder Ethnizität festgemacht werden können¹³⁴.

¹³⁰ Für eine ausdifferenzierte Betrachtung kultureller Codes und Zeichen siehe Luger (1999). Die hier zugrundeliegende Theorie von den Zeichen (Semiotik) wird bei Withalm (2003) übersichtlich zusammengefasst.

¹³¹ Zum Beispiel sind laut Monaco optische Täuschungen nur für diejenigen kulturellen Kreise verwirrend, die Bilder nach einem einheitlichen Dekodierungsmuster entschlüsseln (vgl. Monaco 2000, S. 152f).

¹³² Maletzke unterscheidet hierbei Nationalcharakter bzw. Basispersönlichkeit, Wahrnehmung, Zeiterleben, Raumerleben, Denken, Sprache, nichtverbale Kommunikation, Wertorientierung, Verhaltensmuster (Sitten, Normen, Rollen) sowie soziale Gruppierungen und Beziehungen. Für detaillierte Ausführungen der einzelnen Kategorien siehe Maletzke (1996, S. 42-107).

¹³³ „‘Transkulturalität’ will beides anzeigen: dass wir uns heute jenseits der klassischen Kulturverfassung befinden; und dass die neuen Kultur- und Lebensformen durch diese alten Formationen wie selbstverständlich hindurchgehen“ (Welsch; zit. nach Löffelholz / Hepp 2002, S. 15).

¹³⁴ Die Problematik der Nation als kulturbeschreibendes kollektives Identifikationssystem wird ausführlich in Kapitel 2.3.4 diskutiert.

2.3.3.3 Medienselektion: Heimische oder importierte Medien?

Aufgrund kulturell unterschiedlicher Kontexte und Rezeptionsgewohnheiten werden lokale Medienangebote ausländischen Sendungen häufig vorgezogen¹³⁵ (vgl. Tomlinson 1997, S. 135f). Dabei spielen zum einen sprachliche Barrieren eine entscheidende Rolle und zum anderen erschweren kulturelle Besonderheiten, wie Humor, Sinn für politisch korrekte Äußerungen etc., die direkte Übernahme von Medienprodukten in einen anderen kulturellen Kontext (vgl. Straubhaar 1996, S. 290). Joseph Straubhaar beschreibt dies mit dem Konzept der „kulturellen Nähe“, wonach Zuschauer dazu tendieren, diejenigen Programme zu bevorzugen, die ihrer eigenen Kultur am nächsten sind (vgl. White 2001).

Der Medienwissenschaftlerin Kirsten Drotner zufolge wählen Kinder Medienangebote weniger nach der nationalen Herkunft eines Programms aus, als vielmehr danach, was für sie für welchen Zweck im Angebot ist. Dennoch ist die nationale Herkunft eines Medienproduktes bei der Selektion nicht irrelevant, d.h. sie wird zum einen bemerkt und kann zum anderen auch zu Entscheidungen im Selektionsprozess beitragen (vgl. Drotner 2001, S. 288).

“Children’s choice between domestic and international media output implies more or less explicit symbolic negotiations between known and unknown narrative repertoires and formal signs, social conventions, and world views” (ebd., S. 293).

Bei diesem Prozess gleichen Kinder ihre Medienerlebnisse mit der eigenen Erfahrung als Referenz und Vergleichsbasis ab. Daraus kann allerdings nicht geschlossen werden, dass heimische Produktionen zwangsläufig zu einem bekannten Terrain gehören und ausländische Produktionen zu einem unbekanntem, da inhaltliche Aspekte wie z.B. Freundschaft bei der weltweit beliebten US-amerikanischen Serie *Beverly Hills 90210* global verständlich und vertraut sind (vgl. ebd.). Dies wurde auch bei der internationalen Studie zur Rezeption von Disney-Produkten in 18 Ländern, dem „Global Disney Audiences Project“ (vgl. Wasko / Phillips / Meehan 2001), deutlich. Es wurde gezeigt, dass z.B. in Dänemark viele Kinder glauben, die Disney-Figuren seien dänisch, weil sie bereits so tief in ihren kindlichen Erfahrungshorizont eingedrungen sind (vgl. Phillips 2001). Die kindliche Selektion wird neben inhaltlichen Kriterien auch stark von qualitativen Charakteristika eines Programms bestimmt, was dazu führt, dass bei kleinen Sprachgemeinschaften, die keine qualitativ hochwertigen Programme herstellen können, oft importierte Programme bevorzugt werden und bei großen Sprachzentren heimische Produkte gleiche oder größere Beliebtheit erfahren (vgl. Buckingham 2002, S. 105).

2.3.4 Medienidentitäten

Im vorherigen Teilabschnitt lag der Fokus der Betrachtung auf der Frage, was die Menschen mit den Medien machen und wie globale Medienprodukte kulturell different gelesen und selektiert werden. In diesem Teilabschnitt wird die Frage nun darauf gelenkt, welchen Einfluss die globalen Medienprodukte auf die kulturelle Identität und das kulturelle Selbstverständnis der Rezipienten haben.

¹³⁵ Dennoch ist laut Tomlinson der Anteil US-amerikanischer Programme bei nicht-US-amerikanischen Sendern sehr hoch, wobei sie allerdings meist nur zeitlich unattraktive Sendeplätze einnehmen würden. Auf diese Weise könne das tägliche Fernsehprogramm günstig gefüllt werden (vgl. Tomlinson 1997, S. 135f).

Das Thema Identität wurde Anfang der 1990er Jahre zu einer eigenständigen, kulturtheoretisch orientierten Diskussion über Globalisierung (vgl. Winter 2003, S. 54f), in der die globale Verbreitung kultureller Bedeutungen für die Konstitution von Identität als relevant erfasst wird. In diesen Diskurs ist der Begriff „Medienidentitäten“ eingeführt worden, da „die Artikulation von Identität in der heutigen Zeit [...] zunehmend mittels medial vermittelter Ressourcen [geschieht]“ (Hepp / Thomas / Winter 2003, S. 17). Dieser Begriff wird hier übernommen und leitet die zentrale Frage des vorliegenden Teilabschnitts ein: Welche Rolle nehmen Medien bei der Konstitution von Identitäten ein¹³⁶?

2.3.4.1 Kollektive Identität

Bevor der Einfluss der Medien bei der Konstitution von kulturellen Identitäten in den Fokus rückt, muss zunächst der Frage nachgegangen werden, wie sich Identitäten innerhalb einer postmodernen¹³⁷ Gesellschaftsstruktur zusammensetzen. Hierbei muss immer auch die kollektive Identität betrachtet werden, da trotz der Verallgemeinerung kollektiver Identitäten „kollektive Zuschreibungen bei der Selbst- und Fremdefinition von Identität relevante Instanzen sind“ (Hepp 2003, S. 95). Dem Literaturwissenschaftler Edward W. Said folgend, werden Identitäten

„auf der Basis von Erfahrung, Gedächtnis, Tradition (die auch eine erdachte und erfundene sein kann) sowie einer Vielzahl kultureller, politischer und sozialer Praktiken und Äußerungen kollektiv konstruiert“ (Said 1996, S. 38).

Somit werden Identitäten erst durch kulturelle Repräsentationen existent und das Selbst entsteht in einem sozialen Prozess, in dem Bezugsgruppen, Familie, Ausbildung und Medien zentrale Rollen spielen (vgl. Barker 1999, S. 10).

Die Annahme innerhalb des Kulturimperialismus-Ansatzes, eine globale Kultur würde lokale Kulturen und Identitäten dem „Erdboden gleichmachen“, ist Kritikern zufolge in ihrem Ausgangspunkt fehlgeleitet. Dieser Homogenisierungsgedanke gehe stark von einem nationalstaatlichen Konzept und von Kulturen als geschlossenen Einheiten aus (vgl. Barker 1997), „auf die global übertragene Medieninhalte ‚wirken‘, worauf die jeweiligen Kulturen wiederum ‚reagieren‘“ (Löffelholz / Hepp 2002, S. 16).

Die Nationalstaatlichkeit als Referenz für Identitätskonstitutionen steht also scharf in der Kritik. Das politische Konzept des Nationalstaates bezieht sich auf einen administrativen Apparat, der sich erst in jüngster Zeit entwickelt hat¹³⁸ und kulturhistorische Formationen beschreibt, was impliziert, dass der Nationalstaat eine temporale Dimension ist, in der politische Strukturen veränderbar sind (vgl. Barker 1999, S. 64). Die Beziehung zwischen Nationalstaat und kultureller Identität beginnt laut Hall mit dem Prozess der Globalisierung zu verschwinden (vgl. Hall 1994 a, S. 47). Das heißt, Nation und Staat

¹³⁶ Diese Frage ist auch in der allgemeinen Diskussion um Medienidentitäten zentral (vgl. u.a. Morley 1993, Barker 2002) und sollte nicht mit der in der Wirkungsforschung bereits überwundenen Medienorientiertheit gleichgestellt werden.

¹³⁷ Stuart Hall zufolge hat sich die subjektive Identität vom Subjekt der Aufklärung (das rational und selbstzentriert Descartes' Idee des Selbst, „Ich denke also bin ich“, folgt) zu einem soziologischen Subjekt gewandelt (die Identität wird hierbei durch biografische Kontinuität konstituiert), um sich letztlich als postmodernes Subjekt mit der Dezentrierung und Fragmentierung des Selbst konfrontiert zu sehen (vgl. Barker 1999, S. 13ff). Für eine historische Betrachtung der Identitätskonzeptualisierung siehe auch Kellner (1995).

¹³⁸ Das politische Konzept der Nationalstaaten existiert seit dem frühen 19. Jahrhundert. Zu den bestimmenden Merkmalen, die eine Nation in dieser Epoche ausmachen, gehören zum einen die, meist fiktive, gemeinsame Abstammung, Sprache und Geschichte, zum anderen das politische Bekenntnis und die willentliche Selbstbestimmung eines Volkes, sich als nationale Gemeinschaft zu begreifen (vgl. Wissen.de 2004).

sollten getrennt betrachtet werden, da Kulturen und kulturelle Identitäten nicht nationalstaatlichen Grenzen folgen (vgl. Barker 1997, S. 190), sondern, nach Wolfgang Welsch, eher von einer „externe[n] Vernetzung von Kulturen“ und von „Hybridisierung“¹³⁹ (Welsch 1997, S. 71f) bestimmt sind.

Benedict Anderson macht den vielzitierten Alternativvorschlag, anstatt von kollektiven oder nationalen Identitäten von „vorgestellten Gemeinschaften“¹⁴⁰ zu sprechen (vgl. Anderson 1991, S. 59). Dieser Begriff wendet sich gegen die Vorstellung einer homogenen kollektiven Identität und gegen eine Festlegung auf spezifische Territorien. Nationen sind, diesem Ansatz folgend, nur spezifische, territorialisierte Formen von „vorgestellten Gemeinschaften“¹⁴¹.

Obwohl das Konzept der Nation bei der Konstitution von kollektiven Identitäten nicht mehr ausschließlich zu greifen scheint, bilden territoriale Gemeinschaften dennoch zentrale Referenzpunkte für die Identitätskonstitution, sodass bei der Betrachtung von Medienidentitäten sowohl deterritorialisierte als auch territorialisierte Aspekte berücksichtigt werden sollten (vgl. Hepp 2003, S. 112). Auch Elisabeth Bronfen und Benjamin Marius zufolge ist kollektive Identität zwar nicht naturgegeben, aber dennoch nicht beliebig, womit sie von einer gänzlichen Negierung jeglicher Festlegungen von kollektiver Identität abrücken (vgl. Bronfen / Marius 1996, S. 3).

Wieder andere Autoren weisen auf die Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Abstraktion und realpolitischer Konkretion hin. Ien Ang zufolge werden nationale und andere Identitätspolitiken in der Wissenschaft problematisiert und in Frage gestellt, im Alltag hätten diese aber eine nach wie vor prägende soziale und symbolische Kraft¹⁴² (vgl. Hepp 2003, S. 96). James Curran kritisiert die stille Überenkunft der meisten Globalisierungstheoretiker, die davon ausgehen, die Globalisierung habe die Nationalstaatlichkeit irrelevant gemacht. Ihm zufolge tragen nationale Regierungen noch immer entscheidende Schlüsselfunktionen der Macht (speziell in der Kommunikations- und Medienpolitik) (vgl. Curran 2002, S. 182f).

2.3.4.2 Differenz zum Anderen

Trotz der Einschränkung einer absoluten Dekonstruktion möglicher identitätskonstituierender Fixpunkte (z.B. Nationalstaat) können gegenwärtige kulturelle Identitäten nicht als fixe Einheiten verstanden werden, da sie, nach Stuart Hall, immer im Prozess des Werdens sind. Dabei sieht er Identifikation „immer durch Ambivalenzen konstruiert [...], immer durch die Spaltung zwischen dem Einen, und dem, was das Andere ist“ (Hall 1994 b, S. 73). Das heißt, das Andere durchdringt auch einen Teil der eigenen Identität. Diese Konzeptualisierung von Identität unterscheidet sich von herkömmlichen Konzeptualisierungen, in denen die Anderen vollständig außerhalb des Selbst stehen (vgl. ebd.). Demnach würden sich kulturelle Identitäten nicht nur durch Gemeinsamkeiten konstituieren, sondern vor allem auch durch

¹³⁹ Leidinger weist auf die Problematik des Begriffs „Hybridisierung“ hin: Wenn man von einer Mischung spricht, dann gehe man von vorher getrennten Elementen aus (vgl. Leidinger 2003, S. 275f). Ähnlich argumentiert Fisher und schlussfolgert, dass „Hybridität in diesem Sinn [...] uns nicht aus dem ursprünglichen Dualismus des Eigenen und des Anderen und dem in der Formation eines Dritten implizierten Verlust [befreit]“ (Fisher 1996, S. 83).

¹⁴⁰ Im Original: „imagined community“ (Anderson 1991, S. 59).

¹⁴¹ Aus einer ähnlichen Argumentation schließen sowohl Ang (1990) als auch Bronfen und Marius (1996), dass nationale Identität in einer hybridisierten Kultur „bestenfalls noch eine unter vielen sein [kann]“ (Bronfen / Marius 1996, S. 14).

¹⁴² Morley und Robins verdeutlichen die Bedeutung des staatlichen Nationalismus am Beispiel der neuen Regionalismus-Tendenzen in Europa, noch konkreter am Beispiel der Re-Ethnisierungstendenzen in Frankreich (vgl. Morley / Robins 2002, S. 549).

Differenzen zum Anderen¹⁴³ (vgl. Hall 1994 a, S. 45). Der Begriff des Anderen ist auch in der postkolonialen Theoriediskussion bei Homi K. Bhabha von großer Bedeutung (vgl. Bhabha 2000), wobei die begriffliche Bedeutung eng mit Freuds psychoanalytischem Konzept des „Unheimlichen“ verbunden ist, das eine Situation darstellt, in der ein Subjekt mit den eigenen Differenzen konfrontiert wird (vgl. Bronfen 2000, S. X). Für Bhabha zeige diese psychoanalytische Denkfigur die Ambivalenz, die sich aus der postmodernen, multikulturellen Welt ergibt: Auf der einen Seite gibt es die Vorstellung von einer Nation und von der Zugehörigkeit zu einem vertrauten Ort und auf der anderen Seite besteht die Bedrohung, die von dem kulturell Anderen, dem Fremden¹⁴⁴ ausgeht (vgl. ebd.).

Eine Studie zur Rezeption der australischen Seifenoper *Neighbours* bei britisch-asiatischen Teenagern gab Aufschluss über die Bedeutung von Differenzen und Gemeinsamkeiten in der medialen Repräsentation für die Konstitution von Identität: Die Teenager sahen sich in der Serie nicht repräsentiert und betonten somit ihre asiatische Identifikation in Differenz zum Anderen (vgl. Barker 1999). Kulturelle Differenz wird von Kindern bei der Rezeption ausländischer Programme – neben sprachlichen Anhaltspunkten oder der Untertitelung – vor allem anhand visueller Schlüssel identifiziert:

“Apart from language, they mostly note visual signs of differences in media characters (e.g. physiognomy, hairdo, skin color), places (e.g. palm trees, lots of traffic, wooden houses with thatched roofs) and objects (e.g. car brands, street signs, what people eat)” (Drotner 2001, S. 292).

Das Andere, das Kinder zum Teil als „zu exotisch“ empfinden, wird oftmals als unbedeutend, unwichtig und merkwürdig abgeschrieben. Kinder bilden innerhalb ihrer sozialen Grenzen Akzeptanz und Verständnis für kulturelle Diversifikation aus, die ständig neu verhandelt werden müssen (vgl. ebd., S. 295).

Bei dieser Verhandlung spielen Stereotype¹⁴⁵ als wichtiges Instrument innerhalb der Identitätskonstitution und Abgrenzung vom Anderen eine entscheidende Rolle. Hall zufolge reduziert, essentialisiert, naturalisiert und fixiert Stereotypisierung die Differenz (vgl. Barker 1999, S. 75). Im Zusammenhang mit der Konstitution von Medienidentitäten sind Stereotype deshalb zentral, da medial vermittelte Repräsentationen immer nur Ausschnitte oder Konturierungen sein können und somit oftmals an der Stereotypisierung nicht vorbei kommen. Stereotype bilden gemeinsame Wahrnehmungs- und Handlungsmuster, die im Laufe der kindlichen Sozialisierung erworben und ohne Überprüfung als fertige Bilder übernommen werden. Das Bild vom Fremden kann als eine Art von Weltwissen verstanden werden, das im kollektiven Gedächtnis einer Kulturgemeinschaft als stabile, historisch gewachsene Größe gespeichert ist. Das kollektive Bild von einer anderen Kulturgemeinschaft ist das Ergebnis eines Identifikationsprozesses durch die Abgrenzung zum Fremden, wobei die einzelnen Mitglieder der

¹⁴³ In Anlehnung an Derridas Konzept der „différance“ (vgl. Hall 1994 b).

¹⁴⁴ Dem Ethnopsychanalytiker Mario Erdheim zufolge wurzelt die Angst vor dem Fremden (Xenophobie) bereits in der frühkindlichen Entwicklung. Fremdes könne bei einem grundsätzlichen Vertrauen als anziehend, begehrenswert und exotisch empfunden, auf der anderen Seite aber auch als furchterregend und böse aufgefasst werden (vgl. Luger 1999, S. 4f).

¹⁴⁵ „Stereotypen sind Kategorien, die die soziale Umwelt in verständliche und überschaubare Gruppen von Erscheinungen zusammenfassen und damit die chaotische Überfülle an Signalen strukturieren“ (Spillmann & Spillmann; zit. nach Rösch 2003, S. 4). Stereotype zeichnen sich also durch standardisierte schablonenhafte Muster und eine Einheit von Wahrnehmung und Emotion, d.h. eine starke Affektbehaftetheit sowie eine Tendenz zur Generalisierung, aus. Die Bildung von Stereotypen findet in erster Linie unterbewusst, durch eine selektive Wirklichkeitswahrnehmung statt (vgl. ebd.).

Gruppen, auf die sich Stereotype beziehen, anonym bleiben. Dabei sagen sogenannte Heterostereotype¹⁴⁶ mehr über die eigene Identität als über die fremde aus (vgl. Rösch 2003).



Abb. A.18: *Aladdin*, Disney-Zeichentrickfilm, 1992.

wird der Araber als das böse Andere dargestellt – eine Klischeedarstellung, die Kinder schon früh als wahr annehmen und nicht hinterfragen. Im Disney-Zeichentrickfilm *Aladdin* (1992) werden z.B. die Helden und die zentralen Figuren anglistert und die anderen Araber als böse, hässlich, hinterhältig und gemein skizziert (s. Abb. A.18). Shaheen zieht zwischen der Hollywood-Darstellung des bösen Arabers mit Hakennase eine klare Parallele zu der Darstellung von Juden im Dritten Reich (vgl. Shaheen 2001). Abbildung A.19 zeigt eine dehumanisierende bzw. dämonisierende Judendarstellung aus einem Kinderbuch vom Stürmer-Verlag aus dem Jahr 1936¹⁴⁸. Des Weiteren werden z.B. in zahlreichen Disney-Produktionen westliche Länder bzw. die USA als Heilsbringer mit erstrebenswertem Lebensmuster glorifiziert und Länder der Dritten Welt als rückständig, primitiv und/oder ignorant stereotypisiert (vgl. Wasko 2001, S. 10).



Abb. A.19: Abbildung aus einem antisemitischen Kinderbuch vom Stürmer-Verlag, Nürnberg, 1936.

2.3.4.3 Die Rolle globaler Medien bei der Konstitution von Identität

Einige Theoretiker der Cultural Studies und der Medienwissenschaften rechnen den global vernetzten Medien einen zentralen Beitrag zur Identitätslösung von bestimmten Zeiten, Orten, Geschichten und Traditionen zu¹⁴⁹, wobei Medien als Vermittler von „Identitätsressourcen über die traditionellen Grenzen der Nationalstaaten hinweg“ (Hepp / Thomas / Winter 2003, S. 12) bezeichnet werden können. Joshua Meyrowitz kommt mit seiner Argumentation aus der Tradition der Kulturhomogenisierungsthese zu einem ähnlichen Ergebnis: Nach seiner Vorstellung brechen die Medien den Zusammenhalt von geogra-

¹⁴⁶ In der Sozialpsychologie wird zwischen „Autostereotyp“ (die Bewertung aus der Sicht der eigenen Kultur) und „Heterostereotyp“ (die Bewertung durch eine Fremdkultur) unterschieden (vgl. Rösch 2003).

¹⁴⁷ Viele der Filme setzen Muslime mit Arabern gleich, obwohl nur 12% aller Muslime Araber sind (vgl. Shaheen 2001, S. 4).

¹⁴⁸ Eine detaillierte Darstellung der antisemitischen Ikonographie bieten Schoeps und Schlör (1999).

¹⁴⁹ Zum Beispiel Stuart Hall (vgl. Löffelholz / Hepp 2002, S. 15) oder Hepp / Thomas / Winter (2003).

phischer Räumlichkeit und sozialer Identität auf, da die Massenmedien eine Vielzahl von Identitätsmöglichkeiten zur Verfügung stellen würden (vgl. Barker 1997, S. 186). Auf der anderen Seite gibt es viele Beiträge¹⁵⁰ und Untersuchungsergebnisse¹⁵¹ zu der Annahme, Medien würden Nationen und geographisch umrahmte Kollektive erst konstruieren.

In einem früheren Essay beschreibt John Tomlinson die Medien zwar als den dominanten repräsentativen Aspekt moderner Kultur, räumt dabei allerdings auch ein, dass Bedeutungen durch „gelebte Erfahrung“ der alltäglichen Kultur vermittelt werden (vgl. Tomlinson 1991 b). Den Medien sollte bei der Konstitution von kulturellen Identitäten also kein überhöhter Stellenwert eingeräumt werden, da zum einen die aktive Rezeption und Selektion von Medieninhalten mit einbezogen werden müssen (vgl. Hepp / Thomas / Winter 2002, S. 13) und zum anderen das lokal-kulturelle Umfeld und der Alltag als Bezugsgrößen für die Identitätskonstitution nicht vernachlässigt werden sollten:

“(…) although people across the world watch a lot of television, they also do a lot of other things which are part of the processes of cultural and social reproduction” (Barker 1997, S. 187).

Die Beziehung der genannten Parameter, die also an der Bedeutungsproduktion innerhalb der kulturellen Praxis beteiligt sind, hat John Tomlinson in einem Schaubild visualisiert (Abb. A.20).

Andreas Hepp identifiziert das „Spannungsverhältnis zwischen Lokalem und Translokalem“ (Hepp 2003, S. 97) als zentrale identitätsstiftende Repräsentationen. Auch er betont dabei den Alltag im lokalen Bereich als zentrale Ressource. Die über das Lokale hinausgehenden translokalen, vor allem medial vermittelten Aspekte seien im Prozess der Aneignung medialer Repräsentationen eng mit dem Lokalen verbunden (vgl. ebd.).

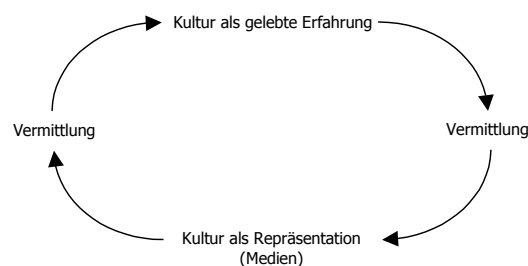


Abb. A.20: Wechselspiel der Vermittlungen. Quelle: Tomlinson 1991 b, S. 129, [Übersetzung S.B.].

Die Entwicklung von Kindern ist in der heutigen Gesellschaft immer weniger lokal verwurzelt, da sie unter anderem durch translokale Medien¹⁵² zunehmend in Kontakt mit anderen Vorstellungen, Plätzen und Menschen auf der ganzen Welt kommen (vgl. Livingstone / d’Haenens / Hasebrink 2001, S. 8). Dadurch ist die kindliche Medienerfahrung besonders durch eine komplexe Interaktion zwischen Globalem und Lokalem charakterisiert (vgl. Buckingham 2002, S. 104). Da bei kleinen Kindern die primäre Sozialisation über ihr lokales Umfeld noch nicht abgeschlossen ist, spielen Medien eine

¹⁵⁰ Für Hepp z.B. ist das Bild der „vorgestellten Gemeinschaft“ erst durch mediale Repräsentation greifbar (vgl. Hepp 2003, S. 98), Mark Balnaves, James Donald und Stephanie Hemelryk Donald behaupten, Fernsehen „has helped to forge national identities in countries around the world“ (Balnaves / Donald / Hemelryk Donald 2001, S.46) und Chris Barker beschreibt Fernsehen als „symbolische Ressource für die Konstruktion kultureller Identität“ (Barker 2002, S. 395).

¹⁵¹ Ana Lopez’ Studie zur Rezeption mexikanischer Telenovelas unterstützt die These der Nationenkonstruktion durch mediale Repräsentation. Untersuchungsergebnisse haben gezeigt, dass die Seifenopern ein televisuelles Nationalgefühl hervorgebracht haben (vgl. Barker 1999, S. 66). Ähnliches haben auch Jesús Martín-Barberos Untersuchungen konstatiert. Er beschreibt, dass die Massenmedien zwischen 1930 und 1950 in Lateinamerika „die Massen“ in „die Menschen“ und „die Menschen“ in „die Nation“ transformiert haben, d.h. das politische Konzept von Nation ist durch die Massenmedien in das eigentliche Gefühl einer Nation überführt worden (vgl. Martín-Barbero 1993, S. 51).

¹⁵² Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Medien nur einen Teil der Veränderungen ausmachen, da Kinder auch in ihrer lokalen Lebensumwelt verstärkt mit translokalen Kulturen in Kontakt kommen.

fundamentale Rolle bei der frühen Konstitution von Identität, indem sie dabei helfen, symbolische Bedeutungen und Interpretationen herzustellen (vgl. Drotner 2000, S. 283).

2.4 Entpolarisierung der Positionen

In diesem Teilabschnitt werden abschließend zentrale Positionen der skizzierten Diskussion zur kulturellen Globalisierung, die zum Teil in einer argumentativen Polarisierung zu Verfälschungen und Simplifizierungen tatsächlicher Prozesse führen, kritisch hinterfragt, differenziert und „entpolarisiert“.

Wie eingangs bereits erwähnt, können die visionären Einschätzungen gegenwärtiger Globalisierungsprozesse vor allem in ein optimistisches und ein pessimistisches Lager eingeteilt werden. Wie die obigen Ausführungen gezeigt haben, wird im Lager der Kulturimperialismus-Theoretiker die Dominanz des Westens über den „Rest der Welt“ und eine resultierende „homogenisierte Kultur“ westlicher Prägung befürchtet. Im Gegenlager werden Beispiele gesammelt, die Aufschluss über eine Dezentralisierung der Macht eines Zentrums geben, die das Erstarren des Lokalen aufzeigen, da sich Globalität und Lokalität gegenseitig durchdringen und welche die aktive Rolle des Rezipienten betonen.

Es gibt aber nicht nur klar in einem der Lager verankerte Positionen zur Auswirkung der Globalisierung auf kulturelle Strukturen heutiger Gesellschaften. Einige Theoretiker kritisieren die scharfe Abgrenzung der Positionen, die zu vereinfachenden Beschneidungen der Argumentation führt. In der neoliberalen Ausprägung der kulturellen Globalisierungstheorie wird der Globalisierungsprozess als „das Beste für alle“ bejaht und der pessimistischen Auffassung des Kulturimperialismus-Ansatzes, der davon ausgeht, der Globalisierungsprozess führe „zum Schlimmsten für alle“, entgegengesetzt (vgl. Curran 2002, S. 182). Anstöße zur gegenseitigen Integration von Teilaspekten haben verschiedene Autoren sowohl vom „Lager der Globalisierungstheoretiker“ als auch vom „Lager der Kulturimperialismus-Theoretiker“ aus geliefert.

Seitens der Kulturimperialismus-Theoretiker schlägt Oliver Boyd-Barrett z.B. vor, den Aspekt der Hybridität in den Gedanken des Modells mit einzubeziehen und ihn treffender als „colonization of communications space“ (Boyd-Barrett 1998, S. 163) zu bezeichnen. Ähnlich argumentiert auch der Kommunikationswissenschaftler Ramaswami Harindranath, dem zufolge die zum Teil noch gültigen Thesen des Kulturimperialismus-Ansatzes auf die heutige Situation übertragen werden müssten. Harindranath geht davon aus, dass es durchaus noch eine Einteilung in ein Zentrum und in Peripherien gibt, wobei das Zentrum aber nicht mehr nach den Kategorien der Industrialisierung zu charakterisieren sei, sondern nach den Kategorien der finanziellen, technologischen, kulturellen und militärischen Dominanz. Er schlussfolgert, dass das Konzept des Kulturimperialismus hinsichtlich ökonomischer und politischer Aspekte der Neoliberalisierung überdacht werden muss (vgl. Harindranath 2003, S. 164ff).

Auf der anderen Seite bemängelt James Curran, dass bei der revisionistischen Globalisierungstheorie gar keine kritische Auseinandersetzung mit wirtschaftlichen Mächten stattfindet und wirtschaftliche

Erklärungen der Globalisierung lediglich simplifizierend ausgeführt werden¹⁵³. John Tomlinson plädiere dafür, einige Elemente des Kulturimperialismus-Ansatzes, wie die Verkonsumierung des kulturellen Lebens (mit dem Bewusstsein, dass auch hier die Aktivität der Konsumenten berücksichtigt werden muss), in den aktuellen Diskurs mit aufzunehmen (vgl. Curran 2002, S. 174ff).

Die nach wie vor herrschende Asymmetrie innerhalb der Mächteverteilung, trotz des Aufbruchs des stringenten „Zentrum-Peripherie-Modells“, ist ein weiteres Beispiel für die gegenseitige Durchdringung der Positionen, das liberalisierende Tendenzen relativiert. Außerdem muss an dieser Stelle noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die Vorstellung einer „kulturellen Homogenisierung“ nicht gänzlich falsch, sondern lediglich unvollständig ist, da sie neben den Prozessen der Heterogenisierung existiert¹⁵⁴ (vgl. u.a. Nederveen Pieterse 1995, S. 53).

Die Polarisierung bzw. gegenseitige Abgrenzung der theoretischen Positionen in der Diskussion zeigt sich auch in der methodischen Diskrepanz zwischen der makroanalytischen Betrachtung kultureller Prozesse im Kulturimperialismus-Modell und der mikroanalytischen Argumentation neuerer Ansätze.

Herbert Schiller kritisiert z.B. die mikroanalytische Herangehensweise der „active audience“-Studien, die sich jeweils nur mit einem Produkt beschäftigen. Da es sich bei der kulturellen Homogenisierung aber um einen sehr langen Prozess handle, könne dieser nicht mit Einzelstudien, die lediglich einen kleinen Ausschnitt zeigen würden, widerlegt werden (vgl. Schiller 1991, 2001). Schiller wirft diesem Ansatz vor, heutige Machtstrukturen zu rechtfertigen:

“Yet much of the current work on audience reception comes uncomfortably close to being apologetics for present-day structures of control” (ebd., S. 330).

Wie in Kapitel 2.2.4 ausführlich dargelegt wurde, kritisieren Globalisierungstheoretiker auf der anderen Seite, dass bei „kulturimperialistischen“ Interpretationen rezipientenorientierte Aneignungsprozesse ignoriert werden.

Außerdem kann die Diskrepanz zwischen einer mikro- und makroanalytischen Methodik bei der Unterscheidung von objektiv existierenden Strukturen der Macht und ihren Auswirkungen auf das soziale Handeln sowie auf das subjektive Selbstverständnis des Menschen zu Ambivalenzen führen¹⁵⁵. Es muss also zwischen asymmetrischen Dominanzprozessen auf einer makrotheoretischen, strukturellen Ebene und den Auswirkungen struktureller Dominierungen auf den Menschen unterschieden werden. Ganz konkret taucht das Problem der Diskrepanz zwischen Makrotheorie und praktischer Mikroanalyse z.B. bei Untersuchungen aus dem Bereich der interkulturellen Kommunikation und Pädagogik auf (s. Kapitel 2.3.3.2). Die Limitation, die einer separierten Anwendung sowohl mikro- als auch makroanaly-

¹⁵³ James Curran kritisiert die meisten Ansätze sowohl der politisch-ökonomischen als auch der kultur- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen als zu eingeschränkt und plädiert für eine größere interdisziplinäre Schnittmenge bei der Betrachtung von Globalisierungsprozessen (vgl. Curran 2002).

¹⁵⁴ Trotz der Evidenz eines gewissen Grades an „kultureller Homogenisierung“, schätzen viele Autoren die Wirkungen der homogenisierenden Tendenzen durch die Verbreitung westlicher Kultur als weniger tiefgreifend und transformierend ein, als dies von den Kulturimperialismus-Vertretern angenommen wird (vgl. Beynon / Dunkerley 2000, S. 24).

¹⁵⁵ Da „Kulturimperialismus“ laut lexikalischer Definition lediglich eine „Einflussnahme auf regionale Kulturen“ (Schnell 2000, S. 270; [Hervorhebung S.B.]) ist, könnten, aus textueller und struktureller Sicht, durch die bloße Präsenz kultureller Produkte, die textimmanent amerikanische Werte verkörpern, „kulturimperialistische Prozesse“ stattfinden, während aus rezipientenorientierter Sicht die entscheidende Wirkung nicht stattfinden muss. Es kann also z.B. durchaus sein, dass westliche Medien das Medienangebot einer lokalen Kultur dominieren bzw. stark beherrschen, diese Kultur sich dadurch aber nicht an die „eindringende“ Kultur anpasst.

tischer Ansätze inhärent ist, sollte aufgebrochen und Untersuchungs- und Interpretationsmethoden sollten kombiniert werden.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die einzelnen Positionen, die in ihren stringenten Argumentationen zur Entkräftung der Gegenposition zum Teil die Darstellung realer Strukturen verfehlen, bei der folgenden Betrachtung der *Sesamstraße* nicht als absolut übernommen, sondern immer kritisch hinterfragt und auf argumentative Polarisierungen hin überprüft werden sollen.

2.5 Zusammenfassende Einschätzung

Im letzten Teilabschnitt der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Prozess der kulturellen Globalisierung werden zentrale Aspekte konzentriert vergegenwärtigt. Eine zusammenfassende Einschätzung soll dabei der eingangs gestellten Frage, ob der Prozess der kulturellen bzw. medialen Globalisierung zu einer homogenen globalen Kultur führe und ob deren Wirkungszentrale in den westlichen Nationen liege, näher kommen.

Aus der obigen Gegenüberstellung konträrer Positionen innerhalb des Diskurses kann geschlossen werden, dass der kritische Theorie-Ansatz zum „Kulturimperialismus“ in seiner definitiven Ausformulierung aus den 1970er Jahren für die Beschreibung aktueller Globalisierungsprozesse unbrauchbar geworden ist, dass aber dennoch einzelne Aspekte des Ansatzes noch immer relevant sind. Eine Betrachtung der gegenwärtigen kulturellen Globalisierung aus unterschiedlichen Blickwinkeln, die in der Globalisierungsdebatte größtenteils zu kurz kommen oder gar ignoriert werden, dürfte z.B. die Unvollständigkeit allzu optimistischer Einschätzungen, wie Anthony Giddens' Vorstellung einer weltweiten Chancengleichheit als Resultat aktueller ökonomischer Prozesse, deutlich werden lassen. Giddens' Annahme einer „reversiven Kolonisierung“ zeigt die neo-liberale Grundhaltung, welche die Globalisierung als enormen Gewinn für alle bezeichnet (s. Kapitel 2.3.1). Doch ganz so glimpflich gestaltet sich der Prozess nicht für alle Beteiligten. Die Deregulierung erleichterte den führenden Industrienationen seit den 1980er Jahren zum einen den Zugriff auf Märkte der Dritten Welt und führte zum anderen die meisten Entwicklungsländer in eine zunehmende Abhängigkeit von den Industriestaaten (vgl. Mohammadi 2002). Das Missverhältnis auf dem globalen Weltwirtschaftsmarkt wird durch die Aussage des ehemaligen IWF-Funktionärs Budhoo, die sich auf die damalige Reagan-Administration bezieht, drastisch verdeutlicht:

„geh hinaus und mach aus der Dritten Welt ein neues Becken des frei fahrenden Kapitalismus (...) für dieses Ziel haben wir zwischen 1983 und 88 unaufhörlich Chaos in Lateinamerika und Afrika geschaffen“ (Budhoo; zit. nach ebd., S. 168).

Die auch von Curran (2002) kritisierte weitestgehend akzeptierte Ausklammerung weltökonomischer und -politischer Prozesse aus kultur- und sozialwissenschaftlichen Überlegungen zum Globalisierungsprozess führt dazu, dass bestehende Machtasymmetrien übersehen werden. Dass es nicht mehr nur ein Zentrum gibt und dass die Zentren nicht mehr nur in Industrienationen zu finden sind, wurde in Kapitel 2.3.1 erläutert. Dennoch kann nicht davon ausgegangen werden, dass sämtliche Hegemonien durchbro-

chen sind¹⁵⁶. Es muss also festgehalten werden, dass die Überlegungen der Kulturimperialismus-Theoretiker vorhandene Machtstrukturen zwar polarisieren und somit simplifizieren, dass aber manche Ansätze dennoch nicht gänzlich falsch sind. Sie müssen allerdings auf aktuelle Prozesse übertragen werden. Zum Beispiel dringen transnationale Konzerne in den meisten Fällen nicht mehr mit fixem Kulturmaterial in lokale Märkte ein, sondern passen die Produkte für bessere Absatzaussichten an lokale Kulturen und Bedürfnisse an¹⁵⁷. Dabei werden gleichzeitig neue Konsumbedürfnisse geweckt, die den transnationalen Konzernen die Vermarktung von weiteren Produkten in diesem Gebiet erleichtern, da die lokalen Kulturen nun für das Konsumangebot sensibilisiert und geöffnet worden sind.

Trotz der Kenntnisnahme bestehender machtsymmetrischer Verhältnisse in der globalen Medienindustrie, in der nur wenige Giganten den Takt vorgeben, wird in der vorliegenden Arbeit die Kritik an der Argumentation des Kulturimperialismus-Ansatzes, Medien würde alle Macht zukommen und die Rezipienten würden sich ihrer manipulativen Wirkung unterwerfen, betont. Hierbei ist vor allem die Vorstellung einer „Regulierung“ bzw. „Zerstörung“ fremder Kulturen durch die globale Unterhaltungsindustrie zu hinterfragen. Innerhalb der Globalisierungsdebatte ergibt sich die Kritik aus dem Paradigmawechsel von der Struktur zur Auswirkung der Medien auf die Gesellschaft: Wird der Umgang des Rezipienten mit den vorhandenen Dominanzstrukturen berücksichtigt, relativieren sich diese. Dennoch bleiben die Strukturen erhalten, können aber ohne die Betrachtung von Aneignungsprozessen gesellschaftliche Vorgänge nicht erläutern. Innerhalb der rezipientenorientierten Argumentation (s. Kapitel 2.3.3) wurde auch genauer betrachtet, welche Erkenntnisse es hinsichtlich der Position des Rezipienten im Kommunikationsprozess gibt. Dabei wurde gezeigt, dass es aufgrund des großen Handlungsspielraumes des Rezipienten zwar vielfältige Textdeutungen gibt, dass die Texte aber dennoch nicht gänzlich „offen“ sind. Folglich sind den Medien bestimmte Bedeutungen und Machtstrukturen inhärent, welche die Rezeption beeinflussen. Ein Faktor des individuellen Deutungsprozesses ist, neben zahlreichen anderen, die kulturspezifische Rezeptionspraxis. Diese verhindert, dass fremdkulturelle Inhalte mit senderintendierten Bedeutungen besetzt werden¹⁵⁸. Mit dieser Argumentation wird die simplifizierende und empirisch nicht gestützte Annahme des Kulturimperialismus-Ansatzes, durch die Verbreitung von Kulturgütern würden traditionelle Kulturen und Identitäten zerstört werden, entkräftet. Wie in Kapitel 2.3.4.3 dargelegt, wird das medial Erlebte immer mit dem „real“ Erlebten abgeglichen, wobei die „reale“ Sozialumgebung bei der Identitätskonstitution die entscheidende Rolle einnimmt. Dennoch ist die Vorstellung vom resistenten Zuschauer innerhalb der „active audience“-Theorie mit Vorsicht zu betrachten. Auch wenn die Rezeption globaler, meist US-amerikanischer Fernsehprogramme abhängig vom persönlichen und sozialen Umfeld immer anders gestaltet ist, führt sie zu einer gewissen Vertrautheit mit dem Anderen, das der indigenen Kultur nicht inhärent ist¹⁵⁹. Die mediale Erfahrung fließt in den kulturellen Alltag des Zuschauers ein und wirkt somit an seiner Identitätskonstitution mit. Durch überspitzte Charakterisierungen von Figuren im Kino und Fernsehen kommt es zum Teil zu stereotypen Darstellungen, die auf die Beurteilung des Anderen und des Selbst ebenfalls Einfluss nehmen.

¹⁵⁶ Das Bewusstsein der Dominanzgefahr durch einige wenige transnationale Mediengiganten ist z.B. in der Kulturpolitik der meisten europäischen Staaten stark vorhanden, woraus sich vermehrte Resistenzbewegungen und Fördermaßnahmen für die lokale Kultur ergeben (vgl. u.a. Bresheeth 2003).

¹⁵⁷ Hier werden die Dominanzverhältnisse auf der strukturellen Ebene betrachtet, die von der Aneignungsebene unterschieden werden muss.

¹⁵⁸ Trotz der Möglichkeit einer resistenten und z.T. subversiven Rezeption von „fremdem Kulturmaterial“ bewirkt vermutlich allein die Tatsache, dass lokale Kulturen mit „fremdem Kulturmaterial“ umgehen eine Veränderung der Wahrnehmung, der Bedürfnisse etc.

¹⁵⁹ Dies ist besonders gut an der Entwicklung von Jugendkulturen ablesbar, die oftmals ihren Ursprung in den USA haben und dann in Europa oder anderen Teilen der Welt in identischer oder abgewandelter Form übernommen werden (vgl. u.a. Roth 2002).

Neben dem Aspekt des aktiven Publikums wird im Kulturimperialismus-Ansatz auch der beidseitige Durchdringungsprozess von Globalem und Lokalem übersehen (s. Kapitel 2.3.2). Es wird angenommen, Kulturen seien homogene Einheiten, die von äußeren globalen Einflüssen durchbrochen würden. Dadurch entstehe eine weltweite homogene Kultur, die sich von der lokalen Tradition abwende und die Kultur der dominierenden Industrienationen übernehme. Die Schlussfolgerung der Homogenisierung ist jedoch in ihrer normativen Ausprägung aus folgenden Gründen abzulehnen: Zum einen aufgrund der oben besprochenen Handlungs- und Deutungsmacht der Rezipienten und zum anderen, weil durch die Einbettung anderer kultureller Praktiken und Symbole in eine bestehende Kultur, die schon in sich hybride Strukturen¹⁶⁰ aufweist, eher etwas Neues entsteht¹⁶¹. Somit ist der Begriff „Hybridisierung“ für die Beschreibung aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen adäquater. Trotz der multidirektionalen, vernetzten Hybridisierungsprozesse gibt es zum Teil homogene Strukturen, die bestimmte Kulturprodukte auf der ganzen Welt lesbar machen. McDonald's Schnellrestaurants „zieren“ z.B. jede Großstadt dieser Welt. Das gelbe „M“ ist also überall als bedeutungsgeladenes Icon bekannt. Die teilhomogene Oberfläche von Metropolen-Zentren zeigt aber nur die strukturelle Dominanz der vorwiegend westlichen Konsumwelt. Wie die Diskussion gezeigt hat, kann die bloße Präsenz westlicher bzw. US-amerikanischer Bilder durch differente Aneignungspraktiken nicht zu einer homogenisierten globalen Kultur führen¹⁶².

Wenn trotz Hybridität und aktiver Aneignungspraktik das Bild einer globalen Kultur angewandt werden soll, müsste dies unter der Prämisse geschehen, dass diese Vorstellung vor allem ein junges, medien-dominiertes Konstrukt ist, das aus einer weltweiten Konsumpolitik und aus der Eröffnung neuer Märkte durch die Massenmedien resultiert und somit nur in seiner strukturellen Ausformulierung existiert. Welche Rolle die *Sesamstraße* bei der etwaigen Konstruktion eines solchen Bildes einnimmt, wird im folgenden Teilabschnitt diskutiert.

¹⁶⁰ Wie im vorliegenden Kapitel besprochen, sind nicht nur die Medien für kulturelle Hybridisierungsprozesse verantwortlich. Kulturelle Vermischungen hat es schon z.B. durch prähistorische Völkerwanderungen gegeben.

¹⁶¹ Kulturen sind nicht fix, sondern immer im Prozess, sodass eine Kultur in ihrer „Ursprungsform“ nicht zu erfassen ist. Diese müsste an einem bestimmten Zeitpunkt als Charakteristik einer bestimmten Kultur festgehalten werden, was dem Wesen des ständig werdenden widersprechen würde.

¹⁶² Trotz der größtenteils dementierten Vorstellung einer „globalen Kultur“ verwenden einige zentrale Autoren dieses Bild in ihren Argumentationen (vgl. u.a. Hall 1994 a).

“One might say that Sesame Street is an internationally customized brand created through franchises.”
(Hendershot 1999, S. 160)

Kapitel 3

„Ernie und Bert als Kulturmissionare?“ Die Rolle der *Sesamstraße* im globalen Kontext

Anfängliche Uneinigkeiten¹⁶³ bezüglich der *Sesamstraßen*-Ideologie haben sich schnell in allgemeiner Wertschätzung des Sendekonzepts aufgelöst. Nicht nur ihre pädagogischen Ziele als solche, sondern vor allem auch ihre globale Mission, Wissen und Aufklärung durch Spiel und Spaß auf der gesamten Welt zu verbreiten, findet breite Anerkennung und großes Lob – nicht umsonst wurde die HIV-infizierte Puppe Kami aus Südafrika von UNICEF zum globalen „Champion for Children“ gekürt.

Die „gute Mission“ des Sesame Workshops birgt allerdings auch Probleme: Aufgrund der globalen Verbreitung der Sendung lassen sich die Macher auf einen Seiltanz ein, bei dem sie zwischen ihren positiven Zielen und der Problematik der kulturellen Globalisierung austarieren müssen. Die provokative Titelfrage nach Ernies und Berts Ambitionen als „Kulturmissionare“ deutet überspitzt bereits zentrale Kritikpunkte an der ambivalenten Rolle der internationalen *Sesamstraße* im globalen Kontext an. Verkörpern und „predigen“ die Figuren ihre US-amerikanische Heimatkultur? Wird diese bei der Rezeption der Sendung weltweit übernommen?

Für die in Kapitel 4 folgende Integration der *Sesamstraße* in die bereits dargelegte Theoriediskussion wird im vorliegenden Teilabschnitt das Verhältnis zwischen der globalen Verbreitung der *Sesamstraße* als US-amerikanisches Kulturprodukt und der „guten Mission“ der Sendung beleuchtet. Dazu werden zunächst die Missionsziele von Sesame Workshop ausformuliert, wobei insbesondere jene Aspekte fokussiert werden, die für die Diskussion zur kulturellen Globalisierung relevant sind. Es soll untersucht werden, wie sich die Organisation selbst im globalen Medienmarkt positioniert, worin sie ihre Aufgaben sieht und wie sie die *Sesamstraße* von anderen globalen Kulturprodukten abgrenzt. Darauf folgend werden kritische Aspekte, unter gleichzeitiger Berücksichtigung argumentativer Relativierungen, in Anlehnung an die oben geführte Diskussion aufgezeigt.

¹⁶³ Zum einen wurde die *Sesame Street* durch ihren progressiven Beitrag zur Vorbereitung der US-Kinder auf das „Weltraumzeitalter“ (vgl. Hendershot 1999, S. 148f) als pro-amerikanisch verstanden und zum anderen in ihrer unkonventionellen Form als anarchistisch und kommunistisch.

3.1 Weit ab von „Disneyfizierung“¹⁶⁴ – Die „gute Mission“

„Disneyfizierung“ gehört wie die Begriffe „Coca-Colonisierung“ und „McDonaldisierung“ in die Reihe der Beschreibungen einer weltweiten kulturellen Homogenisierung, angeführt von meist US-amerikanischen Produkten. Dabei ist der Begriff „Disneyfizierung“ für die vorliegende Betrachtung besonders hervorzuheben, da er in seiner wörtlichen Bedeutung zum einen die Medien in den Mittelpunkt der kulturellen Globalisierung rückt und zum anderen die Verbreitung von Medienprodukten thematisiert, die vor allem das kindliche Publikum ansprechen.

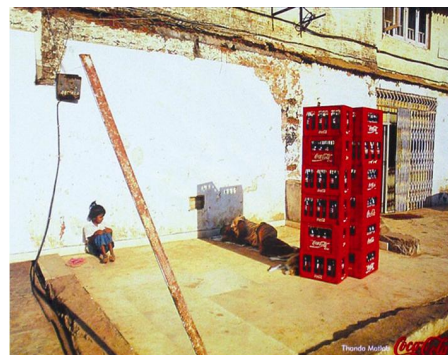


Abb. A.21: Coca-Cola in Indien.

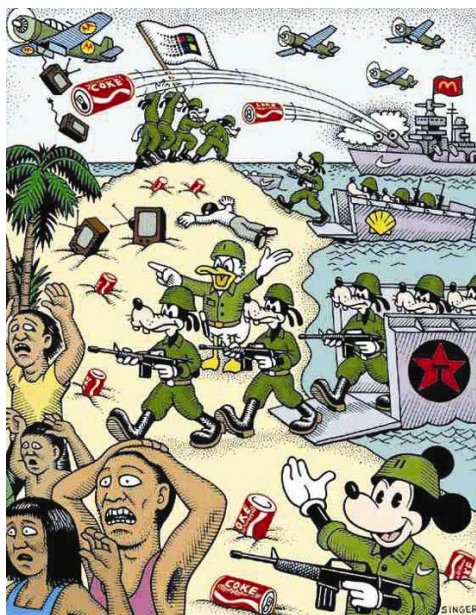


Abb. A.22: Invasion. „Kulturimperialismus“ bzw. „Amerikanisierung“ in Bildern.

Mit großem Erfolg haben Mickey Mouse und Donald Duck einen Platz im Herzen zahlreicher Kinder und Erwachsener auf der ganzen Welt gefunden. Man sagt den beiden Zeichentrickhelden sogar nach, sie seien die bekanntesten „kulturellen Ikonen“ der Welt. Als einer der mächtigsten Mediengiganten hat sich Disney ein Imperium geschaffen¹⁶⁵, das die globale Kultur entscheidend prägt und erfolgreich immer mehr Teilmärkte des globalen Marktes erschließt (vgl. Wasko 2001). Bei der internationalen Rezeptionsstudie von Disney-Produkten, dem „Global Disney Audiences Project“, haben viele Untersuchungsteilnehmer Disney als „kulturimperialistisch“ und prototypisch amerikanisch beurteilt. Dennoch wurde Disney insgesamt sehr positiv bewertet, vor allem weil Disney-Produkte im Allgemeinen mit Kindheit verbunden und als „gut gemachte Unterhaltung“ verstanden werden (vgl. Phillips 2001, S. 333):

“Because of its special links to childhood and family, Disney and its products take on a nearly sacred status. That status makes criticism difficult, although (...) not impossible. Significantly, criticism seems to be easier when directed at the company’s market saturation and commercialism” (ebd., S. 341).

Trotz des sympathischen Inhalts und der niedlichen Figuren vieler Disney-Produkte lässt sich sehr leicht eine kritische Diskussion zur Globalisierung der Disney-Ikonen entfachen, zumal die Verbreitung von Disney-Produkten ausschließlich profitorientiert ist und, ungeachtet lokaler Kulturen, global einheitli-

¹⁶⁴ Der Begriff „Disneyfizierung“ wird vor allem auch im architektursoziologischen Sinne zur Beschreibung urbaner Umstrukturierungen gebraucht. Grundlegende Überlegung ist dabei, dass die Stadt zum Themenpark wird, in dem städtische Versatzstücke nach kommerziellen und touristischen Verwertungskriterien neu inszeniert werden, wobei die zeitgenössische westliche Stadt zunehmend als Themenpark, Shopping Mall und Disneyland erscheint (vgl. Gau / Schlieben / Künstlerhaus Wien 2003). Im kulturtheoretischen Gebrauch wird die Metapher auf das kulturelle Leben im Allgemeinen erweitert.

¹⁶⁵ Disney hat 1995 das Fernsehnetzwerk Capital Cities/ABC übernommen und somit die mächtige Position des Unternehmens innerhalb der USA und der Welt gestärkt und ausgeweitet (vgl. Wasko 2001, S. 17).

che Bildwelten schafft. Die Tatsache der globalen Verbreitung verhält sich bei der *Sesamstraße* allerdings nicht anders. Wie hebt sich die *Sesamstraße* also von anderen globalen Medienprodukten ab? Worin besteht die „gute Mission“ des Sesame Workshops, die in Selbstdarstellungen der Organisation immer wieder betont wird (vgl. u.a. Sesame Workshop 2003 p & r)?

3.1.1 Chancengleichheit und Wissen für alle Kinder

Die Mission des Sesame Workshops gliedert sich im Selbstverständnis der Organisation vor allem in zwei Hauptaspekte auf: Zum einen steht die inhaltliche Bedeutsamkeit von sozialem Lernen, das weit über das ABC hinausgeht, im Vordergrund. Und zum anderen sollen Kinder auf der ganzen Welt von diesem Wissen profitieren. Beide Aspekte lassen sich in der zentralen Zielformulierung des Workshops zusammenfassen, die für die gesamte pädagogische und missionarische Arbeit der Organisation stehen kann: “Opening new worlds for children the world over...” (Sesame Workshop 2003 r). Die Globalisierung der *Sesamstraße* geschieht unter der grundsätzlichen Annahme, dass

“all children deserve a chance to learn and grow; to be prepared for school; to better understand the world and each other; to think, dream and discover; to reach their highest potential” (ebd.).



Abb. A.23: Zusätzliches Lernmaterial zur ägyptischen Sendung Alam Simsim.

Um auch wirklich allen Kindern das Privileg des Lernens mit der *Sesamstraße* ermöglichen zu können, beschränkt sich der Sesame Workshop nicht nur auf die Verbreitung der Fernsehendung in ihren verschiedenen Formaten, sondern weitet seine Mission darüber hinaus auf andere Medien wie Bücher¹⁶⁶, Magazine, das Internet, Videos und CD-ROMs aus. Unter Rücksichtnahme auf die medialen Infrastrukturen eines Co-Produktionslandes wird das Programm z.B. in Südafrika zusätzlich in veränderter Form im Radio gesendet, es werden Möglichkeiten der öffentlichen Ausstrahlung in Schulen oder Gemeindezentren geschaffen und zusätzliche Lernmaterialien

verteilt. Der Sesame Workshop versteht seine Mission als Erschaffung des größten außerschulischen Lernzentrums, in dem der Unterricht kostenlos und die Teilnahme für alle offen ist und dessen Lehrplan sich an den Besonderheiten der verschiedenen Länder orientiert (vgl. Raugust 1999).

3.1.2 Anpassung an Bedürfnisse und Erfahrungshorizonte der Kinder

David Kleeman, Chef des Amerikanischen Zentrums für Kinder und Medien, rechnet dem Konzept der Sendung hoch an, dass es sich stark an den ständigen Veränderungen kultureller und politischer Realitäten der Kinder orientiert und sich deren aktuellen Lebensbedingungen anpasst, was die Sendung in besonderem Maße von anderen globalen Medienprodukten abhebe. Dabei lobt er vor allem die kontinuierliche selbstreflektive Überprüfung durch das „Sesame Workshop Modell“:

¹⁶⁶ Sesame Workshop hat bei dem US-amerikanischen Verlag Random House seinen eigenen Buchaufdruck. In jedem „Open Sesame“- oder Co-Produktionsland erscheinen Kombinationen aus Random House-Produkten und lokalen Titeln (vgl. Raugust 1999).

“The idea of constant research and evaluation acknowledges that childhood is dynamic, and that every child grows up in a different time, with different needs. (...) *Sesame Street* really stands alone in children’s media” (Kleeman; zit. nach Welch 2002).

Die Anpassung an die differierenden Realitäten der Kinder geschieht sowohl auf nationaler Ebene, z.B. indem auf die Terroranschläge vom „11. September“ folgend in der 33. *Sesame Street*-Staffel der Umgang mit Verlust und Angst thematisiert wurde, als auch auf transnationaler Ebene, wobei die co-produzierten Sendungen durch lokale Adaptionen der Rahmenhandlungen und der Lernziele auf die jeweilige Kultur zugeschnitten werden (s. Kapitel 1.2.3.4). Der Lokalisierung liegt dabei die pädagogische Prämisse zugrunde, Kinder könnten innerhalb des eigenen Erfahrungshorizontes besser lernen (s. Kapitel 1.1.3.3), sodass eine Adaption an die lokale Kultur zur erfolgreichen Erfüllung der Mission, allen Kindern weltweit die Chance auf eine hoffnungsvolle Zukunft zu ermöglichen, beiträgt (vgl. Cole 2003).

3.1.3 Nicht-profitorientierte Struktur des Sesame Workshops

Ein weiterer zentraler Aspekt, der die *Sesamstraße* von anderen globalen Kulturprodukten unterscheidet, ist die wirtschaftliche Zielsetzung des Workshops. In der Regel ist das Ziel bei der globalen Vermarktung eines Kulturproduktes, die Marktpräsenz durch Konvergenzen und Synergien zu stabilisieren und auszubauen und dadurch maximale Gewinne zu erwirtschaften. Wie in Kapitel 2.3.2 beschrieben, erweitern zahlreiche globale Konzerne ihre Absatzmärkte mit dem marketingstrategischen Prinzip der „Glokalisierung“, wobei globale Produkte zur besseren Vermarktung auf lokalen Märkten an lokale Bedingungen und Bedürfnisse angepasst werden. Im Prinzip folgt die Lokalisierung der *Sesamstraße* diesem Prozess, unterscheidet sich aber dennoch in einem zentralen Punkt von Markt-giganten wie z.B. Coca-Cola: Die Anpassung der *Sesamstraße* an lokale Märkte folgt dem Maxim der Wissensverbreitung und nicht der Gewinnmaximierung. Die Nonprofit Organisation Sesame Workshop lässt alle Einnahmen, die durch Lizenzverkäufe und Merchandising entstehen, zurück in die Forschung und in den Aufbau neuer Projekte fließen. Dabei sei die Lizenzierung von *Sesamstraßen*-Produkten derzeit die wichtigste Finanzierungsquelle des Sesame Workshops. Um die pädagogischen Initiativen der Organisation weiterhin weltweit ermöglichen und ausbauen zu können, müsse die Anzahl an Lizenzverkäufen allerdings noch zunehmen. Liz Kalodner, derzeitige Verantwortliche für die globale Produktion von Konsumartikeln und für die internationale Fernsehdistribution des Sesame Workshops, unterstreicht die positive Zielsetzung des Verkaufs von *Sesamstraßen*-Produkten und die Sensibilität der Partner, die nicht nur die Vision des Workshops teilen, sondern vor allem dazu beitragen würden, dass die Mission fortgeführt werden kann (vgl. Kalodner 2003).



Abb. A.24: Russisches Ulitsa Sezam Puzzle.

“*Sesame Street* was brought to you by the letter M and the number two”. Dieser Satz ist in Variationen zentraler Bestandteil des Abspanns jeder US-amerikanischen *Sesamstraßen*-Folge und steht programmatisch zum einen für den pädagogischen Fokus der Sendung und zum anderen für den Verzicht auf Werbung. Seit 1997 ist der Sesame Workshop allerdings auf die Unterstützung kommerzieller Sponso-

ren angewiesen¹⁶⁷ (vgl. Hendershot 1999, S. 140). Werbepartner der neuesten Staffel in den USA sind McDonald's, America Online und ein Produkt der Lebensmittelkette Quaker. In einem Artikel des Online-Magazins AdAge.com rechtfertigt Gary E. Knell, Präsident von Sesame Workshop, die Partnerschaft der Organisation mit McDonald's als Notwendigkeit für den Fortbestand der Workshop-Initiativen und betont, dass die Produkte der Fastfoodkette nicht mit der *Sesamstraße* in direkten Bezug gesetzt werden:

“PBS¹⁶⁸ is non-commercial, and all corporate underwriters on public television must adhere to strict guidelines provided by PBS in order for their messages to air. As such, the McDonald's sponsorship messages do not show product, announce promotions, or contain any call to action, nor do any of our *Sesame Street* characters appear in them” (Knell; zit. nach Teinowitz 2003).

Obwohl die PBS-Richtlinien eine Kommerzialisierung des medialen Inhalts minimalisieren sollen, ist ein enger, für den Rezipienten evidenter Bezug zwischen McDonald's und der *Sesamstraße* hergestellt, der bei der Zielgruppe vermutlich nicht wirkungslos bleibt.

3.1.4 Distanzierung von „Amerikanisierungstendenzen“

Trotz inhaltlicher und wirtschaftlicher Tugendhaftigkeit des Workshops besteht noch immer die Problematik, dass global verbreitetem Kulturmaterial aus den USA unter Umständen der Vorwurf der „Amerikanisierung“ anhaftet. Davon müsste auch Sesame Workshop aufgrund der globalen Verbreitung der Original-*Sesame Street* betroffen sein. Diese Verbreitungsvariante wird seitens der Organisation allerdings kaum thematisiert¹⁶⁹. Die Beschreibung der globalen Mission der *Sesamstraße* durch die Vizepräsidentin des Education and Research Departments von Sesame Workshop, Charlotte Cole, lässt erkennen, dass lediglich Co-Produktionen und eventuell „Open-Sesame“-Produktionen zum Selbstverständnis der globalen Arbeit der Organisation zählen¹⁷⁰:

“The globalization of *Sesame Street* has proceeded under the assumption that the program is an ideal format for forwarding culturally specific messages because the images presented are created by and for people of a given culture” (Cole et al. 2001, S. 156).

Indem Sesame Workshop für die Weiterproduktion in anderen Ländern nur „kulturell neutrales“¹⁷¹ Material (s. Kapitel 1.2.2) zur Verfügung stellt, wird versucht die Verbreitung von kulturell geprägten Bildern zu vermeiden. Bei der Zusammenstellung der Materialsammlung wird darauf geachtet, dass die Szenen universelle Werte behandeln und keine kulturellen Spezifika thematisieren. Das heißt, inhaltliche Verweise auf das Herkunftsland sollen, anders als z.B. bei *Die Simpsons*, die explizit die US-

¹⁶⁷ Auch die internationalen Co-Produktionen werden z.T. von kommerziellen Sponsoren unterstützt, wie z.B. von Nestlé in Russland, dem Finanzdienstleister Sanlam in Südafrika oder der Marketing-Agentur MM Merchandising Media in Deutschland.

¹⁶⁸ Public Broadcasting System (PBS) ist ein nichtkommerzielles Medienunternehmen, das zu den US-amerikanischen öffentlich-rechtlichen Fernsehsendern gehört.

¹⁶⁹ Es konnten keine Rezeptionsforschungsstudien zur US-amerikanischen *Sesame Street* in anderen Ländern ausfindig gemacht werden, was auf eine sehr dürftige Untersuchungslage schließen bzw. vermuten lässt, dass hierzu keine Untersuchungen unternommen wurden.

¹⁷⁰ Da in diesem Teilabschnitt zunächst das Selbstverständnis der „guten Mission“ der *Sesamstraßen*-Produzenten im Mittelpunkt steht, wird an dieser Stelle auf die globale Verbreitung durch Co-Produktionen fokussiert. Andere Verbreitungsformen werden vorerst vernachlässigt.

¹⁷¹ „Kulturell neutrales Material“ ist in seiner Bedeutung äußerst problematisch, was in Kapitel 3.2.3 ausführlich diskutiert wird.

amerikanische Gesellschaft persiflieren, oder bei Disneys Zeichentrickproduktionen mit Dagobert Duck, der kapitalistische Ideale der USA verkörpert, von vornherein ausgeschlossen werden.

In ihrer Selbstdarstellung distanziert sich die Organisation wiederholt bewusst von etwaigen Vorwürfen der „Amerikanisierung“ und betont, dass es keinesfalls ihre Mission sei, amerikanische Werte zu verbreiten (vgl. u.a. Dilley 2003). In einem Interview mit der deutschen Zeitschrift *Blickpunkt:Film* führt Knell ein politisches Argument zur Untermauerung der inhaltlichen Freiheit von amerikanischen Ideologien an:

“It’s not about going in as an American company and preaching American values in other countries. At this point we have a presence in Russia and China, and you can imagine we wouldn’t get much cooperation there if we went in with such an attitude” (Sesame Workshop 2003 I).

Direkt im Anschluss beteuert er erneut die positive Mission der *Sesamstraße* und distanziert sie gleichzeitig von der Homogenisierungstendenz anderer globaler Kulturprodukte: “This is not the ‘McDonaldization’ of children’s television, but actually just the opposite” (ebd.).

3.1.5 Lokalisierung statt „Amerikanisierung“

Das „Gegenteil von McDonaldisierung“ bedeutet für Knell vor allem die lokale Ausrichtung der Sendung. Dieser Prozess hebt die *Sesamstraße* stark von den meisten globalen Kinderprogrammen ab, was Sesame Workshop noch einmal betont, indem er anderen Kindersendungen imperialistische Praktiken vorwirft:

“When Sesame Workshop enters international markets we don’t say ‘Here’s Mickey Mouse, take him; here’s Teletubbies – you can’t do anything to change it.’ We make our product local because our show is local” (zit. nach Inkpen 2002, S.12).

Die Position der internationalen *Sesamstraße* in der Distributionsstruktur der globalen Medienlandschaft ist aufgrund ihrer verschiedenen globalen Formate mehrschichtig und lässt sich nicht ohne Weiteres mit den in Kapitel 2.1.2.2 vorgestellten Globalisierungsvarianten für Fernsehserien gleichsetzen¹⁷². In Selbstdarstellungen betont Sesame Workshop die Integrationsleistung der Sendung durch die Lokalisierung und rückt somit das eigene Produkt entschieden von einer globalen Expansion ohne kulturelle Sensibilität ab, wobei der Export des *Sesame Street*-Originals jedoch gänzlich vernachlässigt wird.

Die Abgrenzung der Sendung von anderen globalen Medienprodukten durch Sesame Workshop lässt sich an Disney-Produktionen beispielhaft nachvollziehen. Anders als die *Sesamstraße* werden Disney-Produkte bei der globalen Verbreitung nämlich nicht an die Empfangskultur angepasst. Für eine bessere lokale Positionierung der Produkte würden lediglich geringe Veränderungen vorgenommen:

¹⁷² Die *Sesamstraßen*-Formate werden zum einen lokal angepasst und zum anderen unangepasst global verbreitet. Die Zwischenvariante, das „Open Sesame“-Format, stellt dabei eine Besonderheit in der globalen Medienlandschaft dar. Die Co-Produktionsverträge sind mit den Lizenzverträgen vergleichbar, die einem Lizenzkäufer innerhalb eines festgelegten Rahmens lokale Freiheiten gewähren. Da es sich hier aber um eine Co-Produktion handelt, sind die Rechteinhaber für das Format an der weiteren Produktion mitbeteiligt, was der *Sesamstraße* auch in der Co-Produktionsvariante eine Sonderstellung einräumt, die nicht mit den klassischen Globalisierungsvarianten von Serienformaten aus Kapitel 2.1.2.2 übereinstimmt.

“Generally (...) the company offers standardized products, identical to the American format, and simply recycles and repackages these offerings for local consumption. These customized packages can have the effect of making Disney offerings appear individualized” (Phillips 2001, S. 45).

Die enge Partnerschaft des Sesame Workshops mit lokalen Produzenten durch einen Co-Produktionsvertrag garantiert hingegen eine tatsächliche Individualisierung des Produktes. Trotz des in Kapitel 1.2.3.2 erwähnten Bestrebens, den lokalen Produzenten größtmögliche Unabhängigkeit von der Hilfe Außenstehender einzuräumen, ist Sesame Workshop nach Vertragsschluss mit einem neuen Partner stark in den lokalen Produktionsprozess involviert. Zum Beispiel finden zwischen den Co-Produktionspartnern regelmäßig Besprechungen statt und Sesame Workshop veranstaltet Weiterbildungsprogramme für die lokalen Produzenten. Die ständige Rücksprache mit der US-amerikanischen Kernorganisation wird folgendermaßen gerechtfertigt:

“In working with producers in another country, our intention is not to impose our American sensibilities, but to provide, instead, a framework for a series that will be created in-country by a local production team” (Cole / Richman / McCann Brown 2001, S. 148).

Der von Sesame Workshop gelieferte Rahmen für die lokalen Co-Produktionen sichert sowohl ein hohes inhaltlich-pädagogisches als auch ein hohes technisches Qualitätsniveau, das von vielen Co-Produktionsländern im Alleingang finanziell nicht erreichbar bzw. haltbar wäre. Die Übernahme des *Sesamstraßen*-Modells ermöglicht also die lokale Realisation einer hochwertigen Sendung mit einem eingeschränkten Budget, da viele Szenen vom US-amerikanischen Original übernommen werden können und die Sendung somit nicht komplett neu produziert werden muss (vgl. Gettas 1990, S. 60).

3.1.6 Vermittlung transkultureller Sozialkompetenzen

Der Sesame Workshop hat es sich im Laufe der Jahre immer stärker zur Aufgabe gemacht, Kindern neben allgemeinen sozialen Kompetenzen wie Gerechtigkeit, Beziehungskonzepten oder Kooperation vor allem auch transkulturelle Sozialkompetenzen zu vermitteln (s. Kapitel 1.1.2), wobei mit der expliziten Thematisierung von verschiedenen Identifikationsmustern dazu beigetragen wird, dass Kinder lernen, sich selbst und andere zu akzeptieren und mit Offenheit auf andere zuzugehen. In diesem Zusammenhang können die folgenden Aspekte als zentrale Lernziele identifiziert werden:

- Unterschiede und Gemeinsamkeiten¹⁷³
- Toleranz, Respekt und Verständnis dem Anderen gegenüber¹⁷⁴
- Multikulturalismus¹⁷⁵
- Akzeptanz der eigenen (kulturellen) Identität¹⁷⁶

¹⁷³ Siehe z.B. Spot 11 der 10. ägyptischen *Alam Simsim*-Folge (vgl. Sequenzprotokoll; Tabelle A.3, Anhang), in dem Kinder verschiedener Herkunft gezeigt werden. Sie teilen die gleichen Emotionen, haben aber andere Haut- und Haarfarben.

¹⁷⁴ Siehe z.B. Spot 18 der 23. südafrikanischen *Takalani Sesame*-Folge (vgl. Sequenzprotokoll; Tabelle A.4, Anhang), in dem Moshe und Kami ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzählen und betonen, dass sie sich trotz der Unterschiede gern haben.

¹⁷⁵ Siehe z.B. Spot 21 der 24. südafrikanischen *Takalani Sesame*-Folge (vgl. Sequenzprotokoll; Tabelle A.5, Anhang), in dem Moshe ein Lied über die verschiedenen kulturellen Wurzeln der Bewohner Südafrikas singt.

¹⁷⁶ Siehe z.B. Spot 10 der 16. israelischen *Sippuray Sumsum*-Folge (vgl. Sequenzprotokoll; Tabelle A.6, Anhang), in dem drei Frösche ihre Hautfarbe nicht akzeptieren, aber schnell zu spüren bekommen, dass sie sehr froh über ihre natürliche Hautfarbe sein können.

Menschliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten waren schon von Beginn an zentrale Themen der Sendung, indem Sesame Workshop das Ziel formulierte, den Rassenkonflikten in den USA mit Humanität, Toleranz und der Akzeptanz anderer entgegenzuwirken. Das in Kapitel 1.2.4 bereits vorgestellte Segment „Global Grover“ soll z.B. US-amerikanischen Kindern die Möglichkeit bieten, über ihren eigenen Tellerrand hinaus zu blicken und durch kleine Einblicke in die große weite Welt mehr über Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen ihrem eigenen Leben und dem Leben anderer Kinder zu erfahren (vgl. Sesame Workshop 2003 n). Der Weltenbummler Grover (Grobi) (Abb. A.25) stellt dabei in kurzen Szenen den Alltag von Kindern aus aller Welt vor, wobei zum einen vertraute und zum anderen neue Situationen gezeigt werden (vgl. Sesame Workshop 2003 p).



Abb. A.25: Global Grover in einer mongolischen Tracht.

Laut Ute Sartorius Kraidy, Theoretikerin für visuelle Informationstechnologie, können die kurzen Clips über andere Kulturen Bilder liefern, die es den zuschauenden Kindern erlauben, ihre eigenen kulturellen Besonderheiten zu reflektieren und mit sozialen Praktiken aus einem fremden Kulturkreis in Beziehung zu setzen (vgl. Sartorius Kraidy 2002, S. 18). Damit der kulturelle Austausch nicht einseitig bleibt, soll „Global Grover“ nicht nur US-amerikanischen Kindern, sondern auch Kindern in den Co-Produktionsländern zur Verfügung stehen. Den Einsatz von „Global Grover“ als interkulturellen Vermittler erläutert Lewis Bernstein, Projektmanager der *Sesame Street*, folgendermaßen:

“This season, we follow up with part of Joan Ganz Cooney’s idea for *Sesame Street*, to create a show that is a window to the world for the children of America. After 9/11, we felt that the window had to be a two-way street” (Sesame Workshop 2003 o).

Der Aspekt der kulturellen Identität steht in engem Zusammenhang mit dem Lernziel der Sendung, das „Selbst“ und das „Andere“ zu akzeptieren und wird mit äußerster Sensibilität thematisiert. Der in Kapitel 2.3.4 besprochene Vorwurf einiger Theoretiker an globale Medien, kulturelle Identitäten zu zerstören, kann der *Sesamstraße* zunächst also nicht gemacht werden. Laut Sartorius Kraidy ist die *Sesamstraße* vielmehr ein Text, der facettenreiche Dialoge evoziert, die das Andere innerhalb der Identitätskonstruktion zulassen (vgl. Sartorius Kraidy 2002, S. 9).

Einen Beitrag zur Einbeziehung des Anderen in die kindliche Identitätskonstitution leistet der Sesame Workshop z.B. mit dem neu geplanten Projekt *Sesame Neighborhood* für die arabisch-amerikanische Gemeinde in Detroit, das bereits kurz in Kapitel 1.2.4 vorgestellt wurde. Ausgangspunkt dieses Projektes war eine Studie von Sesame Workshop, die nach den Terrorereignissen des 11. September 2001 die emotionale Verarbeitung des Anschlags bei Kindern untersucht hat. Die Skepsis gegenüber der arabisch-amerikanischen Gemeinde ist innerhalb der US-amerikanischen Gesellschaft nach dem Anschlag enorm gestiegen, was sich, den Untersuchungsergebnissen zufolge, auch auf das Selbstverständnis arabisch-amerikanischer Kinder ausgewirkt hat. Sie fühlen sich von anderen verdächtigt und stehen größere Ängste als andere untersuchte Kinder aus. Der Sesame Workshop sieht seine Aufgabe infolgedessen darin, eine Sendung zu produzieren, in der sich arabisch-amerikanische Kinder positiv

repräsentiert sehen¹⁷⁷ und nicht-arabisch-amerikanische Kinder etwas über eine andere Kultur lernen können (vgl. Farah 2004). Auf diese Weise sollen Kinder auf der einen Seite lernen, auf ihre eigene kulturelle Identität stolz zu sein und auf der anderen Seite, andere kulturelle Identitäten zu akzeptieren und keine generelle Angst vor dem Fremden zu entwickeln¹⁷⁸.

3.1.7 Interkulturelle¹⁷⁹ Friedensvermittlung

Dass das Andere schon in den Köpfen von Kleinkindern zu einem stereotypisierten Feindbild heranwachsen kann, wird in einer Sesame Workshop-Studie von 1998 zum kulturellen Wissen und zu stereotypen Bildern von anderen bei israelischen und palästinensischen Kleinkindern im Rahmen eines Medienwirkungsforschungsprojektes zur israelisch-palästinensischen Co-Produktion *Rechov Sumsum/ Shara'a Simsim* bestätigt¹⁸⁰ (vgl. Cole et al. 2003). Die Untersuchungen zur Wirkung der Sendung¹⁸¹ auf das interkulturelle Verhalten der Kinder haben ergeben, dass vermehrt soziale Lösungen für Konflikte und positive Attribute bei der Beschreibung von Mitgliedern der anderen kulturellen Gruppe verwendet werden und dass die Sendung der Bildung negativer Stereotype entgegenwirkt, da Kinder mit dem alltäglichen Leben von Menschen aus einer anderen Kultur vertraut gemacht werden¹⁸² (vgl. ebd., S. 419f).

Bei der israelisch-palästinensischen Co-Produktion war die Zusammenarbeit von lokalen Produktionsteams besonders komplex, da hier drei Parteien (einschließlich Sesame Workshop) zur Absprache kommen mussten und gleichzeitig besonders relevant, da die Arbeit mit lokalen Produzenten einen einfühlsamen Umgang mit kulturell differenten Symboliken ermöglichte. Dabei wurde den Produzenten der Sendung ein sehr hohes Maß an kultureller Sensibilität abverlangt (s. Kapitel 1.3.4). Wie in einem Artikel im Online Magazin Telepolis beschrieben wurde, wäre es z.B. problematisch

„wenn in einer von Palästinensern erdachten Spielhandlung ein Kind aus einem Flüchtlingslager eine weggeworfene Dose auf der Straße gefunden und beschlossen hätte, darin eine Rose zu pflanzen, um seine triste Umgebung zu verschönern. Die Israelis legten ihr Veto ein und wiesen

¹⁷⁷ Wie in Kapitel 2.3.4.2 beschrieben, wird die arabische Gemeinde in den US-amerikanischen Medien nicht immer im besten Licht dargestellt. Dies führe zu einem Vorurteil und bei der arabisch-amerikanischen Gemeinde zu großer Skepsis gegenüber der amerikanischen Kultur und den amerikanischen Medien (vgl. Farah 2004).

¹⁷⁸ Aus Kapitel 2.3.4.2 ist schon bekannt, dass die Angst vor dem Fremden bereits in der frühkindlichen Entwicklung wurzelt. *Sesamstraße* liefert mit zahlreichen Einzelaspekten einen konstruktiven Gegenpol, der zu Toleranz und Akzeptanz des Anderen führt.

¹⁷⁹ Hier wird der Begriff „Interkulturalität“ dem Begriff „Transkulturalität“ vorgezogen, da es sich bei kulturell bzw. religiös motivierten Konflikten i.d.R. um ein separiertes Selbstverständnis von der eigenen Kultur der jeweiligen Konfliktbeteiligten handelt, wobei stark polarisierte Gesinnungen aufeinander prallen. Die Polarisierung kultureller Identitäten in Krisenregionen schließt allerdings eine Hybridisierung der Identitäten innerhalb der Konfliktparteien nicht aus. Obwohl mit der Entscheidung gegen den Begriff der „Transkulturalität“ einer gegenseitigen kulturellen Durchdringung eine Absage erteilt wird, muss festgehalten werden, dass hier dennoch nicht von einer totalen Separierung gegenseitiger Einflüsse ausgegangen wird.

¹⁸⁰ Ausgangspunkt der Untersuchung war eine Studie von Bar-Tal von 1996, die gezeigt hat, dass israelisch-jüdische Kinder im Alter von neun bis zehn Jahren negative Bilder von arabischen Erwachsenen entwickeln. Coles (et al.) Fragestellung bezieht sich hingegen verstärkt auf die Bildung von Stereotypen und die Anwendung sozialer und moralischer Bewertungen in zwischenmenschlichen Situationen mit Gleichaltrigen aus dem anderen Kulturkreis, sowohl bei israelischen als auch bei palästinensischen Kindern. Darüber hinaus wurde das Wissen der Kinder über beide Kulturen und über allgemeine Aspekte des täglichen Lebens des anderen untersucht (vgl. Cole et al. 2003). Die Studie hat ergeben, dass Kinder im Alter von vier Jahren zur Beschreibung erwachsener Juden oder Araber oftmals negative Stereotype benutzen. Trotz der negativen Bilder von Erwachsenen und der negativen Beeinflussung durch die alltägliche Umgebung wandte die Mehrzahl der Kinder ihre moralischen Konzepte hinsichtlich Fairness auch auf Konflikt-Situationen mit gleichaltrigen Kindern aus dem anderen Kulturkreis an (vgl. ebd., S. 420).

¹⁸¹ Die Wirkung des Programms wurde in einem Pre-Test/Post-Test-Verfahren untersucht. Die Probanden hatten die Sendung vor dem Pre-Test nicht gesehen und wurden nach einer viermonatigen regelmäßigen Sichtung der Sendung erneut getestet (vgl. Cole et al. 2003).

¹⁸² Auf die Beurteilung anderer Kulturen bei palästinensischen Kindern hat sich die Sendung weniger positiv ausgewirkt, was laut Cole et al. vermutlich an der Unterschiedlichkeit der Versionen für israelische und palästinensische Kinder liegt, da bei der palästinensischen Version die „cross-over“-Szenen weniger intensiv ausgeprägt sind. Außerdem sei der politische Konflikt im alltäglichen Leben der palästinensischen Kinder in gravierenderem Maße präsent (vgl. Cole et al. 2003, S. 420).

darauf hin, dass ihre Kinder erzogen werden, generell nichts von der Straße aufzuheben, was ja auch ein getarnter Sprengkörper sein könnte“ (Erb 2002).

An gleicher Stelle wird des Weiteren beschrieben, wie israelische Produzenten eine Eule als Protagonist in den neuen *Sesame Stories* vorschlugen und damit bei den Palästinensern auf rigorose Ablehnung stießen, da Eulen in der arabischen Kultur Unglück bedeuten (vgl. ebd.).

Joan Ganz Cooneys Vision, Ernie und Bert als erfolgreiche Friedensvermittler im Nahostkonflikt einzusetzen, kann, trotz der Bemühungen der Produzenten, angesichts der täglichen Nachrichten aus den Krisengebieten lediglich als blumige Utopie verstanden werden:

“My fantasy has always been that one day during a tense meeting of Arabs and Israelis at a negotiating table, one side will throw out a line from a Bert and Ernie routine, and the other side will pick it up, and the two sides will go back and forth until laughter and peace break out in the Middle East” (Ganz Cooney; zit. nach Hendershot 1999, S. 161).

Dass diese Vision nicht den realen Erwartungen der Produzenten entspricht, braucht nicht weiter erläutert werden. Dennoch ist sie in ihrer Tendenz und in ihrem Selbstverständnis programmatisch für die Friedensmission von Sesame Workshop (vgl. u.a. Sesame Workshop 2004 a).

Die Bemühungen, mit dem zentralen Lernziel „Respekt und Verständnis“ Hoffnung auf eine Generation ohne Hass zu geben, beschränkt sich nicht nur auf den Nahen Osten. Laut Sesame Workshop sind auch in weiteren Krisengebieten, z.B. im Kosovo¹⁸³ oder in Nord-Irland¹⁸⁴, *Sesamstraßen*-Co-Produktionen geplant (vgl. Sesame Workshop 2003 p).

Nach eingehender Betrachtung der einzelnen Aspekte der „guten“ *Sesamstraßen*-Mission kann insgesamt festgehalten werden, dass die in Kapitel 2 beschriebenen Problematiken der globalen Verbreitung kultureller Produkte nicht unmittelbar auf die internationale *Sesamstraße* zutreffen. Die Sendung nimmt aufgrund ihrer Anpassung an lokale Kulturen, ihrer Bemühungen in der Konfliktbewältigung, ihrer Nonprofit-Struktur sowie ihres Einsatzes für Chancengleichheit und ein besseres Leben für Kinder auf der ganzen Welt eine einzigartige Position innerhalb der komplexen globalen Medienwelt ein. Gary E. Knell bringt die „gute Mission“ der Organisation wie folgt auf den Punkt:

“Together, we’re after no less than making the world a better place, applying media interventions to the tough issues of our times: tackling the stigma of AIDS in South Africa; female illiteracy in Egypt; intercommunal conflict in Israel, the West Bank, and Gaza; and other seemingly insoluble, often overwhelming obstacles to human progress” (Knell 2003 b).

Anders als bei der globalen Verbreitung von Disney-Produkten, die in kritischen kulturtheoretischen Auseinandersetzungen, ungeachtet der Produkt-Aneignung durch den Rezipienten, Vorwürfe der Verbreitung US-amerikanischer Ideologien und Lebensvorstellungen evoziert (s. Kapitel 2.2.2), scheint

¹⁸³ Zusammen mit UNICEF ist derzeit eine lokalisierte Version der *Sesamstraße* für den Kosovo geplant, womit der Zugang zu Ausbildungsmöglichkeiten verbessert und der anhaltenden Spaltung zwischen Serben und Albanern entgegengewirkt werden soll (vgl. Sesame Workshop 2003 p).

¹⁸⁴ Für nähere Informationen siehe Younge (2002).

das globale Engagement der *Sesamstraße* zunächst „unantastbar“. Sind die Organisation und ihre Produkte also von jeglichen Vorwürfen kultureller Dominanz befreit? Welche Aspekte der globalen Verbreitung der *Sesamstraße* trotz „guter Mission“ kritisch betrachtet werden müssen und an welchen Punkten Probleme auftauchen, wird im folgenden Teilabschnitt die zentrale Frage sein.

3.2 „Sesamerikanisierung“ – Kritische Aspekte

Trotz aller guten Absichten und aller pädagogischen Erfolge kann sich die *Sesamstraße* allein durch die Tatsache ihrer globalen Verbreitung einer kritischen Auseinandersetzung innerhalb der Diskussion zur kulturellen Globalisierung nicht entziehen. Bei der globalen Expansion der Sendung spielt das Zentrum, also die USA, immer die bedeutende Rolle der „helfenden Hand“, die mit westlichem Wissen und US-amerikanischen Produktionsmitteln Kindern weltweit zu ihrem Recht auf Bildung und Aufklärung verhilft. Könnte also trotz der guten Absichten des Workshops von einer „Sesamerikanisierung“, also von der „Amerikanisierung“ der internationalen *Sesamstraßen*-Welt und, in einem weiteren Schritt, der globalen Kultur, gesprochen werden?

3.2.1 Diskrepanzen zur „Amerikanisierungstendenz“ der *Sesamstraße*

Hinsichtlich der Verbreitung US-amerikanischer Werte durch die *Sesamstraße* gibt es sehr konträre Einschätzungen und Ausgangspositionen. Im vorangegangenen Teilabschnitt 3.1.4 haben Zitate von Sesame Workshop-Vertretern die Abwehrhaltung der Organisation gegen jegliche Vorwürfe der globalen Verbreitung amerikanischer Ideologien gezeigt. Seitens der staatlichen Förderung des Projektes allerdings besteht, entgegen dem Bestreben der Organisation, eine ganz andere Vorstellung von der *Sesamstraßen*-Mission. Laut eines BBC News Online-Artikels soll die Sendung in Regierungskreisen begeistert als Vermittlung der englischen Sprache und US-amerikanischer Werte z.B. an ägyptische Kinder gedeutet worden sein. Des Weiteren wird ein namentlich nicht genannter Vertreter der United States Agency for International Development (USAID)¹⁸⁵, dem finanziellen Rückgrat des Sesame Workshops, zitiert. Er soll in einem Gespräch mit der englischen Tageszeitung Daily Telegraph das Ziel der ägyptischen Co-Produktion als Förderung eines besseren Verständnisses für die US-amerikanische Moral und Kultur beschrieben haben (vgl. Dilley, 2003). Ähnlich hat sich ein weiterer Sprecher der USAID über die Verbreitung der Sendung in Asien geäußert:

“We hope that exporting the show to Asia will help young people there to see the similarities, as well as the differences, between America and their own countries. (...) We’re also aiming to promote greater understanding of American morality and culture, although the show will reflect both Muslim and American values” (The Daily Telegraph 2003).

Diese Einschätzungen scheinen sich mit der Selbstdarstellung des Sesame Workshops allerdings nicht zu decken, was auf erhebliche Missverständnisse zwischen Produzenten und Geldgebern deuten könnte.

¹⁸⁵ Die US-amerikanische Institution für internationale Entwicklung finanziert zu großen Teilen die meisten *Sesamstraßen*-Co-Produktionen. Als Hinweis auf die Haltung der USAID innerhalb des Globalisierungsprozesses kann festgehalten werden, dass die Institution seit Beginn der 1980er klar globale Privatisierungsprozesse befürwortet. Viele USAID-Projekte verfolgen das Ziel, durch Deregulierung der Dritten Welt neue Absatzmärkte für den Kapital- und Warenexport im Süden zu erschließen (vgl. Mohammadi 2002).

Wenn sich Sesame Workshop nicht als Verbreiter der US-amerikanischen Kultur versteht, erscheinen Projekte wie das *Sesamstraßen*-Programm *Sesame English* in Taiwan und Shanghai allerdings fragwürdig. *Sesame English* ist eine US-produzierte Show für drei- bis elfjährige Kinder in Taiwan und Shanghai, deren Setting in den USA lokalisiert ist. Aus einer Kurzbeschreibung des Projektes geht hervor, dass die Hauptziele der Sendung zum einen die Vermittlung einfacher und alltäglicher US-amerikanischer Redewendungen und zum anderen die Vermittlung der US-amerikanischen Kultur sind. Das neue Muppet-Monster Tingo besucht als Austauschschüler die USA und führt als Hauptfigur multilingual durch die Sendung. Zum menschlichen Darstellerteam gehört das Teenagegirl Niki. Sie repräsentiert das typische US-Teenagerleben und genießt ihre Freiheit in vollen Zügen. Zum Beispiel mag sie Sport, amerikanische Filme und singt in ihrer eigenen Rockband. Ihre Aufgabe ist es, Tingo und dem Publikum die englische Sprache und die US-amerikanische Kultur näher zu bringen. Wie die anderen internationalen Co-Produktionen, folgt auch *Sesame English* dem Magazincharakter der Originalsendung und setzt sich aus Muppetszenen, Animationen und Realfilmszenen zusammen – diese sind hier allerdings nicht „kulturell neutral“ (vgl. Sesame Workshop 2000). Ohne die pädagogischen Ziele und Wirkungen dieser Show analysieren und bewerten zu wollen, stellt sie als explizite „*Sesamstraßen*-Ode“ an die US-amerikanische Kultur die wiederholt betonte Distanzierung der Organisation von der Verbreitung amerikanischer Ideologien in Frage.

Die US-amerikanische Medienwissenschaftlerin Heather Hendershot ordnet Sesame Workshop in ihrem kritischen Aufsatz „*Sesame Street: Cognition and Communications Imperialism*“ in den größeren Zusammenhang „kulturimperialistischer Prozesse“ ein:

“Historically, the US government and US foundations have used broadcasting to disseminate US culture worldwide, and the CTW must be understood in this context” (Hendershot 1999, S. 170).

Die Autorin spielt bei der kritischen Betrachtung der globalen Verbreitung der Sendung eine zentrale Rolle, da sie als eine der schärfsten KritikerInnen der Sesame Workshop-Strukturen gelten kann. Hendershot argumentiert allerdings weitestgehend innerhalb der diskursiven Schranken des Kulturimperialismus-Ansatzes, sodass ihre Argumentation stets zu relativieren und zu objektivieren ist.

3.2.2 Globale Vermarktung und selbstständige Verbreitung von *Sesamstraßen*-Ikonen¹⁸⁶

Im Folgenden werden die objektiven Strukturen der globalen Verbreitung von *Sesamstraßen*-Material¹⁸⁷ außerhalb der Sendung fokussiert, wobei die Einschätzungen über die Eigen- oder Fremddarstellungen der Mission des Sesame Workshops hinsichtlich „amerikanisierender Tendenzen“ hinausgehen. Es sind vor allem zwei Aspekte hervorzuheben: Zum einen die gezielte globale Vermarktung der *Sesamstraße*, z.B. durch Spielzeug, Bücher, Musicals oder Themenparks, und zum anderen die verselbstständigte „Ikonisierung“ der *Sesamstraßen*-Figuren in einer vernetzten globalen Kultur. Letzteres impliziert oft-

¹⁸⁶ Der Begriff „Ikone“ ist an den viel diskutierten Begriff der „globalen Ikone“ aus der Bild- und Kunstwissenschaft angelehnt. Hierzu bietet das internationale Forschungsprojekt „Ikonen des globalen Bildverkehrs“ unter der Leitung der Kunst- und Kulturwissenschaftlerin Lydia Haustein zentrale Ansätze (vgl. Haustein 2003; Wulf 2004).

¹⁸⁷ „Material“ beschreibt Merchandising-Artikel, anderweitig lizenzierte Verwendungen der *Sesamstraßen*-Figuren und -Attribute und Bilder, die unabhängig von Lizenzverträgen um die Welt gehen, wodurch z.B. die Muppets zu eigenständigen Kulturträgern erhoben werden.

mals eine eigendynamische Entfremdung der Muppet-Charaktere von ihrer ursprünglichen Bedeutung und die Entwicklung eines neuen Verwendungskontextes. Kulturwissenschaftlerin Lydia Haustein zufolge ist dieser Prozess ein typischer Vorgang bei der Zirkulation von globalem Bildmaterial. Die Bilder würden sich dabei von der Wirklichkeit lösen und sie nachhaltig verändern (vgl. Haustein 2003).

Wie in Teilabschnitt 3.1.3 bereits besprochen, geht es Sesame Workshop bei der Vermarktung von *Sesamstraßen*-Produkten nicht um Gewinnmaximierung, sondern um die Finanzierung der pädagogischen Weiterentwicklung der Sendung. Die Distanzierung der Organisation von der Vorgehensweise anderer globaler Medienkonzerne bei der Verbreitung von Kindermedienprodukten, wie z.B. Disneys Mickey Mouse, ist allerdings kritisch zu betrachten, da die außerpädagogischen Maßnahmen des Sesame Workshops zur Etablierung und Popularisierung der „Marke“ *Sesamstraße* vermutlich ebenfalls konsumorientiertes Handeln bei Kleinkindern anregen. Dabei ist die Ideologie der Nonprofit Organisation zweitrangig, da die Vermarktung der Produkte für den Konsumenten zunächst keinerlei Unterschiede zur Vermarktung anderer Konsumgüter aufweist. Trotz der positiven Zielsetzung der Verkäufe wird mit aggressiven Marketingstrategien an den kindlichen Konsumenten herangetreten. Maura Reagan, Vize-Präsidentin für Internationale Lizenzierung und Geschäftsentwicklung der Organisation, äußert sich wie folgt zur internationalen Vermarktung von *Sesamstraßen*-Artikeln:

“International is a huge priority for the organization and we are aggressively focusing our efforts on global businesses (...) we will continue to seek new opportunities in building one of the strongest children’s brands in each of our markets with existing and new licensees, retailers, and partners” (Sesame Workshop 2004 c).



Abb. A.26: Ernie und Bert in einem Spielzeugauto vor einem holländischen Spielwarenladen.

Mit weltweit über 300 Lizenzpartnerschaften¹⁸⁸ waren 1999 ca. 10.000 autorisierte *Sesamstraßen*-Artikel auf dem Markt. In den meisten Ländern werden die weltweit bekannten US-amerikanischen Muppets vermarktet. In manchen Fällen gibt es auch Produktionen von Merchandising-Artikeln mit lokalen Figuren. Dies richtet sich vor allem nach wirtschaftlichen Faktoren. Einerseits werden kleine Auflagen von relativ unaufwendigen Produkten (wie z.B. Schreibwarenartikel) für den lokalen Markt mit lokalen Motiven hergestellt, andererseits werden für größere kostenintensive Produkte wie Puppen oder komplexeres Spielzeug allgemein bekannte Motive verwendet, um sie in möglichst vielen Ländern verkaufen zu können¹⁸⁹ (vgl. Raugust 1999).

Ernie und Bert sind zentrale Beispiele für die globale Vermarktung von amerikanischem Kulturmaterial, das mittlerweile bereits weltweiten Kultstatus erlangt hat. Obwohl eigentlich Samson der Held der deutschen *Sesamstraße* ist, begegnet man Ernie und Bert in allen deutschen Städten auf Schritt und Tritt: Sie hängen als PEZ-Brausebonbonspender an Supermarktkassen, sie lachen auf Vollkornkecks-packungen, sie schweben auf Partyballons prangend in Süßwarenabteilungen usw.

¹⁸⁸ Die Lizenzierungsvorhaben des Sesame Workshops im Ausland hängen jeweils von dem dortigen Lizenzierungsmarkt ab. Da Lizenzierungen in manchen Ländern noch nicht so weit verbreitet und akzeptiert sind wie in Deutschland oder den USA, muss Sesame Workshop die Akzeptanz der Lizenzartikel zunächst testen (vgl. Raugust 1999).

¹⁸⁹ Produktionen in größerem Umfang werden nicht nur mit US-amerikanischen Figuren getätigt, sondern auch mit mexikanischen *Plaza Sésamo*-Muppets, da der hispanische Markt in Lateinamerika und in den USA große Bedeutung hat (vgl. Sesame Workshop 2004 d).

Als die *Sesamstraße* 2003 in Deutschland ihren 30. Geburtstag feierte, waren es ebenfalls Ernie und Bert, die an vorderster Front einer großangelegten Promotion-Tour mit dem *Sesamstraßen*-Mobil durch ganz Deutschland zogen¹⁹⁰. Ernies und Berts weltweite Position als „kulturelle Ikonen“ wird von der Sendung losgelöst und über Merchandising-Artikel und Promotion-Aktionen hinaus auch mittels Themenparks und Live-Shows gefestigt.

Mit Disney-Themenparks¹⁹¹ vergleichbar, hat auch Sesame Workshop drei Erlebniswelten errichtet: *Anheuser Busch's Sesame Place* in den USA, *Sesame Place* in Japan und *Plaza Sésamo* in Mexiko (vgl. Raugust 1999). Live-Auftritte der *Sesamstraßen*-Muppets im Kindermusical *Sesame Street Live*¹⁹² dienen zur weiteren Popularisierung der Figuren und sind ebenfalls von den pädagogischen Maximen der Organisation losgelöst. Mit Welttourneen erreicht die US-Show Kinder weit über die USA hinaus. In Deutschland gibt es seit 1993 sogar ein eigenes Pendant mit dem Titel *Sesamstraße Live*¹⁹³, das allerdings zu großen Teilen von der US-amerikanischen Vorlage übernommen wurde – „bis hin zum Drive-In mit Cadillacs und Fritten am Autofenster“ (Ingold; zit. nach Wladkowski 2003, S. 143).

Die Vermarktungspolitik von Sesame Workshop, die stark auf die beliebten Figuren wie Ernie, Bert oder Elmo setzt, trägt dadurch, dass Kinder weltweit mit den gleichen Ikonen spielen, zu einer einheitlichen globalen Konsumentenkultur bei. Dass die Popularisierung von Ernie und Bert sehr erfolgreich funktioniert, zeigt die Eigendynamik ihrer „Ikonisierung“. Unabhängig von Sesame Workshop oder Lizenzpartnern der Organisation haben die Figuren vor allem im Internet ein Eigenleben entwickelt, das sich weit von der Vorschulsendung entfernt hat. Zum Beispiel hat sich über mehrere Foren eine karikierende Diskussion um die Vermutung einer homosexuellen Neigung der beiden engsten Freunde der *Sesamstraße* (Abb. A.27), die von Beginn an in einem eheähnlichen Verhältnis zusammenleben, entwickelt¹⁹⁴ (vgl. Wolf 2002).

In zahlreichen weiteren Foren werden die Figuren persiflierend und politisierend noch viel weiter von den ursprünglichen Muppet-Charakteren entfremdet



Abb. A.27: Ernie & Bert-Comic zur Homosexuellen-Ehe.

¹⁹⁰ Die PR-Tour wurde im Folgejahr weitergeführt. In Kooperation mit der Deutschen Bahn tourten Ernie und Bert mit einem Freizeitangebot für Kinder durch zahlreiche deutsche Bahnhöfe.

¹⁹¹ Von Disney gibt es weltweit sieben Themenparks, wovon zwei außerhalb der USA, in Tokio und in Paris, liegen. Des Weiteren ist ein neuer Themenpark in Hongkong geplant, der 2005 eröffnet werden soll, wobei laut Disney-Konzernchef Michael Eisner das Ziel verfolgt wird, die dichtbevölkertere Region der Welt als Absatzmarkt zu erschließen (vgl. Wasko 2001, S. 23).

¹⁹² Für weitere Informationen zum US-Musical siehe <http://www.sesamestreetlive.com>.

¹⁹³ Die Show wird von „Family Entertainment Factory“ produziert und vom NDR als Produktionspartner und Berater begleitet. Die Produktion erfolgt unter Mitarbeit des Sesame Workshops und die dazugehörigen Ganzkörperpuppen werden unter Absprache mit der Jim Henson Company von VEE International entwickelt. Für weitere Informationen siehe <http://www.sesamstrasse-live.de>.

¹⁹⁴ Der Filmemacher Peter Spears hat das „Gerücht“ über Ernies und Berts Homosexualität in seinem Kurzfilm *Ernest and Bertram*, der 2001 auf dem Sundance Film Festival vorgestellt wurde, verarbeitet. Darin entwickelt sich zwischen den beiden männlichen Muppets eine flammende Liebe mit tragischem Ende: Ernie begeht mit einem Kopfschuss Selbstmord. Sesame Workshop hat Spears sofort mit rechtlichen Konsequenzen gedroht, würde der Film in weiteren Vorführungen gezeigt werden (vgl. Wolf 2002).

und zu eigenständigen Kultfiguren erhoben. Ein sehr bekanntes Beispiel hierfür ist Dino Ignacios Webseite „Bert is Evil“, die den grimmigen Bert in verschiedenen Varianten in terroristische und kriminelle Zusammenhänge stellt. Fotomontagen, die z.B. Bert neben Hitler oder als Gangster in der Unterwelt zeigen, sollten die tiefe Boshaftigkeit der Muppet-Figur „beweisen“. 2001 wurde die Seite mit einer Entschuldigung an Sesame Workshop aus dem Netz genommen¹⁹⁵, als sich Bilder von dieser Seite auf mysteriöse Weise in reale Zusammenhänge der Weltpolitik verwickelt hatten:



Abb. A.28: Bert und Bin Laden. Fotomontage von der „Bert is evil“ Webseite.

Eine Fotomontage von Bert neben Osama Bin Laden (Abb. A.28) von Ignacios Webseite wurde von westlichen Journalisten im Zusammenhang mit der Berichterstattung zu den weltpolitischen Folgen der Terrorakte vom 11. September 2001 auf Demonstrationsplakaten von Bin Laden-Anhängern in Bangladesh (Abb. A.29) entdeckt. Es wird vermutet, dass die Demonstranten unwissentlich in die absurde Verstrickung globaler Bildfluten geraten waren, indem sie die Puppe entweder nicht bemerkten oder nicht als westliche Ikone dechiffrierten. Über die Entstehung des offiziellen Demonstrationsposters gibt es viele Spekulationen. Das Grafikbüro in Bangladesh, das die Fotomontage für die Demonstration in aller Eile zusammenstellen musste, behauptet, Bert erst nach dem Drucken der Poster bemerkt zu haben. Von anderer Seite wird spekuliert, dass Bert ganz bewusst neben Bin Laden abgebildet worden ist, um den Westen mittels globaler Medien zu kritisieren (vgl. Poster 2002).



Abb. A.29: Ein Bin Laden-Poster mit Bert bei einer Demonstration in Bangladesh gegen die US-Angriffe auf Afghanistan am 8.10.2001.

An dieser Stelle kann und soll es nicht zur Klärung dieses Medienphänomens kommen. Das Beispiel soll lediglich programmatisch aufzeigen, welche Irrwege¹⁹⁶ eine kulturell hochgradig aufgeladene Ikone¹⁹⁷ mithilfe der globalen Medien gehen kann. Dieser Vorfall zeigt auch, welche Auswirkungen eine freie Bilderflut via Internet haben kann, wenn sie auf Kulturen trifft, in der die Bilder einen gänzlich anderen Zusammenhang als in ihrem ursprünglichen Umfeld bekommen. Haustein zufolge werden Ikonen, wenn sie „bei ihrer weltweiten Zirkulation auf kulturelle Unterschiede treffen, (...) kontextspezifisch inszeniert“ (Haustein 2003). Des Weiteren schreibt sie: „Bei der Übertragung der Bilder verfremden transkulturelle Montagen oft die Inhalte oder überwältigen den Betrachter emotional“ (ebd.). Auf den „Osama Bert Laden“¹⁹⁸-Skandal bezogen bedeutet dies, dass Bert durch transmediale und -kulturelle Veränderungen weit ab von seinem harmlosen Platz neben Ernie in der *Sesamstraße* eine

¹⁹⁵ Die Entschuldigung Ignacios kann auf <http://www.fractalcow.com/bert/bert.htm> nachgelesen werden. Da die Inhalte der Seite von vielen „Bert is evil“-Fans kopiert wurden, kursiert derzeit eine Vielzahl an inhaltlich nahezu identischen Websites im Netz.

¹⁹⁶ Poster zeichnet in seiner Analyse des beschriebenen Medienphänomens die verschlungenen Wege des fotomontierten Bildmaterials nach: „From Ignacio’s anti-cult Web site to the anti-American pop culture protest half way around the world, and back again to the West in the medium of print journalism, evil Bert’s digital bytes circumnavigated the globe in a series of misrecognitions, perfect transmissions, confusions, blends of politics and culture that surely speaks much of our current global culture“ (Poster 2002).

¹⁹⁷ Aus der Diskussion um dieses Medienphänomen, das den aktuell zuspitzenden Konflikt zwischen den Kulturen widerspiegelt, geht Bert als Verkörperung der US-amerikanischen bzw. westlichen Kultur hervor (vgl. Poster 2002).

¹⁹⁸ Am 14. Oktober 2001 erschien in der *New York Times* ein Artikel von Amy Harmon über das Auftauchen des Posters bei den Demonstrationen in Bangladesh mit dem Titel „Osama Bert Laden“, der in der Auseinandersetzung mit dem Vorfall häufig zitiert wurde.

neue Bedeutung bekommen hat – allerdings nur dort, wo er als kulturelles Symbol entschlüsselt und übersetzt werden kann. Haustein zufolge haben

„visuelle Informationen an sich (...) in den komplexen Medienkulturen keinen Wert. Sie müssen übersetzt werden, ansonsten prallen die Kulturen in einer globalen Mediensphäre aufeinander und bleiben unverstanden“ (ebd.).

Durch den weltweiten Kultstatus der Figuren kann also, zumindest dort, wo die *Sesamstraße* in irgendeiner Form bekannt ist, von einem grundsätzlichen Verständnis ihrer kulturellen Bedeutung ausgegangen werden. Dies schließt ein, dass neue Zusammenhänge durch kulturelle Veränderungen erkennbar und deutbar sind und somit emotionale Reaktionen hervorrufen können (was in der Reaktion der westlichen Medien auf den „Osama Bert Laden-Skandal“ ablesbar ist). Darüber hinaus kann festgehalten werden, dass vermutlich viele der Demonstranten in Bangladesh, die Bert wahrscheinlich nicht als kulturelle Ikone identifiziert haben (vgl. Poster 2002), die visuelle Information der Fotomontage als wertlos beurteilt haben.

Die oben angeführten Beispiele zur verselbstständigten Ikonisierung von *Sesamstraßen*-Figuren sollen keinesfalls als direkte Folge der globalen Verbreitung der *Sesamstraße* und ihrer Merchandising-Artikel verstanden werden. Die weltweite Popularisierung der Figuren ist aber Voraussetzung für ihre Ikonisierung, da in der Öffentlichkeit unbekanntere Figuren vermutlich nicht als Bedeutungsträger für Subkulturen¹⁹⁹ dienen würden, zumal nur mit bereits vorhandenen Symbolwerten Brüche bzw. Neukodierungen vorgenommen werden können²⁰⁰.

3.2.3 Kulturelle Neutralität

Für die dargestellten diversen (sub-)kulturellen Aufladungen der *Sesamstraßen*-Figuren kann, wie bereits erläutert, Sesame Workshop nicht verantwortlich gemacht werden, da durch die komplexe globale Medieninfrastruktur kulturelles Bildmaterial in großer Eigendynamik um die Welt geht. Dennoch muss überprüft werden, ob eine kulturelle Aufladung auch auf textimmanenter Ebene, d.h. von dem Bildmaterial der Sendung evoziert, vorhanden ist. Die Frage ist also, ob die US-amerikanischen *Sesamstraßen*-Szenen, die in der „kulturell neutralen“ Szenensammlung allen nicht-amerikanischen *Sesamstraßen*-Produktionen zur Verfügung stehen, wirklich „kulturell neutral“ sind oder trotz Ausfilterung explizit US-amerikanischer Symbole kulturelle Spuren aufweisen. Für Hendershot ist genau diese Problematik bei ihren Überlegungen zur *Sesamstraße* im Zusammenhang mit „kulturimperialistischen“ Strukturen zentral:

“*Sesame Street* in and of itself is American culture. Weeding out segments that parody American rock singers or movie stars does not make the program neutral” (Hendershot 1999, S. 163).

¹⁹⁹ Mit „Subkulturen“ sind hier z.B. die weltweit durch das Internet verbundenen Interessensgemeinschaften von „Ernie-und-Bert-sind-schwul“-Vertretern bis „Bert-is-evil“-Anhängern gemeint. Darüber hinaus gibt es zahlreiche weitere subkulturelle Zusammenschließungen und Fangemeinden rund um die *Sesamstraße*.

²⁰⁰ Die Figuren würden auch bei einer Beschränkung ihrer Popularität auf den US-amerikanischen Raum als rein amerikanische Kultfiguren ihren Weg durch die neuen Medien um den Globus finden, unabhängig von Sesame Workshop. Aber erst durch ihre globale kulturelle Bedeutung können die symbolischen Aufladungen der Figuren Botschaften kommunizieren.

Die Behauptung, die Sendung sei an sich Teil der US-amerikanischen Kultur und repräsentiere sie folglich als solche, unabhängig von den Intentionen der Produzenten, bezieht sowohl die inhaltliche als auch die formelle Struktur der Sendung mit ein.

Vor einer genaueren Erläuterung jener Aspekte sollte an dieser Stelle zunächst generell der Frage nachgegangen werden, ob Kulturprodukte überhaupt neutral sein können oder ob sie immer durch ihren Ursprung geprägt sind. Es könnte z.B. behauptet werden, dass ein Sternenhimmel als solcher, auf seine weltweite Lesbarkeit und sein zunächst unabhängiges Verhältnis zu einer bestimmten Kultur gestützt, „kulturell neutral“ ist – abgesehen davon, dass er von jedem Punkt auf der Welt ein anderes Erscheinungsbild hat. Sobald er aber z.B. von der Kulturindustrie zu einem Kulturprodukt verarbeitet bzw. kulturell übersetzt wird, kann der Sternenhimmel nicht mehr als „kulturell neutrales“ Objekt verstanden werden, da er in seiner Übersetzung durch kulturelle Traditionen, Sehgewohnheiten, geschichtliche Bedeutungen, kollektive Erinnerungen etc. geprägt wird. Demzufolge würde beispielsweise dem Einsatz eines Sternenhimmels in einem indischen Film sicherlich eine andere Bedeutung zukommen als in einem dänischen Film – allein schon aus klimatischen und geographischen Gründen. Hinzu kommen unterschiedliche Symboliken usw.

Angewandt auf die *Sesamstraßen*-Szenen, die vermeintlich „kulturell-neutralen“ Szenen eingeschlossen, würde dies bedeuten, dass kulturelle Prägungen, trotz der Ausfilterung kultureller Symbole, nicht verborgen werden können. Richard F. Lewis beschreibt diese Problematik, auf die Übernahme der Sendung in Kanada bezogen, folgendermaßen:

“Many live segments are shot in inner-city neighbourhoods in the United States reflecting the racial composition, the cultural values, the accents, houses, the shooting locales, and even the weather in the United States” (Lewis 1992).

Für Australiens „Open Sesame“-Produktion sollte aufgrund derselben Schwierigkeiten ein zusätzliches Segment mit einer eigenen Puppe entwickelt werden, die einen australischen Jungen darstellt. Er spricht mit australischem Akzent und beschäftigt sich mit Dingen, die Kindern in Australien vertraut sind: “He will talk about things like barbecues, sunscreen and the beach” (Kermond 2003). Auch hierbei geht es vor allem um die Problematik der kulturellen Prägung von Objekten und Handlungen. Sind die Muppets an sich auch kulturell geprägt? Dem Schöpfer der Figuren zufolge sind sie ethnisch neutral:



Abb. A.30: Ernie und Bert in ihrer typisch US-amerikanischen „Spießerdylle“.

“The only kids who can identify along racial lines with the Muppets have to be either green or orange” (Henson; zit. nach Feinstein 1971, Kapitel 8).

Die orange-gelben Muppets Ernie und Bert werden von Sesame Workshop als „kulturell neutral“ eingestuft und können somit potentiell in allen internationalen Produktionen auftauchen. Hendershot ist mit dieser Klassifizierung allerdings nicht einverstanden, da sie die beiden klar als Vertreter der weißen US-amerikanischen Mittelschicht identifiziert, was sie vor allem an ihrer Kleidung und ihrer

Wohnsituation festmacht (vgl. Hendershot 1999, S. 161). Den gelben und orangefarbenen Filzgesichtern der beiden altbekannten Freunde kann zwar keine eindeutige menschliche Hautfarbe zugewiesen werden, auch wenn behauptet werden könnte, sie würden in einer kindlichen Darstellungsweise die Hautfarbe Weiß vertreten, aber ihr beinahe spießbürgerlicher Lebensstil weist eindeutig auf einen bestimmten kulturellen Hintergrund hin. Stehen Ernie und Bert in Hawaiihemd und Bermuda-Shorts (Abb. A.30) also für westliche Lebensformen?

Abgesehen von bildinhaltlichen Kriterien müssen bei der Frage nach einer möglichen „kulturellen Neutralität“ von Szenen auch bildformale Kriterien berücksichtigt werden. Dem Soziologen Andreas Schelske zufolge ist das System Fernsehen²⁰¹ schon allein durch systemimmanente Formalien wie die Auswahl des Bildausschnitts, des Schnitts etc. kulturell aufgeladen²⁰² (vgl. Schelske 1997). Bei der Einführung der co-produzierten *Ulitsa Sezam* in Russland waren die russischen Kinder z.B. von den schnellen Schnitten der US-amerikanischen Szenen irritiert, da sie langsames Fernsehen gewöhnt waren (vgl. Cooperman 1996).

Eine weitere Ebene, die kulturelle Spezifika beinhalten kann, ist die nonverbale. Obwohl zwar belegt ist, dass durch Mimiken ausgedrückte Emotionen für viele verschiedene Kulturen verständlich sind (vgl. Rosengren 2002, S. 50), haben Wissenschaftler der interkulturellen Kommunikation gezeigt, dass bei der nonverbalen Kommunikation zwischen Menschen verschiedener Kulturkreise schnell Missverständnisse aufkommen können (vgl. u.a. Maletzke 1996; Luger 1999). Wenn sich z.B. zwei Muppets in Szenen der „kulturell neutralen“ Sammlung umarmen, könnte dies in berührungsaarmen Kulturen wie z.B. in Japan befremdlich wirken (vgl. Payer 2000). Bei dem Beispiel Japan gestaltet sich die Problematik eigentlich noch viel komplexer, da dort erst Ende 2004 eine lokale Co-Produktion eingeführt wird, bei der lokale Produzenten mit lokal-kultureller Erfahrung gravierende kulturelle Missverständnisse vermeiden können, indem Material ausgewählt wird, das keine divergierende Bedeutung zur lokalen Kultur aufweist. Bis dahin wurde in Japan jahrelang die US-amerikanische Originalversion ausgestrahlt, sodass auf einen sensiblen Umgang mit kulturell besetztem Material bis dato gänzlich verzichtet wurde.

Da im Normalfall die Lernziele im Vordergrund stehen, kommt es im Produktionsprozess von Co-Produktionen und „Open Sesame“-Produktionen zum Teil zu Konkurrenzsituationen zwischen dem zu vermittelnden Inhalt und der interkulturell semiotischen Sensibilität. Das heißt, dass die lokalen Produzenten trotz der Möglichkeit, bestehende Szenen nach ihrer kulturellen Angemessenheit auszuwählen, die kulturellen Kodierungsproblematiken dem primären Vermittlungsziel unterordnen. Ein Beispiel hierfür zeigt eine US-amerikanische Muppetszene in der 10. *Alam Simsim*-Folge aus der dritten Staffel (s. Tabelle A.3, Anhang), in der ein König im Zentrum steht, der alles ablehnt und sehr ungerecht zu seinen Untertanen ist, weil er schlecht sieht und eigentlich eine Brille braucht, was er erst durch einen Blick in den Spiegel herausfindet. In dieser Folge ist das Thema Brille im Zusammenhang mit dem menschlichen Körper ein zentrales Lernziel und wird der europäischen Königstradition untergeordnet.

²⁰¹ Als theoretisches Konstrukt liegt hier Niklas Luhmanns Systemtheorie zugrunde.

²⁰² Bei der Rezeption von Fernsehbildern wird dem Abgebildeten in einem kommunikativen Prozess eine bedeutendere Rolle zugerechnet als dem System Fernsehen, in welchem es zur „ikonischen Darstellung“ kommt (vgl. Schelske 1997, S. 338). Doch eigentlich verhält es sich genau umgekehrt: „Wie etwas als ikonisches Zeichen dargestellt wird, kann weder der Betrachter noch das veranschaulichte Objekt und nur bedingt der Kameramann entscheiden. Die Produktion ikonischer Anwesenheit wird deshalb hauptsächlich vom sozialen System ‚Fernsehen‘ vorentschieden“ (ebd., S. 336).

In der Szene, die mit barocker Musik untermalt ist, tauchen im königlichen Schloss Ritter und ein Burgfräulein auf – Elemente also, die weit von der ägyptischen Kulturtradition entfernt sind.

3.2.4 Dominanz im US-amerikanischen Zentrum

Trotz großer Freiheiten der lokalen Produzenten liegen die Bestimmungen über formale Rahmenbedingungen und Methoden bei der US-amerikanischen Zentrale. Hendershot (1999) sieht darin, neben der Verbreitung amerikanischen Kulturmaterials, eine imperialistische Praxis von Sesame Workshop:

“The fact, that all Muppets are produced in the United States undercuts the CTW’s argument that indigenous Muppets are precisely what prevents Muppets in foreign countries from being an imperialistic presence” (Hendershot 1999, S. 162).

Dass die lokalen Muppets von der Jim Henson Company in New York produziert werden müssen, hat den Vorteil, dass die Produktionskosten der Co-Produktionsländer gesenkt und ein hoher Qualitätsstandard gesichert werden kann. Auf der anderen Seite könnte aber mit einer lokalen Anpassung an die alltägliche Spielwelt von Kindern in Regionen, in denen es keine Plüschtiere gibt, die kindliche Phantasie mit vertrauten Spielobjekten angeregt werden. Hendershot kritisiert Sesame Workshop in diesem Zusammenhang dafür, dass den Co-Produzenten nicht freigestellt werde, ob sie statt der teuren Muppets z.B. günstige Stoffpuppen aus Socken verwenden (vgl. ebd., S. 169).

Ein weiterer kritischer Aspekt der festgelegten Rahmenbedingungen ist die weltweite Verwendung eines Magazinformats mit jeweils kurzen Sinneinheiten, das sich, wie in Kapitel 1.1.3.2 beschrieben, zur Attraktivitätssteigerung an US-amerikanischen Werbespots orientiert. Dass nicht alle Kinder mit der Geschwindigkeit des US-Fernsehens zurechtkommen, wurde zuvor am Beispiel der russischen *Ulitsa Sezam* verdeutlicht. Obwohl in den USA bereits bestätigt wurde, dass sich zu kurze Einheiten nicht förderlich auf die Aufmerksamkeit der Kinder auswirken und infolgedessen das Konzept der *US-Sesame Street* 2001 geändert wurde (s. Kapitel 1.1.3.2), wird der Magazincharakter mit Einspielungen kurzer Animationen, die an die Werbeunterbrechungen aus kommerziellen Fernsehstrukturen erinnern, in den Co-Produktionen beibehalten. Was bedeutet es aber, wenn westliche Rezeptionsgewohnheiten, die eng mit der kapitalistischen Werbeindustrie in Verbindung stehen, auf andere Kulturen übertragen werden?²⁰³ Werden die Kinder, wie Neil Postman befürchtet, dazu ermuntert, „das Fernsehen zu lieben“ (Postman 1985, 1997, S. 176) oder gar den westlichen Kapitalismus zu lieben?

Die Verpflichtung lokaler Co-Produktionspartner zur Übernahme des kostspieligen „Sesame Workshop Modells“ steht ebenfalls in der Kritik. Hendershot beurteilt diesen Prozess als „imperialistisch“, da hierbei das Untersuchungsmodell der Organisation als einzig richtige Methode deklariert werde (vgl. Hendershot 1999, S. 160). Dabei kritisiert sie vor allem die modellimmanente Instruktions-Struktur, die sie nicht als neutral²⁰⁴, sondern als politisch und kulturell geladen einstuft (vgl. ebd., S. 165).

²⁰³ Diese Frage kann in der vorliegenden Arbeit nicht geklärt werden. Es soll lediglich auf die offenkundige Problematik hingewiesen werden. Ob der Magazincharakter der Sendung zu einer Änderung der Rezeptionsgewohnheiten anderer Kulturen beiträgt, müsste in einer Rezeptionsstudie untersucht werden.

²⁰⁴ Charlotte Cole betont die Anpassungsfähigkeit des Modells: “The model is inherently flexible and easily adapted to different contexts. This is particularly important from an international perspective as the process proficiently accommodates differences in cultural context” (Cole 2002 b, S. 357).

In Kapitel 3.1.7 wird in einem Zitat von Joan Ganz Cooney die Utopie des Workshops dargestellt, in der die *Sesamstraße* eine Vermittlerrolle zwischen den verfeindeten Parteien im Nahost-Konflikt einnimmt. Darin, dass sich Cooney dabei der US-amerikanischen Figuren Ernie und Bert und nicht der arabischen und israelischen Figuren selbst als Friedensvermittler bedient, sieht Hendershot einen amerikazentristischen Denkansatz, den sie verurteilt (vgl. ebd., S. 161). Dieser entspricht dem in Kapitel 2.3.1 skizzierten Bild der „helfenden Hand“, die der Westen dem „Rest der Welt“ entgegenstreckt (vgl. Curran 2002, S. 171).

3.2.5 Regionalisierung statt Lokalisierung

Hendershot zufolge äußert sich die Dominanz des Sesame Workshops auch im Distributionsprozess der internationalen *Sesamstraße*. Trotz der teilweisen Lokalisierung der ausländischen Produktionen ordnet sie die Sendung, als Teil des unidirektionalen Flusses US-amerikanischer Fernsehprogramme, in die Strukturen des „Zentrum-Peripherie-Modells“ ein, wobei die USA und hier der Sesame Workshop im Zentrum stehen (vgl. ebd., S. 169). Dass die Distributionsstruktur der *Sesamstraße*, gemäß der allgemeinen Kritik am überholten „Zentrum-Peripherie-Modell“ (s. Kapitel 2.3.1), nicht dieser einfachen Gleichung folgt, zeigt die im „Global Flow Chart“ visualisierte Komplexität des globalen Flusses von *Sesamstraßen*-Material (s. Kapitel 1.2.4). Hier werden die Brüche mit der Vorstellung einer unidirektionalen Kulturbelieferung von der Quelle zum „Rest der Welt“ deutlich. Lediglich bei der Verbreitung der Original-*Sesame Street* besteht in der Distributionsstruktur eine Einbahnstraße, was, in Anlehnung an die obige Theoriediskussion, nicht zwingend auf eine identitätsformende Kulturdominanz hindeutet, da vor allem soziale Komponenten auf die subjektive Identitätsbildung einwirken.

Das *Sesamstraßen*-Netz weist statt eines einzigen Zentrums vielmehr verschiedene Zentren auf. Zum Beispiel bildet Ägypten ein Zentrum, aus dem heraus die co-produzierte Sendung *Alam Simsim* in 22 weitere arabische Länder im Mittleren Osten und in Nordafrika übertragen wird²⁰⁵. Demzufolge sollte hier der Begriff der „Lokalisierung“ korrigiert werden und gegen den passenderen Begriff der „Regionalisierung“ ausgetauscht werden. Diese Tendenz der Regionalisierung²⁰⁶ stimmt mit Straubhaars Beschreibung der aktuellen Globalisierungsprozesse überein, in der er „geo-kulturelle Märkte“ identifiziert, die jeweils ein eigenes Zentrum haben (s. Kapitel 2.3.1). Das heißt, dass die Distributionsstruktur der *Sesamstraße* die Komplexität der Dominanzverhältnisse innerhalb der globalen Kulturpolitik und des globalen Wirtschaftsgefüges widerspiegelt.

Bei der Regionalisierung, die eine neue Hierarchisierung innerhalb der „Peripherie“ hervorbringt, kommen Probleme auf, die bereits aus der „Zentrum-Peripherie“- bzw. der „Amerikanisierungsvorstellung“ des Kulturimperialismus-Ansatzes bekannt sind. Ein Beispiel hierfür ist die indische Dominanz über die pakistanische Unterhaltungskultur. Hier setzt der Sesame Workshop zusammen mit pakistanischen Partnern ein Gegengewicht gegen den enormen Einfluss der indischen Medienindustrie, indem er pakistanischen Kindern durch das „Open Sesame“-Projekt *Khul Ja Sim Sim* ein eigenes Programm in Urdu bietet (vgl. Iqbal 2001). Die kulturelle Dominanz Indiens über Pakistan ist mit Ägyptens

²⁰⁵ Siehe hierzu auch die Beschreibung Ägyptens als Schlüsselrolle in der arabischen Film- und Fernsehlandschaft in Kapitel 2.3.1.

²⁰⁶ Straubhaar (1996) zieht den Begriff „Regionalisierung“ dem Begriff der „Globalisierung“ vor.

medialer Dominanz in der arabischen Welt vergleichbar, wobei der Sesame Workshop durch die „geokulturelle“ Verbreitung der ägyptischen Sendung zu einer regionalen Dominierungshierarchie beiträgt.

Laut Michelle Ward-Brent, pädagogische Beraterin von USAID in Kairo, sendet *Alam Simsim* „uniquely Egyptian messages on the importance of girls’ education and sound of health and environmental practices“ (Ward-Brent, 2001 b). Das Problem hierbei ist vor allem, dass lokal sehr spezifische kulturelle Besonderheiten und Werte auf überregionaler Ebene verbreitet werden, ohne differenziert auf lokale Besonderheiten der Empfangskulturen einzugehen. Da Sesame Workshop die Bedeutsamkeit des Lernens im Zusammenhang mit dem lokalen Erfahrungshorizont der Kinder betont, ist es schwierig, eine derartige Generalisierung zu rechtfertigen. Nimmt man das Beispiel der portugiesischen Co-Produktion *Rua Sésamo* als Zentrum mehrerer portugiesischsprachiger Länder hinzu, wird die Problematik noch deutlicher, da die Kinder z.B. in Mosambik sicherlich einen völlig anderen Erfahrungshorizont haben, als Kinder in Portugal. Neben kulturellen Besonderheiten ist dabei vor allem die Sprache ein zentrales Problem, da Sprache als Herz der Kultur und der subjektiven und kollektiven Identitätskonstitution gilt (vgl. u.a. Barker 1999; Drotner 2001).

Bei der Übertragung der portugiesischen Co-Produktion in die ehemals portugiesischen Kolonien in Afrika liegt ein besonders kritischer Fall vor. In Angola, Mosambik, Guinea-Bissau, Kapverden und São Tomé ist die postkoloniale Schulsprache noch immer portugiesisch. Da viele der Kinder aber kein Portugiesisch sprechen, sei die Durchfallquote in den Grundschulen sehr hoch. Die Einführung der Sendung *Rua Sésamo* habe zwar geholfen, die Quote zu senken, aber, so Hendershots Argumentation, sie habe dabei nicht die afrikanischen Kinder unterstützt, sondern vielmehr die noch immer an kolonialen Strukturen verhaftete derzeitige Situation (vgl. Hendershot 1999, S. 164).

Die sprachliche Regionalisierung ist aber auch in politisch weniger brisanten Fällen für die kulturelle Identitätsbildung relevant. Zum Beispiel wird die mexikanische Co-Produktion in einem homogenisierten „neutralen“ Spanisch in 18 Ländern Süd- und Zentralamerikas ausgestrahlt, obwohl nicht in allen Ländern Spanisch als Muttersprache gesprochen wird und diverse Dialekte vorherrschen (vgl. ebd., S. 163). In einem frühen Artikel von Rose Goldsen und Azriel Bibliowicz (1967) zur transkulturellen Ausstrahlung der mexikanischen Adaption *Plaza Sésamo* wird die Idee der „Neutralität“ einer Sprache kritisiert. Sie betonen, dass es keine „akulturelle Sprache“ gibt, denn „language doesn’t deliver culture. Language *is* culture“ (Goldsen / Bibliowicz 1976, S. 124; [Hervorhebung im Original]). Schlussfolgernd stellen sie fest, Vorschulkinder eines ganzen Kontinents seien das Zielpublikum größtenteils standardisierten Kulturmaterials (vgl. ebd., S. 125). Ein ähnliches Beispiel ist die Verwendung der Sprache des Gebets und des Unterrichts, des sogenannten Modern Standard Arabics (MSA), in der arabischen Co-Produktion *Iftah Ya Simsim*, die ursprünglich in der ganzen arabischen Welt ausgestrahlt werden sollte. Da die verschiedenen arabischen Dialekte nicht in einer Sendung vereint werden konnten, entschied man sich für diesen Kompromiss, der darüber hinaus noch einen weiteren Zweck erfüllte: Die Sendung sollte dazu beitragen, MSA aus dem strengen schulischen Zusammenhang herauszuheben und für den täglichen Umgang zu öffnen und darüber hinaus alle arabischen Kinder zu verbinden (vgl. Gettas 1990, S. 62). Auch wenn in jedem Fall ein positiver Aspekt gefunden wird, der den Gedanken der „guten Mission“ unterstützt, ist die Kritik homogenisierender Prozesse sicherlich nicht ganz von der Hand zu weisen.

3.2.6 Stereotype Identitäten

Trotz ungeklärter Probleme, die bei der Regionalisierung der *Sesamstraße* im Zusammenhang mit der Frage zur kulturellen Identität auftauchen, ist Ethnizität und die Akzeptanz des Selbst und des Anderen im Rahmen des kulturellen Identitätskonzepts, wie in Kapitel 3.1.6 dargestellt, zentrales Thema der *Sesamstraße*. Kulturelle Identität kommt neben der direkten Thematisierung als Lernziel unter anderem in der Entwicklung lokaler Rahmensettings und Muppets sowie in der Entscheidung für eine Sprache zum Tragen. Dabei sind Stereotype – sowohl Auto- als auch Heterostereotype – unvermeidbar²⁰⁷. Um möglichst klare Identifikationsfiguren zu schaffen, wird auf Verhaltenskataloge zurückgegriffen, die traditionelle Erfahrungswerte kulturspezifischer Charakteristika in einem stereotypen Ordnungssystem zusammenfassen. Bei der Darstellung anderer kultureller Identitäten und Realitäten, was z.B. das Ziel der „Global Grover“-Segmente ist, muss in wenigen Bildern ein Einblick in andere Lebenswelten ermöglicht werden. Dies verlangt in der Praxis zwangsläufig nach einer Herausarbeitung möglichst prägnanter Merkmale einer Kultur und macht somit einen Rückgriff auf bekannte Stereotype erforderlich. Die Verwendung von Heterostereotypen bei der Vermittlung anderer Kulturen deckt sich weitestgehend mit Roland Robertsons Annahme, dass das, was als lokal bezeichnet wird, zu einem großen Teil vom Globalen oder Translokalen konstruiert wird²⁰⁸ (s. Kapitel 2.3.2).

Auf der anderen Seite wird bei der Produktion größten Wert darauf gelegt, bewusst mit Vorurteilen und Klischees zu brechen und Stereotype zu vermeiden, indem gegenläufige Bilder und Charaktere erzeugt werden. Zum Beispiel soll der palästinensische Hahn Kareem mit seiner Pünktlichkeit dem Vorurteil der arabischen Ungenauigkeit, was Zeiten anbelangt, entgegenwirken (s. Kapitel 1.3.4). Und bei der kanadischen Co-Produktion war bei der Darstellung der Ureinwohner, als Teil des Lernziels „kanadisches Kulturerbe“, die oberste Prämisse, Stereotype, wie z.B. Männer mit Kopffederschmuck, zu umgehen²⁰⁹ (vgl. Lewis 1992).

Bei der Thematisierung des Anderen (und des Selbst) steht bei der *Sesamstraße* vor allem das Identifikationsmerkmal der Ethnizität²¹⁰ im Vordergrund. Die Betonung von Multikulturalismus in der US-amerikanischen *Sesame Street* soll dabei die Toleranz anderer Kulturen und die Anerkennung der multikulturellen Gesellschaftsstruktur forcieren. Das Konzept des Multikulturalismus ist Wolfgang Welsch zufolge dahingehend problematisch, als dass es an das „traditionelle Kulturkonzept“²¹¹ gebunden sei, indem es die unterschiedlichen Kulturen weiterhin als separate und in sich homogene Einheiten verstehe und das Konzept der Hybridisierung ignoriere (vgl. Welsch 1997, S. 69ff). Der Autor verweist dabei exemplarisch auf die Rassenprobleme in den USA und warnt vor „Ghettoisierung“ und „Kulturfundamentalismus“ (ebd., S. 70). Auf die *Sesamstraße* übertragen bedeutet dies, dass es bei der Verwendung des Multikulturalismus-Konzeptes zu Problemen der Stereotypisierung oder sogar der Exoti-

²⁰⁷ Wie in Kapitel 2.3.4.2 beschrieben, stehen Stereotype per Definition nicht mit negativen Bildern in Verbindung. Vielmehr bieten sie bei der menschlichen Wahrnehmung ein wichtiges Werkzeug zur eigenen Identifikation und zur Ordnung der Welt.

²⁰⁸ Das heißt, dass lokale Besonderheiten z.T. aus einer globalen Sicht konstruiert werden (z.B. prägen oberbayrische Traditionen in vielen Ländern das Bild des Deutschen). Robertson geht davon aus, dass die global konstruierten Lokalbilder auch innerhalb des Lokalen angenommen werden (vgl. Robertson 1995).

²⁰⁹ Dennoch sind Stereotypisierungen bei der Darstellung eines bestimmten Kulturkreises nicht völlig auszuschließen. Um allerdings keine kulturellen Sensibilitäten zu verletzen, wurde bei der Produktion in Kanada darauf geachtet, immer jemanden aus der thematisierten Kulturgruppe hinzuzuziehen (vgl. Lewis 1992).

²¹⁰ Wie in Kapitel 2.3.4 diskutiert, ist Ethnizität lediglich ein Kriterium unter vielen, das Einfluss auf die Konstitution subjektiver Identität hat (vgl. u.a. Buckingham 2002).

²¹¹ Welsch kritisiert das traditionelle Kulturkonzept, das in Anlehnung an Johann Gottfried Herders Vorstellungen seit dem 18. Jahrhundert existiert, da es durch innere soziale Homogenisierung und äußere interkulturelle Abgrenzung gekennzeichnet sei und somit in der heutigen Realität keine Gültigkeit mehr haben könne (vgl. Welsch 1997).

sierung des Anderen kommen kann. Darüber hinaus könnte es durch die Verwendung von vereinfachenden Konzepten wie „Nation“ und „Ethnizität“ bei der Thematisierung von interkultureller Akzeptanz sogar zur Konstruktion kultureller Unterschiede kommen.

Wie die globale Verbreitung der *Sesamstraße* auf der Basis der vorgestellten Aspekte schließlich beurteilt und in die theoretische Debatte eingeordnet werden kann, wird im folgenden Kapitel diskutiert. Können Ernie und Bert nun als „Kulturmissionare“ verstanden werden?

Kapitel 4

Einordnung der *Sesamstraße* in die Theoriediskussion

Wie kann schlussendlich die eingangs gestellte Frage, ob die internationale *Sesamstraße* trotz ihrer „guten Mission“ und ihrer kulturellen Sensibilität als Teil einer „kulturimperialistischen“ und homogenisierenden westlichen bzw. US-amerikanischen Globalisierungsstrategie bezeichnet werden kann, beantwortet werden? Welche Rolle nimmt die *Sesamstraße* im globalen Kontext ein? Zum Abschluss von Teil A wird durch die Integration der theoretischen Basis in Kapitel 2 und der Argumentation zur *Sesamstraße* im Spannungsfeld zwischen „guter Mission“ und Kulturglobalisierung in Kapitel 3 eine Einordnung der Sendung in das komplexe Gefüge der kulturellen Globalisierung angestrebt. Dabei sollen die Aspekte aus der Theoriediskussion nicht als Argumentationsschablone, sondern vielmehr als Argumentationsstütze dienen.

Aufgrund der in Kapitel 2 ausführlich dargelegten generellen Infragestellung des „Kulturimperialismus“-Ansatzes, kann die *Sesamstraße* nicht als „kulturimperialistisches“ Produkt bezeichnet werden²¹². Auch die Vorstellung einer homogenen Weltkultur wurde kritisch hinterfragt. Es wurde gezeigt, dass trotz existenter Beispiele weltweit verbreiteten Kulturmaterials vielerlei Aspekte eine kulturelle Homogenisierung verhindern, sodass es in der Realität vielmehr zu einem Anstieg hybridkultureller Differenzierungen kommt. Schlussfolgernd kann die *Sesamstraße* weder als „kulturimperialistisches“ noch als „homogenisierendes“ Medienprodukt verstanden werden.

Trotz alledem ist noch nicht beantwortet, welche Rolle das Analyseobjekt in den komplexen Bedeutungen und Strukturen der kulturellen Globalisierung einnimmt. Auch wenn die Vorstellung des „Kulturimperialismus“ nicht mehr tragfähig scheint, wurden in Kapitel 2 dennoch Teilaspekte der Theorie identifiziert, die in ihrer aktuellen Relevanz Bestand haben und die auch auf die *Sesamstraße* anwendbar sind. Trotz der Komplexität der globalen Flüsse und des Aufbruchs der Unidirektionalität des „Zentrum-Peripherie-Modells“ bestehen strukturelle Machtverhältnisse, die in ihrer Hierarchisierung nicht übersehen werden dürfen. Dies gilt im Allgemeinen für den globalen Medienmarkt (s. Kapitel 2.4) und im Besonderen für die Dominanzstrukturen in den internationalen Produktionsprozessen der *Sesamstraße* (s. Kapitel 3.2.4). Für den Gedanken einer globalen Kultur gilt, dass homogenisierende Tendenzen zwar in ihrer Absolutheit, aber nicht gänzlich verneint werden können und dass sie als Teilaspekt der Befürchtungen einer Verkonsumierung der globalen Kultur durchaus ihre Berechtigung haben.

Unter Berücksichtigung der theoretischen Positionsrelativierungen in Kapitel 2.4 und 2.5 können die obigen Fragen schließlich neu formuliert werden: Trägt die *Sesamstraße* als westliches Medienprodukt

²¹² Trotzdem stellt Heather Hendershot in ihrer kritischen Textanalyse die *Sesamstraße* in unmittelbaren Zusammenhang mit „kulturimperialistischen Prozessen“ (s. Kapitel 3.2.1) (vgl. Hendershot 1999). Hendershots polarisierende Argumentation wirft zwar bedenkenswerte Fragen und Problemfelder auf, ist aber überdies in ihrer Einseitigkeit zu kritisieren und zu relativieren.

zur Teilhomogenisierung einer globalen Kultur bei? Wie ist die *Sesamstraße* insgesamt, unter Berücksichtigung kritischer Aspekte und in Anlehnung an relevante Ansätze der kritischen Theorie, in die komplexen Zusammenhänge der kulturellen Globalisierung einzuordnen? Wie in Kapitel 2.4 vorgeschlagen, wird hier zur Beantwortung dieser Fragen zwischen zwei Betrachtungsebenen unterschieden: Zum einen werden zentrale Aspekte aus den vorangegangenen Kapiteln strukturell und zum anderen bedeutungs- bzw. wirkungsorientiert betrachtet.

4.1 Eine strukturorientierte Betrachtung der *Sesamstraße* in der globalen Medienlandschaft

Auf der strukturellen Ebene ist interessant, dass Sesame Workshop sein Produkt selbst in dem Bezugsrahmen der kritischen Theorie zu verorten scheint, da er sein Handeln gezielt gegen eventuelle und tatsächliche Vorwürfe „kulturimperialistischer“ Prozesse verteidigt. Außerdem wird etwaigen Angriffspunkten durch die kulturell sensible Konzeption der Sendung bereits von vornherein entgegengewirkt²¹³ (s. Kapitel 3.1). Grundsätzlich begegnet das Sendekonzept den Vorwürfen der „Amerikanisierung“, die der globalen Verbreitung US-amerikanischer Produkte in der Diskussion anhaften, mit der Anpassung der Inhalte an die lokalen Erfahrungshorizonte der jungen Rezipienten. Außerdem sind der positive Inhalt an sich und die Schaffung von Bildungsmöglichkeiten in Ländern, in denen die Sendung einen absoluten Mehrnutzen²¹⁴ bedeutet, Aspekte, die vor kritischen Angriffen schützen. Generellen Vorwürfen an transnationale Medienkonzerne, die Kluft zwischen Mediennutzern und Nicht-Nutzern zu vergrößern, arbeitet Sesame Workshop dadurch entgegen, dass die Inhalte transmedial vermittelt werden, sodass sie in jedem Co-Produktionsland auf die jeweilige mediale Infrastruktur angepasst werden können. Auch dem Angriff, sich Vermarktungsstrategien transnationaler Konzerne wie Coca-Cola zu bedienen, spricht, das Marketing-Prinzip der „Glokalisierung“ anzuwenden²¹⁵, setzt Sesame Workshop seine Vermittlungsabsicht entgegen. Die lokale Anpassung ist hierbei dem marktwirtschaftlich orientierten Prinzip zwar sehr ähnlich, verfolgt aber differente Ziele. Ein ebenfalls ausschlaggebendes Kriterium, das den Sesame Workshop von anderen transnationalen Akteuren der Unterhaltungsindustrie unterscheidet, ist die nicht-profitorientierte Ausrichtung seines Handelns. Dem Vorwurf an den Westen, der Dritten Welt generös die „helfende Hand“ zu bieten, sie dadurch aber gleichzeitig in ein Abhängigkeitsverhältnis zu drängen, ist indirekt auch die *Sesamstraße* ausgesetzt. Im Fall der Co-Produktionen wird Sesame Workshop oftmals von Bildungsinstitutionen in Entwicklungsländern dazu eingeladen, zur Unterstützung der pädagogischen Medienproduktion eine „helfende Hand“ zu reichen²¹⁶. Dadurch, dass hierbei aber eine Qualitätsproduktion mit „gutem“ Inhalt und lokaler Anbindung ermöglicht wird, werden lokale Inhalte in Konkurrenz zu ausländischen Medien bestandsfähig. Die *Sesamstraße* scheint sich also zunächst auch in diesem Punkt von anderen Produkten zu unterscheiden.

²¹³ Dies bedeutet nicht, dass sich die Konzeption der Sendung aus der Reaktion auf eventuelle Vorwürfe ergibt. Vielmehr verfolgt Sesame Workshop ein globales pädagogisches Konzept, das in seinen Grundfesten und seinen Zielsetzungen vielen Vorwürfen, die in der Diskussion an globale Kulturprodukte gerichtet werden, von vornherein nicht entspricht.

²¹⁴ Studien von Sesame Workshop bestätigen die positive Wirkung der Serie auf das vorschulische kognitive Wissen und auf die (transkulturelle) Sozialkompetenz (vgl. u.a. Cole et al. 2003).

²¹⁵ Trotz der „guten Mission“ hinter der „Glokalisierung“ der *Sesamstraße* vergleicht Heather Hendershot die Globalisierungsstrategie des Sesame Workshops mit den „Glokalisierungsmechanismen“ von Coca-Cola, wobei sie auf struktureller Ebene keine Unterscheidung für notwendig hält (vgl. Hendershot 1999, S. 169).

²¹⁶ Das Beispiel der *Sesamstraße* als „helfende Hand“ ist nicht nur für die Verortung der Sendung im globalen Kultursystem relevant, sondern auch zur Durchbrechung der Annahme, die Dezentralisierung von Macht (s. Kapitel 2.3.1) ersetze die Vorstellung des Westens als „helfende Hand“ oder als Ausbeuter.

Der sensible Umgang mit kulturellen Differenzen und die „gute Mission“ der Organisation verleihen der *Sesamstraße* eine Sonderrolle in der globalen Medienlandschaft. Dennoch ist sie ein fester Bestandteil des globalen Kultursystems und unterliegt somit ebenfalls Problematiken und Diskrepanzen, die außerhalb der guten Absichten der Sendung zu verorten sind.

Abweichung vom Pfad der „guten Mission“

In der Realität wird das Konzept der „guten Mission“ des Sesame Workshops (s. Kapitel 3.1) nicht immer verwirklicht. Praktische, meist finanzielle Gründe führen oft zu Kompromissen, die den vorbildlichen Ansatz der *Sesamstraße* durchbrechen. Um mit geringstem finanziellen Aufwand möglichst viele Kinder zu erreichen, folgt die Sendung in ihrem erweiterten kulturmateriellen Wirkungskreis den Vermarktungsstrukturen wirtschaftlich orientierter, transnationaler Medien- und Kulturprodukte. Dabei wird allerdings in den meisten Fällen mit der obersten Prämisse des Workshops, den Erfahrungshorizont des Kindes als Lernbasis einzubinden, gebrochen.

Eine Form der günstigen und effektiven Verbreitung ist der Export der US-amerikanischen Originalversion. Diese Distributionsform wurde in Kapitel 3.1 nicht betrachtet, da sie in der Selbstdarstellung des Sesame Workshops als global agierende Nonprofit Organisation im Allgemeinen ausgeklammert wird. Die zusätzliche Verweigerung des Sesame Workshops, für die Recherche zur vorliegenden Arbeit Auskünfte zur Verbreitung der Originalversion zu erteilen²¹⁷, könnte darauf schließen lassen, dass die Organisation diese Distributionsvariante als eher kritisch bewertet. In dieser Form unterscheidet die *Sesamstraße* nämlich strukturell nichts von anderen medialen Exportschlagern aus den USA, wie *Die Simpsons*, *Friends*, *Akte X* etc., und ist somit ein klassischer Fall in der Diskussion zur Kulturglobalisierung.

Eine andere Form ist die Regionalisierung der Sendung mit verschiedenen kulturellen Zentren, wie z.B. Ägypten als *Sesamstraßen-Zentrum* für einen Großteil des arabischen Sprachraums. Bei der Regionalisierung wird ebenfalls ein finanziell motiviertes Prinzip verfolgt, das die Welt in sprachliche und kulturelle Zonen gliedert, wobei lokale Spezifika bei dieser groben Cluster-Bildung in den meisten Fällen nicht berücksichtigt werden können. In Kapitel 3.2.5 wurde erläutert, dass die *Sesamstraßen-Regionalisierung* zum Teil sogar als Untermauerung ehemaliger kultureller Dominanzverhältnisse zwischen Kolonialmächten und Kolonien interpretiert wird. Auch weniger drastische Beispiele und Deutungen zeigen, dass also auch die Co-Produktionen zu einer strukturellen Teilhomogenisierung beitragen (ohne dabei zunächst die Wirkung derselben zu berücksichtigen).

Ein weiterer Aspekt, der das globale Handeln des Sesame Workshops von den eigentlichen Zielsetzungen aus finanziellen Gründen entfernt und mit klassischen marktwirtschaftlichen Strukturen transnationaler Konzerne der konsumorientierten Unterhaltungsindustrie vereint, ist die Vermarktung von *Sesamstraßen-Konsumartikeln*. Bei der Produktion und dem weltweiten Vertrieb von Merchandising-Artikeln zur *Sesamstraße* besteht kaum ein Unterschied zu anderen globalen Konzernen. Wie in Kapitel 3.2.2 beschrieben, werden je nach Wirtschaftlichkeit lokale Produkte oder globale Produkte mit Motiven der *US-Sesame Street* hergestellt. Aus marktwirtschaftlichen Gründen wird also auf lokal-kulturelle

²¹⁷ Angaben zu Co-Produktionen wurden hingegen bereitwillig erteilt.

Adaptionen verzichtet, sodass bei der globalen Vermarktung von Ernie, Bert und Co. als Markenartikel nicht mehr gefragt wird, was dies für die Lebenswelten der Kinder bedeutet.

Über die finanziell motivierten Abweichungen des Sesame Workshops von seinen eigentlichen Zielsetzungen hinaus gibt es aber auch Beispiele von *Sesamstraßen*-Formaten, die bewusst einen Bruch mit den Kernzielen herbeiführen: Das *Sesame English*-Projekt ist z.B. ausdrücklich dafür konzipiert worden, Kleinkindern in Shanghai und in Taiwan die US-amerikanische Lebensweise und die US-amerikanische Sprache näher zu bringen – ein Ziel, das der Sesame Workshop im Zusammenhang mit dem klassischen *Sesamstraßen*-Co-Produktionsformat normalerweise weit von sich weist.

Das *Sesamstraßen*-Netz als Spiegel für Dominanzverhältnisse im globalen Kultursystem

Die angeführten Aspekte, die zu der in Kapitel 3.1 formulierten „guten Mission“ des Sesame Workshops nicht immer kongruent sind, verdeutlichen die strukturellen Dominanzverhältnisse innerhalb des globalen *Sesamstraßen*-Netzes, die zum Teil die generellen Dominanzverhältnisse innerhalb des globalen Kultursystems widerspiegeln. Das *Sesame English*-Projekt zeigt z.B. die zentrale Bedeutung der anglophonen Kultur. Da es in der heutigen Weltgesellschaft ein absolutes Muss geworden ist, die zur Lingua franca erhobene englische Sprache als Voraussetzung für erfolgreiches Agieren auf dem globalen (und lokalen) Markt zu beherrschen, ermöglicht ein solches Projekt nicht-englischsprachigen Kindern (in Shanghai und Taiwan) später einen erleichterten Eintritt in die globale Kultur und Wirtschaft. Kritisch betrachtet kann argumentiert werden, dass das Projekt die anglophone Kulturmacht unterstützt und als gegeben akzeptiert. Dadurch, dass hierbei die Vermittlung von „American English“ im Zusammenhang mit der amerikanischen Kultur betont wird, kann der Vorwurf dahingehend präzisiert werden, dass speziell die US-amerikanische Kultur und ihre Sprache in den globalen Bedeutungsmittelpunkt gerückt werden.

In einem weiteren Schritt kann die gesamte globale *Sesamstraßen*-Struktur in einem größeren Zusammenhang betrachtet werden: Die Dominanzstruktur im *Sesamstraßen*-Netz spiegelt im Prinzip die bestehende Machtverteilung zwischen einem Zentrum und dem Wirkungskreis des Zentrums wider, das trotz des Aufbruchs einer stringenten „Zentrum-Peripherie-Struktur“ noch immer größtenteils in den USA liegt. Auch bei der Regionalisierung, wobei in einer „geo-kulturellen“ Region neue Dominanzzentren und somit neue Hierarchiestrukturen entstehen, sind die „geo-kulturellen *Sesamstraßen*-Zentren“ wie Mexiko oder Ägypten wiederum dem hierarchisch höheren Zentrum in New York unterstellt²¹⁸ (Abb. A.31).

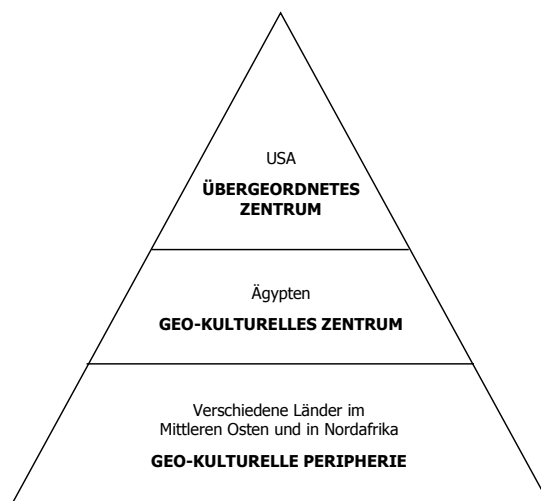


Abb. A.31: Hierarchie-Pyramide. Strukturelle Dominanzverhältnisse zwischen einem regionalen Zentrum (hier am Beispiel Ägyptens), dessen Verbreitungskreis und der Mutterorganisation. Quelle: Eigene Darstellung.

²¹⁸ An dieser Stelle soll die Hierarchisierung keiner Bewertung unterzogen werden. Auf die Bedeutung des Zentrums wird im Folgenden noch eingegangen. Hier soll lediglich die mehrfach besetzte Sonderrolle der *Sesamstraße* innerhalb der globalen Medienlandschaft vergegenwärtigt werden.

4.2 Eine wirkungsorientierte Betrachtung der Dominanzstrukturen im *Sesamstraßen*-Netz

Bisher wurden nur infrastrukturelle Zusammenhänge bezüglich bestehender Dominanzverhältnisse betrachtet. Aufgrund der strukturellen und formalen Dominanz der Mutterorganisation (s. Kapitel 3.2.4) kann es jedoch über die theoretischen Problemüberlegungen hinaus zu ganz konkreten Problematiken bei der lokalen Medienrezeption und -produktion kommen. Eine befriedigende Einschätzung der Auswirkungen der internationalen *Sesamstraße* auf die jungen Rezipienten kann allerdings erst nach einer genaueren Medienwirkungsstudie vorgenommen werden. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit kann die Bedeutung der globalen Verbreitung der *Sesamstraße* lediglich anhand einer medientext- und literaturimmanenten Argumentation und Interpretation hermeneutisch hergeleitet werden.

Assimilation an westliches Fernsehen

Es wurde bereits erwähnt, dass die „helfende Hand“ des Sesame Workshops zunächst keine Abhängigkeitsverhältnisse provoziert. Dennoch kann aufgrund folgender Überlegungen behauptet werden, dass durch die bestehenden Dominanzverhältnisse eine strukturelle Abhängigkeit der ausländischen Produktionspartner von dem US-amerikanischen Zentrum entsteht. Wie in Kapitel 2.3.3.3 dargestellt, ist David Buckingham zufolge die Qualität einer Produktion bei der kindlichen Selektion von Medienangeboten ein wichtiges Entscheidungskriterium. Durch die Zusammenarbeit von lokalen Co-Produktionspartnern mit Sesame Workshop wird eine hochwertige lokale Produktion gewährleistet, die neben der formalen Qualität noch einen weiteren Vorteil hat: Inhaltlich handelt es sich um lokal relevante Themen, die mit einer lokal-kulturell verständlichen Formensprache vermittelt werden – ein weiteres Kriterium, das für die kindliche Selektion von Medieninhalten ausschlaggebend ist (vgl. Drotner 2001). Trotz aller Einigkeit über die positiven Aspekte einer qualitätsvollen Kinderprogramm-Produktion in ansonsten zum Teil medienproduktionsschwachen Ländern, kann hier vermutet werden, dass es durch die qualitative Standardsetzung schon in einem sehr frühen kindlichen Stadium zu einer Sensibilisierung für hochwertiges Fernsehen, und eventuell darüber hinaus für westliche Kulturprodukte, kommen kann²¹⁹. Dies könnte dazu führen, dass ausländische Programme im Allgemeinen produktionstechnisch minderwertigeren Programmen vorgezogen werden. Das Problem hierbei ist zum einen, dass lokale Produzenten den gesetzten Qualitätsstandards nicht standhalten können und zum anderen, dass somit eine Abhängigkeit geschaffen wird, die lokale Produzenten an produktionstechnische Mittel und das Know-how des Westens bindet.

Ein weiterer Aspekt, der als Folge der strukturellen und formalen Dominanz des Sesame Workshops an dieser Stelle Erwähnung finden sollte, ist die Orientierung der Sendung an dem Werbespotformat. Dabei könnte behauptet werden, dass Kinder in anderen Kulturkreisen, die von der transnationalen Konsumwelt in ihrem Alltag eventuell weiter entfernt sind, als Kinder in den USA oder in Deutschland, durch die Formatübernahme indirekt an die kapitalistische Kulturgüterindustrie herangeführt würden.

²¹⁹ Welche Folgen die vermutete Sensibilisierung für die Entwicklung des Kindes hat, müsste in einer Rezeptionsstudie überprüft werden.

Bedeutung der *Sesamstraße* für die kindliche Identitätskonstitution

Im Folgende ist zu fragen, was das zum Teil fremdkulturelle Material der internationalen *Sesamstraßen*-Co-Produktionen für die Konstitution der kindlichen Identität bedeutet. Aus der Theorie kann hermeneutisch abgeleitet werden, dass fremdes Kulturmaterial nicht direkt in den alltäglichen Erfahrungszusammenhang übernommen wird und somit auch nicht ausschließlich identitätsformend wirken kann. Laut Buckingham sind auch Kinder aktive Rezipienten, die mediale Erfahrungen nicht von ihrem lokalen sozialen und kulturellen Umfeld losgelöst verarbeiten. Das heißt, dass sich sowohl mediale und reale als auch globale und lokale Parameter gegenseitig durchdringen und am Wirkungsprozess beteiligt sind. Trotz der Möglichkeit, mediale Inhalte aktiv und sogar subversiv zu lesen, spielen laut Drotner die Medien für Kinder, deren Primärsozialisation noch nicht abgeschlossen ist, eine fundamentale Rolle. Im Falle der Co-Produktionen könnte vermutet werden, dass es gerade durch die teilweise lokal-kulturellen Anpassungen zu einer Bereitschaft der Übernahme fremdkultureller Elemente kommt, was bei eindeutig fremdem Material sicherlich nicht der Fall wäre, da zu „Exotisches“ von Kindern eher abgelehnt wird²²⁰ (s. Kapitel 2.3.4.2). Diese Argumentation wird sowohl von der angesprochenen erhöhten Empfänglichkeit von Kindern für die Übernahme von Strukturen zur Deutung der gelebten Erfahrungen als auch von der Annahme aus Halls „Encoding/Decoding“-Modell, dem Medium seien beeinflussende Bedeutungen inhärent, denen sich der aktive Rezipient nicht gänzlich entziehen könne (s. Kapitel 2.3.3.1), unterstützt.

Über die Auswirkungen der subtilen, von Sesame Workshop nicht intendierten Integration fremden Kulturmaterials in den kindlichen Erfahrungshorizont auf die Entwicklung des Kindes können ebenfalls lediglich Vermutungen angestellt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass mediale Erfahrungen, die im realen Umfeld zunächst fremd sind, in die lokal-kulturelle Umwelt eingebettet werden und subjektive Bedeutungen hervorbringen. Da es, wie in Kapitel 2 ausführlich dargestellt wurde, keine „reinen“ Kulturen gibt²²¹, sondern unser kulturelles Empfinden durch verschiedene Faktoren vielmehr von hybrider Transkulturalität geprägt ist, kann vermutet werden, dass globales Fernsehen und somit auch die *Sesamstraße* zwar einen Beitrag zur fortwährenden Hybridisierung²²² leistet, aber sicherlich nur zu einem geringen Teil, der die Kinder nicht von ihrem Umfeld löst.

Die obige Theoriediskussion hat aber auch gezeigt, dass es in der realen Wahrnehmung von kultureller Zugehörigkeit sehr wohl Grenzen zwischen den Kulturen gibt und dass soziale Konstrukte wie die „Nation“ Hilfsmittel zur Identitätsfindung sein können. Die *Sesamstraße* arbeitet ebenfalls mit jener kulturseparierenden Denkweise, sodass für den Zusammenhang der *Sesamstraßen*-Lernziele der Ausdruck „interkulturelle Vermittlung“ dem Ausdruck „transkulturelle Vermittlung“ vorgezogen wird.

Um klare Denkmuster zu schaffen und die Einordnung des Selbst und des Anderen zu erleichtern, gibt die Sendung Identitätsmuster vor, die nicht mit Auto- und Heterostereotypen der Gesellschaft überein-

²²⁰ Kinder legen allerdings bei der Unterscheidung zwischen heimischem und fremdem Material andere Maßstäbe als Erwachsene an, sodass Fremdheit, die anhand ausreichender Indizien offenbar wird, u.U. nicht als solche wahrgenommen wird, wenn die Vertrautheit mit den Objekten überwiegt (s. Kapitel 2.3.3.3).

²²¹ Hier wird im Sinne der Diskussion zur kulturellen Globalisierung argumentiert, die auch prähistorische Völkerwanderungen in die Überlegungen mit einbezieht und davon ausgeht, dass Kulturen und Kollektive sich in ihrer Identitätsbildung immer im Prozess befinden. Es gibt also keinen Zeitpunkt, an dem ein Stadium eines kollektiven Seinsmoments als die wahre, reine Identität einer Kultur definiert werden könnte, von wo aus jegliche Veränderung als Abkehr von der ursprünglichen Kultur verstanden werden müsste.

²²² Hybridisierung wird hier zum einen als Gegenpol zur Homogenisierung verstanden und zum anderen werden die beiden Denksysteme als gegenseitige Bedingung interpretiert, da es durch Teilhomogenisierungen, also durch die globale Verbreitung eines Kulturobjektes, zur Hybridisierung von Kulturen kommt. Globale Kulturobjekte betten sich dabei in die lokale Kultur ein und lassen etwas Neues entstehen, das in jedem Einbettungsprozess andersartig ist.

stimmen müssen – in den meisten Fällen macht es sich die Sendung sogar zur Aufgabe, mit diesen zu brechen.

Da das Thema der kulturellen Identität ein zentraler Aspekt der Lernziel-Agenden aller *Sesamstraßen*-Produktionen ist, kann davon ausgegangen werden, dass die Sendung innerhalb der Schranken des Mediums Fernsehen auf die Identitätskonstitution von Kindern einwirkt. Studien des Sesame Workshops haben untermauert, dass einige co-produzierte Sendungen durch ihre präzisen Abstimmungen der Lernzielkataloge auf die Eigen- und Fremdeinschätzung der Kinder die gesetzten Ziele hinsichtlich der Identitätsentwicklung erreichen (s. Kapitel 3.1.7). Die direkte und bewusste Thematisierung von Identität hebt die *Sesamstraße* von anderen globalen Medienprodukten ab. Dieser Prozess ist jedoch von der subtilen, nicht-intendierten Wirkung der *Sesamstraße* auf die kindliche Identitätsbildung zu unterscheiden. Das heißt, dass nicht nur Identität thematisierende Segmente, sondern auch allgemeine Szenen, die z.B. US-amerikanisches Material enthalten können, auf die Identitätskonstitution von Kleinkindern wirken, aber vermutlich bei weitem nicht so gezielt und weniger gravierend.

4.3 Zusammenfassung

Nach einer ausführlichen Betrachtung des strukturellen *Sesamstraßen*-Netzes und textimmanenten Überlegungen zu den Wirkungsprozessen der internationalen Sendung werden an dieser Stelle erneut folgende Fragen gestellt: Trägt die *Sesamstraße* zur Teilhomogenisierung von Kulturen bei und steht die „gute Mission“ der Sendung mit den Problematiken ihrer globalen Verbreitung im Widerspruch?

In der strukturorientierten Betrachtung der globalen Bedeutung der *Sesamstraße* wurde abschließend die Rolle der Sendung in der globalen Medienlandschaft verdichtet skizziert. Dabei wurde festgestellt, dass die *Sesamstraße* durch ihre explizite formale Berücksichtigung kritischer Aspekte der Medienglobalisierung zwar eine gesonderte Stellung innerhalb der Medienlandschaft einnimmt, dass sie aber dennoch typische Dominanzstrukturen globaler Medien aufweist. Insgesamt kann also festgehalten werden, dass der Sesame Workshop und die US-*Sesame Street* eine formal und strukturell dominante Position innerhalb des *Sesamstraßen*-Netzes einnehmen und dass es somit zwangsläufig zu einer strukturellen Teilhomogenisierung kommt.

Wie die Diskussion ergeben hat, sagt eine strukturelle Teilhomogenisierung, z.B. durch die weltweite Verbreitung der Kultfiguren Ernie und Bert, jedoch noch nichts über die Auswirkung der Sendung auf lokale Kulturen und Identitäten aus. Die Betrachtung der kindlichen *Pokémon*-Kultur in Kapitel 2 hat beispielsweise gezeigt, dass kulturelle und mediale Produkte variabel angeeignet werden. Es gibt also unterschiedliche Lesarten und Aneignungsformen zur Verarbeitung kulturellen Materials, wofür auch „Evil Bert“ ein einprägsames Beispiel ist. Hier werden die Figuren entgegen des intendierten Kontextes gelesen.

Daraus kann geschlossen werden, dass es sicherlich „*Sesamstraßen*-Kulturen“ gibt, die sich des gleichen kulturellen Materials bedienen, aber aus differenten Kontexten heraus verschiedene Facetten annehmen. Obwohl die Sendung trotz lokal-kultureller Sensibilität eine strukturelle Homogenisierung nicht gänzlich vermeiden kann, ist also die Idee von einer „Sesamerikanisierung“ bzw. einer

einheitlichen „*Sesamstraßen-Kultur*“ nicht tragfähig. Vielmehr spielt auch hier das Konzept der Hybridisierung eine Rolle, das trotz einer teilweisen Homogenisierung das lokale soziale und kulturelle Umfeld des Rezipienten hervorhebt. Hiernach kommt es bei der Aneignung fremdkulturellen Materials eher zur Entstehung von neuen Bedeutungen als zur blinden Übernahme der fremden Ideologien und Lebensstile – dies gilt auch bei der weltweiten Rezeption der *Sesamstraße*.

Daher ist zu schlussfolgern, dass die Problematiken, die sich aus der Verbreitung des US-amerikanischen Vorschulfernsehformats *Sesamstraße* ergeben, der „guten Mission“ der Sendung auf einer wirkungsorientierten Ebene vermutlich nicht entgegenstehen.

Um hinsichtlich der tatsächlichen Wirkung der internationalen *Sesamstraße* auf die Identitätskonstitution bei Kindern Sicherheit zu gewinnen, müssten in verschiedenen Kulturkreisen empirische Untersuchungen zur Rezeption der Sendung vorgenommen werden. Dabei sollte gezielt untersucht werden, welche Wirkung das „kulturell neutrale“ Material auf die kindliche Selbstverortung hat. Des Weiteren wäre zu fragen, wie das Material in welchem kulturellen und individuellen Kontext gelesen wird. Existierende Rezeptionsforschungsstudien zur *Sesamstraße* werden in der Regel unter der Regie des Sesame Workshops ausgeführt, wobei vor allem die Erfüllung der pädagogischen Lernziele im Fokus steht. Kulturkritische Fragestellungen zur internationalen *Sesamstraße* sind im Rahmen empirischer Studien zur Medienwirkungsforschung bisher nicht bearbeitet worden. Weiterführende Untersuchungen auf diesem Feld könnten für die Diskussion zur Medien- und Kulturglobalisierung jedoch einen wertvollen Beitrag leisten – die medienwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der *Sesamstraße* im globalen Kontext hat also erst begonnen.

Teil B

Konzeption einer Ausstellung zur globalen *Sesamstraße*

„Ausstellungen sind Plattformen für Spekulationen und Behauptungen, die verleiten, aber nicht belehren sollen.“
(Kobler 1999)

Kapitel 1

Einführung

Um die wissenschaftlich erarbeiteten Erkenntnisse zur *Sesamstraße* im Kontext der kulturellen Globalisierung nicht allein der medien- und kulturwissenschaftlichen Theoriediskussion zu überlassen, soll im folgenden zweiten Teil der Arbeit ein Vermittlungsansatz entworfen werden, der die vorgestellten Zusammenhänge, Fragen und Problematiken einer breiten Öffentlichkeit zugänglich macht. Da hierbei ein aktiver Umgang mit den Inhalten ermöglicht werden soll, wird zur Vermittlung das Medium Ausstellung gewählt. Bisher haben der kulturellen Globalisierung und der internationalen *Sesamstraße*¹ nur sehr wenige Ausstellungsprojekte Beachtung geschenkt und keines hat eine Integration der beiden Themen angestrebt. Ein solches Ausstellungsvorhaben empfiehlt sich allerdings durch die kulturelle und politische Bedeutsamkeit der Thematik und der daraus resultierenden allgemeinen öffentlichen Relevanz, der einzigartigen Position der *Sesamstraße* in der globalen Medienlandschaft und der vorteilhaften Vermittlungspotentiale des Mediums Ausstellung als besonders realisierungswürdig.

Das Ziel von Teil B ist die Erstellung eines aussagekräftigen Exposé zur Ausstellung mit dem Titel „Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der *Sesamstraße*“, das potentiellen Auftraggebern grundlegende Konzeptionskriterien erläutert, eine überzeugende Idee präsentiert und Ansätze für eine zielorientierte Umsetzung liefert. Im ersten Teilabschnitt, Kapitel 2, wird zunächst die Aufgabenstellung dargelegt. Dazu gehört die Motivations- und die Zielformulierung, die auf der Basis der aktuellen gesellschaftlichen Ausgangssituation die Beweggründe für das Vorhaben erklären. Dabei müssen sowohl die Vermittlungsinhalte als auch die Zielgruppe und die Vermittlungsmethoden konkretisiert werden. In Kapitel 3 werden für die Konzeption relevante Aspekte des Mediums Ausstellung beleuchtet, um schließlich einen Kriterienkatalog zu entwickeln, der dem Ausstellungskonzept als Basis und Rahmen dienen soll. Anschließend wird in Kapitel 4 ein Konzept für die Themenausstellung vorgestellt, das die inhaltliche Gliederung, die dramaturgische Storyline und die zeitliche Abfolge sowie szenographische Inszenierungsideen enthält. Ein Gestaltungs- und ein Architekturkonzept sind indes nicht Bestandteil des Exposé. Erste architektonische Ideen können aber dort, wo sie für die Vermittlung von Inhalten unterstützend wirken, bereits skizzenhaft vorgeschlagen werden. Ein Ausstellungsskript² soll als Ergänzung zum Exposé den Entwurf mit konkreten Ideen für Inhalte, Objekte, Medien und interaktive Vermittlungsmethoden füllen.

¹ Es existiert lediglich eine Ausstellung über die *Sesamstraße*, die vom New Yorker Strong Museum für Kinder, sowohl als eigene Dauerausstellung als auch als Wanderausstellung, entwickelt wurde. Hier liegt der Schwerpunkt allerdings auf der Entstehungsgeschichte der US-amerikanischen *Sesame Street* und auf der Vermittlung ihrer kognitiven Konzepte und Lerninhalte, nicht also auf der globalen Verbreitung der Sendung. Siehe hierzu <http://www.strongmuseum.org/exhibits/sesame.html>.

² Das Ausstellungsskript (Tabelle B.2, Anhang) ist die Rohfassung einer detaillierten Ausstellungsgliederung mit Angaben zur didaktischen und inhaltlichen Gestaltung. Es zeigt erste Ideen, Richtungen und Tendenzen für Inhalte, Aussagen und Vermittlungsmöglichkeiten an den verschiedenen Ausstellungsstationen auf. Aus dem Skript gehen darüber hinaus die Dramaturgie und Szenographie-Ideen hervor. Dabei sind einzelne Stationen und Ideen schon konkreter formuliert als andere. Das Skript ist insgesamt als „work in progress“ zu verstehen.

„Der, die, das. Wer, wie, was? Wieso, weshalb, warum? Wer nicht fragt, bleibt dumm.“
(Titelsong der Sesamstraße)

Kapitel 2

Die Aufgabe

2.1 Ausgangssituation

Die *Sesamstraße* ist fast jedem in Deutschland geläufig. Eltern der derzeitigen aktiven *Sesamstraßen*-Gucker und -Guckerinnen haben sogar noch die „wilde Phase“ der Sendung miterlebt, in der kindliche Anarchie und der Riesenvogel Bibi das Sagen hatten. Ob sich die Erwachsenen durch die neumodischen Figuren Wolle und Pferd um ihre Helden aus Kindertagen betrogen fühlen, sei hier einmal dahingestellt. Sicher ist, dass die vertrauten Klänge des Titelsongs „Der, die, das“ aus dem Kinderzimmer der Zöglinge bei dem einen oder anderen Erinnerungen an die „guten alten *Sesamstraßen*-Zeiten“ wachrufen. Der Generation, die den Umschwung vom anarchistischen New Yorker Setting zur heimeligen Idylle mit „Übermutti Lilo“ nicht mehr aktiv wahrgenommen hat, für die also Tiffy und Samson die Urgesteine der *Sesamstraße* darstellen, ist die Herkunft der Sendung erfahrungsgemäß nicht mehr präsent. Ihre globale Tragweite ist sogar generationenübergreifend kaum bewusst. Wer kennt schon Samson und Tiffys Verwandte Pancho Contreras, Hu Hu Zhu oder Zeliboba?

Die *Sesamstraße* ist ein außergewöhnliches Produktbeispiel in der Masse der globalen Medienprodukte, da es nicht unmittelbar als solches erkennbar ist, dennoch eine große Vielfalt an Mustern aufweist, die auf dem globalen Markt gängig sind. Somit kann die Sendung, trotz ihrer Einzigartigkeit, stellvertretend für viele andere globale Medienprodukte stehen und verbindet darüber hinaus drei Generationen miteinander. Ihre Sonderrolle soll dazu genutzt werden, anhand eines für viele Generationen erfahrungsnahen Produktes, den Blick zu öffnen und für ein Thema zu sensibilisieren, das in der heutigen Gesellschaft niemanden mehr unberührt lässt.

Im öffentlichen Bewusstsein präsent sind Globalisierungsgegner, die sich in zahlreichen sozialpolitischen Gruppierungen zusammenschließen, um den Prozess der Globalisierung auf ökonomischer, ökologischer, kultureller oder politischer Ebene zu diskutieren und um den mächtigen „Global Players“ entgegenzuwirken. In der Auseinandersetzung der breiten Öffentlichkeit mit Teilaspekten der Globalisierung durchmischen sich allerdings die unterschiedlichsten Blickwinkel und Auswirkungsbereiche aufgrund der hohen Komplexität des Vorganges. Dabei kann es durch kategorisierende Vereinfachungen schnell zu undifferenzierten Beurteilungen kommen. In Diskussionen zur Kulturglobalisierung fällt z.B. häufig das Argument der „Überflutung“ der Dritten Welt mit mächtigen „Kultur-Symbolen“ des Westens, wie Coca-Cola, McDonald's oder die Pop-Ikone Madonna, wobei jedoch die Komplexität des Prozesses meist unberücksichtigt bleibt.

2.2 Zielsetzung

Als Beitrag zur kulturellen Bildung in Deutschland soll eine Ausstellung zur internationalen *Sesamstraße* entstehen, die über die globalen Ausmaße der Vorschulsendung informiert, die alltägliche Begegnung mit globalen Phänomenen bewusst macht, Sinnzusammenhänge erfahrbar und begreifbar macht, zum Diskutieren, Reflektieren und Fragenstellen anregt.

Die *Sesamstraße* ist ein geeignetes Mittel zur Heranführung an Überlegungen und Problematiken im Zusammenhang mit Prozessen der Kulturglobalisierung, da die hergestellte thematische Beziehung überrascht und die Besucher eine emotionale Bindung zur Sendung haben. Überraschung und Sympathie können die Besucher für weitere Informationen öffnen und Neugier wecken.

Die Ausstellung soll...

- ▶ ...über die globalen Ausmaße der *Sesamstraße* informieren.
- ▶ ...für die Thematik der kulturellen Globalisierung sensibilisieren.
- ▶ ...zur reflektierten und kritischen Mediennutzung animieren.
- ▶ ...generationenübergreifende Dialoge anregen.
- ▶ ...zur kulturpolitischen Bildung beitragen.



Abb. B.1: Ein interaktiver Globus lädt zum aktiven Erkunden ein.

2.3 Inhalte und Botschaften

a) Die *Sesamstraße* ist ein globales Medienprodukt.

- ▶ Informationen über den Ursprung und die weitere Entwicklung der globalen *Sesamstraße*.
- ▶ Informationen über die globale Ausbreitung der *Sesamstraße*.
- ▶ Informationen über die *Sesamstraße* als globale „Marke“.

b) Die *Sesamstraße* ist ein Teilaspekt in der Debatte zur Kulturglobalisierung.

- ▶ Informationen über den Prozess der Kulturglobalisierung.
- ▶ Informationen über den Zusammenhang zwischen der *Sesamstraße* und kritischen Aspekten der Kulturglobalisierung.
- ▶ Kulturglobalisierung ist in unserer alltäglichen Erfahrungswelt permanent präsent.

2.4 Thematische Gewichtung

Die Zweiteiligkeit des thematischen Komplexes bietet zwei Gewichtungsmöglichkeiten der mikro- und makrostrukturellen Auseinandersetzung mit der kulturellen Globalisierung. In den Abbildungen B.2 und B.3 werden beide Varianten schematisch visualisiert. Bei Variante B.2 würde eine deduktive Betrachtung die beiden Themenfelder vereinen, wobei die *Sesamstraße* einen Teilaspekt des Diskursfeldes Kulturglobalisierung ausmachte. Variante B.3 ginge induktiv von der *Sesamstraße* als zentralen Betrachtungsgegenstand aus, um dann anhand des immanenten Problemfeldes der kulturellen Globalisierung, das sich aus der globalen Ausrichtung der Sendung ergibt, auf allgemeingültigere Fragestellungen innerhalb des Diskurses zur Kulturglobalisierung zu verweisen.



Abb. B.2: *Sesamstraße* als Teilaspekt der Kulturglobalisierung.



Abb. B.3: Kulturglobalisierung als Teilaspekt der internationalen *Sesamstraße*.

Für die Ausstellung wird **Variante B.3** gewählt, weil...

- ▶ ... die Zielgruppe Familie mit *Sesamstraße* als Ausgangspunkt am besten angesprochen werden kann.
- ▶ ... ein Dialog zwischen den Generationen angeregt werden kann.
- ▶ ... das Thema Kulturglobalisierung in einem greifbaren und eingegrenzten Umfeld verankert ist.
- ▶ ... der Ansatz vom Speziellen zum Allgemeinen zur Vermittlung von komplexen Inhalten besser greift, da die Besucher mit etwas Bekanntem abgeholt und an Neues herangeführt werden.

2.5 Zielgruppen

Hauptzielgruppe: Familien

Die Ausstellung soll sich in erster Linie an Familien richten. *Sesamstraße* ist ein Medienprodukt, das seit über 30 Jahren von Kleinkindern, oft gemeinsam mit den Eltern, gesehen wird. Die Spanne der Altersgruppen, die eine persönliche Verbindung mit der *Sesamstraße* haben, reicht von Menschen zwischen drei und ca. 60 Jahren³.

Teilzielgruppen:

- ▶ Kinder
- ▶ Jugendliche / Schulklassen
- ▶ Junge Erwachsene
- ▶ Eltern



Abb. B.4: Ausstellungen als Familien-Erlebnis.

Weitere wichtige Zielgruppen:

- ▶ Fachpublikum aus dem Bereich der politischen und kulturellen Bildung
- ▶ Multiplikatoren / Medien

2.6 Zielgruppenspezifische Charakteristika⁴ und Vermittlungsziele

	HAUPTZIELGRUPPE	TEILZIELGRUPPEN		
	Familie	Kinder	Jugendliche	Erwachsene / Eltern
Allgemeine Charakteristika	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammentreffen unterschiedlicher Bedürfnisse, Erwartungen, Vorwissen etc. • erlebnisorientiert⁵ • nicht so flexibel, wie z.B. junge kinderlose Paare • nehmen keine großen Anfahrten auf sich 	<ul style="list-style-type: none"> • nicht ausdauernd • experimentierfreudig • neugierig • aktiv • erlebnisorientiert 	<ul style="list-style-type: none"> • sind schnelle Rezeption gewöhnt • brauchen Abwechslung • kein Interesse an außerschulischer Belehrung • computer- und medienkompetent • erlebnisorientiert 	<ul style="list-style-type: none"> • wollen der Familie etwas bieten • stecken eigene Bedürfnisse zurück • erlebnisorientiert
Vorwissen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sesamstraße</i> bekannt • geringes / kein Vorwissen zum Ausstellungsinhalt⁶ 	<ul style="list-style-type: none"> • aktuelle <i>Sesamstraße</i>-Experten • geringes / kein Vorwissen zur internationalen <i>Sesamstraße</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • kennen die <i>Sesamstraße</i> • geringes / kein Wissen zur internationalen <i>Sesamstraße</i> im Kontext der Kulturglobalisierung • Bewusstsein für die Vorgänge der Globalisierung⁷ 	<ul style="list-style-type: none"> • kennen die <i>Sesamstraße</i> schon lange • geringes Wissen zur internationalen <i>Sesamstraße</i> im Kontext der Kulturglobalisierung • Bewusstsein für die Vorgänge der Globalisierung

³ Die Elterngeneration, die *Sesamstraße* bei ihrer Einführung in Deutschland gemeinsam mit ihren Kindern gesehen hat ist heute ca. 60 Jahre alt. Die damalige Kindergeneration ist heute zwischen 30 und 40 Jahre alt – also die neue Elterngeneration.

⁴ Für eine korrekte Bestimmung der Charakteristika müsste eine detaillierte Untersuchung zur themenabhängigen Einstellung, zum Vorwissen und zu den Erwartungen der Zielgruppe durchgeführt werden, was im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht geleistet werden kann. Die Angaben in Tabelle B.1 folgen allgemeinen Zielgruppenuntersuchungen und einer geschätzten Annahme. Informationen aus folgenden Quellen liegen zugrunde: Borchert (2001), Gesser (2000), Noschka-Roos (2001), Rehder (1999), Schulze (2001), Shell (2002), Terlutter (2000), Waidacher (1999).

⁵ Terlutter unterscheidet drei Kategorien von Besucherprofilen, die an der Erwartungshaltung der Besucher orientiert sind: Erlebnisorientierte Besucher, bildungs- und prestigeorientierte Besucher und Kulturmuffel (vgl. Terlutter 2000).

⁶ Man muss davon ausgehen, dass Besucher eine Ausstellung zunächst relativ unbedarft betreten. Oft ist ein gewisses Vorwissen über das zu Erwartende vorhanden, aber meist findet keine intensive Vorbereitung statt (vgl. Terlutter 2000, S. 145).

	Familie	Kinder	Jugendliche	Erwachsene / Eltern
Erwartung / Bedürfnisse / Motivation / Interesse	<ul style="list-style-type: none"> gemeinsame Unternehmung Unterhaltung⁸ gemeinsamer Dialog aktiver Umgang mit den Inhalten soziales Erlebnis 	<ul style="list-style-type: none"> Spaß und Spiel⁹ Abwechslung Aktion Unterhaltung Treffen der Freunde aus dem Fernsehen Abenteuer / Entdeckung aktiver Umgang mit den Inhalten freies Bewegen und Herumstöbern 	<ul style="list-style-type: none"> Unterhaltung keine Belehrung etwas Neues / Originalität aktiver Umgang mit den Inhalten Hintergrundinfos (Entstehung und Geschichte der <i>Sesamstraße</i>) Herausforderungen Bildung soziales Erlebnis 	<ul style="list-style-type: none"> Erinnerung Hintergrundinfos (Entstehung und Geschichte der <i>Sesamstraße</i>) aktiver Umgang mit den Inhalten neue Erfahrung Bildung soziales Erlebnis
Einstellung	<ul style="list-style-type: none"> <i>Sesamstraße</i> als gute Kindersendung: positive Einstellung evtl. Akzeptanzbarriere 	<ul style="list-style-type: none"> mögen die <i>Sesamstraße</i> freuen sich, ihre Muppets aus dem Fernsehen zu sehen 	<ul style="list-style-type: none"> fühlen sich zu alt für die <i>Sesamstraße</i>: Distanzierung von Kindheit dennoch positiv offen für Gesellschaftskritik¹⁰ Bedürfnis „nicht zur zu meckern“, sondern „was zu tun“ (Shell 2002) 	<ul style="list-style-type: none"> Skepsis gegenüber einer Verbindung der Sendung mit Kulturglobalisierung früher war die <i>Sesamstraße</i> besser als heute
Zeitinvestition / Haltekraft der Aufmerksamkeit	<ul style="list-style-type: none"> Ø 1-2 Stunden für einen Ausstellungsbesuch Ø 5-15 Sek. Verweildauer vor einem Objekt Mit zunehmender Allgemeinbildung steigt die Verweildauer. Multimediaangebote verlängern die Verweildauer. Ø nach 1/3 der Verweildauer lässt die Aufmerksamkeit für einzelne Exponate rapide nach. 			
Vermittlungsziele		<ul style="list-style-type: none"> Bewusstsein für die verschiedenen Kindheitskonzepte auf der Welt spielerisches Kennenlernen der weiten Welt der <i>Sesamstraße</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Wissen zur Kulturglobalisierung und internationalen <i>Sesamstraße</i> reflektierter Umgang mit Medien und der Konsumierung von Produkten der Unterhaltungsindustrie Sensibilisierung für die Thematik 	<ul style="list-style-type: none"> Wissen zur Kulturglobalisierung und internationalen <i>Sesamstraße</i> reflektierter Umgang mit Medien und der Konsumierung von Produkten der Unterhaltungsindustrie Sensibilisierung für die Thematik
Ideales Ausstellungsresümee	<p>„Wir hatten einen unterhaltsamen und spannenden Nachmittag zusammen. Wenn wir uns etwas angesehen haben, war den Kindern nicht langweilig, weil es für sie immer etwas zu entdecken und zu spielen gab. Viele Exponate konnten wir mit den Kindern gemeinsam erkunden. Wir konnten vieles von ihnen lernen und die Kinder auch von uns (z.B. wie es für uns damals war, die <i>Sesamstraße</i> zu sehen). Gut war auch, dass man trotz aller Problematiken mit einem positiven Gefühl heraus kam und die <i>Sesamstraße</i> nicht „böse“ ist. Das hätte uns enttäuscht.“</p>	<p>„Ich habe ganz viele Monster aus der <i>Sesamstraße</i> gesehen. Toll, dass Kinder auf der ganzen Welt die <i>Sesamstraße</i> sehen. Dort sieht sie ganz anders aus. Aber Ernie gibt es auch in Afrika...“</p>	<p>„Mal was anderes, es hat Spaß gemacht. Ich bin zwar schon zu alt für die <i>Sesamstraße</i>, konnte mich aber gut an die Figuren usw. erinnern. Ich werde mein tägliches Umfeld sicherlich bewusster wahrnehmen und bei meinem nächsten Hamburger bei McDonald's an die Ausstellung denken. Gut fand ich, dass man viel selber machen konnte und man nicht wie in der Schule belehrt wurde. Es hat Spaß gemacht, mit meinen Freunden über die Inhalte zu diskutieren.“</p>	<p>„Ich fand es toll, die gute alte <i>Sesamstraße</i> wiederzu entdecken. Ich war mir über den globalen Zusammenhang noch gar nicht bewusst und fühle mich durch die Ausstellung bereichert. Wenn meine Kinder die <i>Sesamstraße</i> sehen, werde ich sicherlich dran denken. Ich fand auch den Bezug zu anderen Aspekten aus der globalen Popkultur interessant und inspirierend. Die Informationsvielfalt war genau richtig: Nicht zu viel und nicht zu wenig.“</p>

Tabelle B.1: Zielgruppenspezifische Charakteristika und Vermittlungsziele.

⁷ „Der Prozess der Globalisierung wird von den Jugendlichen weder einseitig ablehnend noch besonders euphorisch beurteilt. Aus der Sicht der Jugendlichen halten sich vielmehr Vorteile und Nachteile etwa die Waage. (...) Die überwiegende Mehrheit ist sich der starken Stellung der großen Konzerne bewusst und geht von einer weiteren kulturellen ‚Amerikanisierung‘ aus. Dennoch finden die Jugendlichen auch, dass das Leben durch die Globalisierung interessanter und vielfältiger wird. Die Meinungsbildung der Jugend zur Globalisierung vollzieht sich heute realitätsnah und pragmatisch und ist wenig von ideologischen Positionen geprägt. Sie sind sich der neuen internationalen Herausforderungen bewusst, Schwierigkeiten werden nicht verdrängt, Chancen durchaus gesehen. Natürlich gilt dies für die noch ganz jungen ‚Kids‘ nur mit Einschränkung“ (Shell 2002).

⁸ Etwa ein Drittel der Museumsbesucher suchen Unterhaltung und weniger Wissensvermittlung (vgl. Borchert 2001, S. 119).

⁹ Um jedem kindlichen Temperament zu entsprechen, muss auf Ausgewogenheit zwischen kognitiven und kreativen Betätigungsmöglichkeiten geachtet werden (vgl. Gesser 2000).

¹⁰ Dennoch hat sich die Mentalität der Jugend nach der Shell Jugendstudie 2002 insgesamt von einer eher gesellschaftskritischen Gruppe in Richtung der gesellschaftlichen Mitte verschoben (vgl. Shell 2002).

2.7 Ausstellungsform und -daten

Form

Da das Ziel der kulturellen Bildung (evtl. von Bildungsinstitutionen unterstützt) großflächig verfolgt und nicht auf eine Region beschränkt werden soll, besteht die Aufgabe darin, eine **Wanderausstellung** zu konzipieren, die mit ihrer geografischen Flexibilität möglichst viele Menschen erreichen kann. Da die Hauptzielgruppe Familie weniger mobil und flexibel ist, große Strecken für Unternehmungen zurückzulegen, muss das Bildungsangebot auf die Zielgruppe zugehen.

Größe

Für die Wanderausstellung sollen **600 bis 800 Quadratmeter Ausstellungsfläche** eingeplant werden.

Dauer

Die Mindestlaufzeit für die Ausstellung an einem Ort soll **drei Wochen** betragen, sodass mind. drei Wochenenden inbegriffen sind. Am Wochenende ist die Hauptzielgruppe am besten zu erreichen, während innerhalb der Woche Schulklassen angesprochen werden könnten. Die Dauer kann **bis zu acht Wochen** ausgeweitet werden. Insgesamt soll die Ausstellung mind. **zwei Jahre auf Tour** sein, sodass mind. zwölf Städte besucht werden können.

Orte

Die Wanderausstellung soll einen möglichst großen Teil der formulierten Zielgruppe erreichen. Folglich kommen vor allem Städte in Frage, die als **Zentren weiträumiger regionaler Einzugsgebiete** weite Wirkungskreise haben.



Abb. B.5: Ein mobiles Ausstellungsprojekt im öffentlichen urbanen Raum.

*„Sag es mir und ich werde es vergessen.
Zeig es mir und ich werde mich erinnern.
Beteilige mich und ich werde verstehen.“
(Laotse)*

Kapitel 3

Grundlegendes zum Ausstellungswesen

3.1 Spezifika des Mediums Ausstellung

3.1.1 Die Ausstellung als Medium

Kommunikationstheoretisch ist ein Medium der Träger von Information, die ein Kommunikationsteilnehmer an einen anderen sendet. Die Kommunikation in einer Ausstellung beschreibt formal die Beziehung zwischen Exponaten, Besuchern und Ausstellungsmachern und inhaltlich die kontextgebundene Vermittlung von Wissen über Dinge bzw. Zusammenhänge. Für das Gelingen von Kommunikation müssen folgende Maxime beachtet werden (vgl. Waidacher 1999, S. 204):

- ▶ **Quantität:** So viel wie nötig, so wenig wie möglich.
- ▶ **Qualität:** Wahrhaftigkeit.
- ▶ **Relevanz:** Nur das für das Ziel der Kommunikation Wesentliche vermitteln.
- ▶ **Ausdruck:** Verständlichkeit, Präzision usw.

Das Medium Ausstellung wird hier also nicht als eigene Kunstform verstanden, sondern als Instrument zur nachhaltigen, zielgruppengerechten Vermittlung von Informationen und Botschaften. Dabei folgt die Kommunikation den allgemeinen Gesetzmäßigkeiten medialer Prozesse, was bedeutet, dass hier nicht das einfache Sender-Empfänger-Modell nach Shannon und Weaver angewendet werden kann. Sowohl Sender (Auftraggeber / Ausstellungsmacher) als auch Empfänger (Besucher) sind Größen, die das Kommunikationsergebnis nicht vorherbestimmen lassen. Es ist immer abhängig vom individuellen, kulturellen und sozialen Kontext der Kommunikationspartner, sodass Ausstellungen auch als subversive und subjektive Statements gelten können.

Was kann eine Ausstellung leisten?

„Ausstellungen als Medium lenken die Erkenntnis nach der Oberfläche und dem Stellenwert von Objekten in einem System. Mehr kann man von Ausstellungen nicht erwarten. Der potentielle Überschuss erfolgt durch die freie Ergänzung der Besucher und der Kritiker, die anderwärtig erworbenes Wissen einbringen“ (Mattl 1992, S. 46).

3.1.2 Die Ausstellung im Vergleich mit anderen Medien

Welche Gemeinsamkeiten bestehen zwischen Ausstellungen und anderen Medien?

Wie beim Film oder im Theater kann es eine Dramaturgie mit Anfang und Schluss, mit Höhepunkten und einer bestimmten szenischen Reihenfolge geben. Es kann eine Geschichte erzählt werden, die in einem inszenierten Raumgefüge Illusionen erzeugt, Emotionen weckt und Botschaften vermittelt. Gemeinsamkeiten mit den verwandten Medien Film und Theater lassen sich also hauptsächlich mit den Aspekten Inszenierung / Bühnenbild und Geschichtenerzählen / Dramaturgie zusammenfassen.

Welche Besonderheiten heben das Medium Ausstellung von anderen Medien ab?

Ansprache mehrerer Sinne

Durch die gleichzeitige Ansprache mehrerer Sinne kann direkt und mehrdimensional wahrgenommen werden, da so beide Gehirnhälften aktiviert sind. Dies führt zu einer höheren Leistungs- und Merkfähigkeit und begünstigt den Aneignungsprozess der Inhalte (vgl. Braun / Peters / Pyhel 2003, S. 19).



Abb. B.6: Alle Sinne sind gefordert.

(Inter-)Aktivität

In Ausstellungen haben Besucher die Möglichkeit der unmittelbaren Erfahrung. Sie können experimentieren und Zusammenhänge im doppelten Wortsinn aktiv „begreifen“. In den visuellen Medien vorgelebte Erfahrungen haben nur selten Einfluss auf tiefere Verhaltensmuster (vgl. Müller 1998, S. 60). Interaktionen lösen Denkprozesse aus und regen gemeinsame Dialoge an.



Abb. B.7: Gemeinsam Ausprobieren.

Direkte Kommunikation mit anderen Menschen

Die direkte Begegnung mit anderen Menschen ist ein zentrales Bedürfnis und ein entscheidender Anreiz für den Besuch einer Ausstellung. Das gemeinsame Erleben und der Dialog macht die Ausstellung zu einem einzigartigen sozialen Erlebnis, erhöht die Motivation und den Spaß am Entdecken.



Abb. B.8: Gemeinsam Entdecken.

Multimedialität

Das Zusammenspiel von verschiedenen Medien (Exponate, räumliche Inszenierungen, interaktive Spiele etc.) hat folgende Vorteile: Durch die Methodenvielfalt kann das Aufmerksamkeitsniveau auf einem hohen Level gehalten werden, was die Vermittlungsbedingungen begünstigt. Außerdem unterstützen sich die Medien in ihrer gemeinsamen Kommunikationsleistung gegenseitig.



Abb. B.9: Multimedia-Terminal.

Freie Rezeptionsmöglichkeit / Nichtlinearität

Die Besucher können entscheiden, wann sie sich welchem Exponat wie lange widmen. Sie können die Geschwindigkeit und die Themen je nach Interessen und Bedürfnissen wählen. Somit haben die Besucher, selbst bei einer linearen Ausstellungsdraturgie, die Freiheit einer interessen- und aufmerksamsamkeitsgelenkten, nichtlinearen Rezeption.



Abb. B.10: Besucher lassen sich von Interesse und Intuition leiten.

Raum als zusätzliche Reflexionsebene

Der gestaltete Raum bietet den Besuchern über die lineare und zeitliche Erfahrung hinaus eine neue, zusätzliche Reflexions- und Erfahrungsebene, die ohne Text und Worte Assoziationen und Empfindungen auslöst und somit intuitiv Inhalte vermittelt.

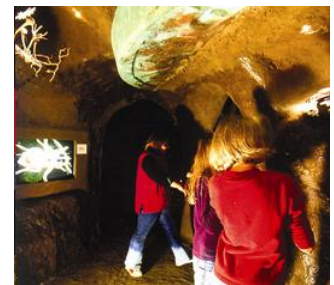


Abb. B.11: Der Raum wird selbst zum Exponat.

Begehbarkeit

Die klare Trennung von Bühne bzw. Leinwand und Zuschauer-raum (im Theater oder im Kino) wird aufgehoben. Der Betrachter blickt nicht von einem Fixpunkt auf das Geschehen, sondern bewegt sich dezentriert und dynamisch im Raum. Er verlässt seine passive Konsumentenhaltung und wird zum Akteur, zum Spieler, zu einem Teil der Inszenierung. Durch die Begehbarkeit des Mediums verschränken sich Raum und Zeit.



Abb. B.12: Besucher werden zu einem Teil der Ausstellung.

Authentizität / Aura

Ausstellungsexponate kommunizieren sowohl auf affektiver als auch auf kognitiver Verstehensebene. Das heißt, der Betrachter nimmt eine ästhetische Komponente des Exponats wahr und zugleich eine materielle und sachlich-inhaltliche. Diese unterschiedlichen Wahrnehmungsebenen entstehen durch die Authentizität des Objekts (vgl. Deutscher Museumsbund 2001).



Abb. B.13: Die Faszination des Originals fesselt den Besucher.

3.2 Vermittlungsansätze

Das Ziel, Wissenszuwachs durch eine Ausstellung zu erreichen, die massenmedial rezipiert wird, ist insofern schwierig, als dass sich dieser Prozess immer nach dem individuellen Vorwissen der Besucher richtet – eine Größe, die nur schwer zu fassen ist. Eine bessere Zielformulierung ist die Nachfrage nach Informationen als Indikator für einen möglichen Lernerfolg. Die Voraussetzung hierfür ist eine hohe Attraktivität der Lernumgebung. Ein freizeitgerechter und unterhaltsamer Umgang mit dem kulturellen Lerninhalt weckt Interesse an der Thematik und führt somit zu einer größeren Informationsnachfrage, aus der Wissenszuwachs resultieren kann. Dabei sollte allerdings der Bildungsanspruch der Besucher nicht unterschätzt werden, da laut Terlutter ansonsten die Gefahr besteht, dass die Informationsnachfrage sinkt (vgl. Terlutter 2000, S. 147ff).

3.2.1 Neugier und Interesse

Besucher bewegen sich in der Regel nicht linear, sondern lassen sich visuell, von ihren Vorkenntnissen, Interessen oder ihrer Neugier leiten (vgl. Noschka-Roos 2001, S. 89f). Das heißt, dass Neugier und Interesse geweckt werden müssen, um die Aufmerksamkeit der Besucher, als Voraussetzung für eine Informationsnachfrage, zu gewinnen.

Wie können Interesse und Neugier geweckt werden¹¹?

Aktivität / Exploration

Aktivitäten und Möglichkeiten zur Erkundung und Manipulation von Elementen dienen der Aufrechterhaltung von Interesse. An offenen Experimentierstationen, sogenannten „opened experiments“, können die Besucher z.B. ohne Anleitung und genauem Ziel selbst entdecken und ausprobieren.



Abb. B.14: Experimentierstationen laden zum Ausprobieren ein.

Erfolgslebnisse

Wenn der manipulative Umgang mit einem Objekt nicht zur Aufklärung führt, so kann es zu stereotypen Handlungen kommen und möglicherweise zu Missvergnügen und Ärger. Erfolgslebnisse können hingegen motivieren und zu einem erhöhten Interesse führen.



Abb. B.15: Herausforderungen erhöhen die Motivation.

Herausforderung

Dennoch sollten die handlungsmotivierenden Exponate Herausforderungen nicht hemmen, da sonst schnell Langeweile und somit Desinteresse aufkommen kann. Herausforderungen motivieren und führen ebenfalls zu erhöhtem Interesse.

¹¹ Vgl. z.T. Noschka-Roos 2001, S. 89f; Oerter 1998, S. 768ff; Waidacher 1999, S. 206f.

Überraschung und Staunen

Walter Benjamin zufolge verdummt Langeweile. Kurzweil dagegen kläre auf. Daher plädiert er für einen erkenntnistheoretischen Witz und eine innovatorische Überraschung in Ausstellungskonzeptionen. Staunen soll dabei weniger verzaubern, als vielmehr Neugier evozieren, Fragen in Gang setzen und die Aufmerksamkeit neu ausrichten (vgl. Korff 2001, S. 18).



Abb. B.16: Gemeinsames Staunen.

Reizwechsel

Reizwechsel haben die Funktion der Aufmerksamkeitszuwendung. Reizarmut und Reizmonotonie hemmen hingegen die kognitive Entwicklung. Aus diesem Grund ist es vorteilhaft, mit Medien- und Methodenvielfalt zu arbeiten.



Abb. B.17: Verschiedene Medienangebote sorgen für Reizwechsel.

Einführung von Neuem

Das Aufsuchen von Vertrautem geht dem Aufsuchen von Neuem voraus. Neues ist nur dann attraktiv, wenn es nicht zu fremd ist, da es dann eher Unbehagen als Neugier weckt. Neues sollte also mit Vertrautem verknüpft werden.



Abb. B.18: Bekannte Symbole zeigen neue Zusammenhänge auf.

3.2.2 Kontextualisierung durch Szenographie¹²

Ein Exponat kann erst dann eine Geschichte erzählen, wenn es im räumlichen und inhaltlichen Kontext zu anderen Aussagen und Objekten steht (vgl. Nowak / Teufel 2001, S. 64). Ohne Kontext bleiben Exponate stumm. Um also einen Dialog zwischen den Exponaten und den Besuchern herzustellen, müssen Objekt-Kombinationen und -Referenzen Bezüge schaffen. Szenographie ist hierfür ein geeignetes Mittel.



Abb. B.20: Exponate in einer Unterwasserwelt.

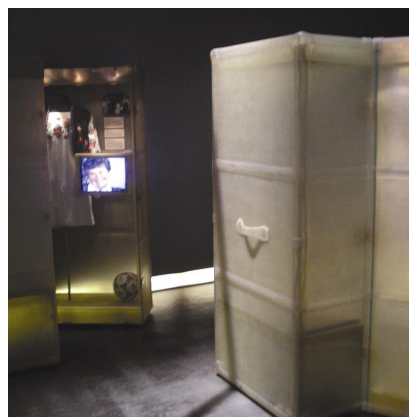


Abb. B.19: Inszenierung zur Migration.

Durch eine szenographische Inszenierung werden kontextuelle Bezüge zwischen den Exponaten, zwischen Exponat und Besucher und zwischen Exponat und zu vermittelnden Inhalten hergestellt. Dabei erfüllen die inszenierten Räume als architektonische Hülle zwar eine funktionale Notwendigkeit, sind überdies aber kein Selbstzweck, sondern unterstützen die Vermittlung von bestimmten Botschaften. Gestalterische Mittel helfen, der Wirkung und der intendierten Aussage von Inhalten Deutlichkeit und Prägnanz zu verleihen (vgl. Roth 2001, S. 25). Für den Umgang mit theoretischen Prozessen in einer Ausstellung bietet die Szenographie Anschauungsmöglichkeiten, die Funktionsabläufe und logische Zusammenhänge begreifbar machen.

Um die Besucher ein Teil der Inszenierung werden zu lassen, sollte nicht die Wirklichkeit reproduziert, sondern eine neue Welt geschaffen werden, die nicht mit der bekannten Welt vergleichbar ist:

„Nicht der reproduzierte, sondern der produzierte Raum kann emotionale Reaktionen auslösen, die dem Ausstellungsbesucher Zutritt zum Thema verschafft“ (Grigoleit 2001, S. 80f).

Dabei sollte die Inszenierung am Erfahrungshorizont der Besucher anknüpfen und mit plausiblen Bildern arbeiten, die aus dem Alltag bekannt sind, aber Verfremdungen und Blickwechsel zulassen. Somit wird Bildern eine metasprachliche Funktion verliehen (vgl. Korff 2001, S. 18).



Abb. B.21: Geschichte im Wohnzimmer.

¹² Der Begriff „Szenographie“ stammt aus der Film- und Theaterterminologie. Im Zusammenhang mit Ausstellungen kam der Begriff v.a. bei der Erarbeitung und Vorbereitung der „Themenparks“ zur EXPO 2000 auf. Er steht „für eine Präsentation, die Elemente unterschiedlicher Herkunft in sich vereinigt und dabei etwa auf Elemente der Architektur ebenso zurückgreift wie auf solche der Theaterdramaturgie“ (Griefahn 2001, S. 10).

Die aktive Einbindung der Besucher in die Inszenierung kann einen Erlebnismehrwert schaffen (vgl. Griefahn 2001, S. 11), der zur Informationsnachfrage und somit zu Wissenszuwachs führen kann. Bei der Arbeit mit szenographischen Mitteln sollte aber darauf geachtet werden, dass ein Zuviel an Ästhetisierungszutaten den Vermittlungsansatz behindern könnte (vgl. u.a. Korff 2001, S. 15).

3.2.3 Interaktivität

Ein weiteres zentrales Mittel zur Erreichung der gesteckten Ziele ist der Einsatz von interaktiven Exponaten, wobei Interaktivität nicht ausschließlich mit Neuen Medien gleichzusetzen ist (vgl. Nowak / Teufel 2001, S. 73). Ein interaktives Exponat sollte, unabhängig von seiner Gestalt und den verwendeten Medien, beim Besucher einen intellektuellen Prozess in Gang setzen und ihm die Möglichkeit bieten, direkt Fragen zu stellen und komplexe Sachverhalte zu begreifen. Im Begreifbarmachen liegen derzeit Science Center mit ihrer Strategie des „Hands-On“, also des unmittelbaren Erfahrbarmachens von naturwissenschaftlichen und technischen Phänomenen, ganz weit vorn und haben damit vor allem bei Familien großen Erfolg.

Was können interaktive Exponate bewirken?

Anregung von Dialogen untereinander

Dabei wird der Spaß am Umgang mit präsentierten Inhalten erhöht und es wird zu einer positiven Lernumgebung beigetragen.

„Begreifbarmachung“ komplexer Prozesse

Durch „Hands-On“-Möglichkeiten machen Besucher in spielerischem und experimentellem Umgang direkte Erfahrungen mit komplexen Phänomenen. Durch aktives Handeln werden Denkprozesse evoziert, die zur Aneignung der Inhalte führen können (vgl. Terlutter 2000, S. 163).

Förderung des Dominanzgefühls des Besuchers

Entgegen der kontraproduktiven Empfindung, vom Ausstellungsraum dominiert zu werden, fördert das Gefühl, „Herr der Lage“ zu sein, die Lernattraktivität (vgl. ebd., S. 186).

Partizipation des Besuchers an der Wissenschaft

Das dichotome Verhältnis zwischen wissenden Wissensvermittlern und unwissenden Wissenskonsumenten wird durchbrochen.



Abb. B.22: Eine Familie erkundet gemeinsam ein interaktives Exponat.



Abb. B.23: „Programmchefs“ bei einer interaktiven Radio-Station.

Was muss beachtet werden?

Nutzung der Eigenschaften und Potentiale des Mediums

Interaktive Exponate (v.a. Multimediastationen) sollten nicht als Katalog-Ersatz dienen.

Zielorientierter Einsatz von interaktiven Exponaten

Interaktive Exponate sollten nur in geeigneten Vermittlungssituationen angewandt werden. Das heißt, der Einsatz sollte den Zielen und Inhalten der Ausstellung gerecht und nicht überzogen werden (vgl. Noschka-Roos 2001, S. 110).

Verinnerlichtes Handeln: Staunen statt „Hands-On“

Denkprozesse und verinnerlichtes Handeln können auch durch ungewöhnliche Bezüge, Verfremden- des etc. angeregt werden. Interaktivität ist also nicht in jedem Fall notwendig. Umberto Eco hält z.B. das Prinzip des Staunens für eine bessere didaktische Initialzündung als das „Hands-On“-Prinzip (vgl. Korff 2001, S. 15). Günther Gottmann bezeichnet sogar die stille Meditation als „höchste Stufe persönlicher Aktion“ (Gottmann 1998, S. 18). Hier muss allerdings angemerkt werden, dass das Prinzip des Staunens auch ein zentraler Bestandteil interaktiver „Hands-On“-Exponate ist.

3.3 Der Besucher im Fokus

Um die geplante Ausstellung in einer ausgeprägten Kulturlandschaft erfolgreich zu positionieren und die gewünschten Vermittlungsziele zu erreichen, müssen die Besucher und ihre Bedürfnisse im Zentrum stehen. Wie dies realisiert werden kann, wird im Folgenden anhand einiger zentraler Ansätze vorgestellt.

3.3.1 Handlungs- und Erlebnisorientierung

Jörn Borchert zufolge wendet sich das Gros der existierenden Ausstellungen noch immer „an ein eher hochgebildetes, kinderloses Publikum, das bereit ist, zu akzeptieren, dass Kultur nur dann Kultur ist, wenn sie weh tut“ (Borchert 2001, S. 129). Die Hauptzielgruppe der geplanten Ausstellung, Familie, wird laut Untersuchungen von musealen Ausstellungskonzepten kaum berücksichtigt. Science Center hingegen sind aufgrund ihres handlungs- und erlebnisorientierten Konzeptes beliebte Anziehungspunkte für Familien (vgl. ebd.) und können hier im Hinblick auf die Erfüllung von Besucherbedürfnissen als Vorbild dienen. Handlungsspielräume können überdies Lernprozesse fördern und ermöglichen den Besuchern, Sachverhalte aus eigener Initiative zu bewerten. Eine Ausstellung sollte also nicht belehren und die zu vermittelnden Aspekte als unhinterfragbar darlegen, sondern vielmehr zum selbstständigen Denken animieren. Dabei kann sie Hilfestellung leisten und Fragen anregen bzw. auf Problematiken aufmerksam machen. Bei der Konzeption einer handlungs- und erlebnisorientierten Ausstellung ist allerdings zu beachten, dass eine überhöhte Erlebnisorientierung kognitiv weniger positiv bewertet wird, da die Besucher die Fachkompetenz der Ausstellung so in Frage stellen (vgl. Terlutter 2000, S. 150, S.187).

3.3.2 Zielgruppenorientierte Informationsaufbereitung

Je stärker der Besucher das Gefühl hat, eine Ausstellung würde seinen persönlichen Bildungsansprüchen entsprechen, desto offener ist er für die Vermittlung von Informationen (vgl. ebd., S. 263). Aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen (Wissen, Erfahrung, Interesse etc.) der Unterzielgruppen (Kinder, Jugendliche und Erwachsene) muss eine Strategie gefunden werden, die es erlaubt, zielgruppenorientiert auf die verschiedenen Informationsbedürfnisse einzugehen.

Flexible Gestaltung der Informationstiefe



Abb. B.24: Verschiedene Varianten für zielgruppenorientierte Informationsmöglichkeiten.

Staffelungen der Informationstiefe in verschiedene Dichtegrade mit zielgruppenorientierten Exponat-erläuterungen oder Handlungsanweisungen ermöglichen eine Anpassung an die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse. Dies kann z.B. durch eine entsprechende Konzeption von Texttafeln oder von multimedialen Angeboten geschehen.

Zielgruppenorientierte Storylines

Die mehrdimensionale Bedeutung von Exponaten ermöglicht es, mit *einem* Exponat unterschiedliche Geschichten zu erzählen. So kann es in einer Ausstellung für verschiedene Zielgruppen parallele Storylines geben. Zum Beispiel könnten Kinder von einem eigenen Maskottchen durch die Ausstellung begleitet werden oder die Themen durch geheimnisvolle Röhren, parallel zum „Pfad der Erwachsenen“, erkrabbeln. Hierbei muss aber darauf geachtet werden, dass der Kommunikationskanal zwischen unterschiedlichen Interessengruppen, z.B. zwischen Eltern und Kindern, nicht durchbrochen wird und dass immer wieder Möglichkeiten für einen Dialog geschaffen werden.



Abb. B.25: Ein eigener Zugang zu den Inhalten kann Kindern sehr viel Spaß machen.

3.3.3 Zielgruppenorientierte Emotionsansprache

Die Ansprache von Emotionen ist ein zentraler Aspekt, der eine Ausstellung zu einem unvergesslichen Erlebnis werden lässt und die Besucher für die Botschaften öffnet.

Erinnerungen wecken

Der Besucher kann zu den Exponaten eine emotionale Bindung aufbauen, wenn sie an seine Erinnerungen und Erfahrungen anknüpfen. Erinnerungen sind sehr individuell, sodass die Objekte bei jedem Besucher andere Emotionen auslösen. Zeitgeschichtliche Exponate, die z.B. für eine ganze Generation stehen, lösen in der angesprochenen Zielgruppe eine kollektive Erinnerung aus, die gemeinsame Dialoge anregt.

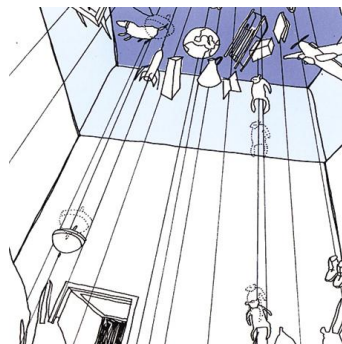


Abb. B.26: Erinnerungen zum Greifen nah.

Emotionen wecken

Freuen, Lachen, Gruseln, Staunen, Triumphieren – Emotionen können, wenn an unsere Instinkte appelliert wird, spielerisch und einfach hervorgerufen werden. Einfache Mittel wie Sound und Licht können bereits starke Emotionen auslösen. Gekoppelt mit den eigenen Aktionen der Besucher wird dieser Effekt noch verstärkt.



Abb. B.27: Lachen öffnet die Herzen und den Verstand.

3.3.4 Besucherführung

Für die Dramaturgie einer Ausstellung ist die Form der Besucherführung, die von der Inszenierung vorgegeben wird, entscheidend. Hierfür gibt es folgende Möglichkeiten:

Lineare Erzählstruktur

Mit dem Medium Film vergleichbar, können Ausstellungen die Besucher mit einer linearen Dramaturgie von der Exposition über einen erlebbaren Höhepunkt bis hin zum Schluss führen (Abb. B.28).

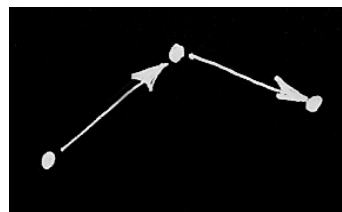


Abb. B.28: Lineare Dramaturgie.

Freie Wahl

Die Besucher können die Ausstellung frei und intuitiv entdecken, ohne dabei einer linearen Erzählstruktur zu folgen (Abb. B.29).

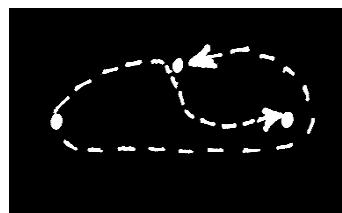


Abb. B.29: Freie Erzählstruktur.

Kombination

Die beiden Formen können in verschiedenen Variationen kombiniert werden. Erstens könnten einzelne Themeninseln, die in sich eine lineare Erzählstruktur aufweisen, intuitions- und interessenorientiert gewählt bzw. angesteuert werden (Abb. B.30). Zweitens könnte ein fester dramaturgischer Weg vorgegeben werden, von dem aus die Besucher zu thematischen Einheiten gelangen, in denen sie sich frei bewegen können (Abb. B.31). Und drittens könnten sowohl die thematischen Einheiten als auch die Wege zu den Einheiten frei begehbar sein (Abb. B.32).

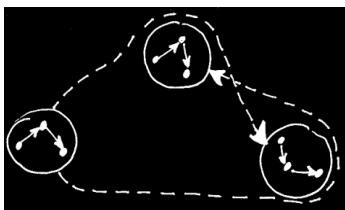


Abb. B.30: Kombinierte Erzählstruktur mit freiem Weg und thematischen Einheiten mit einer festen Erzählstruktur.

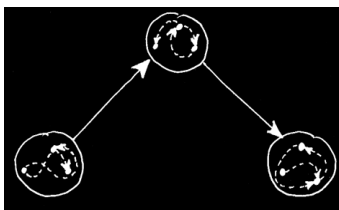


Abb. B.31: Kombinierte Erzählstruktur mit festem Weg und freien thematischen Einheiten.

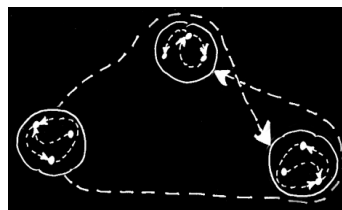


Abb. B.32: Kombinierte Erzählstruktur mit frei wählbarem Weg und freien thematischen Einheiten.

In den USA, dem Geburtsort von Erlebniswelten und -ausstellungen, werden häufig Ausstellungs-dramaturgien entwickelt, die sich an die stringente Hollywood-Erzählstruktur anlehnen. Der US-amerikanischen Rezeptionsstruktur folgend, funktionieren derartige Dramaturgien dort sehr gut und erzielen große Erfolge. In Europa werde aber gewünscht, sich selbst intuitiv und frei zu bewegen und zu entscheiden, wo man wie lange verweile (vgl. Engelke 2001, S. 40f). Dennoch setzen sich auch hier mehr und mehr lineare Erzählstrukturen durch, da die Emotionen der Besucher so besser gelenkt werden können. Der Vorteil einer Kombination beider Varianten ist, dass sich die Besucher trotz der Möglichkeit zum eigenen Entdecken von einer vorgegebenen Rahmenstruktur leiten lassen können, die ihnen eine Orientierungshilfe bietet.

3.4 Konzeptioneller Kriterienkatalog

Der folgende Kriterienkatalog stellt die wichtigsten konzeptionellen Aspekte komprimiert zusammen, die für das Ausstellungskonzept als Rahmen gelten sollen.

Umgang mit Inhalten

Reduktion und Fokussierung auf das Wesentliche

Es soll die Maxime „nicht zu viel und nicht zu wenig“ gelten. Ohne die Besucher inhaltlich zu unterfordern, sind Reiz- und Informationsfluten zu vermeiden, weil es ansonsten sehr schnell zur Überforderung und somit zu Frustration kommen kann. Reduktion erhöht das Besucherinteresse und die Besichtigungsintensität.

Staffelung der Informationsdichte

Die Besucher sind zunächst an der Beantwortung allgemeiner und umfassender Fragen interessiert. Eine zu große Detailtiefe wäre auf der ersten sichtbaren Ebene zu viel. Weitere Informationen könnten die Besucher anderweitig, z.B. über Multimedia-Terminals, abrufen.

Überschreitung des reinen Aufzeigens von Inhalten

Die Besucher sollen zu Interpretationen, Hinterfragungen und Infragestellungen von vorausgegangenen Schlüssen angeregt werden.

Herstellung von Kontextbezügen

Bei Ausstellungsprojekten, deren Ziel nicht vordergründig die Präsentation von Originalobjekten ist, sondern vielmehr die Vermittlung von Konzepten und Zusammenhängen, ist eine kontextbezogene Präsentation der Inhalte ein zentrales didaktisches und inszenatorisches Element.

Verknüpfung der Inhalte mit den Erfahrungshorizonten der Zielgruppen

Eine Anknüpfung an Vertrautes, im besten Fall aus dem unmittelbaren Erfahrungsfeld der Besucher, trägt zu einer Öffnung für neue Inhalte bei, da nur für den Besucher relevante Informationen nachhaltig angeeignet werden.

Umgang mit der Story

Inhalte erzählen eine Geschichte

Die Geschichte soll sich an einem klassischen Aufbau mit Exposition, Höhepunkte und Schluss orientieren.

Einführung bzw. Sensibilisierung des Besuchers

Es muss davon ausgegangen werden, dass die Besucher unbedarft und ohne mentale Vorbereitung in die Ausstellung kommen. Sie müssen also zunächst für das Folgende sensibilisiert und geöffnet werden. Dies kann durch ein einstimmendes Intro geschehen, das die Besucher den Alltag vergessen lässt und auf Neues vorbereitet und neugierig macht.

Individuelle Zugänge für jede Zielgruppe bzw. jeden Besucher

Parallel verlaufende Geschichten, die sich jeweils mit der gleichen Materie befassen, aber auf eine andere Zielgruppe zugeschnitten sind, können miteinander verknüpft werden. Dabei muss nicht ein fixer roter Faden verfolgt werden. Den Besuchern kann alternativ auch die Möglichkeit geboten werden, abweichende Erzählstränge individuell zu erkunden.

Emotionalisierung

Die erzählte Geschichte soll die Gefühle der Besucher ansprechen und sie emotional in das Ausstellungsgeschehen einbinden. Erst durch die emotionale Komponente wird die Ausstellung zu einem wirklichen nachhaltigen Erlebnis.

Raum zur Imagination

Die Geschichte soll Raum zur eigenen Imagination lassen und nicht lückenlos erzählt werden. So wird vermieden, dass sich die Besucher in eine passive Konsumentenhaltung begeben.

Positiver Schluss

Die Besucher sollen die Ausstellung mit einem erhebenden Gefühl verlassen (was für jede Zielgruppe etwas anderes bedeuten kann). Sie haben etwas Neues erfahren, schon Bekanntes verstanden oder neu entdeckt. Auch bei einem kritischen Thema (wie Kulturglobalisierung) soll ein positives Gefühl mit nach Hause genommen werden. Mit Blick in die Zukunft können die Besucher das neu erworbene Wissen aktiv in positives Handeln übersetzen oder in weiteren Recherchen vertiefen.

Umgang mit didaktischen Vermittlungsmaßnahmen**Neugier und Interesse wecken und die Aufmerksamkeit erhöhen**

Siehe hierzu Kapitel 2.2.2.1. Darüber hinaus soll angestrebt werden, Emotionen und mehrere (alle) Sinne anzusprechen, Fragen zu evozieren, anstatt fertige Antworten zu liefern und einen Bezug zu einer konkreten, zeitnahen Handlungsmöglichkeit im Alltag herzustellen.

Aufmerksamkeit halten

Das Angebot darf nicht zu üppig sein, da ansonsten das Interesse und die Aufmerksamkeit schnell nachlassen.

(Inter-)aktive Angebote

Angebote, die den aktiven Zugang der Besucher zu den Inhalten fördern, tragen zur erhöhten Reflexion bei. Ein noch intensiverer Weg ist der Dialog untereinander, der durch interaktive Exponate angeregt werden kann. Für den Einsatz von interaktiven Elementen ist Kapitel 2.2.2.3 zu beachten.

Orientierung am Besucher und an seinen Bedürfnissen und Voraussetzungen

Der Besucher steht im Vordergrund und soll bei seinen Kenntnissen und Bedürfnissen abgeholt werden. Hierzu sind die in Kapitel 2.2.3.1 beschriebenen Methoden der zielgruppenorientierten Informationsdarstellung zu berücksichtigen.

Keine Unterforderung des Besuchers

Der Besucher kann ruhig gefordert werden, was bedeutet, dass die Lerninhalte über sein bisheriges Verständnis hinaus gehen können. Inhalte sollen also nicht trivialisiert werden, da davon auszugehen ist, dass die Besucher nicht *nichts* wissen. Die Besucher sollen vielmehr überrascht und herausgefordert werden.

Dominanzgefühl des Besuchers fördern

Der Besucher muss das Gefühl haben, „Herr der Lage“ zu sein, um der Geschichte zu folgen. Um dies zu erreichen, sind Missverständnisse zu vermeiden, z.B. durch die explizite Betonung von Unbekanntem und Neuem. Außerdem soll eine verständliche Sprache (in Bild, Text und dreidimensionaler Raumgestaltung) verwendet werden.

Keine Belehrung

Die Besucher sollen eine Ausstellung nicht gelehrter, sondern gewitzter und intellektuell angeregt verlassen.

Umgang mit der räumlichen Inszenierung**Räumliche Inszenierung nicht als Selbstzweck**

Die räumliche Inszenierung soll die Vermittlung der Inhalte und Botschaften unterstützen.

Ausnutzung der spezifischen Mittel des Mediums Ausstellung

Siehe hierzu Kapitel 2.2.1.2.

Erlebnisorientierte Inszenierung

Eine erlebnisorientierte Inszenierung kommt dem Bildungsanspruch des Besuchers stärker entgegen als klassisch traditionelle Ausstellungsgestaltungen (siehe erlebnisorientiertes Besucherprofil der Zielgruppe in Kapitel 2.1.6). Sie weckt Interesse, öffnet für die Aufnahme von Inhalten und bildet durch erhöhte Lernattraktivität eine gute Voraussetzung für Wissenszuwachs. Nicht zuletzt sorgt sie dafür, dass die Besucher ein unterhaltsames Erlebnis haben.

Themenorientierte Besucherführung / Erzählstruktur

Die Erzählstruktur soll sich nicht 1:1 an die zuvor entworfene theoretische Linearität der wissenschaftlichen Grundlage halten, sondern mit der Erzählstruktur brechen und die spezifischen Möglichkeiten des Mediums Ausstellung nutzen. Es soll eine freie und geführte Erkundungsstruktur durch den Raum kombiniert werden. Hierfür ist eine Gliederung in Informationscluster denkbar, in denen sich die Besucher frei bewegen können. Eine übergreifende Ordnungsstruktur der Cluster kann ein Orientierungsangebot bieten, nach dem sich die Besucher richten können.

Keine Reproduktion einer vorhandenen Welt

Die Ausstellung soll eine andere Welt als die vertraute bieten und ein unbekanntes Terrain darstellen, das die Anziehungskraft einer Schatzinsel hat, die zu Entdeckungen anregt.

Immersion des Besuchers in die inszenierte Ausstellungswelt

Der Besucher soll in die inszenierte Welt eintauchen, ein bestimmender Bestandteil der Ausstellung werden und seine Alltagsorgen vergessen. Dennoch sollen dabei Verknüpfungen mit dem Alltag die Relevanz der Informationen für den Besucher erhöhen.

Gestaltung mit Metaphern und Symbolen

Metaphern und Symbole können den Bedeutungsraum erweitern und Botschaften auf einer intuitiven Reflexionsebene vermitteln. Dabei soll darauf geachtet werden, dass die Assoziationsangebote entscheidbar sind bzw. dass sie den Besuchern mehrere Deutungsangebote machen. Wenn für die Dekodierung zu viel Vorwissen vorausgesetzt wird, können die Assoziationsangebote kontraproduktiv und frustrierend wirken.

Berücksichtigung des Besucherverhaltens

Der Aufmerksamkeitsabfall während des Besuchs soll in der räumlichen Inszenierung berücksichtigt werden. Integrierte Ruheinseln würden den Besuchern z.B. ermöglichen, neue Kraft und Aufmerksamkeit zu schöpfen.

Kapitel 4

Die Ausstellung

„Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der Sesamstraße“

Die Ausstellung mit dem Titel „Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der Sesamstraße“ soll den Besuchern die Bedeutung der *Sesamstraße* als Teil der kulturellen Globalisierung ins Bewusstsein rufen und darüber hinaus für weiterführende kulturelle, politische und ökonomische Fragestellungen sensibilisieren. Das folgende Exposé wird auf Grundlage der oben formulierten Ziele und Bedingungen und unter Anwendung des erstellten Kriterienkataloges ein detailliertes Ausstellungskonzept vorstellen.

4.1 Inhalte

Für die Erfüllung der inhaltlichen Zielformulierungen wird zunächst ein Inhaltskonzept präsentiert, das die Themenbereiche der Ausstellung in Cluster unterteilt:

a) Die *Sesamstraße* ist ein globales Medienprodukt.

Hintergründe der Sendung

- ▶ Die Sendung ist nicht deutsch?
- ▶ Woher kommt die Sendung und wie ist sie entstanden?

Globale Verbreitung der Sendung

- ▶ Wo gibt es die Sendung in welchen Formaten?
- ▶ Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen zwischen den Sendungen?

Kulturelle Neutralität als Voraussetzung für die globale Verbreitung von US-Szenen

- ▶ Welche Szenen gelten als „kulturell neutral“ und wo werden diese eingesetzt?
- ▶ Können die Szenen überhaupt „kulturell neutral“ sein?

Sesamstraße als Marke und die Muppets als Kultfiguren

- ▶ Wie werden die *Sesamstraße* und ihre Figuren außerhalb der Sendung verbreitet / vermarktet?

Unterschiedliche Kindheitskonzepte

- ▶ Wie sehen z.B. Kinder in Entwicklungsländern die *Sesamstraße*?

b) Die *Sesamstraße* ist ein Teilaspekt in der Debatte zur Kulturglobalisierung.

(Kultur-)Globalisierung

- ▶ Was meint die Metapher „Global Village“?
- ▶ Gibt es eine globale Kultur?
- ▶ Welche Probleme und Vorteile gibt es durch die Globalisierung?
- ▶ Trägt die *Sesamstraße* zur Homogenisierung bzw. Amerikanisierung der Kulturen bei?
- ▶ Zerstören die Muppets traditionelle Kulturen?

Stellung der Sendung in der globalen Medienlandschaft

- ▶ Ist die *Sesamstraße* in ihrer Distributionsform mit anderen globalen Medien (aus den USA) vergleichbar? Wo liegen Gemeinsamkeiten, wo die Unterschiede?
- ▶ Macht die „gute Mission“ der *Sesamstraße* die Sendung unangreifbar?
- ▶ Macht die lokale Anpassung der Sendung die *Sesamstraße* zu einem lokalen Produkt?
- ▶ Führt die Dominanz des Sesame Workshops zur Anpassung an westliche Standards?

Jeder Themenbereich beinhaltet vielfältige Informationen und Querbezüge, die multimedial darstellbar sind.

4.2 Grundideen

4.2.1 Der Titel ist Programm

„Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der *Sesamstraße*“: Mit der Hauptüberschrift „Sesam, öffne dich!“ verbinden die meisten erfahrungsgemäß das bekannte Märchen *Ali Baba und die vierzig Räuber*. Es werden zunächst also Assoziationen geweckt, die mit *Tausendundeiner Nacht* in Verbindung stehen – nämlich **Exotik, Geheimnisse, Überraschungen und Abenteuer**. Mit dem Untertitel „Die weite Welt der *Sesamstraße*“ wird diese Assoziation durch die Verquickung mit der *Sesamstraße* irritiert. Es werden Fragen evoziert und **neue Assoziationen und Bedeutungsstrukturen** freigelegt, die sofort bei der ersten Rezeption des Titels (z.B. auf Werbeplakaten oder Flyern) unterbewusst hergestellt werden, da alle Elemente der Überschrift bekannt sind („*Ali Baba...*“, „*Sesamstraße*“, „die Welt“) und synergetisch ein weites Interpretationsfeld bieten.

Der erste Eindruck wird nicht enttäuscht: Die Ausstellung hält, was sie verspricht und bietet darüber hinaus noch vieles Überraschende mehr. Sie öffnet den Blick für Unerwartetes, für unbekannte Verbindungen, lädt zur abenteuerlichen Expedition ein und kreiert eine eigene Welt – ein Abenteuerland, das in gedämpftem Licht nicht all seine Schätze auf den ersten Blick preisgibt. Die Ausstellung spielt mit der **Imagination des Besuchers** und schafft eine **eigene Welt im Kopf**.

4.2.2 Inszenierungsideen und Leitmetaphern

4.2.2.1 Global Village

Marshall McLuhans Metapher des „globalen Dorfes“ ist aus mehreren Gründen ein ideales Inszenierungselement für die Vermittlung der gesteckten Ziele. Der vielzitierte Begriff versinnbildlicht die **räumliche und zeitliche Kompression der Welt im Kommunikationszeitalter** und steht somit symbolisch für den Globalisierungs-Prozess. Die komprimierte Welt in einem Dorf erhebt das Dorf zu einem Repräsentanten größerer Zusammenhänge. Die dörfliche Infrastruktur mit einem einfachen Straßennetz, Beschilderungen, Kommunikationskanälen und örtlichen Einrichtungen steht als mikrostrukturelles Abbild für Kommunikations- und Handelsprozesse in der Welt. Die wörtlich architektonische Umsetzung der Metapher „Global Village“ macht dem Besucher ihre Bedeutung **physisch und intuitiv erlebbar** und versetzt ihn unmittelbar in die reale Ausformulierung eines theoretischen Konstruktes. Geografisch, kulturell, ökonomisch und zeitlich weit entfernte Regionen und Ereignisse liegen in dem begehbaren Dorf dicht beieinander. Die hier geltenden neuen Raum- und Zeitgesetze lassen den Besucher den Kompressionsgedanken räumlich erfahren.

4.2.2.2 Die längste Straße der Welt

Die Metapher der „längsten Straße der Welt“ ist zum einen die synergetische **Bedeutungsfortsetzung des „Global Village“-Begriffs** und greift zum anderen den **Grundgedanken der Sesamstraße** auf. Die Sendung spielt mit dem Bild der Straße oder öffentlicher Plätze, da sie als strukturelle Rahmen für den kindlichen Erfahrungshorizont dienen und dem Kind eine „heile Welt“ bieten, die es daran erinnert, „dass es grundsätzlich ein Recht hat, *seine* Bedürfnisse zu äußern, *seine* Persönlichkeit auszuleben“ (Arbeitsgruppe Sesamstraße 1973 b, S. 136 [Hervorhebungen im Original]). Straßen und Plätze werden auf diesem Gedanken fußend in allen internationalen *Sesamstraßen*-Produktionen als Setting verwendet und bilden folglich gemeinsam „die längste Straße der Welt“ (vgl. Cole 2003). Darüber hinaus steht die Metapher der Straße für **Bewegung und Aufbruch in eine neue, unbekannte Welt** und versinnbildlicht somit das Ziel der Ausstellung, den Besucher auf eine **aktive Reise** zu schicken. In einer weiteren Bedeutung spiegelt die Straße mit ihren Windungen und Kreuzungen die **Komplexität der globalen Zusammenhänge im Sesamstraßen-Netz** wider und verdeutlicht dem Besucher die **Bewegungen von Sesamstraßen-Elementen und -Einflüssen**.

4.2.2.3 Verschiedene (räumliche) Vermittlungsebenen

Das Thema der internationalen *Sesamstraße* im globalen Kontext ist durch seine Integration eines konkreten Medienproduktes und einer übergeordneten theoretischen Diskussion in **verschiedene inhaltliche Ebenen** aufgespalten. Diese Ebenen sollen strukturell sowohl im Informationsvermittlungs- als auch im Raumkonzept nachempfunden werden. Die architektonische Realisierung soll dabei aber auch der engen **Wechselbeziehung zwischen den Ebenen** Rechnung tragen. Die Struktur orientiert sich an den Textzeilen des *Sesamstraßen*-Titelsongs „Der, die, das...“ und dient als zusätzliches Besucherleitsystem, das einer weiterführenden grafischen Umsetzungsüberlegung bedarf.

„Der, die, das. Wer, wie, was?...“ – Die Informationsebene

Auf der Informationsebene sollen zunächst die Leitfragen „der, die, das“ und „wer, wie, was“ beantwortet werden. Diese Ebene entspricht szenographisch der Dorf-Ebene. Hier wird der Besucher in die globale Welt der *Sesamstraße* eingeführt und erhält **Informationen über die Verbreitung der Sendung und ihre Hintergründe**.

„...Wieso, weshalb, warum?...“ – Die Aufklärungsebene

Über die Inhalte der Informationsebene hinaus kann der Besucher von hier aus **weiterführende Informationen** „aus der Luft pflücken“. An verschiedenen Stationen können **Ballons** heruntergezogen werden, die kritische Fragen und Hintergrundinformationen zur *Sesamstraße* im Zusammenhang mit der Kulturglobalisierung enthalten. Damit bilden die Ballons auf der Informationsebene einen **Querverweis zur Reflexionsebene**, da sie die zentralen Argumente der oberen Ebene bereits kompakt anreißen. Die Ballons enthalten überdies **Quartett-Karten zur internationalen Sesamstraße**, die der Besucher im Laufe seines Ausstellungsbesuchs sammeln kann. Hat er alle Ballon-Stationen besucht, kann er ein vollständiges Quartett mit internationalen Muppets aus allen Co-Produktionen mit nach Hause nehmen. Für diejenigen Besucher, die in einem **Schnelldurchgang** alle wichtigen Aspekte erfassen möchten, bieten die Ballon-Stationen außerdem einen schnellen Überblick: Auf jedem Ballon befindet sich in großen leuchtenden Lettern eine zentrale Frage zur *Sesamstraße* im globalen Kontext.

„...Wer nicht fragt, bleibt dumm...“ – Die Reflexionsebene

Eine **architektonisch und thematisch übergeordnete Reflexionsebene** soll als Metapher für eine geistige **Meta-Ebene** die Inhalte der Dorf-Ebene reflektierbar machen. Vergegenständlicht wird dieses Bild durch den sogenannten „**GloBallon**“, der als architektonisches Gebilde in Form eines Heißluftballons über dem Dorfzentrum „schwebt“. Aus der **Vogelperspektive** erhält der Besucher einen ganz **neuen, distanzierten Blick auf das Geschehen**, in dem er sich gerade noch bewegt hatte. Über die Zusammenhänge in der *Sesamstraßen*-Welt hinaus steigt der Besucher hier tiefer in **theoretische Überlegungen zum Prozess der kulturellen Globalisierung** und zur **Rolle der Sesamstraße im globalen Kontext** ein. **Fernrohre** bilden dabei eine **direkte Verbindung zur Dorf-Ebene**. Auf bestimmte „Hot-Spots“ im Dorf gerichtet, erläutern sie die Beziehungen zwischen dem Prozess der Globalisierung und der unten erlebten internationalen *Sesamstraße*. Dabei überlagert sich im Fernrohr die reale Welt mit einem internen Screen, auf dem Fragen und Hintergrundinformationen eingeblendet werden.

4.2.2.4 Leitfiguren Grobi und Globi

Durch die Ausstellung führen zwei Figuren, die für die globale Bedeutung der *Sesamstraße* eine zentrale Rolle spielen: Grobi (der auch in der deutschen Sendung bekannt ist und in den USA seit kurzem als „Global Grover“ eine globale Mission erfüllt) und Globi (eine freie Aneignung der *Sesame Street*-Zeichentrickfigur namens „Global Thingy“). **Grobi soll die jüngste Zielgruppe „an die Hand nehmen“** und sie spielend durch die Ausstellung



Abb. 33: Leitfiguren Grobi und Globi.

begleiten. Die Figur kann entsprechende zielgruppenspezifische Informationslabels kenntlich machen und dabei (z.B. als Comiczeichnung) kindgerecht Fragen aufwerfen und Inhalte vermitteln. **Globi** hat eine andere Funktion: Der gezeichnete Globus mit Händen und Füßen **kündigt auf der Dorf-Ebene an, wo es weiterführende Informationen aus der Meta-Ebene in Ballons gibt**. Dabei erläutert er die Bedeutung der *Sesamstraße* im Zusammenhang mit der Kulturglobalisierung.

4.3 Dramaturgie

Die Ausstellung findet auf einer Fläche von insgesamt ca. 800 Quadratmetern statt und gliedert sich in zwei räumliche Ebenen. Auf der **ersten Ebene** wird nach einer einführenden **Pre-Show** die globale Dimension der internationalen *Sesamstraße* vorgestellt. Als räumliche Struktur liegt hier McLuhans „**Global Village**“-Metapher zugrunde. Durch das „globale Dorf“ schlängelt sich die „**längste Straße der Welt**“, die räumlich und zeitlich weit entfernte Regionen und Ereignisse komprimiert miteinander verbindet. Entlang der Straße, die mal *Sesamstraße*, mal *Sesame Street* oder mal *Takalani Sesame* heißt, befinden sich verschiedene Einrichtungen und Ortsteile. Die Dorf-Metapher aufnehmend gliedern sie die Ausstellung in **acht thematische Einheiten**.

Die **zweite Ebene** basiert auf der **architektonischen Struktur eines Heißluftballons**. Im Korb des „**GloBallons**“ sitzen Muppet-Figuren, die dem Besucher fröhlich zuwinken und an seinen Seilen klammert sich Super-Grobi mit wehendem roten Umhang. Eine Wendelrampe (o.ä.) führt den Besucher vom Dorfzentrum zum **abschließenden Kugelraum** empor. Von hier aus kann er sowohl in räumlicher als auch mentaler Distanz das bunte Treiben der Dorf-Ebene beobachten und die Strukturen und Bedeutungen des „globalen Dorfes“ erfassen. Der bewusst zur unteren Ebene **konträr gestaltete Raumcharakter** (z.B. meditativ und sphärisch) versetzt den Besucher in einen anderen Wahrnehmungszustand und öffnet ihn für neue Blickwinkel und Fragestellungen.

Der Besucher wird anhand eines **intuitiven Leitsystems** (z.B. aus Straßen und Straßenschildern) durch die Ausstellung geführt. Zu Teilen folgt die **Dramaturgie** einer **linearen Struktur**, die allerdings immer wieder **von freien räumlichen Strukturen durchbrochen** wird. So kann sich der Besucher, einer spannungsvollen Dramaturgie folgend, orientieren, hat aber dennoch genügend Spielraum für individuelle Entdeckungen.

Eine Skizze und ein raum-schematischer Plan, der keinem architektonischen Grundriss entspricht, visualisieren im Folgenden die strukturellen Bezüge der einzelnen Einheiten untereinander. Dargestellt ist zum einen die Beziehung der beiden Raumebenen zueinander und zum anderen die Aufgliederung und Anordnung der Räumlichkeiten auf der Dorf-Ebene. Die eingezeichnete Linienstruktur zeigt überdies die Verbindungen zwischen den Einheiten sowie ein mögliches Straßennetz als Orientierungssystem mit vorgeschlagener Besichtigungsrouten.

Im Anschluss werden die thematischen Einheiten vorgestellt, wobei die Abfolge dem strukturellen Raumschema entspricht. Eine **Ausstellungsskript-Rohfassung** (Tabelle B.2, Anhang) gibt darüber hinaus einen ersten Überblick über konkrete Realisierungsmöglichkeiten und Vermittlungsideen.

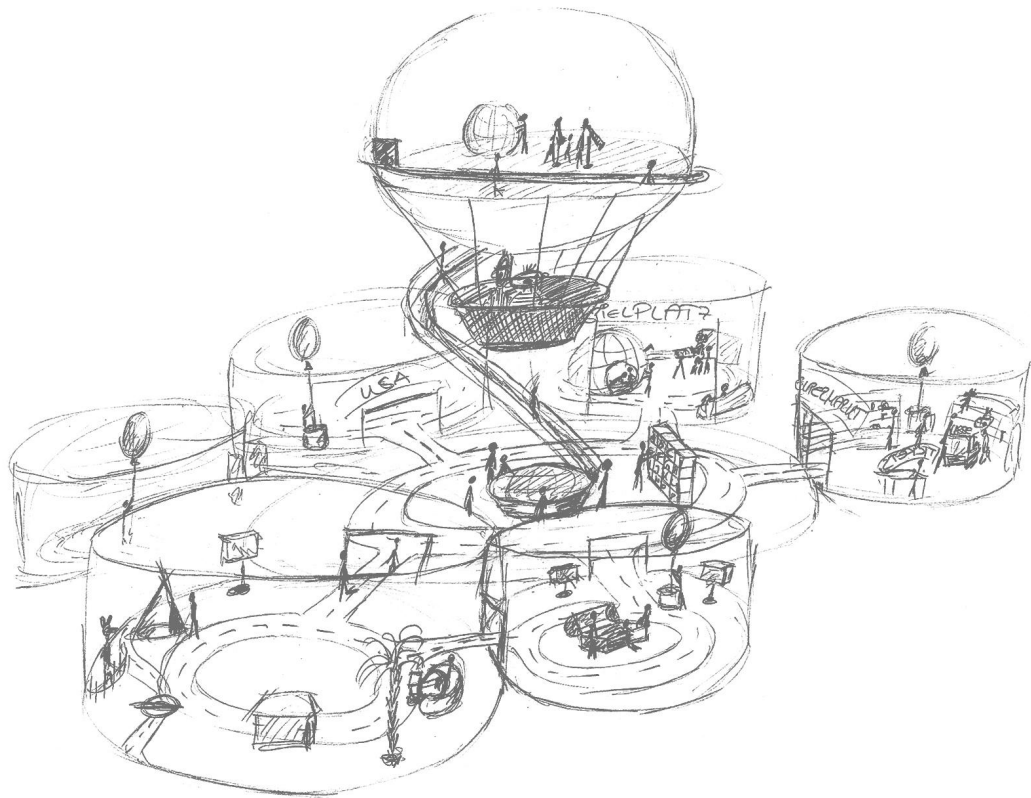
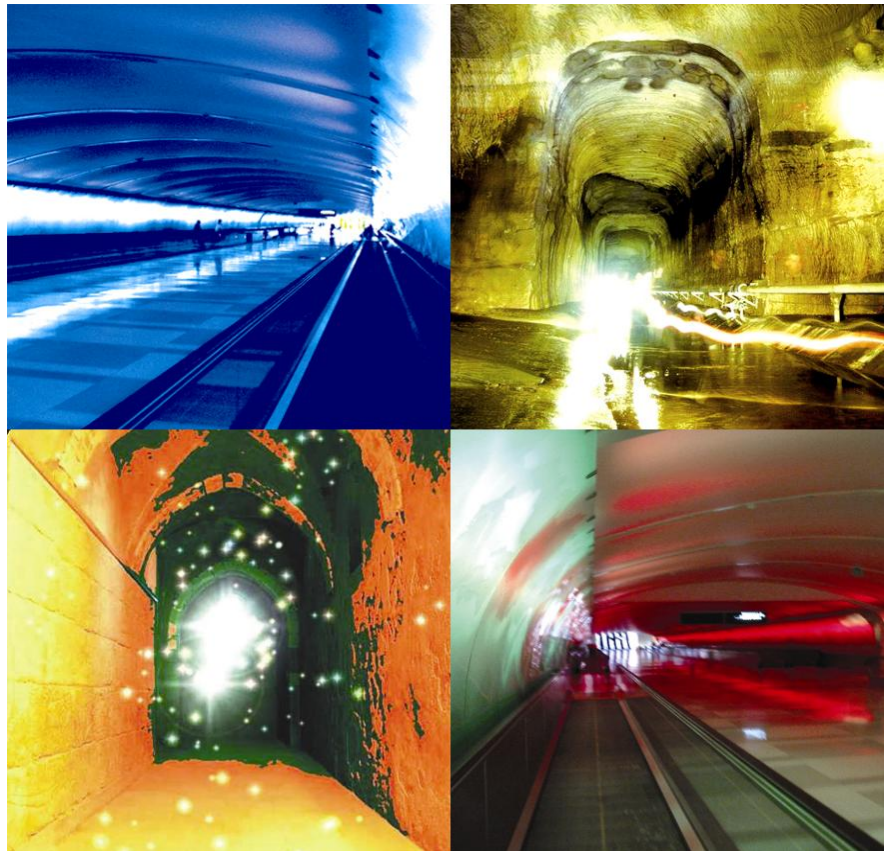


Abb. B.34: Skizzierung der thematischen Raumaufteilung.



Abb. B.35: Strukturelles Raumschema der Ausstellung.

4.3.1 Pre-Show



Bevor der Besucher das globale Dorf betritt, muss zunächst die **Welt komprimiert** werden. In einem **geheimnisvollen Tunnel**, in dem ca. 50 Besucher gleichzeitig Platz finden, nimmt Graf Zahl die Kompression vor. Der Eingang schließt sich und die ca. einminütige Show beginnt. Graf Zahl zählt multilingual den Countdown bis zum Start: „Quattro, three, zwei, uno, zero“. Eine **Medieninstallation** zeigt Impressionen von Kindern und Alltagssituationen auf der ganzen Welt, internationale *Sesamstraßen*-Figuren sowie verschiedene Buchstaben und Zahlen (arabisch, lateinisch, chinesisch, japanisch, hebräisch). Akustisch wird die Installation von Graf Zahls Kompressionsformeln und *Sesamstraßen*-Songs aus aller Welt bestimmt. Per Zufall entstehen hybride Medienkompositionen, die von Nebel- und Lichteffekten begleitet werden. Der Kompressionsprozess vermischt die Bilder und Sounds zunehmend. Die Lieder verschmelzen zu einem einzigen „Kauderwelsch“. Und die Bilder bewegen sich in einer Projektion immer schneller werdend auf das Tor zur Ausstellung zu und verschwinden dahinter. Der Event kulminiert schließlich in einem lauten Getöse, danach herrscht Stille. Man hört Graf Zahl, der beschwörend ruft: „**Seeesaaam, öffne dich!**“ – und tatsächlich, das Tor zur Ausstellung öffnet sich knarrend und der Schatz der *Sesamstraßen*-Welt liegt vor dem Publikum.

Die Pre-Show soll den Besucher auf das Kommende einstimmen, ihn emotionalisierend für Neues öffnen, seinen Alltag vergessen lassen und Lust auf ein Abenteuer wecken.

4.3.2 Main-Show (I) – Das globale Sesam-Dorf

4.3.2.1 Der Dorfeingang



Am Dorfeingang wird der Besucher von einem großen **Ortsschild** mit der Aufschrift „Das globale Sesam-Dorf“ empfangen. Hier herrscht eine völlig andere Atmosphäre als im Kompressionstunnel – **buntes Treiben und fröhliche Töne** bestimmen das Setting. Gleich hinter dem Ortsschild befindet sich ein Kiosk, der **multimedial aufbereitete Informationen** über das zu Erwartende und zur Besucherorientierung bereithält. Hier werden auch die **Leitfiguren Globi und Grobi** vorgestellt. Nach dem Dorfeingang begibt sich der Besucher auf „die längste Straße der Welt“.

Die erste Station soll den Besucher in die Sesam-Dorfwelt und ihre Infrastruktur sowie in die folgende thematische Auseinandersetzung einführen.

4.3.2.2 Der deutsche Teil



Zuerst betritt der Besucher vertrautes Terrain: Die „gute alte *Sesamstraße*“. Hier erwarten ihn **Klassiker** von heute bis zurück zum Sendestart, die er in zeitgemäßer **Wohnzimmeratmosphäre** genießen kann. Dazu erzählen verschiedene Exponate, Dokumente und Settings den jeweiligen **sozialgesellschaftlichen Kontext** sowie **pädagogische und produktionstechnische Hintergründe**. Der Besucher kann z.B. den Erfahrungsberichten eines Samson-Darstellers lauschen, während er selbst in dem riesigen Bärenkostüm steckt. Entlang der Straße laden Versatzstücke verschiedener Studioeinrichtungen zu Erkundungen ein. In einem **Erinnerungsraum** kann sich der Besucher auf eine **akustische Nostalgierese** begeben. Hier hört er in einem dunklen Raum persönliche *Sesamstraßen*-Anekdoten und -Erinnerungen von Zuschauern und Produzenten verschiedener Generationen. Selbst kann er natürlich auch zu dem Erinnerungssammelsurium beitragen, indem er seine eigenen Geschichten und Gedanken an die Wand pinnt.

Der Besucher soll hier bei seinem eigenen Erfahrungshorizont abgeholt werden. Es werden Erinnerungen und Emotionen geweckt, die den Besucher für weitere, neue Informationen und Zusammenhänge öffnet. Die Brücke zwischen Nostalgie und der Weiterentwicklung der *Sesamstraße* bietet eine ideale Voraussetzung für einen Dialog zwischen den Generationen.

4.3.2.3 Der US-amerikanische Teil



Nachdem der Besucher die deutsche Straße verlassen hat, dringt er tiefer in den Kern des „globalen Sesam-Dorfes“ ein. Dabei trifft er auf den Ursprung der Sendung: Die US-*Sesame Street*. Im US-amerikanischen Ortsteil kann der Besucher Ernie, Bert, Krümelmonster und Co. in ihrem zu Hause sehen. Das Setting mit der berühmten Eingangstür der *Sesame Street* Nr. 123 und einer US-Letterbox lassen keinen Zweifel über die kulturellen Wurzeln der Sendung. In dem US-amerikanischen Straßenzug erfährt der Besucher die **Entstehung** und die **sozialgesellschaftlichen Zusammenhänge** der *Sesame Street* – von den Bildungsproblemen, dem „Sputnik-Schock“ und den Rassenkonflikten in den USA der späten 60er Jahre bis zu den aktuellen Terrorbedrohungen seit dem „11. September“. In einem **Research-Labor** mit großen Reagenzgläsern und brodelnden Substanzen betritt der Besucher das pädagogische Herz der Sendung. Hier kann er den ständigen Untersuchungsprozess und die daraus resultierenden pädagogischen Leitlinien nachvollziehen. Im **Muppet-Studio** lernt der Besucher Jim Henson, den Vater aller Muppets, kennen und kann die Entwicklung der Figuren vom Entwurf bis zu ihrem Auftritt in der Sendung verfolgen. Zusammen mit Global Grover entdeckt er schließlich die **Sesamstraße als „Fenster zur Welt“** und erfährt mehr über den globalen Fokus der Sendung.

Dieser Abschnitt führt den Besucher zum Ursprung der bereits bekannten deutschen *Sesamstraße* und gibt Aufschluss über die pädagogischen und kulturellen Hintergründe. Für die im Folgenden thematisierte globale Erweiterung der Vorschulsendung stellt er sowohl die inhaltliche als auch die strukturelle Basis dar, auf der die Bedeutung des globalen Zusammenhanges der Sendung beurteilt werden kann.

4.3.2.4 Das Dorfzentrum



Im anschließenden Dorfzentrum befindet sich der globale Kern der Ausstellung: Eine **interaktive Weltkarte**. Hier findet der Besucher alle **wichtigen Informationen und überraschende Fakten** zur globalen Verbreitung der *Sesame Street* und darüber hinaus. Seit wann z.B. gibt es die Sendung in welchen Ländern? Und wie sieht sie dort aus? Warum wird die Sendung eigentlich in so viele Länder exportiert und wie wird sie woanders angenommen? Sind Ernie und Bert schwul und in welcher Beziehung steht Bert zu Osama Bin Laden? Fragen, die durch die Aktivität des Besuchers beantwortet werden. In gemeinsamen Dialogen können die Besucher Zusammenhänge diskutieren und neue Fragen aufwerfen, die zu Erkundungen der einzelnen Themenabschnitte einladen. Des Weiteren gibt es im Zentrum eine **ABC-Wand** mit drehbaren Buchstabenwürfeln, an der mit Spiel- und Entdeckerfreude das globale *Sesamstraßen*-Alphabet erforscht werden kann. Hinter „A“ könnten sich z.B. Informationen über Analphabetismus in der Welt oder die *Sesamstraße* in Afghanistan verbergen. Die thematischen Räumlichkeiten und Ortsteile ordnen sich sternenförmig um das Zentrum an, sodass der Besucher während seines Streifzuges durch das Dorf immer wieder mit neuen Interessen und Fragen zurückkehren kann.

Das Zentrum soll auf spannende Art und Weise einen Überblick über die globale Verbreitung der *Sesamstraße* geben.

4.3.2.5 Der internationale Teil



Weiter gelangt der Besucher, wenn er sich gegen den Uhrzeigersinn um das Dorfzentrum bewegt, zum internationalen Ortsteil, in dem er Informationen über **internationale Co-Produktionen im Allgemeinen** erhält und **drei konkrete Beispiele im Besonderen** erlebt. Im Kern des Ortsteils kann der Besucher auf Fernsehinseln entlang der Straße und in **multikulturellen Studiosettings** aus aller Welt länderspezifische Besonderheiten, Gemeinsamkeiten und die jeweiligen **sozialgesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhänge** nachvollziehen. Wie sieht z.B. der Alltag von Kindern in Indien aus und wie wird dort *Sesamestraße* geschaut? Die internationale Ahnengalerie zeigt Muppets aus allen Co-Produktionsländern, die dem Besucher gern auch ihre länderspezifischen Titelsongs vorsingen. Eine Lukenöffnung zum deutschen Ortsteil vergegenwärtigt das bereits Gesehene als Bestandteil der internationalen Ausbreitung der Sendung. Die südafrikanische *Takalani Sesame*, die ägyptische *Alam Simsim* sowie die jordanisch-israelisch-palästinensischen *Sesame Stories* können in thematischen Nischen genauer unter die Lupe genommen werden. Zahlreiche Dokumente, kulturelle Exponate und Setting-Objekte geben Aufschluss über die Hintergründe der Produktionen, ihrer Probleme und Ziele. Zum Beispiel kann der Besucher selbst erleben, welche Schwierigkeiten bei der Realisierung des interkulturellen Projektes im Nahen Osten herrschen: Ein „Durchgang verboten“-Schild verhindert es, dass der Besucher einfach vom israelischen zum palästinensischen Teil der Straße (und umgekehrt) wechselt. Erst muss er ein Grenzhäuschen passieren, das über die Problematiken im Nahen Osten informiert.

Dieser Abschnitt soll den Besucher für die kulturspezifischen Bedürfnisse der Co-Produktionsländer und für die Besonderheit der internationalen *Sesamestraße* im globalen Kontext sensibilisieren.

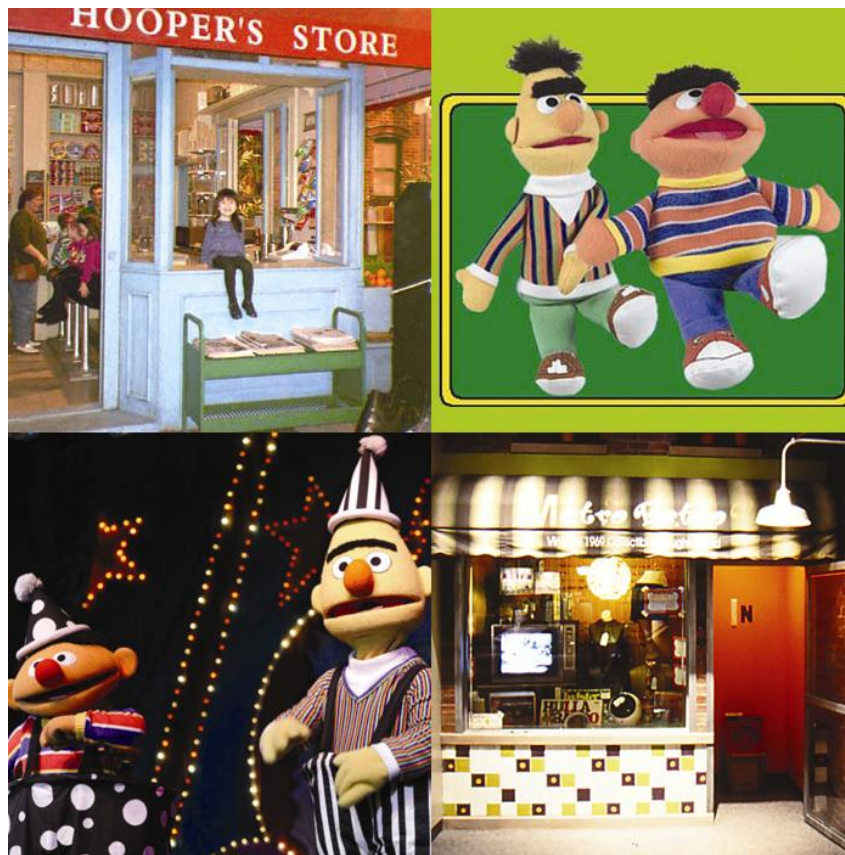
4.3.2.6 Die Videothek Sesamschatz



Vom internationalen Ortsteil aus gibt es eine direkte Verbindung zur Videothek „Sesamschatz“, einer Schatzkammer, in der *Sesame Street*-Szenen verborgen sind, die von Sesame Workshop als „**kulturell neutral**“ ausgezeichnet wurden und somit allen internationalen Produktionen zur freien Verfügung stehen. Hier erfährt der Besucher neben dem Verfahren des Szenenaustauschs im globalen *Sesamstraßen*-Netz mehr über das „**Open Sesame**“-Format. Das Szenensammelsurium befindet sich in einer **Schatzkiste**, welche der Besucher durchstöbern kann und dabei auf **kritische Fragen** zur kulturellen Neutralität stößt. Gibt es überhaupt „neutrales“ Kulturmaterial und können Ernie und Bert mit ihrem typisch westlichen Lebensstil als „kulturell neutral“ bezeichnet werden? In einem interaktiven Spiel können die Besucher diesen Fragen auf die Spur gehen und gemeinsam diskutieren, was z.B. an einer Schnee-Szene kulturell „falsch“ ist, wenn sie in der ägyptischen Co-Produktion auftaucht.

Die Videothek soll den Besucher für die Schwierigkeiten im Umgang mit kulturspezifischem Material in der globalen Medienproduktion sensibilisieren und auf die Problematiken der Kulturglobalisierung aufmerksam machen. Dabei soll der Besucher zu einer kritischen Betrachtung und zu einer reflektierten Mediennutzung animiert werden. Die zentrale interaktive Schatzkiste regt mit provokanten Fragen zu gemeinsamen Dialogen an.

4.3.2.7 Der Supermarkt



Eine weitere thematische Einheit bildet der Supermarkt direkt am Dorfzentrum – ein kleiner Shop mit vollen Regalen, einer Kasse und einem Ticket-Service-Stand. Hier kann der Besucher durch die **Merchandising-Produktwelt** der internationalen *Sesamestraße* stöbern und erfährt dabei die **wirtschaftlichen Zusammenhänge des Sesamstraßen-Netzes** und seiner Non-Profit-Struktur. Preisschilder erläutern die Hintergründe des jeweiligen Produktes. Beim **Ticket-Service** kann sich der Besucher über die *Sesamestraßen*-Freizeitangebote wie Themenparks oder Musicals informieren.

Insgesamt soll das Bewusstsein des Besuchers für die Bedeutung der *Sesamestraße*, außerhalb der Fernsehsendung, als eigene „Marke“ auf dem globalen Konsum-Markt geschärft werden.

4.3.2.8 Der Spielplatz



Die abschließende Station der Dorf-Ebene ist der Spielplatz, auf dem sich vor allem Kinder ausprobieren und ihrer Kreativität freien Lauf lassen können. Eine **Chill-Out-Zone** bietet vor dem Eintritt in Teil 2 der Ausstellung Entspannung und die Möglichkeit, Kraft für eine neue Aufmerksamkeitsphase zu schöpfen. In einem **Studiosetting mit Blue-Screens** können die Kinder gemeinsam mit ihren Lieblingsmuppets im „Fernsehen“ auftreten, an **Multimedia-Terminals** das CD-ROM-Angebot von Sesame Workshop ausprobieren oder an der Außenseite eines **riesigen Stoffglobus** die *Sesamstraßen*-Länder mit passenden Muppets markieren (z.B. kann eine kleine Tiffy-Puppe an Deutschland gepinnt werden). Die Jüngsten können sich im weichen „Erdinneren“ austoben oder mit **großen Buchstaben** aus verschiedenen Zeichensystemen spielen.

Hier kann sich der Besucher erholen und gleichzeitig das Gesehene spielerisch reflektieren.

4.3.3 Main-Show (II) – Der GloBallon



Vom Dorfzentrum führt eine Wendelrampe zum Inneren des „GloBallons“ empor. Dabei begibt sich der Besucher in eine **raumcharakteristisch und thematisch andere Sphäre**. Von der Welt des Dorfes abgehoben, kann er vom halbtransparenten Ballon aus die Struktur und die **Bedeutung des „globalen Dorfes“** in angemessener Distanz reflektieren, wobei McLuhans Metapher als Ausgangspunkt für weiterführende Zusammenhänge dienen soll. **Große Kugeln mit Gucklöchern** (o.ä.) liefern assoziative Einblicke in verschiedene Aspekte der kulturellen Globalisierung. Zur genaueren Betrachtung des Sesam-Dorfes kann der Besucher **Fernrohre** auf bestimmte „Hot-Spots“ richten und erfährt dabei wechselseitige Bezüge zwischen dem Prozess der Globalisierung und der unten erlebten internationalen *Sesamstraße*. Zentrale Fragen zur *Sesamstraße* im globalen Kontext, z.B. in mystischen Kristallkugeln oder als 3D-Fragezeichen in der Luft, geben einen **schnellen Überblick über die thematisierten Kernaspekte**: Tragen Krümelmonster-Mützen z.B. zu einer einheitlichen globalen Kinderkultur bei? Oder bringen Ernie und Bert die US-Kultur zu Kindern auf der ganzen Welt? Sitzinseln bieten überdies eine entspannte Möglichkeit, mittels Videodokumentationen tiefer in bestimmte Themen und Problematiken einzutauchen. Im Zusammenhang mit der Frage, ob globale Medien und somit auch die *Sesamstraße* kulturelle Identitäten zerstören, kann der Besucher an einer **interaktiven Station** selbst testen, wie seine „innere kulturelle Landkarte“ aussieht. Abschließend ist noch einmal die Meinung des Besuchers gefragt: In einer **digitalen Umfrage**, deren Ergebnisse direkt an einem Monitor zu sehen sind, können die Besucher im gemeinsamen Dialog ihre Einschätzung zur globalen Rolle der *Sesamstraße* äußern. Sind Ernie und Bert z.B. Kulturmissionare?

Im „GloBallon“ soll der Besucher dazu angeregt werden, eine reflektierte Verbindung zwischen theoretischen Überlegungen zur Kulturglobalisierung und dem unten Erlebten herzustellen und zu diskutieren. Eine neue Betrachtungsposition soll dabei den Blick für zentrale Probleme des Diskussionsfeldes öffnen und sensibilisieren.

4.3.4 Exit



Als Abschluss der Erlebnisse in der Sesam-Welt, die von gemeinsamem Spielen und Staunen, kritischem Fragen und Lachen geprägt sind, begibt sich der Besucher auf eine Talfahrt, die ihn in die reale Welt zurück befördert. Auf einer **Rutsche** verabschieden sich die Besucher vom „GloBallon“ und vom „globalen Sesam-Dorf“ und nehmen ihre Neugier, ihre Fragen und ihr Lachen mit in den Alltag.

4.4 Spannungskurve und Zeitverlauf eines Ausstellungsbesuches

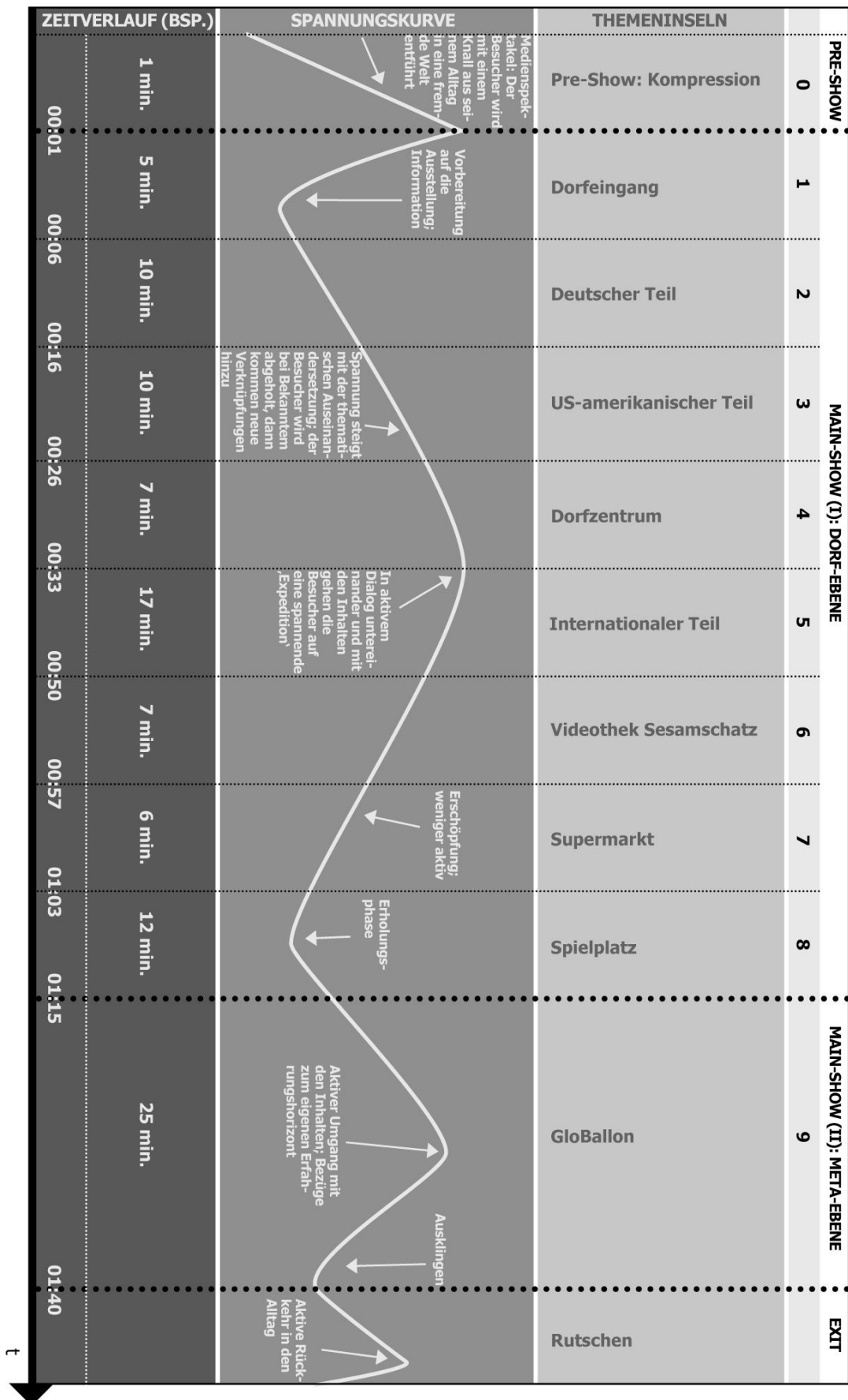
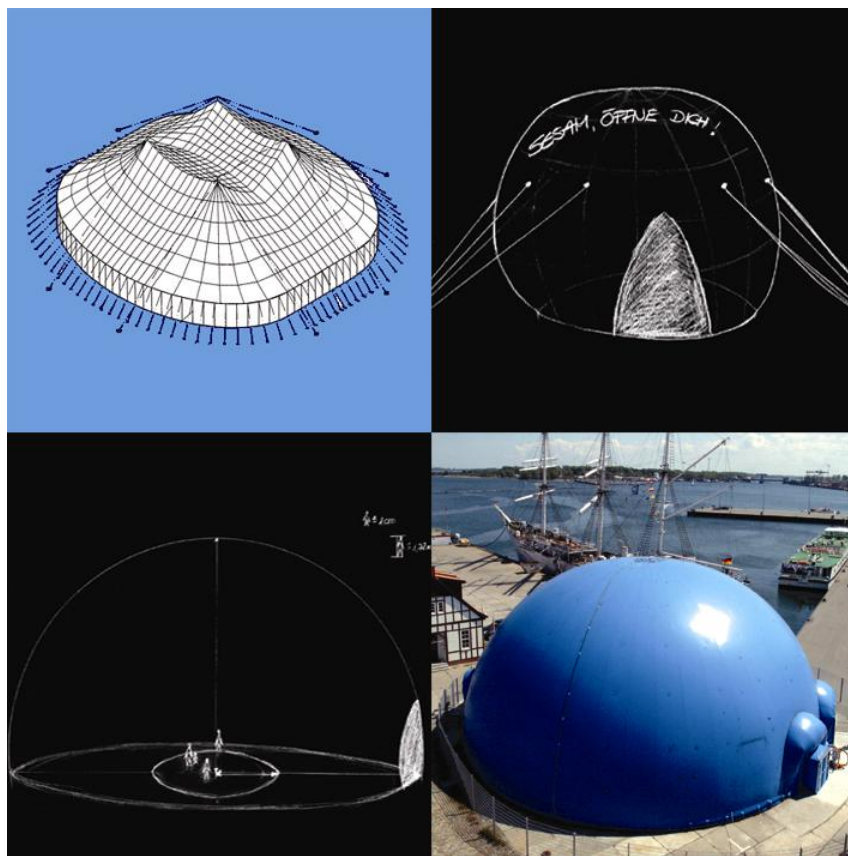


Abb. B.36: Spannungskurve und exemplarischer Zeitverlauf eines Ausstellungsbesuches.

4.5 Mögliche mobile Architekturen

Prinzipiell stehen für die architektonische Realisierung einer mobilen Ausstellung verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung. Die Entscheidung für die ideale Lösung hängt von verschiedenen Faktoren ab: Dabei sind die Gegebenheiten der gewünschten Stellplätze, die vorhandene Infrastruktur, die Ausstellungsdauer, besondere Gestaltungskriterien, die sich aus dem Konzept ergeben, sowie das Budget zu berücksichtigen. Grundsätzlich muss entschieden werden, ob die Wanderausstellung gebäudeunabhängig oder in Räumen vor Ort realisiert werden soll. Im Folgenden werden die jeweiligen Vor- und Nachteile aufgeschlüsselt.

4.5.1 Gebäudeunabhängige Realisierung



Als gebäudeunabhängige Varianten sind z.B. folgenden Realisierungsmöglichkeiten denkbar: Eine **Zirkus-Zelt-Konstruktion** oder eine **halbkugelförmige Architektur**, ähnlich der Traglufthalle der Sonderausstellung „Meereswelten“ des Deutschen Meeresmuseums in Stralsund (s. Abb. unten rechts).

Vorteile

Beide Möglichkeiten bieten einen großen **Inszenierungsfreiraum**, da die Szenographie auf die mobile Architektur angepasst werden kann und sich nicht an verschiedenen Räumlichkeiten orientieren muss. Eine halbkugelförmige Konstruktion hat überdies auf verschiedenen Ebenen erhebliche Vorteile: Zum

einen knüpft sie als **Globus-Metapher** an den Ausstellungsinhalt an und stellt somit eine **zusätzliche Reflektionsebene** dar und zum anderen offeriert sie eine **in sich geschlossene Welt**, die dazu beiträgt, dass der Besucher voll und ganz in das Ausstellungserlebnis eintauchen kann. Da die Empfindungen in einem runden Raum vom alltäglichen Raumerlebnis in Quadern abweichen und da keine weiteren Gebäudenutzungen, z.B. für andere Ausstellungen oder Geschäfte, von der neu kreierten Welt ablenken, ist eine **optimale Immersionsmöglichkeit** geboten. Außerdem nimmt ein Zirkus-Zelt durch seine assoziative Bedeutung als **beliebter Freizeitschauplatz**, vor allem für Familien, den kindlichen Erlebnischarakter der *Sesamstraße* auf. Mit einem Zirkus wird gemeinhin eine zauberhafte, bunte, spannende und lustige Welt verbunden, sodass eine architektonische Beziehung hierzu das Versprechen des Titels versinnbildlichen würde: „Seeesaaam, öffne dich!“ – der Eintritt zu Unbekanntem, Kostbarem und Geheimnisvollem.

Nachteile

Der Auf- und Abbau ist relativ **aufwendig**. Durch Standardelemente kann der Aufwand aber erheblich reduziert werden. Ein Beispiel: Das gigantische, 3000qm große Zirkuszelt des Zirkus Krone ist innerhalb von sechs Stunden mit ca. 60 Helfern aufgebaut. Der Abbau verläuft nach Angaben des Zirkusmanagements doppelt so schnell. Da das Ausstellungsvorhaben mit einem viel geringeren Raumumfang geplant ist, wird sich der Aufwand für Auf- und Abbau auf einen Bruchteil des Extrembeispiels verringern. Diese Lösung scheint also in Relation zu dem relativ langen Aufenthalt der Ausstellung an einem Ort einen nicht allzu großen Aufwand zu bereiten und ist daher in beiden Varianten **gut realisierbar**.

Mögliche Stellplätze

Als geeignete Ausstellungsplätze innerhalb der Städte bieten sich **Messegelände** an, die in Größe und Flexibilität einen großen Spielraum für die Ausstellungsarchitektur zulassen und eine gute Infrastruktur bieten. Um durch die meist ausgelagerte Position von Messegeländen keine Besucherzahlen einzubüßen, muss dafür gesorgt werden, dass eine effektive Kommunikationsstrategie die Ausstellung und ihre Erreichbarkeit in Stadt und Region publik macht.

4.5.2 Realisierung in variierenden Räumen vor Ort

Vorteile

Bei der Realisierung der Wanderausstellung in vorhandenen Räumlichkeiten entfällt der Aufwand für die Entwicklung und Realisierung einer eigenen Ausstellungsarchitektur und **spart daher Zeit und Kosten**. Außerdem könnte die Ausstellung so in den Innenstädten positioniert werden, was für die Kommunikation und die Erreichbarkeit von Vorteil wäre.

Nachteile

Nachteilig bei dieser Lösung ist allerdings, dass **kein kommunikatives Signal** durch eine aussagekräftige eigene Architektur gesetzt werden kann, was zur Folge hat, dass die zusätzliche Reflexions- und Kommunikationsebene entfällt und dass die Ausstellung unter Umständen weniger ins Auge springt.

Außerdem erschweren die wechselnden Raumgrößen und -formen die Realisierung und durch die Suche nach geeigneten Räumlichkeiten entsteht ein recht **hoher logistischer Aufwand**. Mit einer Aufsplittung des Raumkonzeptes in variable Cluster kann jedoch eine flexible Anpassung an verschiedene Flächengrößen ermöglicht werden.

Eine **gebäudeunabhängige Lösung** scheint zunächst für die Realisierung des Ausstellungsvorhabens, vor allem aufgrund der Ermöglichung einer zusätzlichen architektonischen Bedeutungsebene, **besonders geeignet**. Eine endgültige Auswahl kann allerdings erst nach einer detaillierten Kostenkalkulation getroffen werden.

4.6 Mögliche Kooperationen

Eine Kooperation zur Unterstützung des Ausstellungsvorhabens ist mit einer großen Bandbreite von Einrichtungen denkbar, z.B.:

... mit Institutionen für politische und kulturelle Bildung der Länder, des Bundes oder der EU:

- ▶ Kultusministerien der Länder
- ▶ Bundeszentrale für politische Bildung
- ▶ Landeszentralen für politische Bildung
- ▶ Bundesministerium für Bildung und Forschung
- ▶ Ausschuss für Kultur, Jugend, Bildung, Medien und Sport des Europäischen Parlaments
- ▶ Etc.

... mit Partnern und Lizenznehmern des Sesame Workshops:

- ▶ NDR
- ▶ MM Merchandising Media GmbH
- ▶ Mattel GmbH
- ▶ Jumbo Spiele GmbH
- ▶ Panini Verlags GmbH
- ▶ Etc.

... mit außerschulischen Bildungseinrichtungen:

- ▶ Kindermuseen
- ▶ Science Center
- ▶ Etc.

*„Die Gestaltung der Ausstellung ist als Konzept und Prozess, als Teil der inhaltlichen wie formalen Auseinandersetzung, als Arbeitsweise, als Prinzip der Annäherung zu verstehen.“
(Kobler 1999)*

Kapitel 5

Fazit und Ausblick

5.1 Einschätzung

Das vorliegende Konzept bietet die inhaltliche, strukturelle, szenographische, didaktische und zum Teil architektonische Grundlage für die Realisierung der erlebnisorientierten Wanderausstellung „Sesam, öffne dich! – Die weite Welt der *Sesamstraße*“. Unter Berücksichtigung des Kriterienkataloges aus Kapitel 3.4 sollen mit dem Konzept folgende im Ausstellungsbriefing formulierte Ziele erreicht werden:

- ▶ Information über die internationalen Ausmaße der *Sesamstraße*.
- ▶ Sensibilisierung für die Thematik der kulturellen Globalisierung.
- ▶ Beitrag zur kulturellen Bildung in Deutschland.
- ▶ Anregung generationenübergreifender Dialoge.
- ▶ Animierung einer reflektierten und kritischen Mediennutzung.

Um zu einer optimalen Konzeptlösung zu gelangen, wurden die Kriterien angemessen und zielgerecht auf die zu vermittelnden Inhalte angewandt.

Konzept-Stärken

Starker Einsatz der Szenographie als Vermittlungsebene

Die szenographischen Grundideen des „globalen Dorfes“, der „längsten Straße der Welt“ und des „GloBallons“ **verknüpfen konkrete, dem Besucher bekannte Bilder mit Neuem**. Es entsteht eine **neue Welt**, die sich an der Realität orientiert, aber mit eigenen Gesetzen funktioniert. Die starke **Metaphorik und Symbolik** trägt dabei wesentlich zur **Vermittlung der Inhalte** bei.

Der Besucher im Zentrum

Der Besucher wird **immersiv** in das Ausstellungserlebnis einbezogen, indem er eingangs **der Realität „entrissen“** wird und durch **Interaktionen** und die **erzählerische Szenographie** zum zentralen **Akteur** wird. Das **individuelle Interesse des Besuchers** wird dabei durch **inhaltliche und zeitliche Variablen** berücksichtigt: Die Inhalte bieten **verschiedene textliche Tiefengrade** und ihre Vermittlung wird methodisch an unterschiedliche Teilzielgruppen angepasst. Die gesamte Ausstellung kann außerdem optional in einer **Kurzfassung** durchlaufen werden, wobei der Besucher alle zentralen Aspekte erfährt, die als Quintessenz zur Erreichung der obigen Ziele vermittelt werden sollten. Die **Erzählstruktur** der Ausstellung – eine **Kombination aus Linearität und offener Struktur** – ermöglicht dem Besucher eine **Orientierung entlang der Storyline** und **individuelle Entdeckungen** zugleich. Dem generellen Besucherverhalten wird darüber hinaus z.B. durch **Ruhezonen** Rechnung getragen.

Zielgruppenorientierte Vermittlung von Inhalten

Mit seiner **erlebnisorientierten Gestaltung** geht das Konzept gezielt auf die Erwartungen und Bedürfnisse der Hauptzielgruppe Familie ein. Objekte und Inhalte stehen nicht für sich selbst, sondern erzählen in einem bestimmten **Kontext** eine **Geschichte**. Dabei wird am **Erfahrungshorizont der Besucher** angeknüpft, sodass z.B. durch die gezielte Verbindung der Inhalte mit „kollektiven“ **Erinnerungen Emotionen** hervorgerufen werden können, die eine Vermittlung begünstigt. Es wird darauf geachtet, **eigene Fragen** anzuregen, **statt fertige Antworten** zu liefern – eine **frontale Belehrung wird also vermieden**. Die Ausstellung bietet den Besuchern viele Möglichkeiten, miteinander in einen **Dialog** zu treten und sich gemeinsam **Herausforderungen** zu stellen.

Konzept-Schwächen

„Bedeutungsüberfrachtung“

Aufgrund des intensiven Einsatzes von **Metaphern und Symboliken** könnte es bei der Konzeptumsetzung zu einer „Bedeutungsüberfrachtung“ kommen. Dem kann allerdings entgegengewirkt werden, indem die Metaphern ein **konsistentes Bild** ergeben. Die Verbindung von „globalem Dorf“ und „längster Straße der Welt“ ist daher vermutlich nicht irritierend, da die beiden **Bilder im gleichen Bedeutungsumfeld** gelesen werden können. Kommt aber eine Metapher aus einem ganz neuen Bedeutungskreis hinzu, könnte der Besucher überfordert werden. Bei der Realisierung ist also darauf zu achten, stringent an einem Bild zu arbeiten und nicht zu viele Formensprachen zu vermischen.

Inhaltliche Dichte

Angesichts der inhaltlichen Dichte, die sich aus der **Komplexität und Vielschichtigkeit der Thematik** ergibt, scheint es schwierig, das Maxim „nicht zu viel und nicht zu wenig“ einzuhalten. Die beiden thematischen Ebenen, die internationale Bedeutung der *Sesamstraße* und ihre Reflexion im Globalisierungskontext, wurden für die konzeptionelle Übersetzung bereits **verdichtet und auf wesentliche Punkte beschränkt**, dennoch sind die Inhalte noch immer sehr umfangreich. Die geschaffenen Gliederungs- und Orientierungshilfen (z.B. durch die gesonderte Aufmerksamkeitslenkung auf wesentliche Fragen und Aspekte an den Ballon-Stationen) **staffeln den Inhalt** und machen die Komplexität für den Besucher durchdringbar.

Mit dem vorliegenden Konzept ist eine zielgruppenorientierte Lösung für die oben formulierte Ausstellungsaufgabe und -zielsetzung gefunden worden. Unter Berücksichtigung zentraler ausstellungsgestalterischer Faktoren und genereller zielgruppenspezifischer Charakteristika kann im dreidimensionalen Raum eine optimale Vermittlung von Informationen über die globale *Sesamstraße*, ihre Position in der globalen Medienlandschaft und die Kulturglobalisierung in einem weiteren Sinne stattfinden. Interaktionen, offene Fragen und die Verknüpfung von Gewohntem mit ungewöhnlichen Perspektiven regen Dialoge und eine aktive Auseinandersetzung mit den Inhalten an und animieren den Besucher im besten Fall zu einer reflektierten und kritischen Mediennutzung.

Das Exposé bietet eine konzeptionelle Grundlage für die Realisierung des Ausstellungsprojektes, die den weiteren Gestaltungs- und Raumkonstruktionsarbeiten als detailliertes Gerüst dienen kann.

5.2 Optionale Folgeschritte

Für eine optimale Anpassung des Konzeptes an die Bedürfnisse, Interessen und Voraussetzungen der Zielgruppe kann optional eine „**Vorab-Evaluation**“ vorgenommen werden, was im Allgemeinen die **unaufwendigste und kostengünstigste Variante der Besucherevaluation** ist, da bereits vor Produktionsbeginn grobe Fehler behoben werden können. Zum Beispiel können Interviews mit den Teilzielgruppen Aufschluss über das Vermittlungspotential des Konzeptes und seiner Kommunikationsmethoden geben: Was kommt an? Was langweilt eher? Werden dabei Ecken und Kanten aufgedeckt, kann das Konzept nach Bedarf modifiziert und revidiert werden.

Um aus dem Exposé ein wirkliches „globales Sesam-Dorf“ entstehen zu lassen, muss eine Feinkonzeption erfolgen, zu der unter anderem folgende Schritte gehören:

Inhaltliches und didaktisches Detailkonzept

Das Ausstellungsskript muss konkretisiert, zu einem **verbindlichen „Drehbuch“** ausgearbeitet und nach und nach mit **realen Exponaten und Leihgaben** gefüllt werden. Diese müssen zunächst ausfindig gemacht und akquiriert werden. Außerdem müssen die Vorschläge für didaktische Methoden zur Vermittlung von Inhalten konkretisiert und zur Produktion in Auftrag gegeben werden.

Raumkonzept

Weit über die ersten szenographischen und architektonischen Gestaltungsansätze des vorliegenden Konzeptes hinaus, muss ein **umfassendes Raumkonzept** entworfen werden. Diese Aufgabe ist eng mit den Vermittlungszielen verbunden, da der Raumgestaltung bei der Vermittlung von Inhalten eine zentrale Rolle zukommt.

Internes Kommunikationskonzept

Es müssen Kommunikationsstrategien entwickelt werden, die dem Besucher die **Orientierung während des Ausstellungsbesuchs** erleichtert. Dazu gehören unter anderem die **Gestaltung eines Besucherleitsystems**, die **Entwicklung einer geeigneten Formensprache** und die **Erstellung zielgruppenspezifischer Textvarianten**.

Externes Kommunikationskonzept

Um die Ausstellung nach außen zu kommunizieren, muss ein Strategieplan entworfen werden, der jegliche **Werbemaßnahmen** festlegt.

Kostenplanung und Akquirierung von Fördermitteln

Nach einer detaillierten Kostenplanung muss die Realisierung des Projektes durch die **Akquirierung von Fördermitteln und Sponsorengeldern** finanziell gesichert werden.

Schlusswort

Globalisierung ist ein Prozess, der nicht nur weltwirtschaftlich und -politisch auf einer für den Alltag abstrakten Ebene existiert, sondern zunehmend das tägliche Leben tangiert. In den meisten geistes-, sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Teildisziplinen ist das „Phänomen“ zu einem Schlagwort und zu einem viel diskutierten Gegenstand geworden. Der erste Teil dieser Arbeit hat den bestehenden Diskurs aufgegriffen und um die analytische Betrachtung des komplexen Untersuchungsgegenstandes *Sesamstraße* erweitert, der viele Aspekte der Kulturglobalisierung integriert und gleichzeitig mit gängigen Prozessen bricht. Als Beginn einer medienwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der internationalen *Sesamstraße* empfiehlt diese Arbeit eine weiterführende Betrachtung der Vorschul-sendung im globalen Kontext. Dabei wären vor allem Untersuchungen im Bereich der Medienwirkungsforschung aufschlussreich und könnten die Diskussion bezüglich der Bedeutung von globalen Medienprodukten für die lokale Identitätskonstitution voranbringen. Die *Sesamstraße* ist hierfür besonders relevant, weil sie die jüngsten „Weltenbürger“ adressiert. Da in einer zunehmend fragmentierten und hybriden Gesellschaftsstruktur die Ambivalenz zwischen dem Eigenen und dem Fremden bereits für Kleinkinder spürbar ist, hilft die *Sesamstraße* den Kindern dabei, sich auf dem schmalen Grad zwischen der traditionellen Lokalkultur und den globalen Einflüssen zurechtzufinden und zu verorten, indem sie einerseits die eigene Kultur der Kinder betont und andererseits ein „Fenster zu Welt“ bietet.

Da die Auswirkungen der kulturellen Globalisierung zunehmend für alle Menschen, gerade auch für die jüngste Generation, an Bedeutung gewinnt, wurde in dieser Arbeit das Ziel gesteckt, die Inhalte über die theoretische Erarbeitung der Position der *Sesamstraße* im globalen Kontext hinaus einer breiten Öffentlichkeit, insbesondere der Zielgruppe Familie, zu vermitteln und damit die Grenzen der wissenschaftlichen Betrachtung über das Medium Ausstellung zu öffnen. Ob die Vermittlungsziele der Ausstellung, die in Teil B konkretisiert worden sind, erreicht werden und was die Ausstellung bei jedem einzelnen Besucher auslöst, kann an dieser Stelle nicht vorausgesagt werden, da auch hier gilt: Jeder, abhängig von seiner Stimmung, seinem Vorwissen, seiner Einstellung oder seinem sozialen Umfeld formuliert eigene Bedeutungen und liest somit die Ausstellung und ihre Inhalte different. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die enge thematische Verknüpfung der internationalen *Sesamstraße* mit der Kulturglobalisierung in einem dreidimensionalen Kommunikationsraum einen Denkprozess anregt, der eine Grundlage für weitere Überlegungen oder sogar aktives Handeln sein kann und eine direkte Begegnung zwischen Menschen ermöglicht – eine Kommunikationsform, die aufgrund ihrer Unmittelbarkeit im Zeitalter komplexer Informationstransmissionen einen zunehmend bedeutsamen Stellenwert einnimmt.

Also: „Sesam, öffne dich!“

Anhang

Internationale Co-Produktionen der <i>Sesamstraße</i>						
	Land	Serientitel	Datum der Erstausstrahlung	Staffel-Anzahl	Besondere Lernziele	Wird z. Z. produziert und/oder gesendet
1	Brasilien	Vila Sésamo	23.10.1972	2	Die Freiheit der Kinder, kreativ und spontan zu spielen	Nein ¹
2	Mexiko	Plaza Sésamo ²	November 1972	7	Lese- und Schreibfähigkeiten, kulturelle Vielfalt, Gleichberechtigung	Ja
3	Kanada	Sesame Street Canada ³ ; Sesame Park	Januar 1973; Oktober 1996	22 5	Kanadische Kultur, Bilingualität	Ja
4	Deutschland	Sesamstraße	08.01.1973 ⁴	30	Basisfähigkeiten, Vielfalt	Ja
5	Niederlande	Sesamstraat	04.01.1976	26	Sozial-emotionale Entwicklung	Ja
6	Frankreich	1, rue Sésame	03.04.1978	2	Dichtung, Kunst, Musik	Nein
7	Kuwait	Iftah Ya Simsim ⁵	29.11.1979	3	Einführung akademischer Basisfähigkeiten, Modern Standard Arabic, kulturelle Traditionen, Legenden und Geschichte	Nein
8	Spanien	Barrio Sésamo / (Barri Sésam) ⁶	24.12.1979/ (1996)	7	Schulische Basisfähigkeiten	Ja
9	Schweden	Svenska Sesam	31.10.1981	1	Sozial-emotionale Entwicklung	Nein
10	Israel	Rechov Sumsum	12.09.1983	4	Kultur, Tradition, Kulturerbe, Feiertage, israelischer Alltag	Nein
11	Philippinen	Sesame!	19.12.1983	1	Multiple Sprachsysteme, Schulvorbereitung	Nein
12	Türkei	Susam Sokagi	Oktober 1989	2	Schulvorbereitung, Sprache und Zahlen	Nein
13	Portugal	Rua Sésamo ⁷	06.11.1989	3	Die Kraft des Kindes, Einheit und Vielfalt der Welt, portugiesische Sprache	Nein
14	Norwegen	Sesam Stasjon	25.02.1991	4	Unterstützung des Norwegischen Bildungssystems	Ja
15	Russland	Ulitsa Sezam	22.10.1996	3	Vorbereitung auf das Leben in einer freien, offenen Gesellschaft, Optimismus, kulturelle Vielfalt	Ja
16	Polen	Ulica Sezamkowa	27.10.1996	2	Polnische Kultur	Nein
17	China	Zhima Jie ⁸	02.02.1998	1	Ästhetik und Kunst	Ja
18	Israel/Palästinen- ergebiete	Rechov Sumsum/Shara'a Simsim	01.04.1998	1	Respekt und gegenseitiges Verständnis	Nein
19	Ägypten	Alam Simsim	06.08.2000	3	Bildung von Mädchen, Gesundheit, Basisfähigkeiten	Ja
20 a	Südafrika TV	Takalani Sesame	31.07.2000	2	HIV/AIDS, Gesundheit, südafrikanische Kultur, kulturelle Vielfalt, Vorbereitung auf das Leben und die Schule	Ja

¹ Nach 31-jähriger Produktionspause kehrt Sesame Workshop nach Brasilien zurück. 2005 sollen die neuen Produktionen ausgestrahlt werden.

² *Plaza Sésamo* wurde zuerst im November 1972 in Puerto Rico ausgestrahlt, im Januar 1973 dann in Lateinamerika. Seit März 1995 wird die Serie auch in den USA gesendet.

³ *Sesame Park* ist die Co-Produktion, die erst seit kurzem produziert und in Kanada gesendet wird. *Sesame Street Canada* war die US-amerikanische Version der *Sesame Street*, die in Kanada, mit einigen kanadischen Szenen versehen, gesendet wurde.

⁴ Die erste Sendung der *Sesamstraße* integrierte in Deutschland produzierte Animations- und Realfilmszenen in die US-Version. Die amerikanischen Szenen wurden deutsch synchronisiert. Fünf Jahre später, 1978, wurde Deutschland eine 50/50 Co-Produktion, wobei die Hälfte der Szenen aus eigener Produktion, mit einer deutschen Straßenszene und mit deutschen Muppets, stammt.

⁵ Zusätzlich zu Kuwait wurde *Iftah Ya Simsim* für weitere 16 arabische Staaten entwickelt und dort gesendet.

⁶ In der fünften Staffel (1996) wurden alle Studioszenen für die spanische Co-Produktion zweifach produziert: einmal in Kastilianisch (*Barrio Sésamo*) und einmal in Katalanisch (*Barri Sèsam*). Darauf folgende Staffeln wurden in Kastilianisch produziert und für Katalonien katalanisch synchronisiert.

⁷ *Rua Sésamo* wird auch in Angola, Mosambik, Guinea-Bissau, Kapverden und in São Tomé ausgestrahlt.

⁸ *Zhima Jie* erreicht über 70% aller Fernsehhaushalte in China.

20 b	Südafrika Radio	Takalani Sesame ⁹	02.10.2000; 05.02.2001	2	(siehe Südafrika TV)	Ja
21 a	Israel	Sippuray Sumsum (Sesame Stories)	31.08.2003 ¹⁰	1	Demontage bestehender negativer Stereotype, gemeinsame Werte, kulturelle Unterschiede, gewaltlose Konfliktlösung, Stolz auf die eigene Kultur	Ja
21 b	Jordanien	Hikayat Simsim (Sesame Stories)	27.10.2003	1	Demontage bestehender negativer Stereotype, gemeinsame Werte, kulturelle Unterschiede	Ja
21 c	Palästinens- ergebiete	Hikayat Simsim (Sesame Stories)	04.11.2003	1	Demontage bestehender negativer Stereotype, gemeinsame Werte, kulturelle Unterschiede, innergesellschaftliche Konflikte	Ja
22	Japan	<i>Nicht bekannt</i>	Oktober 2004	2	Phantasie, unabhängiges Denken, einfache englische Redewendungen, kulturelle Vielfalt	Ja
23	Bangladesh	<i>Nicht bekannt</i>	2005	–	Basiswissen, Lese- und Schreibfähigkeiten, kritisches Denken	Ja
24	Indien	<i>Nicht bekannt</i>	<i>Nicht bekannt</i>	–	Bildung von Mädchen, ethnische Unterschiede, Gesundheit, Hygiene	–

Tabelle A.1: Internationale Co-Produktionen der Sesamstraße, chronologisch geordnet. Stand: 2004, Quellen: Cole / Richman / McCann Brown 2001; Sesame Workshop 2003 d, g, m & p; Sesame Workshop 2004 b.

⁹ *Takalani Sesame* ist die erste Co-Produktion für lokales Radio. Die Sendung wurde am 2. Oktober 2000 zuerst auf den südafrikanischen Radiosendern Umhlobo Wenene FM auf Xhosa und Englisch und Ukhozi FM auf Zulu und Englisch gesendet. Seit dem 5. Februar 2001 ist die Sendung auch auf dem Sender Thobela FM in Nord Sotho auf Sepedi und Englisch zu hören.

¹⁰ Die Informationen zum Sendestart der *Sesame Stories* wurden im Briefwechsel von Sesame Workshop geliefert.

„Open Sesame“-Produktionen weltweit		
Land	Jahr der ersten Ausstrahlung	Wird zur Zeit produziert und/oder gesendet
Arabische Welt	2001	Ja
Armenien	1997	Nein
Australien	2000	Ja
Dänemark	1997	Nein
Finnland	1996	Ja
Frankreich	1974	Nein
Griechenland	1999	Ja
Hongkong	1999	Ja
Indonesien	1997	Nein
Island	1993	Nein
Italien	1999	Ja
Kanada	1998	Nein
Korea	1999	Nein
Malaysia	1999	Ja
Marokko	1996	Nein
Neuseeland	1999	Nein
Pakistan	1999	Ja
Philippinen	2000	Ja
Schweden	1996	Ja
Singapur	1997	Ja
Spanien	1979	Ja
Südafrika	1998	Nein
Thailand	1997	Ja
Tschechische Republik	1997	Ja
Türkei	1989	Nein
Ungarn	1998	Nein

Tabelle A.2: „Open Sesame“-Produktionen weltweit, alphabetisch geordnet. Stand: 2002, Quelle: Inkpen 2002.

Sequenzprotokoll: Die ägyptische Co-Produktion <i>Alam Simsim</i> Folge 10, Staffel 3							
	Kategorie	Lokal	USA*	Szenenbeschreibung	Sound / Musik	Lernziel	Länge in min.
1	Vorspann	X		Dicht aufeinander folgende Impressionen, schnelle Schnitte: Kinder laufen über eine grüne Wiese, Khokha & Filfil winken aus Fenstern, einzelne Szenen mit winkenden Kindern und Nimmim auf einer Wiese, Junge in trad. Galabija hüpfen über Wiese, lachende Kinder, Mädchen mit folkloristischer Kopfbedeckung, Kinder auf Fahrrädern, Nimmim tanzt mit Kindern über eine Brücke, Filfil trommelt auf improvisierten Trommeln, Kinder auf einer Feluke auf dem Nil, Kinder tanzen mit ihren Vätern zum Takt, Kinder pflanzen Blumen ein, Filfil mit trad. Saiteninstrument, Mädchen blättern in Büchern, Filfil in einer Moschee, verschiedene Marktszenen, alle winken.	<i>Alam Simsim</i> -Song mit traditionellen Instrumenten, eigene Melodie	–	1:13
2	Lokales Setting	X		Khokha, Filfil & Nimmim möchten mit Am Girgis, dem Gemüsehändler, ein Spiel mit dem Buchstaben lām spielen. Er hat keine Zeit, weil er seinen Laden aufräumen muss. Die Muppets helfen ihm dabei, Am Girgis sagt während der Arbeit, ohne es zu merken, viele Wort mit dem Buchstaben lām. Die Muppets freuen sich und spielen unbemerkt ihr Buchstaben-Spiel. Sie wiederholen die Worte, die gleichzeitig eingeblendet werden und am Ende verleihen sie Am Girgis einen riesigen lām-Buchstaben, da er die meisten lām-Wörter gesagt hat.	Dialog, Musik am Ende des Spots	Buchstabe lām (J)	1:52
3	Animation	X		Buchstabe lām wird zusammen mit einem visualisierten Wort vorgestellt: Glühbirne. Eine reale Glühbirne erscheint neben eingeblendetem Buchstaben und Wort.	Klassische Musik, weibliche Stimme aus dem Off	Buchstabe lām (J)	0:19
4	Lokales Setting	X		Khokha, Filfil & Nimmim sitzen auf einer Mauer vor einem Baum und beginnen, ein Lied über die Wochentage zu singen. Mehrere Szenen werden eingeblendet: Khokha in der Bäckerei, Mädchen in Schuluniform in der <i>Alam Simsim</i> , Am Girgis im Gemüseladen, Abla Nabila in der Bäckerei, Nimmim hilft beim Säubern der <i>Alam Simsim</i> , Am Hussein beim Kochen, Ärztin untersucht Filfil, Khokha und Mädchen mit Büchern, <i>Alam Simsim</i> -Familie spielt zusammen Fußball.	Muppets singen ein Lied	Wochentage, Indirekt: gleichberechtigte Rollenverteilung	1:13
5	Realfilm	X		Ein Mädchen geht mit ihrem Vater zu einem Optiker, um eine Brille auszusuchen. Sie probiert mehrere Formen aus und macht Faxen mit ihrem Spiegelbild. Sie entscheidet sich für eine, begutachtet sich zufrieden und verlässt mit ihrem Vater das Geschäft.	Rhythmische Musik im HG, Erläuterungen von einer Mädchenstimme aus dem Off	Brille: Gesundheit, Körper, Indirekt: Mädchen und Bildung	2:08
6	Muppet-szene		X	Ein König auf einem Schloss lässt sich von seinen Untertanen viele Leckereien und ein schönes Fräulein vorführen, nichts gefällt ihm. Selbst ein Blick in den Spiegel lässt ihn erschauern, denn er sieht schlecht. Als ihm vom schönen Fräulein eine Brille gereicht wird, sieht die Welt für ihn wieder viel schöner aus.	Barocke Musik im HG, Dialoge, Erläuterungen aus dem Off	Brille: Gesundheit, Körper	3:44
7	Animation		X	Gezeichnetes Kind erklärt, wozu sie Augen, Nase, Ohren, Hände, Füße und das Herz braucht.	Kinderstimme aus dem Off	Menschlicher Körper, Selbst	0:36
8	Lokales Setting	X		Khokha, Filfil & Nimmim tanzen (andeutungsweise ägyptische Tanzbewegungen). Filfil singt ein Lied, in dem er seine Freunde fragt, ob sie ihn mögen.	Filfil singt, ägyptische Instrumente im HG	Freundschaft	1:34
9	Animation	X		Es erscheinen eine, zwei, ..., neun Blumen, daneben am Ende die arabische Zahl 9.	Kinderstimmen zählen	Zahl 9	0:38
10	Lokales Setting	X		Filfil zählt und springt dabei jedes Mal. Bei der Zahl 9 hört er erschöpft auf. Die Zahlen werden eingeblendet.	Filfils Stimme	Zahlen 1 bis 9, Bewegung (Gesundheit)	0:23
11	Realfilm		X	Kinder verschiedener Herkunft laufen spielend mit einem Ball durch einen Nadelwald, lachende und weinende Kinder werden gezeigt, verschiedene Augen mit verschiedenen Farben im Detail, verschiedene Haut- und Haarfarben, frierende Kinder im Schnee, schwitzende Kinder in der Sonne, etc.	Ägyptischer Liedermacher singt	Ethnische Vielfalt, Emotionen und Empfindungen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede	1:56
12	Muppet-szene		X	Muppet-Mädchen sitzt vor dem Fernseher, der zu ihr spricht. Sie schaltet ihn aus. Er spricht weiter. Sie verlässt das Haus.	Dialog zwischen Muppet und Fernseher, US-amerikanische Titelmelodie	??	1:36
13	Animation		X	Gezeichnete Szene: Mädchen stellt nacheinander verschiedene elektrische Geräte an. Als sie den Fernseher anstellt, spricht dieser zu ihr und erklärt ihr anhand verschiedener Beispiele, die eingeblendet werden, für welche Geräte man Strom braucht. Danach stellt das Mädchen den Fernseher wieder aus.	Weibliche Stimme des Fernsehers (z.T. aus dem Off) und rhythmische Musik	Elektrizität, Energie, Stromverschwendung, Umwelt	0:56
14	Lokales Setting	X		Wiederaufnahme der Animationsszene: gleicher Aufbau bzw. Anordnung der Geräte. Khokha stellt jedes Gerät aus und erklärt, warum sie dies tut.	Khokhas Stimme; Geräusche der Geräte	Energiesparen, Umweltbewusstsein	0:55
15	Abspann	X		Beteiligte Produktionsfirmen, Kontakte, Sponsoren.	Titelmelodie; weibl. Stimme aus dem Off	–	0:59
Gesamtlänge:							20:02

Tabelle A.3: Sequenzprotokoll zu Folge 10, Staffel 3 (2002) der ägyptischen Co-Produktion *Alam Simsim*.

Sequenzprotokoll: Die südafrikanische Co-Produktion <i>Takalani Sesame</i> Folge 23, Staffel 2							
	Kategorie	Lokal	USA*	Szenenbeschreibung	Sound / Musik	Lernziel	Länge in min.
1	Vorspann	X		Animierter Zug fliegt aus dem Himmel über eine grüne Landschaft mit afrikanischen Hütten, über eine Stadt, Kinder in der Stadt und auf dem Land winken dem Zeichentrickzug zu, er fliegt über den Platz von <i>Takalani Sesame</i> , Muppets werden zusammen mit menschlichen Darstellern eingeblendet, Musikinstrumente und afrikanisches Spielzeug wirbeln durch die Luft.	<i>Takalani Sesame</i> -Song von Kindern gesungen, eigene Melodie, afrikanische Instrumente	–	00:44
2	Lokales Setting	X		Zikwe, Moshe und Zuzu spielen Zug, sie wollen, dass Kami mitspielt. Sie möchte nicht, da Kinder in der Schule gesagt hätten, sie könnten sich anstecken, weil sie HIV-positiv sei. Die Muppets wissen, dass man sich nicht anstecken kann, wenn man sich berührt. Das wollen sie auch den Kindern in der Schule erzählen. Die Muppets spielen zusammen mit Kami, weil sie dann mehr Spaß haben.	Dialog der Muppets, Muppets singen	HIV: Keine Ansteckung durch Berührungen, kein Ausschluss HIV-positiver Menschen	01:57
3	Animation		X	Ein Vogel fliegt über einen Apfelbaum. An dem Baum hängt eine Hülsenfrucht, aus der sich ein K entpuppt.	Musik und eine Kinderstimme aus dem Off	Buchstabe K	00:11
4	Realfilm	X		Schwarzer Junge kommt mit Fußball aus seiner Haustür (einfache Hütte) und erzählt, dass er HIV-positiv ist. Er trifft andere Kinder, die ihn freudig mit Handschlag begrüßen und mit ihm zusammen Fußball spielen.	Junge spricht aus dem Off (in seiner lokalen Sprache)	HIV: HIV-positive Kinder können mit gesunden Kindern zusammen spielen	01:33
5	Lokales Setting	X		Neno, Zuzu und Moshe malen Symbole: Südafrikanische Flagge, Stop-Schild, HIV/AIDS-Schleife. Neno malt Krickelkrakel als Symbol für seinen Spaß.	Dialog zwischen den Muppets	Symbole	03:12
6	Animation		X	Knetfigur vor Spiegel frisiert sich mit einem Kamm verschiedene Frisuren (Locken, hochstehende Haare etc.).	Rhythmische Musik, Trommeln	Menschl. Körper, Verschiedenheit	00:38
7	Animation	X		Quaphela-Symbol: ein „Achtung“-Schild wird eingeblendet und darin das Wort „Quaphela“	Stimme aus dem Off	Neues Symbol und Wort	00:09
8	Lokales Setting	X		Der kleine Dumisani, ein schwarzes Kind auf der <i>Takalani Sesame</i> , blutet. Moshe sieht sich die Wunde an und entscheidet, die Wunde nicht anzufassen. Moshe ruft nach einem Erwachsenen für Hilfe.	Moshe spricht	HIV: Ansteckungsgefahr durch Blut, Indirekt: Mehrsprachigkeit durch Muppet Moshe	00:17
9	Animation	X		Wiederholung des Quaphela-Symbols; gleicher Aufbau.	Musik	Symbol	00:06
10	Lokales Setting	X		Zikwe zählt bis 5 und macht dazu sportliche Übungen. Nach der Aufwärmung springt er 5 mal so hoch er kann.	Zikwes Stimme	Zahlen bis 5, Fitness	01:06
11	Animation		X	Zeichentrick: Die Zahl 5 in verschiedenen Variationen in einer Eislandschaft mit Iglu.	Ruhige Musik, weibl. Stimme	Zahl 5	00:21
12	Lokales Setting	X		Ma'Dimpho und Moshe sprechen darüber, wie man einen HIV-positiven Menschen aufmuntern kann. Ma'Dimpho gibt Moshe Tips: Liebe, gesundes Essen, Sport, Spaß etc. Moshe macht sich mit einem Korb voller Sachen auf den Weg zur kranken Kami.	Dialog	HIV: Verhalten Betroffener und Angehöriger	02:38
13	Animation	X		Computeranimierte Figur tanzt vor AIDS-Schleifen und sagt, sie sorge und kümmere sich um Menschen mit dieser Krankheit.	Musik und Stimme aus dem Off	Symbol: HIV/AIDS-Schleife	00:05
14	Lokales Setting	X		Kami zählt Freunde, nacheinander tauchen alle Muppets auf, sie zählen insgesamt 5 Freunde.	Stimmen der Muppets	Zahl 5; Freundschaft	00:47
15	Animation		X	Buchstabe K fährt in realer Umgebung Karussell.	Poppiger Song über K, verschiedene Worte mit K	Buchstabe K	00:19
16	Lokales Setting	X		Kami sitzt mit Kofi Annan beisammen. Sie erzählt ihm, dass sie ihren Helden Kofi Annan treffen möchte. Kofi erklärt ihr, dass sie eine Heldin für ihn ist und stellt sich vor.	Dialog Kami und Kofi Annan	HIV: Umgang mit der Krankheit	01:55
17	Realfilm		X	Kinder verschiedener Herkunft (aber v.a. schwarze Kinder) lachen.	Lachende Kinder, Musik im HG	Emotionen: Lachen	00:28
18	Lokales Setting	X		Moshe und Kami zählen abwechselnd Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen sich auf: Größe, Fellfarbe, Haare, Krankheit, Kümmern um HIV-positive Menschen, Freundschaft.	Dialog zwischen Kami und Moshe	Klassifizierung: Gemeinsamkeiten und Unterschiede	01:28
19	Animation	X		Computeranimiertes Mädchen fliegt von der Weltkugel aus ins All und schaut zurück auf Südafrika.	Musik, Stimme der Figur	Südafrika	00:07
20	Lokales Setting	X		Vor einem abendroten Himmel, in Nebel getaucht, stehen Kami, Zuzu, Zikwe und Neno auf einer Bühne und singen einen Song über Freundschaft. Moshe begleitet sie am Klavier. Applaus vom Publikum.	Song der Muppets	Freundschaft	03:38
21	Abspann	X		Credits vor schwarzem HG, Einblendung der einzelnen Förderer.	Titelmelodie mit Zugeräuschen	–	01:22
Gesamtlänge:							23:01

Tabelle A.4: Sequenzprotokoll zu Folge 23, Staffel 2 (2002) der südafrikanischen Co-Produktion *Takalani Sesame*.

Sequenzprotokoll: Die südafrikanische Co-Produktion <i>Takalani Sesame</i> Folge 24, Staffel 2							
	Kategorie	Lokal	USA*	Szenenbeschreibung	Sound / Musik	Lernziel	Länge in min.
1	Vorspann	X		Animierter Zug fliegt aus dem Himmel über eine grüne Landschaft mit afrikanischen Hütten, über eine Stadt, Kinder in der Stadt und auf dem Land winken dem Zeichentrickzug zu, er fliegt über den Platz von <i>Takalani Sesame</i> , Muppets werden zusammen mit menschlichen Darstellern eingeblendet, Musikinstrumente und afrikanisches Spielzeug wirbeln durch die Luft.	<i>Takalani Sesame</i> -Song von Kindern gesungen, eigene Melodie, afrikanische Instrumente	–	00:44
2	Lokales Setting	X		Zuzu in Schuluniform im Kinderzimmer. Sie trifft Neno und erklärt ihm, warum sie sich so auf die Schule freut. Neno will auch in die Schule und versteckt sich in ihrer Schultasche. Zuzu ist in der Schule mit anderen farbigen Kindern und einer farbigen Lehrerin. Neno kommt aus ihrer Schultasche.	Dialog zwischen Zuzu und Neno	Schule: Spaß am Lernen	01:53
3	Animation		X	Fischschule: Fischkinder lernen den Buchstaben Y.	Musik; Stimme aus dem Off	Buchstabe Y	00:21
4	Realfilm	X		Farbige Kinder basteln eine Elefantenmaske.	Rhythm. Musik; Junge aus dem Off in südafrikanischer Sprache	Basteln (Erfahrungswelt des Kindes), Gemeinsamkeiten	01:23
5	Animation		X	Ein Vogel fliegt über einen Apfelbaum. An dem Baum hängt eine Hülsenfrucht, aus der sich ein Y entpuppt.	Musik, Stimme aus dem Off	Buchstabe Y	00:12
6	Lokales Setting	X		Muppet Zuzu will dem Buchstaben Y das Jodeln beibringen. Salie erklärt, dass Buchstaben nicht jodeln können und dass man nur das Wort Jodeln mit ihnen formen kann (Y für Yodel [engl.]). Der Buchstabe fängt plötzlich an zu jodeln.	Dialog	Buchstabe Y, Phantasie	01:34
7	Animation		X	Zeichentrickfiguren zeigen die 10.	Dialog	Zahl 10	00:12
8	Muppet-szene		X	Supergrover möchte, dass Super-Baby, das durch die Lüfte fliegt, herunter in seine Arme kommt. Er will zeigen, dass er groß und Super-Baby klein ist.	Supergrover spricht	Größenverhältnisse; Autoritäten hinterfragen	02:15
9	Realfilm		X	Kinder verschiedener Herkunft vergleichen ihre Körpergrößen, versuchen an hoch gelegene Keksdosen heranzukommen, etc.	Amerikanischer Countrysong über das Wachsen und Körpergröße	Körpergröße; Körperbezug; Verhältnis von groß zu klein	01:20
10	Animation	X		Quaphela-Symbol: ein „Achtung“-Schild wird eingeblendet und darin das Wort „Quaphela“.	Stimme aus dem Off stellt das Wort vor	Symbol: Quaphela (Achtung)	00:09
11	Lokales Setting	X		Muppet Moshe steht an einem Zebra-Streifen. Er ruft Salie, der ihm dabei helfen soll, über die Straße zu kommen. Salie bringt Moshe bei, erst nach links und rechts zu schauen und dann den Zebrastrifen zu überqueren.	Dialog	Straßenverkehr, Zebrastrifen (Symbole)	00:40
12	Animation	X		Wiederholung des Quaphela-Symbols; gleicher Aufbau.	Musik	Symbol: Quaphela (Achtung)	00:06
13	Animation		X	10 wird mit Buntstiften in verschiedenen Varianten gemalt.	Musik, Stimme aus dem Off	Zahl 10	00:16
14	Realfilm	X		Farbige Kinder bauen aus Abfall eine Seifenkiste und spielen anschließend damit.	Jungenstimme aus dem Off	Phantasie, Improvisation, Erfahrungswelt des Kindes	01:22
15	Lokales Setting	X		Neno und Moshe erklären was groß und was klein ist.	Dialog	Kategorien groß und klein	00:31
16	Animation		X	Figuren und gezeichnete Menschen reihen sich nacheinander von 1 bis 10 an einer Meßplatte auf und geben dabei einen Basketball weiter. An der zehnten Sprosse ist ein Basketballkorb befestigt. Der Größte kann den Ball hineinwerfen.	Rhythmische Musik und Stimmen der Figuren zählen	Zahlen von 1 bis 10, Kategorien groß und klein	00:40
17	Lokales Setting	X		Zuzu und Neno verkleiden sich danach, was sie später mal werden möchten. Zuzu will Ärztin werden, Neno Lehrer. Dann entscheidet er sich dafür, Bauer zu werden, dann Mechaniker, Sänger... Zuzu reißt fast die Geduld.	Dialog zwischen Zuzu und Neno	Gleichberechtigung, Berufe, Phantasie, Emotionen	03:21
18	Realfilm	X		Verschiedene Erwachsene werden in unterschiedlichen Berufen gezeigt.	Song mit afrik. Rhythm., verschiedene Sprachen	Gleichberechtigung, Berufe, Institutionen	01:33
19	Animation		X	Vier animierte Hühner laufen durch Bild.	Hühnergegacker	Evtl. Zahl 4	00:07
20	Realfilm	X		Kinder malen, bewässern zusammen mit Erwachsenen Pflanzen, waschen sich die Hände und trinken etwas.	Musik	Gesundheit, Hygiene, Umwelt	01:01
21	Lokales Setting	X		Moshe singt zusammen mit allen Muppets, dem gesamten <i>Takalani Sesame</i> -Team und Kindern verschiedener kultureller Herkunft ein Lied über verschiedene Kulturen und Gemeinsamkeiten. Sie singen in verschiedenen Sprachen, der Refrain ist Englisch.	Lied mit afrikanischen Rhythmen	Kulturelle, ethnische & sprachliche Vielfalt, Unterschiede und Gemeinsamkeiten	02:01
22	Abspann	X		Credits vor schwarzem HG, Einblendung der einzelnen Förderer.	Titelmelodie mit Zugeräuschen	–	01:22
Gesamtlänge:							23:03

Tabelle A.5: Sequenzprotokoll zu Folge 24, Staffel 2 (2002) der südafrikanischen Co-Produktion *Takalani Sesame*.

Sequenzprotokoll: Die israelische Co-Produktion <i>Sippuray Sumsum</i> Folge 16, Staffel 1							
	Kategorie	Lokal	USA*	Szenenbeschreibung	Sound / Musik	Lernziel	Länge in min.
1	Vorspann	X		Animierter Zeichentrick: Kinder tanzen um einen Baum, malen Bilder und spielen Puppentheater. Aus dem Puppentheater entwickeln sich reale Szenen. Das <i>Sippuray Sumsum</i> -Team wird mit verschiedenen Einstellungen vorgestellt.	Hebrä. Liedermacher singt <i>Sippuray Sumsum</i> -Song mit trad. Instrumenten	–	00:52
2	Lokales Setting	X		Brosh macht einen Salat in der Küche, Tzachi schlägt vor, etwas Rotes hinzuzufügen, Noah stößt mit einem kaputten Staubsauger dazu und saugt das ganze Gemüse weg. Brosh ist wütend. Er ärgert sich über den roten Staubsauger und über Noah. Noah ist betrübt, weil er glaubt, seine Fellfarbe rot sei ärgerlich.	Dialog	Konflikte, Emotionen, Selbst	03:32
3	Muppet-szene		X	Elmo und Grover singen ein Lied über ihre jeweiligen Lieblingsfarben. Beide singen über ihre jeweilige Fellfarbe. Am Ende singen sie gemeinsam über die Fellfarbe des anderen.	Elmo und Grover singen ein Lied	Farben, Vielfalt, Freundschaft	03:14
4	Animation		X	Zeichentrickjunge mit Turban steht vor einem Spiegel und probiert verschiedene Variationen aus, was er alles mit dem Turban auf dem Kopf anfangen kann.	Musik	Körper, Selbst	00:30
5	Lokales Setting	X		Tzachi repariert den Staubsauger, Noah stößt betrübt hinzu, sie sprechen über Farben. Ist rot ärgerlich? Brosh kommt auch dazu, streitet mit den beiden und ärgert sich letztlich über beide, Tzachi ist das egal.	Dialog	Konflikt, Unterschiede, Emotionen	02:48
6	Realfilm	X		Kinder sprechen in kurzen Interviewabschnitten über verschiedene Streitsituationen aus dem Alltag.	Kinderstimmen	Streit, Konflikt, Konfliktlösung	01:11
7	Animation		X	Gezeichnete Katze und Hund vergleichen sich und stellen viele Gemeinsamkeiten fest.	Dialog	Unterschiede und Gemeinsamkeiten	01:15
8	Realfilm	X		Freundschaft zwischen einem jüdischen und einem arabischen Israeli, beide leben in Jaffa und gehen zur gleichen Schule, sie werden bei verschiedenen gemeinsamen Aktivitäten gezeigt und wie sie sich gegenseitig zu Hause besuchen.	Stimmen von zwei Jungen aus dem Off	Gemeinsamkeiten, Freundschaft über kulturelle Grenzen hinweg, Konfliktlösung	01:41
9	Lokales Setting	X		Noah ist unglücklich über seine Fellfarbe. Tzachi tröstet ihn und erzählt ihm eine Geschichte (siehe nächster Spot).	Dialog	Selbstwertgefühl, Emotionen, eigener Körper	01:09
10	Animation		X	Drei Knetfrösche stehen einem Maler Porträt und finden das Ergebnis langweilig, da alles nur grün ist. Als sie so traurig sind, malt der Maler sie bunt an. Die Frösche sind glücklich. Als ein Storch sie entdeckt und sie sich nicht mehr im Grün verstecken können, sind sie, die Farbe in einem See abgewaschen, dankbar, dass sie grün sind.	Dialog, Stimme aus dem Off	Selbstwertgefühl, eigener Körper	04:20
11	Lokales Setting	X		Brosh macht neuen Salat und hat tolle rote Tomaten gekauft. Noah freut sich, dass Brosh die Farbe Rot mag. Das Missverständnis klärt sich auf. Tzachi hat aus dem Staubsauger einen Salatschneider gemacht. Brosh entschuldigt sich bei Noah und Tzachi, dass er böse auf sie war. Sie vergleichen ihre Haut- bzw. Fellfarben gegenseitig mit Gemüse, das sie sehr gern essen.	Dialog	Konfliktlösung, Missverständnisse, Vertragen, Vielfalt	03:00
12	Abspann	X		Aufgeschlagenes Buch, links sind Szenen aus der Serie zu sehen, rechts laufen die Credits über die Seite.	Titelsong	–	01:23
Gesamtlänge:							24:55

Tabelle A.6: Sequenzprotokoll zu Folge 16, Staffel 1 (2003) der israelischen Co-Produktion Sippuray Sumsum (Teil der israelisch-palästinensisch-jordanischen Co-Produktion Sesame Stories).

Die deutsche Co-Produktion <i>Sesamstraße</i> Folge 2216 (2003)							
	Kategorie	Lokal	USA*	Szenenbeschreibung	Sound / Musik	Lernziel	Länge in min.
1	Vorspann	X		Kinder und <i>Sesamstraßen</i> -Muppets tanzen den neuen <i>Sesamstraßen</i> -Tanz zu dem Song. Kurze Einstellungen von verschiedenen Kindern und Muppets.	Kinder aus dem Off singen den Titelsong	–	0:45
2	Lokales Setting	X		Pferd und Wolle treffen Samson. Samson hat Schluckauf, so dass die ganze <i>Sesamstraße</i> wackelt. Pferd und Wolle geben Samson Tipps zum Loswerden des Schluckaufs. Nichts hilft.	Dialog	Körper: Schluckauf, Problemlösung	1:32
3	Muppet-szene		X	Ernie und Bert über den Unterschied zwischen laut und leise. Bert flüstert Ernie ins Ohr um „leise“ zu erklären. Ernie versteht ihn nicht, bis Bert schließlich brüllen muss – das war nicht mehr „leise“.	Dialog	Relationskonzept laut und leise	0:54
4	Realfilm	X		Jungs beim Fußballtraining. Mit ihrem Trainer üben sie Kopfball.	Jungenstimme aus dem Off	Hobbies, Erfahrungswelt des Kindes	1:22
5	Lokales Setting	X		Pferd und Wolle versuchen immer noch, Samson dabei zu helfen, seinen Schluckauf zu besiegen. Wieder ohne Erfolg.	Dialog	Körper: Schluckauf, Problemlösung	0:31
6	Muppet-szene		X	Krümelmonster in einem Sessel. Als Märchenerzähler erzählt er die Geschichte „Ein Mann will nach oben“. Man sieht Grobi einen Gipfel erglimmen. Aber oben ist schon besetzt. Er versucht sich dazwischen zu drängeln, bis alle Monster herunter fallen. Zurück bei Krümelmonster: alle fallen durch die Decke in den Raum.	Krümelmonsters Stimme aus dem Off und Dialog der Muppets	Zwischenmenschliches Verhalten	1:53
7	Animation		X	Zeichentrick-Astronautenfigur schwebt durchs All und umkreist die Erde bis sie die Erde schließlich umstürzt.	Musik	Die Erde	0:27
8	Lokales Setting	X		Samsons Schluckauf wird immer schlimmer. Pferd und Wolle überlegen sich neue Tricks gegen den Schluckauf. Samson singt ein Schluckauf-Lied.	Dialog, Samson singt	Körper: Schluckauf, Problemlösung	1:52
9	Realfilm / Lokale Muppets	X		Feli-Filu, die Reporterin, interviewt ein Mädchen aus einer Samba-Trommel-Schule.	Dialog, Samba-Musik im HG, Trommeln	Hobbies; Erfahrungswelt des Kindes	1:52
10	Muppet-szene		X	Muppets singen fröhlichen Song vor Glamourhintergrund über die Musik des Körpers: Sie schnarchen, niesen, keuchen, haben Schluckauf, Herzklopfen und Husten.	Muppets singen Song mit Körpergeräuschen	Körper	2:12
11	Lokale Szene	X		Pferd und Wolle versuchen immer noch, Samson zu helfen. Sie beschließen, ihn zu erschrecken.		Körper: Schluckauf, Problemlösung	0:33
12	Animation		X	Zeichentrick-Opernsängerin hat einen großen Auftritt. Plötzlich bekommt sie einen Schluckauf. Also singt sie einfach den Schluckauf und wird dadurch berühmt.	Erzähler aus dem Off, Opernsängerin	Schluckauf	1:13
13	Realfilm	X		„Wer? Wie? Was?“ – Ein Segment, das in dieser Folge die Krankheit Diabetes vorstellt: Ein zuckerkrankes Mädchen erklärt den Alltag mit ihrer Krankheit.	Mädchenstimme aus dem Off	Diabetes, Gesundheit, Freundschaft	3:08
14	Animation	X		Die Gans Gernot hat Schluckauf. Die Freunde wollen ihm helfen, den Schluckauf loszuwerden. Alle Ratschläge und Hausmittel helfen nichts. Schließlich kommen sie darauf, ihn zu erschrecken: die Gans ist geheilt.	Erzähler aus dem Off erzählt die Geschichte im Reim	Schluckauf, Problemlösung	3:57
15	Muppet-szene		X	Kermit erklärt den Unterschied zwischen kurz und lang. Grobi hilft mit. Grobi muss die Beispiele lange durchhalten, um zu demonstrieren was „lang“ bedeutet. Kermit darf alles ganz kurz machen. Grobi findet es ungerecht. Dann darf er das nächste Beispiel kurz machen. Kermit sucht Kitzeln aus. Wieder hat Grobi die schlechteren Karten.	Dialog	Relationskonzept: Unterschied zwischen einer kurzen und einer langen Zeitspanne	3:02
16	Lokales Setting	X		Pferd und Wolle wollen Samson erschrecken. Sie schaffen es zwar nicht, aber trotzdem ist Samsons Schluckauf weg.	Muppets und Musik im HG	Körper: Schluckauf, Problemlösung	1:41
17	Abspann	X		<i>Sesamstraßen</i> -Tanz wird von Erwachsenen aus verschiedenen Berufsgruppen und von Muppets getanzt, Credits.	<i>Sesamstraßen</i> -Titelmelodie	–	0:34
Gesamtlänge:							27:28

Tabelle A.7: Sequenzprotokoll zu Folge 2216 (2003) der deutschen Co-Produktion *Sesamstraße*.

* Ein geringer Anteil der nicht lokal produzierten Spots kann auch aus anderen Co-Produktionen stammen. Dies ist allerdings nicht die Regel.

Ausstellungsskript. Erste Rohfassung ¹¹ . Ausstellungsziele und Vermittlungsansätze.			
Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
PRE-SHOW: KOMPRESSION DER WELT			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Sensibilisierung, Emotionalisierung, Einstimmung, Öffnung für Neues. Spannung / Erwartung und das Gefühl wecken, in ein Abenteuer einzutauchen. 			
<ul style="list-style-type: none"> Die weite Welt wird komprimiert; Graf Zahl nimmt die Kompression vor; er ist mehrfach als Projektion im dunklen Raum zu sehen; zum Start zählt er: „quattro, three, duo, eins...“ Sound-, Nebel- und Lichteffekte Eine Medieninstallation zeigt Bilder / Impressionen von Kindern / Alltagswelten auf der ganzen Welt, verschiedene <i>Sesamstraßen</i>-Figuren und verschiedene Buchstaben und Zahlen (arabisch, lateinisch, chinesisch, japanisch, hebräisch) tauchen immer wieder auf; <i>Sesamstraßen</i>-Songs aus aller Welt sind zu hören; zunächst sind sie noch getrennt erkennbar; alles vermischt sich zunehmend; per Zufall entstehen hybride Medienkompositionen Bilder fliegen in einer Projektion immer schneller werdend Richtung Ausstellungstor und verschwinden hinter diesem Kulmination in lautem Getöse, dann Stille Graf Zahl ruft: „Seeesaaaam, öffne dich!“ – und tatsächlich, das Tor zur Ausstellung öffnet sich 	<ul style="list-style-type: none"> Begehbarer Schlauch, dessen Eingang sich schließt, bevor die ca. 1-minütige Show startet Es passen ca. 50 Menschen in den Schlauch Er ist dunkel und geheimnisvoll 	<ul style="list-style-type: none"> Bilder und bewegte Szenen von Kindern, Muppets und <i>Sesamstraßen</i>-Szenen aus der ganzen Welt fließen in einem „Bilderstrom“ <i>Sesamstraßen</i>-Songs aus aller Welt Graf Zahls Stimme 	
MAIN-SHOW (TEIL 1): DAS GLOBALE SESAM-DORF			
Generelle Elemente <ul style="list-style-type: none"> Global Village: Umsetzung der McLuhan-Metapher „Global Village“ in ein reales Dorf, das nach neuen Gesetzen operiert, in dem weit entfernte Regionen der Welt in Ortsteilen nebeneinander liegen: Physisches Erleben der Kompression von Raum und Zeit durch die Globalisierung. Um den Ortskern herum sind die wichtigsten „Dorfeinrichtungen“ wie ein Supermarkt, ein Spielplatz etc. zu finden, die jeweils einen Themenbereich darstellen. Außerdem kommt der Besucher vom Zentrum zu den verschiedenen Ortsteilen (z.B. zum US-amerik. oder zum intern. Ortsteil). Die längste Straße der Welt: Die Metapher einer Straße, die unterschiedliche geografische und zeitliche Etappen miteinander verbindet, setzt die Bedeutung des „globalen Dorfes“ fort. Außerdem steht sie für Bewegung und Aufbruch in eine unbekannte Welt. Das Straßennetz windet sich durch das gesamte Dorf und macht die Komplexität der globalen Flüsse und Kreuzungen des intern. <i>Sesamstraßen</i>-Materials erlebbar. Straßenelemente: Mit Straßenschildern als Orientierungshilfen (z.B. Ortsteil- und Straßennamen, Sackgasse, Achtung etc.) wird der Dorfgedanke infrastrukturell in einem Besucherleitsystem wieder aufgenommen. Verbindung mit der Ballon-Ebene: Über dem Dorf schwebt der „GloBallon“, ein Heißluftballon-Gebilde, das dem Besucher im zweiten Teil der Ausstellung einen neuen Betrachterstandpunkt ermöglicht und zu übergreifenden Fragen zur <i>Sesamstraße</i> im globalen Kontext anregt. Aber bereits in der Dorf-Ebene können sich die Besucher mit weiterführenden Fragen zum gerade behandelten Thema beschäftigen. Dazu können an verschiedenen Stationen Ballons aus der Luft heruntergezogen werden, worin Infos, Fragen etc. zu finden sind (Beispiele, Ansätze, Themen und Ideen hierfür sind mit „BALLON“ markiert). Die angesprochenen Themen werden in der oberen Ebene z.T. wieder aufgegriffen. Jeder Ballon enthält überdies eine <i>Sesamstraßen</i>-Quartett-Karte mit einem internationalen Muppet, die gesammelt werden kann. Schließlich haben die Besucher ein Quartett mit Muppets aus allen Co-Produktionen. Für diejenigen Besucher, die in einem Schnelldurchgang alle wichtigen Aspekte erfassen möchten, bieten die Ballon-Stationen außerdem einen schnellen Überblick: Auf jedem Ballon befindet sich in großen leuchtenden Lettern eine zentrale Frage zur <i>Sesamstraße</i> im globalen Kontext (diese sind hier noch nicht formuliert). Leitfiguren Globi und Grobi: Durch die Ausstellung führen zwei Figuren: Globi (eine freie Aneignung der US-<i>Sesame Street</i>-Zeichentrickfigur namens Global Thingy) und Grobi (der auch in der deutschen Sendung bekannt ist und in den USA seit kurzem als „Global Grover“ existiert). Grobi soll die jüngste Zielgruppe „an die Hand nehmen“ und sie spielend durch die Ausstellung begleiten. Die Figur kann entsprechende zielgruppenspezifische Informationslabels kenntlich machen und dabei (als Comiczeichnung) kindgerecht Fragen aufwerfen und Inhalte vermitteln. Globi hat eine andere Funktion. Der gezeichnete Globus mit Händen und Füßen kündigt an, wo es weiterführende Informationen in Ballons gibt. Dabei erläutert er die Bedeutung der <i>Sesamstraße</i> im Zusammenhang mit der Kulturglobalisierung. 			
DER DORFEINGANG			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Inhaltliche Einstimmung: Was ist zu erwarten? Erläuterung der Infrastruktur und des Besucherleitsystems. 			
<ul style="list-style-type: none"> Die Besucher betreten das „globale Sesam-Dorf“ und werden von einem Ortsschild begrüßt Es herrscht eine völlig andere Atmosphäre als im Kompressionsraum: geschäftiges Treiben, alles ist bunt und fröhlich An einem Kiosk gibt es zur Einstimmung Informationen zu den wichtigsten Eckdaten Die Leitfiguren Globi und Grobi stellen sich vor Hinter dem Ortsschild beginnt „die längste Straße der Welt“ 	<ul style="list-style-type: none"> Globi und Grobi als Puppen andere Muppets aus verschiedenen Ländern (sie heißen die Besucher herzlich willkommen) Ortsschild: „Das globale Sesam-Dorf“ Kiosk 	<ul style="list-style-type: none"> Infomaterial Strukturerläuterungen Touch-Screen-Zeitschriften am Kiosk mit zentralen Eckdaten und Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Am Kiosk kann der Besucher durch generelle, multimedial aufbereitete Infos „browsen“

¹¹ Das Skript ist als „work in progress“, als erste Ideensammlung zu verstehen. Dabei sind einzelne Stationen und Ideen schon konkreter formuliert als andere. So sind für einige inhaltliche Einheiten mehrere Vermittlungsmöglichkeiten aufgeführt, die bei einer Feinkonzeption zugunsten des Gesamtkonzeptes reduziert werden können. Bei anderen Stationen ist hingegen z.B. das Feld „Objekte“ noch offen. Texte wie z.B. zentrale Fragen sind hier nur sinngemäß formuliert und reißen ein inhaltliches Themenfeld an, das in einem weiteren Schritt zu einem realisierungsreifen Stand ausgebaut werden kann. Eine zielgruppenorientierte Formulierung von Ausstellungstexten ist nicht Bestandteil dieser Arbeit, müsste also in einem späteren Schritt folgen.

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
DER DEUTSCHE TEIL: DIE SESAMSTRASSE ALS ABHOLSTATION			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Die Besucher sollen hier bei ihrem eigenen Erfahrungshorizont abgeholt werden. Es werden Erinnerungen und Emotionen geweckt, die auf weitere, neue Infos und Zusammenhänge neugierig machen und dafür öffnen. Es soll ein Dialog zwischen den Besuchern / den Generationen entstehen. Besucher werden in die Zeit der <i>Sesamstraßen</i>-Anfänge in Deutschland zurückversetzt und jüngere Besucher bekommen ein Gefühl für die damaligen Umstände vermittelt. 			
<ul style="list-style-type: none"> Auf dem Weg zum Dorfzentrum schlendert der Besucher entlang der Geschichte der dt. <i>Sesamstraße</i> – dabei beginnt er in der Gegenwart und nähert sich auf seinem Weg dem Ursprung der Sendung (Wie ist die <i>Sesamstraße</i> überhaupt nach Deutschland gekommen?) Ziele der Sendung (mit Veränderungen über die Jahre) 	<ul style="list-style-type: none"> Elemente der verschiedenen deutschen Settings säumen die Straße Die beliebten Muppets sind zum Anfassen nah Sackgassen und Straßentümpel führen zu gemütlichen räumlichen Einheiten, in denen sich die Besucher unbehelligt vom Durchgangsverkehr auf die Spuren der deutschen <i>Sesamstraße</i> begeben können Fernsehinseln, die den Besucher durch die Geschichte der <i>Sesamstraße</i> führen (Gestaltung an Zeitgeschmack angepasst) 	<ul style="list-style-type: none"> Videomaterial von verschiedenen Staffeln Klassiker: bekannte Szenen und Statements der <i>Sesamstraßen</i>-Figuren: („Hey, du“ – „Wer, ich?“ – „Sssshhhhh!“...) 	<ul style="list-style-type: none"> KINDER: Ziele der Sendung können ausprobiert werden: Kinder können vor Ort mit den Elementen der (dt.) <i>Sesamstraße</i> spielen (Buchstaben, Zahlen, Formen etc.) oder mit Schlemil handeln (Imagination): für Kinder ein aktives Erleben und für Erwachsene eine lebendige Darstellung der pädagogischen Ziele
Co-Produktion zwischen NDR und Sesame Workshop <ul style="list-style-type: none"> Zusammenhang mit den USA (nur wenig Info, eine Luke zur multikulturellen Co-Produktionsabteilung verweist auf mehr) 	<ul style="list-style-type: none"> Luke zu den internationalen Co-Produktionen (in diesem Teil wird nochmals auf die dt. <i>Sesamstraße</i> verwiesen) 		<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Quiz: „Outing“ der US-Figuren: Welche der Figuren ist amerikanisch?
Making-Of der deutschen Produktion <ul style="list-style-type: none"> Produktionsgeschichte Veränderung der Darsteller, der Muppets, des Settings, der pädagogischen Ziele 	<ul style="list-style-type: none"> Skizzen zur Entwicklung deutscher Muppets Drehbücher, Storyboards etc. Samsonkostüm zum Reinschlüpfen 	<ul style="list-style-type: none"> Making-Of-Material, Videos, Fotodokumente Fotomaterial von den ersten Produktionen 	<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Besucher können für ein paar Minuten in Samsons „Haut“ schlüpfen und hören innen die Stimme eines Samson-Darstellers, der von seinen Erfahrungen mit dem Kostüm erzählt
Sozialer, gesellschaftlicher Kontext bei der Einführung der Sendung: <ul style="list-style-type: none"> Umsturz im Bildungssystem, Angst vor anarchistischer Pädagogik, Umsturz des konservativen Gesellschaftssystems Anfängliche Rezeption der Sendung <ul style="list-style-type: none"> Skepsis bei den Kritikern, weil zu amerikanisch und anarchistisch Begeisterung bei den Befürwortern 	<ul style="list-style-type: none"> Objekte, die den jeweiligen zeitgeschichtlichen Kontext aufleben lassen (z.B. aus den Bereichen Politik, Pop-Kultur und Pädagogik) Dokumente zur damaligen Rezeption und zu den Problematiken (zu amerikanisch) (z.B. Zeitungsartikel, Statements des BR, Fan-Briefe etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Zeitzeugen: Wie war es damals, als die „Hottentotten-Sendung“ in D eingeführt wurde? Evtl. sonstige Kindersendungen im Vergleich Erste deutsche Folge: Faszination des Originals 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Ist <i>Sesame Street</i> „zu amerikanisch“ für deutsche Kinder? Sind Tiffany und Samson typisch deutsch? – Infos zur Diskrepanz zwischen dt. und amerikanischen kulturellen Eigenheiten. Und: Was ist „typisch amerikanisch“? – Infos zur Hybridisierung innerhalb einer Gesellschaft.
Erinnerungen / Persönliche Verbindungen mit der <i>Sesamstraße</i> <ul style="list-style-type: none"> Die „gute alte <i>Sesamstraße</i>“ Die verschiedenen Generationen kommen miteinander ins Gespräch: Erfahrungsaustausch 	<ul style="list-style-type: none"> Erinnerungsraum: Von der Decke hängen Hörmuscheln (o.ä.): zu hören sind Erinnerungen von Menschen verschiedener Generationen 	<ul style="list-style-type: none"> Höreindrücke von individuellen Erinnerungen (von Rezipienten, Produzenten etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Besucher können ihre eigenen Erinnerungen beisteuern: Es gibt Zettel, die beschrieben, bemalt etc. an der Wand ausgestellt werden
DER US-AMERIKANISCHE TEIL: DIE US-SESAME STREET ALS URSPRUNG			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Information über den Ursprung der bekannten deutschen <i>Sesamstraße</i>: Hier können die Besucher Ernie, Bert, Krümelmonster und Co. in ihrem zu Hause sehen – dort, wo alles anfing. Hintergrundwissen zur folgenden Thematisierung der globalen Erweiterung der <i>Sesame Street</i> – als Basis für die Beurteilung der Bedeutung des globalen Zusammenhanges der Sendung. 			
Entstehungsgeschichte und Hintergründe / sozialer und gesellschaftlicher Kontext <ul style="list-style-type: none"> Bildungsprobleme in den USA der 1960er Jahre Rassenkonflikte Multikulturelle Bevölkerung Kalter Krieg: Angst vor der Niederlage gegenüber dem Feind im Osten (Sputnik-Schock) Ansteigender Fernsehkonsum bei US-Kindern Zeitgeschichtliches und kulturelles Geschehen: Friedens- und Bürgerrechtsbewegungen, sexuelle Revolution, Woodstock, Mondlandung etc. Veränderungen des Kontextes; aktuell: Terrorbedrohungen Sesame Workshop <ul style="list-style-type: none"> Entstehung der Organisation, weitere Entwicklung und Aufgaben der Zentrale 	<ul style="list-style-type: none"> US-Setting (in den Anfängen) Zentrale Monster, die man auch aus der dt. <i>Sesamstraße</i> kennt: Ernie, Bert, Oskar aus der Tonne etc. Fernsehinseln Objekte aus dem gesellschaftlichen Kontext der Sendung (späte 60er...) Settings sind begehbar; dort kann man viele Details finden, die Aufschluss über sozialpolitische und kulturelle Zusammenhänge geben 	<ul style="list-style-type: none"> US-Folgen von der ersten bis zur jüngsten Staffel Sozialgeschichtlicher Kontext: Zeitungsartikel, Videos, Grafiken, zeitgenössische Fernsehnachrichten, musikalische Top Ten der Zeit Bildmaterial Grafische Übersicht zur Position des Sesame Workshops in der globalen Vernetzung der <i>Sesamstraße</i> 	

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
<p>Besonderheiten der Sendung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Andere Vorschulsendungen waren steif und nicht kindgerecht aufbereitet ▪ <i>Sesame Street</i> wurde von Erwachsenen z.T. als chaotisch, anarchistisch, kommunistisch, innovativ, modern verstanden (Edutainment) ▪ Orientierung an kommerzieller Werbung ▪ Kritik am Aufbau: zu schnell, schlecht für Kinder ▪ Non-Profit-Struktur: Einnahmen von Merchandising gehen zurück in die Forschung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente (z.B. Beschwerte- oder Fan-Briefe von Eltern und Pädagogen), Zeitungsartikel etc., die von der anfänglichen Rezeption erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werbespots aus den USA der späten 60er: Verdeutlichung der Spot-Struktur: tanzende 3 oder ein B als „Werbeunterbrechung“ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ BALLON: Trägt die <i>Sesamstraße</i> dazu bei, dass die Kinder Werbung mögen? – Erste Infos zu den Strukturen des globalen Marktes und der Frage, ob die dominanten westlichen Medien weltweit westliche Bedürfnisse wecken
<p>Pädagogisches Research-Center</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pädagogische Untersuchungsprozesse (als Rückgrat der Sendung) ▪ Pädagogische Leitlinien (Erfahrungshorizont des Kindes [z.B. „11. September“], kognitive und soziale Kompetenz, Spaß am Lernen etc.) ▪ Entwicklung der aktuellen Lernziele <p>Zentrale soziale Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Akzeptanz des Anderen und des Selbst, ethnische Vielfalt, andere Kulturen, Toleranz 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laborcharakter (mit Reagenzgläsern und brodelnden Substanzen etc.): Hier wird das Rezept für die Sendung gebraut und immer wieder verbessert und verändert 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Video-Beispiele für Lernziele, z.B. Wut, eine Zahl, Freundschaft etc. ▪ Videos zum „11. September“; Staffel zur Verarbeitung von Ängsten ▪ Videos zu Studien ▪ Strukturdiagramme zum wissenschaftl. HG ▪ Zeitleiste: Veränderungen der Lernziele & gesellschaftl. Phänomene 	
<p>Das Muppet-Studio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Jim Henson und die Entwicklung der Muppets (Zushg. mit der Muppet Show etc.) ▪ Zusammenhang zwischen Jim Henson Company und Sesame Workshop 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotomaterial zu den ersten Dreharbeiten ▪ Muppets in verschiedenen Entwicklungsphasen ▪ Zeichenateliercharakter 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Making-Of-Video zur Muppetentwicklung ▪ Entwurfsskizzen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ KINDER: Muppet-Entwurf am Computer
<p>Die globalen Vernetzungen innerhalb der US-Sesame Street</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Neue Segmente: Global Grover & Global Thingy ▪ <i>Shalom Sesame</i>: zur Darstellung der jüd. Kultur ▪ Für die spanischsprachige Gemeinde in den USA wird die mexikanische <i>Plaza Sésamo</i> gezeigt ▪ Die ägypt. Sendung wird zu Teilen in der arabischen Gemeinde in der Region von Detroit ausgestrahlt (<i>Sesame Neighborhood</i>) <p>Stereotypisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Überspitzte, vereinfachte Darstellungsweise bei der Charakterisierung bestimmter Ethnien: <i>Sesamstraße</i> vermeidet den Umgang mit Stereotypen, setzt sie aber zur Darstellung bestimmter Kulturen ein ▪ Die Stereotypisierung ist nicht negativ, sondern ein Prozess zur Vereinfachung unserer Umwelt 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Videos ▪ Übersichtsgrafik ▪ Bildmaterial zur Stereotypisierung und überzeichneten Charakterisierung von Kulturen (in der <i>Sesamstraße</i> und in anderen Medienprodukten, z.B. Araber-Darstellungen in Hollywood-Produktionen) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ KINDER: Spiel: Global Grover reist in ein bestimmtes Land und zeigt kurz 1-2 Szenen aus dem dortigen Alltag; danach wird Global Grover ein entsprechendes traditionelles Kleidungsstück aus dieser Kultur zugeordnet ▪ ALLE: Besucher bekommen einen „Spiegel“ vorgehalten und können sich in einem Spiel mit ihren eigenen Vorurteilen im Dialog mit anderen auseinandersetzen ▪ BALLON: Ist es schlimm, in Stereotypen zu denken? Infos über die Bedeutung der Stereotypisierung als „Ordnungssystem“
<p>Verbreitung des Originals</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Infos über die ersten Schritte zur globalen Verbreitung des Originals: Wo, wann, wieso? ▪ Wie wurde die Sendung im Ausland aufgenommen? (z.B. wurde die Sendung in England als zu amerikanisch empfunden). ▪ Einführung in Jamaika etc.: Studien 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente: Richtlinien des Sesame Workshops, Lizenz-Verträge 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fotos: Kinder aus verschiedenen kulturellen Kontexten sehen die <i>Sesame Street</i> ▪ Videomaterial ▪ Fotomaterial über Recherchen im Ausland 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ BALLON: Trägt die globale Verbreitung der US-Sendung zur „Amerikanisierung“ der nicht-amerikanischen Kulturen bei? – Infos zur Problematik der „Amerikanisierung“
DAS DORFZENTRUM			
<p>Ziel:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Im Zentrum soll auf spannende Art und Weise ein Überblick über die globale Verbreitung der <i>Sesamstraße</i> gewonnen werden. ▪ In gemeinsamen Dialogen sollen die Besucher Zusammenhänge diskutieren und Fragen stellen, die zu Erkundungen in den einzelnen Themenabschnitten einladen. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Im Zentrum der Ausstellung befindet sich der globale Kern, eine interaktive Weltkarte ▪ Von hier aus gehen die einzelnen „Ortsteile“ und thematischen Räumlichkeiten ab ▪ Hier kann der Besucher während seines Streifzuges durch das Dorf immer wieder zurückkehren und mit neuen Fragen an die interaktive Weltkarte treten ▪ Zentrale Infos über die globale Verbreitung <ul style="list-style-type: none"> ▪ In welchen Ländern gibt es die <i>Sesamstraße</i> in welcher Form seit wann? ▪ Vorstellung der verschiedenen Formate ▪ Globale Ziele des Sesame Workshops ▪ Wie wird die Sendung genutzt? etc. ▪ Viele weiterführende Infos, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> ▪ „Klatsch und Tratsch“ weit ab von den Zielen der <i>Sesamstraße</i> (Evil Bert, Ernie und Bert als schwules Paar, Bert und Bin Laden) ▪ Einsatz des Titelsongs im Irakkrieg zur Folterung von irakischen Gefangenen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Riesige interaktive Weltkarte mit allen wichtigen Infos (hierher führen sternenförmig alle Wege) ▪ Eine ABC-Wand mit drehbaren Buchstabenwürfeln, dahinter verbergen sich Infos zur globalen <i>Sesamstraße</i> (z.B. „A wie Alphabet oder Afghanistan“ und „B wie Bert oder Bin Laden“...) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zeittafel: Wann ist die Sendung wo, wie eingeführt worden? ▪ Grafische Übersicht über das globale <i>Sesamstraßen-Netz</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ALLE: Interaktive Weltkarte, die zeigt, wo Kinder die <i>Sesamstraße</i> sehen können und viele weitere Infos gibt und Fragen aufwirft ▪ ALLE: Aktive Information an der ABC-Wand ▪ BALLON: Infos zur „guten globalen Mission“ der <i>Sesamstraße</i> und zur gleichzeitigen Problematik, die sich aus der globalen Verbreitung der Sendung ergibt

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
DER INTERNATIONALE TEIL: CO-PRODUKTIONEN			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Informationen über die co-produzierten Länder im Allgemeinen und über drei konkrete Beispiele im Besonderen, die in extra Nischen erkundet werden können. Sensibilisierung für die kulturspezifischen Bedürfnisse der Co-Produktionsländer. Sensibilisierung für die Besonderheit der internationalen <i>Sesamstraße</i> im globalen Kontext. 			
ALLGEMEINE INFORMATIONEN			
<ul style="list-style-type: none"> Wo gibt es überall Co-Produktionen? Welche Voraussetzungen müssen für eine Co-Produktion erfüllt werden? Wie kam es zu den ersten Co-Produktionen? Ermöglichung einer hochwertigen Sendung <i>Sesame English</i>: Vermittlung der US-Kultur und der englischen Sprache (Lingua franca) Finanzielle Unterstützung (meist USAID, Sponsoring etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Internationale Ahnengalerie mit allen existierenden Muppets nach Ländern geordnet. Die Bilder der Muppets sind z.T. 3-dimensional: bei manchen ragt ein Plüschmaul aus dem Bild: Hier kann man an den Lippen den länderspezifischen Titelsongs lauschen Zusammenkunft internationaler Muppets Dokumente zu Richtlinien, Verträge, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Bildmaterial Hörstationen Videomaterial von allen Co-Produktionen 	<ul style="list-style-type: none"> KINDER: Kinder können ihren eigenen internationalen Muppet zusammenstellen und bekommen Infos über die Herkunft der einzelnen Muppetkörper-teile. Die Muppets können am Computer gespeichert werden, sodass die Werke in der oberen Ebene wiederzufinden sind. BALLON: Will die <i>Sesamstraße</i> die US-Kultur und -Sprache „predigen“? – Infos zum Verhältnis von lokaler Kultur und US-Kultur im internationalen <i>Sesamstraßen</i>-Netz
<p>Welche Besonderheiten gibt es in den einzelnen Ländern?</p> <ul style="list-style-type: none"> Ziele (je nach Bildungsschwerpunkten: Worauf wird wo, warum Wert gelegt?) Muppets (spezifische Charakteristika) Settings (Erfahrungshorizont der Kinder) Unterschiedliche Vermittlungsmethoden (wie wird das ABC wo vorgestellt?) Evaluation / Untersuchungen müssen auch angepasst werden (z.B. in Russland) 	<ul style="list-style-type: none"> Multikulturelles Setting (Zusammenstellung aus verschiedenen Co-Produktionen mit eingebetteten Infos zu länderspezifischen Besonderheiten) Fernsehinseln entlang der Straße 	<ul style="list-style-type: none"> Monitore in Reihe: Buchstaben- und Zahlenszenen etc. aus verschiedenen Ländern im Vergleich 	
<p>Welche Gemeinsamkeiten gibt es?</p> <ul style="list-style-type: none"> Aufbau („kulturell neutrales“ Material...) Ziele (z.B. universelle Werte, Gleichberechtigung, kognitive und soziale Kompetenz) Lokalisierung (lokales Team, lokale Adaptionen) Prinzip der pädagogischen Überprüfung 	<ul style="list-style-type: none"> Objekt, das Gemeinsamkeit repräsentiert, z.B. ein großer Küchenschrank, der alle Zutaten bereithält, die für alle Co-Produktionen verwendet werden (Infos in Keksdosen etc.) 		<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Gibt es „universelle Werte“? – Infos über kulturell unterschiedliche Wertesysteme (Was bedeutet z.B. Gleichberechtigung im Islam?)
<p>Regionalisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> Ägypten, Mexiko und Portugal als <i>Sesamstraßen</i>-Zentren für andere Länder Ägypt. Sendung z.B. in Afghanistan (in Teilen) 		<ul style="list-style-type: none"> Grafische Übersicht über die Verknüpfungen der Co-Produktionen (z.B. Regionalisierung) 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Haben alle Kinder in der arab. Welt gleiche Bedürfnisse wie in Ägypten? – Infos zur Regionalisierung
<p>Unterschiedliche Kindheits-Konzepte</p> <ul style="list-style-type: none"> Es existiert nicht nur das westliche Kindheits-Konzept; woanders müssen Kinder hungern, arbeiten etc. (Anstoß zur Überlegung, dass die lokalen Situationen verschieden sind) Wie sieht der Alltag von Kindern in anderen Co-Produktionsländern aus? Wie schauen sie fern? 		<ul style="list-style-type: none"> Fotowand: typische Alltagssituationen von Kindern in den jeweiligen Ländern: Unter welchen Umständen sehen Kinder in anderen Ländern die <i>Sesamstraße</i>? 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Gedanken zu verschiedenen Kindheits-Konzepten weltweit: Wie leben Kinder in anderen Ländern? Bilder z.B. von arbeitenden Kindern in Südostasien können die verschiedenen Problematiken verdeutlichen
SÜDAFRIKA: TAKALANI SESAME			
<p>Entstehung / Gesellschaftlicher Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Teil eines Bildungsprogramms der Regierung Anbindung an schulischen Lehrplan Noch immer gesellschaftliche Probleme nach dem Apartheidregime (extreme Kluft zwischen Arm und Reich, Schwarz und Weiß) Erschütternde Rate von Aidsinfektionen 		<ul style="list-style-type: none"> Infos über AIDS und Apartheid in Südafrika 	
<p>Spezielle Lernziele</p> <ul style="list-style-type: none"> AIDS Multilingualität und Multikulturalität Überwindung der Apartheid 		<ul style="list-style-type: none"> Zentrales Videomaterial zu den jeweiligen Lernzielen 	
<p>Lokale Muppets und Settings</p> <ul style="list-style-type: none"> Kami als positive, HIV-infizierte Identifikationsfigur Ländliche Hütten etc. als Umgebung 	<ul style="list-style-type: none"> Elemente des südafrikanischen Settings, die erkundet werden können; darin können kulturelle und sozialgesellschaftliche Kontexte erforscht werden Kami und andere Muppets 		

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
Fernsehen / Radio in Südafrika <ul style="list-style-type: none"> Nur wenige Kinder haben in SA Fernsehen, deshalb gibt es <i>Takalani Sesame</i> auch im Radio Zusatzmaterial (Bücher, Hefte etc.) erreicht auch die Kinder auf dem Land, die keinen Fernseher oder kein Radio haben 	<ul style="list-style-type: none"> Zusatzmaterial 	<ul style="list-style-type: none"> Radioprogramm Bilder von Kindern in ländlichen Gemeinden, die gemeinsam das Fernseh- bzw. Radioprogramm sehen / hören 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Infos zu den Besonderheiten der Verbreitungsstruktur des internationalen <i>Sesamstraßen</i>-Netzes im Vergleich zu anderen globalen Medien („Digital Divide“)
ÄGYPTEN: ALAM SIMSIM			
Entstehung / Gesellschaftlicher Kontext <ul style="list-style-type: none"> Eingliederung in Bildungsförderungsprogramme der Regierung Hohe Analphabetenrate (vor allem bei Frauen und Mädchen) Verwendete Sprache: Gelehrten- u. Umgangssprache Der Alltag von Kindern in Ägypten (auf dem Land, in der Stadt): andere Form von Kindheit Wirkung / Beliebtheit der Sendung Infos über die Stellung von Mädchen im Islam 		<ul style="list-style-type: none"> Bildmaterial etc. vom Alltag in Ägypten Grafiken zur Bildung in Ägypten 	
Spezielle Lernziele <ul style="list-style-type: none"> Schulvorbereitung, kognitive Grundausbildung Ansprache von Mädchen Geschlechtliche Gleichberechtigung: Was bedeutet Gleichberechtigung in Ägypten? 		<ul style="list-style-type: none"> Videomaterial zu den Lernzielen 	
Lokale Muppets und Settings <ul style="list-style-type: none"> Khokha als wissbegieriges Mädchen steht für das zentrale Lernziel, Mädchen an die Schule und ans Lernen heranzuführen 	<ul style="list-style-type: none"> Ägyptische Muppets und lokales Setting Das Setting kann begangen werden, es sind Details zum gesellschaftl. Kontext zu finden 		<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Spiel: weiblichen und männlichen Muppets müssen Berufe zugeordnet werden: Es wird gleich ausgewertet, wie es um das Rollenverständnis der Besucher bestellt ist
ISRAEL / PALÄSTINENSERGBIETE / JORDANIEN: SESAME STORIES			
Entstehung / Gesellschaftlicher Kontext <ul style="list-style-type: none"> Historie Politische Hintergründe (kurze Aufbereitung der politischen Entwicklung im Nahen Osten) Keine gemeinsame Straße mehr möglich Aktuelle Problematiken und Entwicklungen Jordanien als vierter Partner Probleme etc., siehe z.B. Rose und Eule als problematische Symbole (siehe Kapitel 3.1.7) 	<ul style="list-style-type: none"> Rose in Dose / Eule als Unglückssymbol Dokumente zu den Produktions-Vereinbarungen 	<ul style="list-style-type: none"> Videomaterial zu den verschiedenen Co-Produktionsvarianten im Nahen Osten Bildmaterial zu den jeweiligen sozial-gesellschaftlichen Kontexten Interviews mit den Produktionspartnern über die Produktionsbedingungen und die Schwierigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Informationen und Fragen zur Dominanz des Sesame Workshops. Lokale Produzenten zwischen Selbstständigkeit und Bevormundung durch die New Yorker Zentrale
Spezielle Lernziele <ul style="list-style-type: none"> Interkulturelle (Friedens-)Vermittlung Negative Konzepte vom Anderen: Verbesserung durch das Projekt Durchbrechen von Stereotypen Vermittlung transkultureller Sozialkompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> Videomaterial zu den Lernzielen 	<ul style="list-style-type: none"> BALLON: Trägt die <i>Sesamstraße</i> zu Toleranz bei? – Infos und Gedanken zur Sendung als „helfende Hand“ in der Krise
Lokale Muppets und Settings	<ul style="list-style-type: none"> Darstellung der Setting-Probleme: „Durchgang verboten“: Besucher können nicht vom israelischen Teil zum palästinensischen Teil der Straße wechseln (und umgekehrt); sie müssen erst durch ein Grenzhäuschen, das über die Problematiken im Nahen Osten informiert 		
DIE VIDEOTHEK SESAMSCHATZ: „KULTURELL NEUTRALE“ MATERIALSAMMLUNG			
Ziel: <ul style="list-style-type: none"> Sensibilisierung für die Auseinandersetzung mit kultureller Neutralität und der Frage, ob kulturelle Besonderheiten nicht jedem kulturellen Objekt anhaften. Anregung / Provokation von Dialogen und einer reflektierten, kritischen Mediennutzung. Sensibilisierung für die Schwierigkeiten im Umgang mit kulturspezifischem Material, insbesondere in der globalen Medienlandschaft. 			
<ul style="list-style-type: none"> Neben dem internationalen Teil befindet sich die Videothek, in der jenes Material gesammelt ist, das der Sesame Workshop als „kulturell neutral“ deklariert Die internationalen <i>Sesamstraßen</i>-Produktionen speisen sich zu einem großen Teil aus einer Sammlung mit „kulturell neutralem“ Material Wer entscheidet, nach welchen Kriterien, was „kulturell neutral“ ist? 		<ul style="list-style-type: none"> Videomaterial 	<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Multimediation: Hier kann die kulturspezifische Bedeutung von Symbolen abgerufen werden

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
<p>Gibt es „kulturelle Neutralität“?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Neutralität oder Identitätsverkörperung der Darsteller und der Muppets ▪ Einige Symbole und kulturelle Besonderheiten sind in fremden Kulturen nicht verständlich ▪ Sind Ernie und Bert kulturell neutral? Siehe westl. Wohnung, Lebensstil etc. ▪ Verschiedene Kulturen prallen aufeinander: z.B. Königsszene in Ägypten: Hier ist das Lernziel wichtiger als die kulturelle Adaption ▪ Provokation: Extreme Beispiele (z.B. Schnee-Szenen in Indien etc.) sollen Dialoge zwischen den Besuchern anregen 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Videomaterial 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ALLE: Interaktives Spiel: z.B. sollen Ernie und Bert in verschiedene Alltagssituationen aus der ganzen Welt eingeordnet werden: in welchen Kontext passen die beiden am besten? Worin liegt die jeweilige kulturelle Prägung der Szenen? In welchen Szenen sind „kulturelle Fehler“ zu finden? ▪ BALLON: Gibt es „kulturelle Neutralität“ oder sind kulturelle Produkte schon an sich kulturell geprägt? – Infos zur kulturellen Prägung globaler Medien und zur indirekten Transmission von kulturellen Werten
<p>Sendeformat „Open Sesame“ (Sesam, öffne dich!)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aufbau und Verbreitung des Formats (z.B. z.T. eigene Eingangs- und Schlusssequenz, aber ansonsten nur Elemente aus der „Schatztruhe“) ▪ Vorteile: günstig und dennoch individuell 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schatztruhe mit „kulturell neutralem Material“ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Video-Beispiele 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ KINDER: Aus dem „kulturell neutralen“ Material in der Schatzkiste können Kinder ihre eigene „Open Sesame“-Sendung zusammenstellen
DER SUPERMARKT			
<p>Ziel:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Information über wirtschaftliche Zusammenhänge im <i>Sesamstraßen</i>-Netz. ▪ Bewusstsein für die Bedeutung der <i>Sesamstraße</i> als eigene „Marke“ auf dem globalen Konsum-Markt, über die Sendung hinaus. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Besucher betreten einen Supermarkt mit Regalen voller Konsumgüter und einer Kasse ▪ Preisschilder geben Auskunft über das jeweilige Produkt und Hintergrundinfos (sozialer Kontext, wirtschaftliche Hintergründe, Rezeption in den verschiedenen Ländern, Lizenzinfos etc.) ▪ Informationen über die wirtschaftlichen Zusammenhänge im <i>Sesamstraßen</i>-Netz ▪ Non-Profit-Struktur: Fließt zurück zur Forschung ▪ Merchandising / Konsumartikel ▪ Finanzielle Unterstützung: Wirtschaftliches System hinter der Sendung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Regale mit Merchandising-Artikeln aus aller Welt, die zum Windowshopping einladen ▪ Kasse 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eindrücke in Bild und Ton vom weltweiten Konsum von z.B. Ernie- & Bert-Produkten 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ BALLON: Gibt es eine einheitliche „globale Kultur“ weil Kinder in vielen Teilen der Welt Ernie- und Bert-Produkte besitzen? – Informationen zur Idee einer „globalen Kultur“ und zur individuellen Aneignung
<p>Ticket-Service-Schalter</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Im Supermarkt befindet sich ein Ticketschalter, an dem sich der Besucher über <i>Sesamstraßen</i>-Freizeitangebote und ihre Hintergründe informieren kann: z.B. über Themenparks, Musicals 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ticket-Schalter 		
DER SPIELPLATZ			
<p>Ziel:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Spiel und Aktion für Kinder, Möglichkeit zur Erholung und Kraftschöpfung nach Teil 1 der Ausstellung und Reflektion des Erlebten. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hier können die Besucher selbst mitspielen und ein Teil der globalen <i>Sesamstraßen</i>-Produktion werden ▪ Kinder können spielen und gleichzeitig das Gesehene reflektieren ▪ Außerdem gibt es Ruhecken, in denen sich der Besucher vom Geschehen berieseln lassen kann und neue Kraft und neues Interesse für den zweiten Teil der Ausstellung sammeln kann 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kleines <i>Sesamstraßen</i>-Studio ▪ Großer Stoff-Globus ▪ Ruheinseln 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ KINDER: Kinder können mit ihren Lieblingsmuppets durch Blue-Screen-Verfahren im „Fernsehstudio“ auftreten ▪ KINDER: Im Inneren eines Stoff-Globus können Kinder toben und an seiner Außenseite internationale Muppets an die richtige Stelle stecken ▪ KINDER: Große Gummibuchstaben und Zahlen aus verschiedenen Schriftsystemen laden zum Spielen und zum Kennenlernen fremder Schriftzeichen ein ▪ KINDER: In einem internationalen <i>Sesamstraßen</i>-Quiz können Kinder gegeneinander antreten und ihr Wissen beweisen, dabei können die gesammelten Quartett-Karten behilflich sein

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
MAIN-SHOW (TEIL 2): DER GLOBALLON			
<p>Generell:</p> <ul style="list-style-type: none"> Über dem Dorfzentrum schwebt ein riesiges architektonisches Gebilde in der Form eines Heißluftballons, der „GloBallon“. Im Korb des „GloBallons“ sitzen Muppet-Figuren, die den Menschen in der Dorf-Ebene zuwinken. Am Seil zum Korb hängt Super-Grobi mit seinem wehenden roten Umhang. Eine Wendelrampe (o.ä.) führt den Besucher vom Zentrum aus zu der großen begehbaren Ballonkugel empor. Oben betritt der Besucher eine neue Welt mit einem zur unteren Ebene konträren Raumcharakter: in meditativer, sphärischer Atmosphäre kann der Besucher von hier aus sowohl in räumlicher als auch mentaler Distanz die Strukturen des „Global Village“ erkennen. Im „GloBallon“ existiert eine Kugelwelt, in der große Kugeln mit Gucklöchern (o.ä.) Einblicke in zentrale Aspekte der kulturellen Globalisierung liefern. Der „GloBallon“ ist (einseitig) transparent, sodass die Besucher das Treiben im Dorf beobachten können. Sitzinseln bieten hierfür eine entspannende Möglichkeit. Hier kann der Besucher Dokumentationen oder anderes Videomaterial zu bestimmten Themen sehen oder er lässt sich von Fragen und Statements, die an die Innenwand des „GloBallons“ projiziert werden, inspirieren. Durch FERNROHRE, die auf bestimmte „Hot-Spots“ auf der unteren Ebene gerichtet werden können, erfährt der Besucher tiefer gehende Bezüge zwischen dem Prozess der Globalisierung und der unten erlebten internationalen <i>Sesamstraße</i>. Im Fernrohr überlagert sich die reale Welt mit einem internen Screen, auf dem Fragen etc. eingeblendet werden. Ein tiefengestaffelltes Informationssystem ermöglicht einen individuellen Umgang mit der Thematik: Die Inhalte können sowohl in einer Kurzfassung grob überblickt als auch tiefer gehend erkundet werden. Zentrale Leitfragen und Statements (Ideen¹² hierfür sind mit „?!“ gekennzeichnet), die z.T. auch an den Ballon-Stationen der Dorf-Ebene schon angerissen wurden, helfen dabei, die wichtigsten Aspekte schnell zu erfassen. Die Fragen sollen in ihrer Gestaltung mit den Ballons von unten korrespondieren (hierbei sind z.B. „Bubbles“, die als mystische Kristallkugeln die Fragen beinhalten, oder schwebende 3D-Fragezeichen denkbar). <p>Ziel:</p> <ul style="list-style-type: none"> Neue Betrachtungsweise des gerade Erlebten / Gesehenen (hinterfragend, distanziert etc.). Sensibilisierung für die Zusammenhänge zwischen der <i>Sesamstraße</i> und dem weiteren Kontext der Globalisierung. Kritischer, reflektierter Umgang mit den Medien und der Kulturindustrie / Medienkompetenz. Verbindungen zwischen theoretischen Überlegungen zur Kulturglobalisierung und dem unten Erlebten. Anregung von Dialogen untereinander. Sensibilisierung für die kulturellen Auswirkungen der Globalisierung und aktive Auseinandersetzung mit grundsätzlichen Fragen zum Thema. 			
<p>„Global Village“-Struktur (Bezug zu McLuhan)</p> <ul style="list-style-type: none"> Kompression von Raum und Zeit Moderne Technologien: Beschleunigung des Zusammenwachsens der Welt (Reisen, Fernsehen etc.): Entfernungen werden nicht mehr in räumlicher, sondern zeitlicher Distanz gemessen <p>Global Flow der Sesamstraße</p> <ul style="list-style-type: none"> Von oben können die Strömungen, Kreuzungen und Rückläufe anhand des Straßennetzes nachvollzogen werden 		<ul style="list-style-type: none"> Bild-Assoziationen zum Zusammenwachsen von Raum und Zeit Texttafeln Web-Cams, die gleichzeitig versch. <i>Sesamstraßen</i>-Produktionsstudios zeigen 	<ul style="list-style-type: none"> FERNROHRE auf Dorf: Kommentare erläutern an bestimmten „Hot-Spots“ die Dorfstruktur und die Bedeutung der Metapher in einem weiteren Kontext FERNROHRE auf Straßennetz: Pfeile markieren und kommentieren die kulturellen Strömungen
<p>Begriff (Kultur-)Globalisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> „Abholung“ bei der allgemeinen, breitbandigen Vorstellung von Globalisierung; Zuspitzung auf den Begriff der Kulturglobalisierung Verschiedene Auslegungen: Skeptiker und Befürworter (Homogenisierung oder Chancengleichheit) 		<ul style="list-style-type: none"> Globus mit Gucklöchern zeigt versch. Assoziationen: z.B. Gegnerdemos, Weltwirtschaftsgipfel, Klimakatastrophen, Kinder produzieren Nike-Schuhe, Coca-Cola, Britney Spears, Ernie & Bert... 	<ul style="list-style-type: none"> ALLE: Multimedia-Terminal mit umfassender, tiefengestaffelter Information zu verschiedenen Bereichen und Fragestellungen zur kulturellen Globalisierung
<p>Digital Divide</p> <ul style="list-style-type: none"> Zerklüftet die Globalisierung die Welt elektronisch, digital und medial? Nur ein Bruchteil der Bevölkerung hat durch die Globalisierung Vorteile: Also keine weltweite Demokratie <i>Sesamstraßen</i>-Co-Produktionen ermöglichen allen Kindern einen Zugang „Gute Mission“ der internationalen <i>Sesamstraße</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Dokumente zur digitalen Zerklüftung in der Welt Outreach-Material (z.B. aus Südafrika zum Umgang mit AIDS) 	<ul style="list-style-type: none"> Infotafeln Radiosendung aus SA ?! Kann die <i>Sesamstraße</i> trotz „guter Mission“ kritisiert werden? (Vergleich mit anderen global verbreiteten US-Kulturprodukten) 	<ul style="list-style-type: none"> FERNROHRE auf intern. Teil: Kommentare zu den „demokratischen“ Verbreitungswegen der <i>Sesamstraßen</i>-Inhalte
<p>„Amerikanisierung“</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Rolle nimmt die amerikanische Kultur in der „globalen Kultur“ ein? (z.B. Hollywood, Fast Food, Englisch als Lingua franca): Bezug zur Verbreitung der <i>Sesame Street</i>-Originalversion <i>Sesame English</i> als Verbreitung von „American English“ und der US-Kultur: Bruch mit den eigentlichen Idealen von Sesame Workshop? Verbreitet <i>Sesamstraße</i> US-Werte? (z.B. loben US-Regierungsmitglieder die Sendung z.T. dafür, dass sie der anti-amerikanischen Haltung in der Welt entgegenwirke) <i>Sesamstraße</i> ist ein US-Produkt, das sich wie viele andere (z.B. <i>Akte X</i>, <i>Simpsons</i>, <i>Rugrats</i> etc.) erfolgreich global etabliert hat Globalisierung von typischen westlichen Sehgewohnheiten (Anlehnung an Werbefilmästhetik): Anpassung an westliche Konsumgesellschaft? 		<ul style="list-style-type: none"> Bildmaterial zur „Amerikanisierung“ Zitate ?! Bringen Ernie und Bert die US-Kultur zu Kindern auf der ganzen Welt? (Amerikanisierung) 	<ul style="list-style-type: none"> FERNROHRE auf Videothek: „Amerikanisierung“ durch die Verbreitung von US-Material weltweit? FERNROHRE auf US-Teil: Anlehnung an Werbefilme unterstützt die Bildsprache der kapitalistischen Werbeindustrie FERNROHRE auf intern. Teil: Infos und Kommentare zu <i>Sesame English</i> und der Verbreitung von Englisch als Weltsprache FERNROHRE auf US-Teil: Reflektion zur Verbreitung des Originals

¹² Eine zielgruppenorientierte Textfassung der Fragen und sonstiger Texte ist nicht Bestandteil der Ausstellungsskript-Rohfassung und muss später innerhalb eines didaktischen Detailkonzeptes ergänzt werden.

Inhalt / Story / Vermittlungsziele	Objekte / Szenerie	Grafik / Audiovisuals	(Inter-)Aktion
<p>Dominanz des Westens</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Transnationale Global Players bestimmen die globale Wirtschaft und führen z.T. zur Homogenisierung der weltweiten Konsumkultur... ▪ Fernsehen als „Fenster zur Welt“: westliche Werbepartner von Spartensendern für Kinder (Nickelodeon etc.) wecken bei Kindern weltweit ähnliche Konsumbedürfnisse ▪ <i>Sesamstraße</i> als „Marke“ wird von Kindern weltweit konsumiert ▪ (De-)Regulierung / Liberalisierung: Auswirkung auf Entwicklungsländer: lokale Produktionen halten der Konkurrenz nicht stand: Abhängigkeit ▪ Strukturelle Dominanz des Sesame Workshops über die lokalen Partner: Muppets, Untersuchungsmodell, Produktionsabläufe, Werbeformat etc. werden übernommen ▪ Fördert die <i>Sesamstraßen</i>-Struktur bestehende Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Westen und Entwicklungsländern, indem sie z.B. an westliche Produktionen gewöhnt? Aber: Struktur ermöglicht qualitative semi-lokale Produktionen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fakten und Dokumente zu Global Players: Wer führt den Markt? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interviews mit den lokalen Co-Produktionsfirmen zu ihrer Rolle im <i>Sesamstraßen</i>-Netz; Wie wird z.B. die Dominanz des Sesame Workshops beurteilt? ▪ ?! Passen sich <i>Sesamstraßen</i>-Produktionen auf der ganzen Welt an die westlichen Standards der Mutterorganisation in den USA an? (Abhängigkeitsverhältnis) ▪ ?! Tragen Krümelmonster-Mützen zu einer einheitlichen globalen Kinderkultur bei? (Homogenisierung, globale Kultur) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ FERNROHRE auf Supermarkt: Infos zur Bedeutung von Markenprodukten für Kinder im globalen Kontext: Homogene globale Kinderkultur? ▪ FERNROHRE auf intern. Teil: Infos zur Rolle des Sesame Workshops in der Partnerschaft mit lokalen Produzenten ▪ FERNROHRE auf intern. Teil: Sesame Workshop als „halfende Hand“? ▪ FERNROHRE auf Supermarkt: Kapitalismus als wirtschaftliches Gesellschaftssystem des Westens; dieses wird durch die Vermarktung von <i>Sesamstraßen</i>-Kinderprodukten unterstützt
<p>Aufbruch der Zentrum-Peripherie-Struktur</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Regionalisierung / geo-kulturelle Märkte ▪ <i>Sesamstraße</i> arbeitet aus finanziellen Gründen ebenfalls mit dieser Struktur ▪ Dadurch ist eine kulturelle Anpassung nicht immer möglich: z.T. sprachliche und kulturelle Homogenisierung durch Regionalisierung 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Global-Flow-Chart ▪ ?! Die <i>Sesamstraße</i> ist keine Einbahnstraße. (Aufbruch der unidirektionalen Struktur vom Westen zum „Rest der Welt“) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ FERNROHRE auf intern. Teil: Problematiken der regionalen Zusammenfassung verschiedener Kulturen zu einem Markt: Entsteht so eine teilweise Homogenisierung?
<p>Einfluss globaler Medien auf lokale Kulturen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zerstören globale Medien lokale Identitäten / Kulturen? Welche Rolle spielt die <i>Sesamstraße</i> dabei? ▪ Jeder macht aus den angebotenen Medien etwas anderes (abhängig von verschiedenen Parametern wie der soziale Kontext): Medien sind also nicht so einflussreich, wie viele Skeptiker befürchten ▪ Hybridisierung: US-Kultur ist bereits kulturell hochgradig durchmischt; z.B. haben schon frühe Völkerwanderungen dazu beigetragen, dass eine Kultur nicht „rein“ bleibt, sondern stark durchmischt ist 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Der gläserne Hybridmensch: fiktive Biografie mit verschiedenen kulturellen Einflüssen, die sich am Körper einer Figur durch verschiedene Attribute (wie z.B. Dreadlocks) ablesen lassen; Auf einer Karte erkennt man die Vernetzung der verschiedenen Einflüsse 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Digitale Ausstellung der Monster, die unten im internationalen Teil aus den Hybrid-Würfeln zusammengestellt wurden (als Projektion) ▪ ?! Zerstören die US-Muppets traditionelle Kulturen? (Identitätskonstitution, Hybridisierung, aktive Rezeption) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ALLE: Eingabe der eigenen kulturellen Hybridfaktoren (z.B. „Was isst du am liebsten?“: „Spagetti, Kartoffelklöße oder Döner Kebab?“ Etc.): Es wird eine individuelle Karte der eigenen kulturellen Einflüsse erstellt ▪ FERNROHRE auf US-Teil: USA als hybride Gesellschaft
<p>Lokalisierung / Lokale Anpassung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anpassung der Sendung an die lokalen Erfahrungshorizonte der Kinder (wird z.T. zum lokalen Produkt) ▪ Lokalisierung entspricht (strukturell) der „Glokalisierungs-Strategie“ des globalen Marktes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verschiedene Coca-Cola-Produkte oder McDonald’s-Menüs von verschiedenen Teilen der Welt: „Glokalisierung“ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ?! Macht die lokale Anpassung der Sendung die <i>Sesamstraße</i> zu einem lokalen Produkt? (Global-Lokal-Struktur) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ FERNROHRE auf intern. Teil: Vergleich der wirtschaftlichen „Glokalisierungs-Strategie“ mit der Lokalisierung der Sendung in Co-Produktionen
<p>Resümee</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Schließlich ist noch einmal die Meinung der Besucher gefragt. In einer digitalen Umfrage, deren Ergebnisse direkt an einem Monitor zu sehen sind, können die Besucher im gemeinsamen Dialog ihre Einschätzung zur globalen Rolle der <i>Sesamstraße</i> äußern. Sind Ernie und Bert z.B. „Kulturmissionare“? 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ ALLE: Digitale Besucherbefragung
EXIT			
<p>Rutschen in die reale Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Am Ende rutschen die Besucher vom „GloBallon“ aus in die reale Welt hinaus und können ihre Fragen, ihr Lachen und ihre Neugier im Alltag weiterverfolgen. 			

Tabelle B.2: Ausstellungsskript. Erste Rohfassung. Ausstellungsziele und Vermittlungsansätze.

Videoverzeichnis

Sesamstraße

Zur Verfügung gestellt vom NDR, Hamburg:

- ▶ „Sesam Jam“ (25-jähriges Jubiläum)
- ▶ „Das *Sesamstraßen*-Fest“ (30-jähriges Jubiläum)
- ▶ Ki.Ka backstage
- ▶ Feli-Filu beim Bundespräsidenten
- ▶ „30 Jahre *Sesamstraße* – Die Klassiker“
- ▶ Folge 1
- ▶ Folge 448
- ▶ Folge 1886

Eigene Aufzeichnung:

- ▶ Folge 2216

Sesame Street

Zur Verfügung gestellt von Sesame Workshop, New York:

- ▶ Folge 4050 (34. Staffel)
- ▶ Folge 4056 (34. Staffel)

Sesame Stories (israelische Teilproduktion)

Zur Verfügung gestellt von Sesame Workshop, New York:

- ▶ Folge 16 (1. Staffel)

Takalani Sesame

Zur Verfügung gestellt von Sesame Workshop, New York:

- ▶ Folge 23 (2. Staffel)
- ▶ Folge 24 (2. Staffel)

Alam Simsim

Zur Verfügung gestellt von Sesame Workshop, New York:

- ▶ Folge 10 (3. Staffel)
- ▶ Folge 11 (3. Staffel)
- ▶ Folge 12 (3. Staffel)

Literaturverzeichnis

Abu-Lughod, Lila (2002): Die Ambivalenz der Authentizität – Lokales als Nationales im Angesicht des Globalen in ägyptischen Fernsehserien, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 644-666.

Alkarma Edutainment (2002): Szenenabfolgeprotokolle und Sequenzbeschreibungen der Folgen 10-12 der ägyptischen Co-Produktion *Alam Simsim* in englischer Sprache (unveröffentlicht), Alkarma Edutainment, Kairo.

Anderson, Benedict (1991): The origins of national consciousness, in: Sreberny-Mohammadi, Annabelle / Winseck, Dwayne / McKenna, Jim / Boyd-Barrett, Oliver (Hrsg.) (1997): Media in Global Context: A Reader, Arnold, London, S. 58-66.

Ang, Ien (1990): Culture and Communication – Towards an Ethnographic Critique of Media Consumption in the Transnational Media System, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 363-375.

Ang, Ien (1986): Das Gefühl *Dallas*. Zur Produktion des Trivialen, Daedalus, Bielefeld.

Appadurai, Arjun (1990): Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 40-52.

Arbeitsgruppe Sesamstraße (NDR) (Hrsg.) (1973 a): *Sesamstraße* – Informationen für Eltern und Erzieher (Band 1), Verlagsgesellschaft Schulfernsehen, Köln.

Arbeitsgruppe Sesamstraße (NDR) (Hrsg.) (1973 b): *Sesamstraße* – Informationen für Eltern und Erzieher (Band 2), Verlagsgesellschaft Schulfernsehen, Köln.

Ayaß, Ruth (1993): Auf der Suche nach dem verlorenen Zuschauer, in: Holly, Werner / Püschel, Ulrich (Hrsg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 27-41.

Balnaves, Mark / Donald, James / Hemelryk Donald, Stephanie (2001): The Global Media Atlas, The British Film Institute, London.

Barker, Chris (2002): Fernsehen im Zeitalter der Globalisierung, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 375-402.

Barker, Chris (1999): Television, Globalization and Cultural Identities, Open University Press, Buckingham / Philadelphia.

Barker, Chris (1997): Global Television – An Introduction, Blackwell Publishers, Oxford.

BBC News (2003): *Sesame Street* breaks Iraqi POWs, in: BBC News Online, 20.05.2003, http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/middle_east/3042907.stm [27.02.2004].

Beck, Ulrich (1997): Was ist Globalisierung?, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Beynon, John (2002): "McDonalds, Yes! McDonaldisation, No!": making sense of the globalization of culture, Proposal of a paper to the Globalization, Culture & Democracy Conference, College Park, Maryland, USA, April 2002, <http://www.bsos.umd.edu/socy/conference/newpapers/beynon.rtf> [07.05.2004].

Beynon, John / Dunkerley, David (2000): General Introduction, in: Beynon, John / Dunkerley, David (Hrsg.) (2000): *Globalization: The Reader*, Routledge, New York, S. 1-38.

Bhabha, Homi K. (2000): Die Verortung der Kultur, Stauffenburg Verlag, Tübingen.

Bhabha, Homi K. (1997): Das Zwischen der Kultur, in: Weibel, Peter (Hrsg.) (1997): *Inklusion : Exklusion – Versuch einer neuen Kartografie der Kunst im Zeitalter von Postkolonialismus und globaler Migration*, DuMont Buchverlag, Köln, S. 68-73.

Biswas, Soutik (2004): India waits for its own *Sesame Street*, in: BBC News Online, 19.08.2004, http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/south_asia/3572818.stm [25.08.2004].

Borchert, Jörn (2001): Das familienfreundliche Museum. Gedanken auf dem Weg zu einer neuen Präsentationskultur, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): *Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung*, av-Edition, Ludwigsburg, S. 114-129.

Borja, Rhea R. (2002): Venerable U.S. Children's Show Reaches Around Globe, in: *Education Week*, 02.10.2002, 22(5), S. 8, <http://www.cedpa.org/aboutus/archive/100202.html> [05.09.2004].

Boyd-Barrett, Oliver (1998): Media imperialism reformulated, in: Thussu, Daya K. (Hrsg.) (1998): *Electronic Empires: Global Media and Local Resistance*, Arnold, London, S. 157-176.

Braun, Marie-Luise / Peters, Ulrike / Pyhel, Thomas (Hrsg.) (2003): *Faszination Ausstellung. Praxisbuch für Umweltthemen*, Edition Leipzig, Leipzig.

Bresheeth, Haim (2003): The media war – USA vs. EU: the market share battleground, in: *Journal of Media Practice*, Summer 2003, 3(3), S. 141-154.

Bronfen, Elisabeth (2000): Vorwort, in: Bhabha, Homi K. (2000): *Die Verortung der Kultur*, Stauffenburg Verlag, Tübingen, S. IX-XIV.

Bronfen, Elisabeth / Marius, Benjamin (1996): *Hybride Kulturen – Einleitung zur anglo-amerikanischen Multikulturalismusdebatte*, in: Bronfen, Elisabeth / Marius, Benjamin / Steffen, Therese (Hrsg.) (1997): *Hybride Kulturen – Beiträge zur anglo-amerikanischen Multikulturalismusdebatte*, Stauffenburg Verlag, Tübingen, S. 1-29.

Brook, Jill (1998): "Sesame Street" takes a bow to 30 animated years, in: CNN Online, 13.11.1998, <http://edition.cnn.com/SHOWBIZ/TV/9811/13/sesame.street/> [20.02.2004].

Brown, Maggie / Freeman, Catherine (2003): What goes around: Can children's TV really educate and entertain?, in: *Education Guardian*, 22.04.2003, <http://education.guardian.co.uk/egweekly/story/0,5500,940584,00.html> [13.04.2004].

Bucher, Hans-Jürgen (2002): Internet und globale Kommunikation. Ansätze eines Strukturwandels der Öffentlichkeit?, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): *Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 500-530.

Buckingham, David (2002): Introduction to Part Two: Children and Media Overview, Centre for the Study of Children Youth and Media Institute of Education, University of London, April 2002, S. 99-115, http://www.chicam.net/media/pdf/DEL1_part2.pdf [26.04.2004].

Buckingham, David (2000): Verwischte Grenzen. „Teletubbies“ und Kindermedien, Televiszion, Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI), <http://www.br-online.de/jugend/izi/text/bucking.htm> [26.05.2004].

Buckingham, David (Hrsg.) (1993): Reading Audiences. Young People and the media, Manchester University Press, Manchester / New York.

Burkart, Roland (2002): Kommunikationswissenschaft. Grundlagen und Problemfelder, Böhlau Verlag, Wien / Köln / Weimar.

Carlsson, Ulla (2002): Foreword, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 7-11.

Certeau, Michel de (1988): Die Kunst des Handelns, Merve Verlag, Berlin.

Chow, Beatrice (2003): VIP Tour, Pressematerial zum 30.Geburtstag der *Sesamstraße*, Sesame Workshop, New York.

Cole, Charlotte F., et al. (2003): The educational impact of *Rechov Sumsum/Shara's Simsim: A Sesame Street* television series to promote respect and understanding among children living in Israel, the West Bank, and Gaza, in: International Journal of Behavioural Development, 2003, 27(5), S. 409-422.

Cole, Charlotte F. (2003): International, in: Sesame Workshop (2003 r): Sesame Workshop: Annual Report 2002, <http://www.ctw.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2002.pdf> [27.01.2004].

Cole, Charlotte F. (2002): Learning from Moshe, Hu Hu Zhu and Khokha: Insights into the Global Application of the Formative Research Component of the Sesame Workshop Model, in: Early Education and Development, October 2002, 13(4), S. 355-361.

Cole, Charlotte F. / Richman, Beth A. / McCann Brown, Susan (2001): The World of *Sesame Street* Research, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): “G” is for Growing – Thirty Years of Research on Children and *Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S. 147-179.

Cooperman, Alan (1996): Bert and Ernie go to Moscow, in: U.S. News & World Report, 12.02.96, 120(6), S. 4, http://www.keepmedia.com/ShowItemDetails.do?item_id=229065 [05.07.2004].

Croteau, David / Hoynes, William (2001): The Media Giants: Changing Industry Structure, in: Croteau, David / Hoynes, William (2001): The Business of Media: Corporate Media and the Public Interest, Pine Forge Press, Thousand Oaks, CA, S. 71-107.

Curran, James (2002): Media and Power, Routledge, London.

The Daily Telegraph (2003): Can *Sesame Street* win over Islam?, in: The Daily Telegraph, 15.8.2003, S. 25.

Deans, Jason (2002): Big Bird heads for Belfast, in: Media Guardian.co.uk, 09.10.2002, <http://media.guardian.co.uk/broadcast/story/0,7493,807540,00.html> [27.01.2004].

Department of Health (Hrsg.) (2003): National HIV and Syphilis Antenatal Sero-Prevalence Survey in South Africa 2003, Bericht des südafrikanischen Department of Health, <http://www.doh.gov.za/docs/reports/2003/hiv.pdf> [04.09.2004].

Deutscher Museumsbund (2001): Die Ausstellung als Medium, Tagung der Fachgruppe Stadt- und Heimatgeschichtliche Museen im Deutschen Museumsbund, 3.-5.11.2001, Halle, http://www.museumsbund.de/fgstadt/Ausstellung_Medium.htm [19.07.2004].

- Dilley, Ryan (2003):** Is Elmo Bush's secret weapon?, in: BBC News Online, 03.09.2003, <http://news.bbc.co.uk/1/hi/magazine/3200699.stm> [08.02.2004].
- Downing, John / Mohammadi, Ali / Sreberny-Mohammadi, Annabelle (Hrsg.) (1995):** Questioning the media: A critical introduction, Sage Publications, London.
- Drotner, Kirsten (2001):** Global Media Through Youthful Eyes, in: Livingstone, Sonia / Bovill, Moira (Hrsg.) (2001): Children and Their Changing Media Environment – A European Comparative Study, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey / London, S. 283-305.
- EM.TV & Merchandising AG (Hrsg.) (2003):** Quartalsbericht des EM.TV-Konzerns für das 1. Quartal 2003, http://www.hv-info.de/download/em-tv_QB_per_310303.pdf [20.09.2004].
- Engelke, Lutz (2001):** Die Zukunft der Bilder, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2001): Museumskunde, Band 66 1/01, S. 37-42.
- Erb, Hubert (2002):** Versöhnung ist kein Kinderspiel, in: Telepolis – Magazin der Netzkultur, 06.08.2002, <http://www.heise.de/tp/deutsch/inhalt/co/13039/1.html> [05.02.2004].
- Erb, Hubert (2001):** Osamas Marionette, in: Telepolis – Magazin der Netzkultur, 12.10.2001, <http://www.heise.de/tp/deutsch/inhalt/glosse/9791/1.html> [27.02.2004].
- Farah, Christopher (2004):** "Sesame Street" vs. the Arab street, in: Salon.com, 22.01.2004, <http://www.salon.com/ent/feature/2004/01/22/sesame/> [28.01.2004].
- Featherstone, Mike (1993):** One World, in: Beynon, John / Dunkerley, David (Hrsg.) (2000): Globalization: The Reader, Routledge, New York, S. 100-102.
- Feinstein, Phylis (1971):** All About *Sesame Street*, <http://members.tripod.com/~hooperfan/Allaboutsamesastreet.html> [13.01.2004].
- Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (2001):** Why Children Learn From *Sesame Street*, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): "G" is for Growing – Thirty Years of Research on Children and *Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S. 233-244.
- Fisher, Jean (1996):** Wo ich sichtbar bin, kann ich nicht sprechen: Kulturübergreifende Praxis und „Multikulturalismus“, in: Weibel, Peter (Hrsg.) (1997): Inklusion : Exklusion. Kunst im Zeitalter von Postkolonialismus und globaler Migration, Ausstellungskatalog steirischer herbst 96, Dumont Buchverlag, Köln, S. 79-86.
- Fiske, John (1997):** Populäre Texte, Sprache und Alltagskultur, in: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.) (1997): Kultur – Macht – Medien: Cultural Studies und Medienanalyse, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 65-84.
- Fliedl, Gottfried / Muttenthaler, Roswitha / Posch, Herbert (Hrsg.) (1992):** Erzählen, Erinnern, Veranschaulichen. Theoretisches zur Museums- und Ausstellungskommunikation, Museum zum Quadrat 3, Wien.
- Fludernik, Monika / Nandi, Miriam (2001):** Hybridität. Theorie und Praxis, in: Hybridität, polylog – Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren, 08/2001, S. 7-24.
- García Canclini, Néstor (1995):** Hybrid Cultures, Oblique powers, in: Durham, Meenakshi G. / Kellner, Douglas M. (Hrsg.) (2001): Media and Cultural Studies. Keywords, Blackwell Publishers, Oxford, S. 488-510.
- Gau, Sönke / Schlieben, Katharina / Künstlerhaus Wien (Hrsg.) (2003):** site-seeing: Disneyfizierung der Städte?, B-Books Verlag, Berlin.

Gesser, Susanne (2000): Kultur für alle oder warum 1972 im Historischen Museum Frankfurt ein Kindermuseum eröffnet wurde und was daraus geworden ist, in: Zur Idee und zum Konzept von Kindermuseen, Tagung der Franckeschen Stiftungen in Kooperation mit dem Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen e.V., 16./17.11.2000, Halle, S. 14-25, <http://www.bv-kindermuseum.de/download/Doku%20Tagung%20Halle%202000.pdf> [28.07.2004].

Gettas, Gregory J. (1990): The Globalization of *Sesame Street*: A Producer's Perspective, in: Educational Technology Research and Development, 38(4), S. 55-63.

Glück, Helmut (Hrsg.) (2000): Metzler Lexikon Sprache, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart / Weimar.

Gottmann, Günther (1998): Der Ernst des Homo Ludens, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (1998): Museumskunde, Band 63 2/98, S. 17-20.

Goldsen, Rose K. / Bibliowicz, Azriel (1976): *Plaza Sésamo*: "Neutral" Language or "Cultural Assault?", in: Journal of Communication, Spring 1976, 26(2), S. 124-125.

Griefahn, Monika (2001): Anmerkungen zur Szenographie. Zur Rolle von Ausstellungen und Museen im 21. Jahrhundert, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2001): Museumskunde, Band 66 1/01, S. 9-12.

Grigoleit, Gerrit (2001): Als das Kind noch Kind war, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2001): Museumskunde, Band 66 1/01, S. 79-81.

Gruenberg, Karen (2003): Content, in: Sesame Workshop (2003 r): Sesame Workshop: Annual Report 2002, <http://www.ctw.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2002.pdf> [27.01.2004].

Hall, Stuart (2002): Kodieren / Dekodieren, in: Adelman, Ralf et al. (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur Fernsehwissenschaft, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 105-124.

Hall, Stuart (1996): Introduction: Who Needs "Identity"?, in: Hall, Stuart / Du Gay, Paul (Hrsg.) (1996): Questions of Cultural Identity, Sage Publications, London, S. 1-17.

Hall, Stuart (1994 a): Das Lokale und das Globale: Globalisierung und Ethnizität, in: Mehlem, Ulrich, et al. (Hrsg.) (1994): Stuart Hall. Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2, Argument Verlag, Hamburg, S. 44-65.

Hall, Stuart (1994 b): Alte und neue Identitäten, alte und neue Ethnizitäten, in: Mehlem, Ulrich, et al. (Hrsg.) (1994): Stuart Hall. Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2, Argument Verlag, Hamburg, S. 66-88.

Hammouda, Dahlia (2001): Open Sesame; in: Al-Ahram Weekly Online, 29.11.-05.12.2001, Nr.562, <http://weekly.ahram.org.eg/2001/562/fe4.htm> [19.02.2004].

Harindranath, Ramaswami (2003): Reviving "Cultural Imperialism". International Audiences, Global Capitalism, and the Transnational Elite, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 155-168.

Haustein, Lydia (2003): Globale Ikonen, <http://www.scienceandfiction.de/04/pdf/016Haustein.pdf> [22.07.2004].

Hawthorne, Peter (2002): Positively *Sesame Street*, in: TIME Europe Magazine, 30.09.2002, <http://www.time.com/time/europe/magazine/article/0,13005,901020930-353521,00.html> [22.02.2004].

Held, David et al. (2000): Global Transformations, Polity Press, Cambridge.

Hendershot, Heather (1999): *Sesame Street*: Cognition and Communications Imperialism, in: Kinder, Marsha (Hrsg.) (1999): Kids' Media Culture, Duke University Press, Durham / London, S. 139-176.

- Hepp, Andreas / Thomas, Tanja / Winter, Carsten (2003):** Medienidentitäten: Eine Hinführung zu den Diskussionen, in: Winter, Carsten / Thomas, Tanja / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2003): Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur, Herbert von Halem Verlag, Köln, S. 7-26.
- Hepp, Andreas (2003):** Deterritorialisierung und die Aneignung von Medienidentität: Identität in Zeiten der Globalisierung von Medienkommunikation, in: Winter, Carsten / Thomas, Tanja / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2003): Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur, Herbert von Halem Verlag, Köln, S. 94-119.
- Hepp, Andreas (2002):** Translokale Medienkulturen, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 861-885.
- Hepp, Andreas (1999):** Cultural Studies und Medienanalyse – Eine Einführung, Westdeutscher Verlag, Opladen / Wiesbaden.
- Hermans, Edward S. / McChesney, Robert (1997):** The Rise of the Global Media, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 21-39.
- Hess-Lüttich, Ernest W.B. (2002):** Interkulturelle Medienwissenschaft und Kulturkonflikt, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 67-94.
- Hochreiter, Walter (1994):** Vom Museumstempel zum Lernort, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Hopp, Helge (2003):** „Ich will Keeeeekse!“, in: Berliner Zeitung, 07.01.2003, S. 12, <http://www.berlinonline.de/berliner-zeitung/archiv/.bin/dump.fcgi/2003/0107/medien/0010/08.08.2004>].
- Horkheimer, Max / Adorno, Theodor W. (1969):** Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, S. Fischer Verlag, Frankfurt am Main.
- Ibn Khaldun Center (1998):** *Sesame Street* Paves the Way, in: Civil Society: Democratization in the Arab World – A Monthly Publication of the Ibn Khaldun Center for Development Studies, September 1998, 7(81), Kairo.
- Inkpen, Andrew (2002):** Sesame Workshop And International Growth, Thunderbird – The American Graduate School of International Management, http://www.t-bird.edu/pdf/about_us/case_series/a02020004.pdf [07.11.2003].
- Iqbal, Nadeem (2001):** ALIF spells Open Sesame For Pre-schoolers in Pakistan, in: UNESCO – Education Webmaster, Inter Press Service, http://www.unesco.org/education/efa/know_sharing/grassroots_stories/pakistan.shtml [05.11.2003].
- Jäckel, Michael (1999):** Medienwirkungen. Ein Studienbuch zur Einführung, Westdeutscher Verlag, Opladen / Wiesbaden.
- John, Hartmut (2001):** Spielen wir noch in der Champions-League? oder: Plädoyer für professionelle Ausstellungsplanung im Museum, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 38-59.
- Kalodner, Liz (2003):** Products, in: Sesame Workshop (2003 r): Sesame Workshop: Annual Report 2002, <http://www.ctw.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2002.pdf> [27.01.2004].
- Kellner, Douglas (1995):** Media Culture – Cultural studies, identity and politics, between the modern and the postmodern, Routledge, London.

- Kermond, Clare (2003):** A true-blue Muppet, in: *The Age*, 13.11.2003, <http://www.theage.com.au/text/articles/2003/11/11/1068329550389.html> [26.01.2004].
- Knell, Gary E. (2003 a):** President's Letter, in: *Sesame Workshop (2003 r): Sesame Workshop: Annual Report 2002*, <http://www.ctw.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2002.pdf> [27.01.2004].
- Knell, Gary E. (2003 b):** Message from the President, in: *Sesame Workshop (2003 p): Sesame Workshop: Annual Report 2003*, <http://www.sesameworkshop.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2003.pdf> [27.02.2004].
- Knyrim, Petra / Nowak, Stefan / Teufel, Philipp (Hrsg.) (1999):** *Einszueins. Positionen zum Ausstellen*, modo Verlag, Freiburg.
- Kobler, Tristan (1999):** *Ausstellung und Vorstellung*, in: Knyrim, Petra / Nowak, Stefan / Teufel, Philipp (Hrsg.) (1999): *Einszueins. Positionen zum Ausstellen*, modo Verlag, Freiburg, 1993, 1 cm-2071 cm.
- König, Gabriele (2000):** *Zur Idee und zum Konzept von Kindermuseen*, in: *Zur Idee und zum Konzept von Kindermuseen, Tagung der Franckeschen Stiftungen in Kooperation mit dem Bundesverband Deutscher Kinder- und Jugendmuseen e.V.*, 16./17.11.2000, Halle, S. 5-13, <http://www.bv-kindermuseum.de/download/Doku%20Tagung%20Halle%202000.pdf> [28.07.2004].
- Korff, Gottfried (2001):** *Das Popularisierungsdilemma*, in: *Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2001): Museumskunde, Band 66 1/01*, S. 13-20.
- Leidinger, Christiane (2003):** *Medien – Herrschaft – Globalisierung. Folgenabschätzung zu Medieninhalten im Zuge transnationaler Konzentrationsprozesse*, Verlag Westfälisches Dampfboot, Münster.
- Lemish, Dafna (2002):** *Between Here and There: Israeli Children Living Cultural Globalization*, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): *Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002*, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 125-133.
- Lesser, Gerald S. / Schneider, Joel (2001):** *Creation and Evolution of Sesame Street Curriculum*, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): *“G” is for Growing – Thirty Years of Research on Children and Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S. 25-38.
- Levin, Stephen R. / Anderson, Daniel R. (1976):** *The Development of Attention*, in: *Journal of Communication*, Spring 1976, 26(2), S. 129-135.
- Lewis, Richard F. (1992):** *CBC Sesame Street: A Description and Discussion of Issues*, in: *Canadian Journal of Communication*, 17(3), <http://www.wlu.ca/~wwwpress/jrls/cjc/BackIssues/17.3/index.html> [05.02.2004].
- Li, Jin / Li, Jimei (2002):** *“The Cow Loves to Learn”: The Hao-Xue-Xin Learning Model as a Reflection of Cultural Relevance of Zhima Jie, China's Sesame Street*, in: *Early Education and Development*, October 2002, 13(4), S. 379-394.
- Liebes, Tamar / Katz, Elihu (1990):** *The export of meaning: Cross-cultural readings of “Dallas”*, Oxford University Press, Oxford.
- Livingstone, Sonia / Bovill, Moira (Hrsg.) (2001):** *Children and Their Changing Media Environment – A European Comparative Study*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey / London.

Livingstone, Sonia / d'Haenens, Leen / Hasebrink, Uwe (2001): Childhood in Europe: Contexts for Comparison, in: Livingstone, Sonia / Bovill, Moira (Hrsg.) (2001): Children and Their Changing Media Environment – A European Comparative Study, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey / London, S. 3-30.

Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (2002): Transkulturelle Kommunikation – Einführung in die Grundlagentexte, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 11-33.

Löffelholz, Martin (2002): Globalisierung und transkulturelle Krisenkommunikation, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 186-204.

Luger, Kurt (1999): Interkulturelle Kommunikation und kulturelle Identität im globalen Zeitalter, Online-Ausgabe des Artikels in: Siegert, Gabriele / Renger Rudi (Hrsg.) (1999): Kommunikationswelten. Wissenschaftliche Perspektiven zur Medien- und Informationsgesellschaft, StudienVerlag, Innsbruck, <http://www.sbg.ac.at/kowi/luger/files/reader.pdf> [29.04.04].

Maletzke, Gerhard (1996): Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, Westdeutscher Verlag, Opladen.

Martín-Barbero, Jesus (1993): The processes: from nationalisms to transnationals, in: Sreberny-Mohammadi, Annabelle / Winseck, Dwayne / McKenna, Jim / Boyd-Barrett, Oliver (Hrsg.) (1997): Media in Global Context: A Reader, Arnold, London, S. 50-57.

Mattl, Siegfried (1992): Ausstellungen als Lektüre, in: Fliedl, Gottfried / Muttenthaler, Roswitha / Posch, Herbert (Hrsg.) (1992): Erzählen, Erinnern, Veranschaulichen. Theoretisches zur Museums- und Ausstellungskommunikation, Museum zum Quadrat 3, Wien, S. 41-54.

Mazzoni, Ira Diana (1998): Von Disney lernen? Zukunftsperspektiven für das Museum: Themenpark? Multimedia-Salon? Kulturzentrum?, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (1998): Museumskunde, Band 63 2/98, S. 14-16.

McChesney, Robert W. (2002 a): The Global Restructuring of Media Ownership, in: Raboy, Marc (Hrsg.) (2002): Global Media Policy in the New Millennium, University of Luton Press, Luton, S. 149-162.

McChesney, Robert W. (2002 b): Children, Globalization, and Media Policy, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 23-31.

McLuhan, Marshall (1968): Die magischen Kanäle: „Understanding Media“, Econ-Verlag, Düsseldorf / Wien.

McPhail, Thomas L. (1987): Electronic colonialism: The future of international broadcasting and communication, Sage Publications, Newsbury Park, CA.

Mecheril, Paul (2002): Weder differenzblind noch differenzfixiert. Für einen reflexiven und kontextspezifischen Gebrauch von Begriffen, www.projekte-interkulturell-nrw.de/kmain12.html [21.05.2004].

Merten, Klaus (1994): Wirkungen von Kommunikation, in: Merten, Klaus / Schmidt, Siegfried J. / Weischenberg, Siegfried (Hrsg.) (1994): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 291-328.

Merz, HG (2002): Wunderkammer versus Wunderland, in: Huber, Hans Dieter / Locher, Hubert / Schulte, Katrin (2002): Kunst des Ausstellens – Beiträge Statements Diskussionen, Hatje Cantz Verlag, Ostfildern-Ruit, S. 281-296.

- Mikos, Lothar (2002):** Lokale Orientierung des globalen Fernsehmarktes am Beispiel „*Big Brother*“, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 436-455.
- Miller, Cay (2002):** *Can Sesame Street bridge the Pacific Ocean? – Effects of American television on the Australian language*, Linguistic Senior Thesis, <http://www.swarthmore.edu/SocSci/Linguistics/papers/2003/miller.pdf> [27.01.2004].
- Mohammadi, Ali (2002):** Kommunikation und der Globalisierungsprozess in den Entwicklungsländern, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 164-185.
- Monaco, James (2000):** *Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Neuen Medien*, Rowohlt Taschenbuchverlag, Reinbek bei Hamburg.
- Montasser, Alyaa / Cole, Charlotte F. / Fuld, Janice (2002):** “The Tower in Red and Yellow”: Using Children’s Drawings in Formative Research for *Alam Simsim*, an Educational Television Series for Egyptian Children, in: *Early Education and Development*, October 2002, 13(4), S. 395-408.
- Morley, David / Robins, Kevin (2002):** Globalisierung als Identitätskrise – Die neue globale Medienlandschaft, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 533-560.
- Morley, David / Robins, Kevin (1995):** *Spaces of Identity. Global Media, Electronic Landscapes and Cultural Boundaries*, Routledge, London / New York.
- Morley, David (1995):** Theories of Consumption in Media Studies, in: Miller, Daniel (Hrsg.) (1995): *Acknowledging Consumption. A review of new studies*, Routledge, London / New York, S. 296-328.
- Morley, David (1993):** Where the Global Meets the Local. Notes From the Sitting Room, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): *Planet TV. A Global Television Reader*, New York University Press, New York / London, S. 286-302.
- Müller, Eggo (2002):** Unterhaltungsshows transkulturell – Fernsehformate zwischen Akkomodation und Assimilation, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 457-473.
- Müller, Eggo / Wulff, Hans J. (1999):** Aktiv ist gut: Anmerkungen zu einigen empiristischen Verkürzungen der British Cultural Studies, in: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.) (1999): *Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse*, Westdeutscher Verlag, Opladen / Wiesbaden, S. 183-188.
- Müller, Robert (1998):** „Eventuell passiert gleich was“, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (1998): *Museumskunde*, Band 63 2/98, S. 57-61.
- Müller-Funk, Wolfgang (2002):** Das Eigene und das Andere / Der, Die, Das Fremde. Zur Begriffserklärung nach Hegel, Levinas, Kristeva, Waldenfels, *Kakanien Revisited*, 15.09.2003, <http://www.kakanien.ac.at/beitr/theorie/WMueller-Funk2.pdf> [20.05.2004].
- NDR Fernsehen Online (2003):** *Sesamstraße – Die Chronologie*, <http://www.ndr.de/tv/sesamstrasse/chronologie.html> [13.01.2004].
- NDR Fernsehen Online (2000):** 27 Jahre und kein bisschen erwachsen: Die „*Sesamstraße*“-Rückschau, <http://www.ndr.de/tv/sesamstrasse/geschichte.html> [13.01.2004].
- Nederveen Pieterse, Jan (1995):** Globalization as Hybridization, in: Featherstone, Mike / Lash, Scott / Robertson, Roland (Hrsg.) (1995): *Global Modernities*, Sage Publications, London, S. 45-68.

Nkambule, Fikile (2003): Taking *Takalani Sesame* to the children, in: Science in Africa – Africa's First Online Science Magazine, 26.10.2003, <http://www.sciencein africa.co.za/2001/september/takalani.htm> [23.02.2004].

Noschka-Roos, Annette (2001): Bausteine eines besucherorientierten Informationskonzepts, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 88-113.

Nowak, Stefan / Teufel, Philipp (2001): Die Kuh, der Gestalter, das Geld und ihre Liebhaber. Integrative Ausstellungsplanung am Beispiel des Geldmuseums Frankfurt, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 62-87.

Nyamnjoh, Francis B. (2002): Children, Media and Globalisation: A Research Agenda in Africa, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 43-52.

Ó Siochrú, Seán / Girard, Bruce / Mahan, Amy (2002): Global Media Governance: A Beginners Guide, Rowman and Litterfield, Maryland, USA.

Oerter, Rolf (1998): Motivation und Handlungssteuerung, in: Oerter, Rolf / Montada, Leo (Hrsg.) (1998): Entwicklungspsychologie, Psychologie Verlags Union, Weinheim, S. 758-822.

Palmer, Edward L. / Fisch, Shalom M. (2001): The Beginnings of *Sesame Street* Research, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): "G" is for Growing – Thirty Years of Research on Children and *Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S. 3-23.

Palmer, Edward L. / Chen, Milton / Lesser, Gerald S. (1976): *Sesame Street*: Patterns of International Adaptation, in: Journal of Communication, Spring 1976, 26(2), S. 109-123.

Patton, Susannah (1995): "Sesame Street" Broadens Into a Plaza As It Extends Reach to Other Cultures, in: The Wall Street Journal (Eastern Edition), 10.04.1995, S. 5.

Payer, Margarete (2000): Internationale Kommunikation. Nonverbale Kommunikation. Gesten, Körperbewegungen, Körperhaltungen und Körperkontakte als Signal, <http://www.payer.de/kommkulturen/kultur042.htm> [22.06.2004].

Phillips, Mark (2001): The Global Audiences Project: Disney across Cultures, in: Wasko, Janet / Phillips, Mark / Meehan, Eileen R. (Hrsg.) (2001): Dazzled by Disney? The Global Disney Audiences Project, Leicester University Press, London / New York, S. 30-61.

Poster, Mark (2002): Perfect Transmissions: Evil Bert Laden, Beitrag zur Konferenz "Interfacing Knowledge: New Paradigms for Computing in the Humanities, Arts and Social Sciences", 08.-10.03.2002, University of California Santa Barbara, http://dc-mrg.english.ucsb.edu/conference/2002/documents/mark_poster.html#_edn1 [20.06.2004].

Postman, Neil (1985, 1997): Wir amüsieren uns zu Tode – Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.

Programmdirektion Erstes Deutsches Fernsehen/Presse und Information (Hrsg.) (2003): 30 Jahre *Sesamstraße*, ARD – Das Erste, München.

Raugust, Karen (1999): Can You Tell Me How to Get To *Sesamstrasse*?, in: Animation World Magazine, Issue 4.7, 10/99, <http://www.awn.com/mag/issue4.07/4.07pages/raugustctw.php3> [08.06.2004].

Rehder, Frauke (1999): Zauberformel Interaktivität, Zusammenfassung der Tagung, Museen zwischen digitaler Aufrüstung und medialer Verselbstständigung, 15./16.11.1999, Heinz Nixdorf MuseumsForum, Paderborn, <http://www.westkuestenet.de/multi3.htm> [12.02.2004].

Renger, Rudi (2003): Kulturtheorien der Medien, in: Weber, Stefan (Hrsg.) (2003): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 154-179.

Riegert, Bern (2003): *Sesamstraße* beteiligt am Nahost-Friedensprozess, in: Deutsche Welle, Brüssel, http://www.quantara.de/webcom/show_article.php/_c-469/_nr-58/_p-1/i.html [07.01.2004].

Robertson, Roland (1995): Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity, in: Featherstone, Mike / Lash, Scott / Robertson, Roland (Hrsg.) (1995): Global Modernities, Sage, London, S. 25-44.

Rogge, Jan-Uwe (2003): „Die *Sesamstraße* ist ein Ort, an dem sich Kinder aufgehoben fühlen“, in: Programmdirektion Erstes Deutsches Fernsehen/Presse und Information (Hrsg.) (2003): 30 Jahre *Sesamstraße*, ARD – Das Erste, München, S. 28-29.

Rösch, Olga (2003): Wir und die Anderen. Über die „Normalität“ von Stereotypisierungen in der interkulturellen Kommunikation, Beitrag zur Ringvorlesung „Internationale Marketingkommunikation“, Sommersemester 2003, Universität der Künste Berlin, http://www.gwk-udk-berlin.de/e64/e1680/e1695/e1681/ring_ver1969/ringvorlesung_roesch_1.pdf [16.04.2004].

Rosengren, Karl E. (2002): Internationale und kulturelle Kommunikation, in: Löffelholz, Martin / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2002): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 37-66.

Roth, Martin (2001): Scenographie. Zur Entstehung von neuen Bildwelten im Themenpark der Expo 2000, in: Deutscher Museumsbund (Hrsg.) (2001): Museumskunde, Band 66 1/01, S. 25-32.

Roth, Roland (2002): Globalisierungsprozesse und Jugendkulturen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 5 / 2002, S. 20-27, http://www.bpb.de/publikationen/LQ5JI7,0,0,Globalisierungsprozesse_und_Jugendkulturen.html [10.06.2004].

Said, Edward W. (1996): Kultur, Identität und Geschichte, in: Weibel, Peter (Hrsg.) (1997): Inklusion : Exklusion. Kunst im Zeitalter von Postkolonialismus und globaler Migration, Ausstellungskatalog steirischer herbst 96, Dumont Buchverlag, Köln, S. 37-46.

Salomon, Gavriel (1976): Cognitive Skill Learning Across Cultures, in: Journal of Communication, Spring 1976, 26(2), S. 138-144.

Salyer, David (2002): The Muppet Menace or Republicans in the Hood, in: The Body: An Aids and HIV Information Resource, <http://www.thebody.com/asp/sept02/lazarus.html> [07.02.2004].

Sartorius Kraidy, Ute (2002): Sunny Day on “*Sesame Street*”? Multiculturalism and Resistance Postmodernism, in: Journal of Communication inquiry, 26(1), January 2002, S. 9-25.

Schäfer, Peter (2003): Ausgangssperre in der *Sesamstraße* – Die Schwierigkeit, versöhnliches Fernsehen zu machen, in: Neue Züricher Zeitung, 08.07.2003, <http://www.nzz.ch/2003/07/08/fe/page-article8WF6P.html> [08.01.2004].

Schelske, Andreas (1997): Die kulturelle Bedeutung von Bildern. Soziologische und semiotische Überlegungen zur visuellen Kommunikation, Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden.

Schiller, Herbert I. (1991, 2001): Not Yet the Post-Imperialist Era, in: Durham, Meenakshi G. / Kellner, Douglas M. (Hrsg.) (2001): Media and Cultural Studies. Keywords, Blackwell Publishers, London, S. 318-333.

Schiller, Herbert I. (1976): Communication and cultural domination, International Arts and Sciences Press, New York.

Schlesinger, Philip (1993): Wishful thinking: cultural politics, media, and collective identities in Europe, in: Sreberny-Mohammadi, Annabelle / Winseck, Dwayne / McKenna, Jim / Boyd-Barrett, Oliver (Hrsg.) (1997): Media in Global Context: A Reader, Arnold, London, S. 67-77.

Schlesinger, Philip (1991): Media, State and Nation – Political Violence and Collective Identities, Sage Publications, London.

Schmidt-Bratzel, Anke (2003): 30 Jahre – Wie hält dich die „*Sesamstraße*“ jung?, in: Programmleitung Erstes Deutsches Fernsehen/Presse und Information (Hrsg.) (2003): 30 Jahre *Sesamstraße*, ARD – Das Erste, München, S.25.

Schmidt-Linsenhoff, Viktoria (2002): Kunst und kulturelle Differenz oder: Warum hat die kritische Kunstgeschichte in Deutschland den „postcolonial turn“ ausgelassen?, in: Kunst und Politik. Jahrbuch der Guernica-Gesellschaft, Schwerpunkt: Postkolonialismus, Band 4/2002, Universitätsverlag Rasch, Osnabrück, S. 7-15.

Schnell, Ralf (Hrsg.) (2000): Metzler Lexikon Kultur der Gegenwart. Themen und Theorien, Formen und Institutionen seit 1945, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart / Weimar.

Schoeps, Julius H. / Schlör, Joachim (Hrsg.) (1999): Bilder der Judenfeindschaft – Antisemitismus. Vorurteile und Mythen, Bechtermünz / Weltbild Verlag, Augsburg.

Schulze, Claudia (2001): Multimedia in Museen. Standpunkte und Perspektiven interaktiver digitaler Systeme im Ausstellungsbereich, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden.

Schwarz, Ulrich (2001): Entstehungsphasen einer Ausstellung, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 16-37.

Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg.

Scrive, Martine (2001): Zur Konzeption wissenschaftlicher Ausstellungen, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 146-165.

Segal, Lauren / Cole, Charlotte F. / Fuld, Janice (2002): Developing an HIV/AIDS Education Curriculum for *Takalani Sesame*, South Africa's *Sesame Street*, in: Early Education and Development, October 2002, 13(4), S. 363-378.

Sesame Workshop (2004 a): Donor Opportunities: Sesame Workshop Initiative to Foster Respect, Knowledge and Understanding Around the World, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/involved_donor.php [27.04.2004].

Sesame Workshop (2004 b): Elmo and His *Sesame* Friends Headed to Japan For a Local Adaptation of *Sesame Street*, Pressemitteilung, 29.03.2004, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/inside_press.php?contentId=11270485 [19.04.2004].

Sesame Workshop (2004 c): Sesame Workshop Names New Licensing Reps For Germany and Australia, Pressemitteilung, 07.01.2004, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/inside_press.php?contentId=11075471 [22.07.2004].

Sesame Workshop (2004 d): Say “Hola” To The New *Plaza Sésamo* Apparel & Accessories Line, Pressemitteilung, 20.01.2004, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/inside_press.php?contentId=11097894 [22.07.2004].

Sesame Workshop (2003 a): Promoting Literacy around the Globe, Informationsblatt, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 b): Promoting Girls' Education On *Alam Simsim*, Egypt's *Sesame Street*, Informationsblatt, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 c): Who We Are, Informationsblatt, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 d): *Sesame Stories: A Brief History*, in: Pressemappe *Sesame Stories*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 e): New *Sesame Street* Project Focused On Arab-Americans Brings Neighbours Of Diverse Cultures Together, Pressemitteilung, 29.09.2003, http://www.ctw.org/aboutus/inside_press.php?contentId=10651362 [22.01.2004].

Sesame Workshop (2003 f): Sesame Workshop To Launch Major Educational Television & Outreach Initiative in Bangladesh, Pressemitteilung, 11.08.2003, http://www.ctw.org/aboutus/inside_press.php?contentId=10129530 [22.01.2004].

Sesame Workshop (2003 g): Chronological History of *Sesame Street* International – Co-Productions, Informationsblatt, Stand: Oktober 2003, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 h): Arab Children Laugh and Learn with *Alam Simsim* Muppets as Award-Winning Series Begins Airing Regularly On MBC, Pressemitteilung, 23.07.2003, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/inside_press.php?contentId=9894553 [23.02.2004].

Sesame Workshop (2003 i): Sesame Workshop in the Middle East, in: Pressemappe *Sesame Stories*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 j): Bold New Project *Sesame Stories* Launches in Middle East Presenting Positive Images of Self & Others for a New Generation of Children, in: Pressemappe *Sesame Stories*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 k): *Sesame Stories: An Introduction* if its Educational Objectives, in: Pressemappe *Sesame Stories*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 l): Interview with Gary E. Knell and Martha Van Gelder With German Media Trade Publication *Blickpunkt:Film*, Pressematerial zum 30.Geburtstag der *Sesamstraße*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 m): The Longest Street in the World, in: Pressemappe *Sesame Street – 34th Season*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 n): *Sesame Street* Opens a Window to the World With “Global Grover” and “Global Thingy”, Two New Segments Set to Premiere in Season 34, in: Pressemappe *Sesame Street – 34th Season*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 o): A Q & A With Dr. Lewis Bernstein, Executive Director, *Sesame Street*, in: Pressemappe *Sesame Street – 34th Season*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 p): Sesame Workshop: Annual Report 2003, <http://www.sesameworkshop.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2003.pdf> [27.02.2004].

Sesame Workshop (2003 q): Top Ten Things You Might Not Know About *Sesame Street* / Sesame Workshop, in: Pressemappe *Sesame Street – 34th Season*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2003 r): Sesame Workshop: Annual Report 2002, <http://www.ctw.org/aboutus/pdf/SesameWorkshop2002.pdf> [27.01.2004].

Sesame Workshop (2003 s): Kids Throughout Europe Making Playdates With *Sesame Street* Muppets As *Play With Me Sesame*, A Brand New Show, Debuts On Disney Channel Markets, Pressemitteilung, 07.01.2004, http://www.sesameworkshop.org/aboutus/inside_press.php?contentId=9981500 [28.07.2004].

Sesame Workshop (2002 a): A World of Learning: What the Research Says About the Impact of Sesame Workshop's International Co-Productions, Informationsblatt, Education and Research Division, April 2002, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2002 b): *Takalani Sesame* Muppet Characters, in: Pressemappe *Takalani Sesame*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2002 c): Overview of Educational Objectives for *Alam Simsim* Season 3, in: Pressemappe *Alam Simsim*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2002 d): *Alam Simsim's* Street is Filled with Laughter Again as Third Season Launches with a One Hour Special On ETV, in: Pressemappe *Alam Simsim*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2002 e): *Alam Simsim* Muppet Characters and Human Characters, in: Pressemappe *Alam Simsim*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2002 f): *Takalani Sesame* launches its second season with a new Muppet living with HIV, in: Pressemappe *Takalani Sesame*, Sesame Workshop, New York.

Sesame Workshop (2000): More About *Sesame English*, http://www.sesameenglish.com/shanghai_en/moreabout.html [17.06.2004].

Shaheen, Jack G. (2001): *Reel Bad Arabs. How Hollywood Vilifies a People*, Olive Branch Press, New York / Northampton.

Shell (2002): Zusammenfassung der 14. Shell Jugendstudie „Jugend 2002“, <http://www.shell-jugendstudie.de/hauptergebnisse.htm> [05.08.2004].

Singer, Rena (2000): Big Bird in South Africa, in: *Christian Science Monitor*, 04.08.2000, 92(178), S. 7, <http://csmonitor.com/cgi-bin/durableRedirect.pl?durable/2000/08/04/fp7s3-csm.shtml> [08.02.2004].

South Africa Inter-Ministerial Committee on AIDS (2000): HIV/AIDS & STD – Strategic Plan for South Africa 2000-2005, Report, 01.05.2000, http://www.unaids.org/html/pub/topics/nsp-library/nsp-africa/nsp_south_africa_2000-2005_en_pdf.htm [21.01.2004].

Stern.de (2003): Mit 30 Jahren immer noch kein Sekt, in: *stern.de*, 03.01.2003, www.stern.de/unterhaltung/film/index.html?id=502294&eid=502214 [01.04.2004].

Straubhaar, Joseph D. (1996): Distinguishing the global, regional and national levels of world television, in: Sreberny-Mohammadi, Annabelle / Winseck, Dwayne / McKenna, Jim / Boyd-Barrett, Oliver (Hrsg.) (1997): *Media in Global Context: A Reader*, Arnold, London, S. 284-298.

Strelitz, Larry (2001): Where the Global Meets the Local: Media Studies and the Myth of Cultural Homogenization, in: *Transnational Broadcasting Studies Journal*, Spring/Summer 2001, Nr. 6, <http://www.tbsjournal.com/Archives/Spring01/strelitz.html> [01.03.2004].

Stryjak, Jürgen (2004): Wir sind auch wer!, in: *Qantara.de – Dialog mit der islamischen Welt*, 06.02.2004, http://www.qantara.de/webcom/show_article.php/_c-299/_nr-66/i.html?PHPSESSID=fb7c099879e47f5049e738552d6013a1 [20.02.2004].

Sturken, Marita / Cartwright, Lisa (2001): *Practices of Looking: an Introduction to Visual Culture*, Oxford University Press, New York.

Sutton, R. Anderson (2003): Local, Global, or National? Popular Music on Indonesian Television, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 320-340.

Teinowitz, Ira (2003): McDonald's Sponsorship of "Sesame Street" challenged, in: AdAge.com, 14.10.2003, <http://www.mcspotlight.org/media/press/mcads/adagecom141003.html> [10.06.2004].

Terlutter, Ralf (2000): Lebensstilorientiertes Kulturmarketing. Besucherorientierung bei Ausstellungen und Museen, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden.

Teufel, Philipp (2001): Museografie, Ausstellungsgestaltung und Szenografie. Vom Begriffswirrwarr zur Vielsprachigkeit der Disziplinen, in: Schwarz, Ulrich / Teufel, Philipp (Hrsg.) (2001): Handbuch Museografie und Ausstellungsgestaltung, av-Edition, Ludwigsburg, S. 10-15.

Tobin, Joseph (2002): Pikachu's Global Adventure, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 53-67.

Tomlinson, John (2003): Globalization and Cultural Identity, in: Held, David / McGrew, Anthony (Hrsg.) (2003): The Global Transformations Reader, Polity Press, Cambridge, S. 269-277, Online verfügbar: <http://www.polity.co.uk/global/pdf/GTReader2eTomlinson.pdf> [01.03.2004].

Tomlinson, John (1997): Internationalism, Globalization and Cultural Imperialism, in: Thompson, Kenneth (Hrsg.) (1997): Media and Regulation, Sage Publications, London, S. 118-153.

Tomlinson, John (1991 a): Multinational Capitalism and Cultural Homogenization, in: Beynon, John / Dunkerley, David (Hrsg.) (2000): Globalization: The Reader, Routledge, New York, S. 118-121.

Tomlinson, John (1991 b): Media Imperialism, in: Parks, Lisa / Kumar, Shanti (Hrsg.) (2003): Planet TV. A Global Television Reader, New York University Press, New York / London, S. 113-134.

Truglio, Rosemarie T. (2003): Learning and Growing the Sesame Way, in: Pressemappe *Sesame Street* – 34th Season, Sesame Workshop, New York.

Truglio, Rosemarie T. / Fisch, Shalom M. (2001): Introduction, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): "G" is for Growing – Thirty Years of Research on Children and *Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S.XV-XXI.

Truglio, Rosemarie T., et al. (2001): The Varied Role of Formative Research: Case Studies From 30 Years, in: Fisch, Shalom M. / Truglio, Rosemarie T. (Hrsg.) (2001): "G" is for Growing – Thirty Years of Research on Children and *Sesame Street*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, S. 61-79.

Tsur, Shai (1998): Puppets of Peace, in: The Jerusalem Post – Internet Edition, 29.04.1998, <http://www.jpost.com/com/Archive/29.Apr.1998/Features/Article-14.html> [07.01.2004].

UNAIDS (2004): 2004 Report on the global AIDS epidemic. Executive Summary, http://www.unaids.org/bangkok2004/GAR2004_html/ExecSummary_en/Execsumm_en.pdf [02.09.2004].

UNICEF (2003 a): HIV-positive Muppet appointed as "Champion for Children", Presseinformation vom 24.11.2003, http://www.unicef.org/media/media_16631.html [22.02.2004].

UNICEF (2003 b): Africa's Orphan Crisis: Worst Is Yet to Come, Presseinformation vom 26.11.2003, http://www.unicef.org/media/media_16287.html [23.02.2004].

USAID (2003): Arabic "Sesame Street" is a Hit in Egypt, http://www.usaid.gov/stories/egypt/ss_egypt1.pdf [22.01.2004].

USAID Egypt (2004 a): *“Alam Simsim”* TV Show Goes Regional – Award-winning children’s television series now shown throughout Middle East and North Africa, <http://www.usaid-egypt.org/detail.asp?id=116&news=1> [18.02.2004].

USAID Egypt (2004 b): *“Alam Simsim”* Outreach Program Celebrates Successful Pilot Phase, Presseinformation vom 28.01.2004, <http://www.usaid-eg.org/detail.asp?id=142&news=1> [18.02.2004].

USAID Egypt (2004 c): Education Programs: Improving Basic Education to Meet Market Demand, <http://www.usaid-eg.org/detail.asp?id=9> [20.02.2004].

Von Feilitzen, Cecilia (2002): Children, Young People and Media Globalisation: Introduction, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 13-22.

Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg.

Waidacher, Friedrich (1999): Handbuch der Allgemeinen Museologie, Böhrer Verlag, Wien / Köln / Weimar.

Ward-Brent, Michelle (2001 a): *Sesame Street* runs along the Nile, <http://www.aed.org/publications/TechnologiesForEducation/TechEdChapters/11.pdf> [05.11.2003].

Ward-Brent, Michelle (2001 b): *Alam Simsim*, in: Connect – A Newsletter for the CEDPA TAACS Community, Summer 2001, http://www.cedpa.org/projects/pdf/vol1_no2.pdf [19.02.2004].

Warnecke, Jan (2002): Vom Paradies und der Zukunft – Anmerkungen zum Planet of Visions im Themenpark der EXPO2000, Beitrag zum Workshop „Ausstellungen als Instrument der Wissensvermittlung“, 26./27.04.2002, Helmholtz-Zentrum für Technik, Humboldt-Universität zu Berlin, <http://www2.hu-berlin.de/kulturtechnik/files/Warnecke.pdf> [28.07.2004].

Wasko, Janet / Phillips, Mark / Meehan, Eileen R. (Hrsg.) (2001): Dazzled by Disney? The Global Disney Audiences Project, Leicester University Press, London / New York.

Wasko, Janet (2001): Is it a Small World, After All?, in: Wasko, Janet / Phillips, Mark / Meehan, Eileen R. (Hrsg.) (2001): Dazzled by Disney? The Global Disney Audiences Project, Leicester University Press, London / New York, S. 3-30.

Wasko, Janet / Meehan, Eileen R. (2001): Dazzled by Disney? Ambiguity in Ubiquity, in: Wasko, Janet / Phillips, Mark / Meehan, Eileen R. (Hrsg.) (2001): Dazzled by Disney? The Global Disney Audiences Project, Leicester University Press, London / New York, S. 329-343.

Welch, Ben (2002): Opening Sesame – TV That Inspires Learning around the World, in: HGSE News, Harvard Graduate School of Education, 15.11.2002, <http://www.gse.harvard.edu/news/features/sesamestreet11152002.html> [18.02.2004].

Welsch, Wolfgang (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen, in: Schneider, Irmela / Thomsen, Christian W. (Hrsg.) (1997): Hybridkultur: Medien, Netze, Künste, Wienand Verlag, Köln, S. 67-90.

Wenninger, Gerd (Red.) (2001): Lexikon der Psychologie: in fünf Bänden, Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg / Berlin.

Westcott, Tim (2002): Globalisation of Children’s TV and Strategies of the “Big Three”, in: Von Feilitzen, Cecilia / Carlsson, Ulla (2002): Children, Young People and Media Globalisation, The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Yearbook 2002, Nordicom, Göteborg University, Göteborg, S. 69-76.

- White, Livingston A. (2001):** Reconsidering cultural imperialism theory, in: *Transnational Broadcasting Studies Journal*, Spring/Summer 2001, Nr. 6, <http://www.tbsjournal.com/Archives/Spring01/white.html>, [09.02.2004].
- Winter, Carsten / Thomas, Tanja / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2003):** *Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur*, Herbert von Halem Verlag, Köln.
- Winter, Carsten (2003):** Die konfliktäre kommunikative Artikulation von Identität im Kontext der Globalisierung von Medienkulturen, in: Winter, Carsten / Thomas, Tanja / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2003): *Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur*, Herbert von Halem Verlag, Köln, S. 49-70.
- Winter, Rainer (1999):** Cultural Studies als kritische Medienanalyse: Vom „encoding/decoding“-Modell zur Diskursanalyse, in: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.) (1999): *Kultur – Macht – Medien. Cultural Studies und Medienanalyse*, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 49-65.
- Winter, Rainer (1993):** Die Produktivität der Aneignung – Zur Soziologie medialer Fankulturen, in: Holly, Werner / Püschel, Ulrich (Hrsg.) (1993): *Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung*, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 67-79.
- Wissen.de (2004):** Die Epoche der Nationalstaaten (1816-1871), Beitrag im Online Lexikon Wissen.de, http://www20.wissen.de/xt/default.do?MENU_NAME=InfoContainer&OCCURRENCEID=SL0011767962.SL00163870.5000065.3 [22.09.2004].
- Withalm, Gloria (2003):** *Zeichentheorien der Medien*, in: Weber, Stefan (Hrsg.) (2003): *Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus*, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, S. 132-153.
- Wladkowski, Marina (2003):** *Kinderfernsehen in Deutschland zwischen Qualitätsansprüchen und Ökonomie unter Berücksichtigung der Vorschulserie Sesamstraße*, Dissertation, Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften, TU Braunschweig, Braunschweig.
- Wolf, Buck (2002):** Muppet Sexuality. Are Ernie and Bert More Than Just Best Friends?, in: ABC NEWS.com, 09.04.2002, <http://abcnews.go.com/sections/us/WolfFiles/wolffiles215.html> [22.07.2004].
- Wulf, Jan-Hendrik (2004):** Sieh! Mich! An!, in: *die tageszeitung*, 24.05.2004, S. 15, <http://www.taz.de/pt/2004/05/24/a0218.nf/text.ges,1> [16.09.2004].
- Yamamoto, Toru (1976):** The Japanese Experience, in: *Journal of Communication*, Spring 1976, 26(2), S. 136-137.
- Younge, Gary (2002):** Sesame sans frontiers, in: *Guardian Unlimited*, 14.10.2002, <http://www.guardian.co.uk/comment/story/0,3604,811365,00.html> [27.01.2004].
- Zakaria, Somaya A. H. (2000):** “The longest street in the world” – *Sesame Street* now runs through Egypt, in: *Front Lines*, Feb/March 2000, S. 10, http://www.usaid.gov/pubs/front_lines/feb_mar_fl_00.pdf [12.02.2004].