

Universität Bielefeld

Fakultät für Erziehungswissenschaft

**Die Interdependenz und Reziprozität des Anerkennungs- und
Aneignungsprozesses in der Mediatisierung**

Eine qualitative empirische Untersuchung von Mitgliedern der japanisch
popkulturellen Manga- und Animéfanszene

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades
Doktorin in Philosophie

Vorgelegt von Ilona Andrea Cwielong

Betreuung und Erstgutachter: Prof. Dr. (em.) Klaus Peter Treumann

Zweitgutachter: Prof. Dr. Andreas Zick

Gütersloh/Bielefeld im Jahr 2015

**Für meine Eltern, meinen Bruder und
Prof. Dr. Klaus Peter Treumann**

Inhaltsverzeichnis

Einleitung und Fragestellungen	1
1. Metatheoretischer Rahmen	5
1.1 Übersicht über gegenwärtige Metaprozesse	5
1.1.1 Kommerzialisierung	5
1.1.2 Globalisierung	8
1.1.3 Individualisierung	10
1.2 Metaprozess der Mediatisierung	11
1.2.1 Metaprozesse und ihre neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen	13
1.2.1.1 Zwei translokale popkulturelle Gemeinschaften: Das Fantum und die jugendkulturelle Szene	16
1.2.1.1.1 Das Fantum	16
1.2.1.1.2 Die Jugendkulturelle Szene.....	19
1.2.1.1.3 (Juveniles) Fantum und jugendkulturelle Szenen im Kontext der Mediatisierung	21
2. Theoretischer Rahmen	23
2.1 Anerkennung.....	23
2.1.1 Die Etymologie der Anerkennung	23
2.1.2 Gegenwärtige Syntax und Semantik von Anerkennung.....	24
2.1.3 Die grundlegenden Anerkennungstheorien in ihrer Chronologie.....	25
2.1.3.1 Fichte	25
2.1.3.2 Hegel	27
2.1.3.2 Mead.....	32
2.1.3.3 Kojève.....	33
2.1.3.4 Habermas	34
2.1.3.5 Erikson.....	34
2.1.3.6 Benjamin und Winnicott.....	36
2.1.3.7 Taylor.....	39
2.1.3.8 Honneth.....	42
2.1.4 Zusammenfassung.....	49
2.2 Aneignung.....	52
2.2.1 Einführung des Aneignungsbegriffs in der Medienforschung	54
2.2.1.1 Erziehungs- und bildungstheoretischer Aneignungsbegriff	57
2.2.1.1.1 Erziehungs- und bildungstheoretisches Begriffs- verständnis in der Medien(aneignungs)forschung.....	62
2.2.1.2 Handlungstheoretischer Aneignungsbegriff.....	63
2.2.1.2.1 Soziale Handlung nach der verstehenden Soziologie sensu Max Weber	63

2.2.1.2.2	Soziale Handlung nach der phänomenologischen Soziologie sensu Alfred Schütz'	64
2.2.1.2.3	Soziale Handlung nach dem Symbolischen Interaktionismus.....	65
2.2.1.2.4	Die Handlungstheorie in der Medien(aneignungs)forschung.....	66
2.2.1.3	Cultural Studies.....	68
2.2.1.3.1	Cultural Studies und die Medien(aneignungs)forschung ..	69
2.2.2	Zusammenfassung.....	76
3.	Das Feld der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene in Deutschland.....	77
3.1	Webportale.....	80
3.1.1	Animexx	80
3.1.2	DeviantArt	80
3.1.3	Mangaka	81
3.1.4	MangaCarta	81
4.	Forschungsdesign, Erhebungs- und Auswertungsmethode	83
4.1	Operationalisierung des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses.....	83
4.1.1	Fragestellung und Operationalisierung bezüglich des Anerkennungsprozesses	83
	Exkurs: Kritik zwischen den Polen Anerkennung und Missachtung	86
4.1.2	Fragestellung und Operationalisierung bezüglich des Aneignungsprozesses	89
4.1.3	Zusammenführung der Fragestellungen und Operationalisierung des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses	91
	Exkurs: Reflexion mittels der Artikulation eigener Erfahrung	92
4.2	Verfahren der Datenerhebung.....	98
4.2.1	Das Stichprobenauswahlverfahren.....	98
4.2.2	Die Erhebungsmethoden.....	100
4.3	Die Auswertungsmethoden	103
5.	Fallrekonstruktionen	110
5.1	Die Szenenovizin Lara	110
5.1.1	Grundbildungs-/Fundamentphase	110
5.1.2	Faszinationsphase	110
5.1.2.1	Kindesalter	110
5.1.2.2	Jugendalter.....	112
5.1.3	Aktivierungsphase	113
5.1.4	Suchphase	114
5.1.5	Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	117
5.1.5.1	Entdeckungsphase der Community <i>Mangaka</i>	117

	5.1.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase und Prüfungsphase in <i>Mangaka</i>	117
	5.1.5.3 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	118
	5.1.5.4 Bestätigungs-/Nichtanerkennungsphase in <i>Animexx</i>	119
	5.1.5.5 Prüfungsphase in <i>Animexx</i>	119
	5.1.5.6 Konsolidierungsphase	120
	5.1.6 Prozess der Anerkennung anderer	122
	5.1.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	123
	5.1.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	124
5.2	Die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin.....	125
	5.2.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	126
	5.2.2 Faszinationsphase	126
	5.2.3 Aktivierungsphase	128
	5.2.4 Suchphase	129
	5.2.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	131
	5.2.5.1 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	131
	5.2.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	132
	5.2.5.3 Prüfungsphase in <i>Animexx</i>	132
	5.2.6 Prozess der Anerkennung anderer	135
	5.2.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	137
	5.2.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	138
5.3	Die bipolare identitätssuchende Emma	141
	5.3.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	141
	5.3.2 Faszinationsphase	142
	5.3.3 Aktivierungsphase	142
	5.3.4 Suchphase	143
	5.3.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	144
	5.3.5.1 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	144
	5.3.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	144
	5.3.5.3 Prüfungsphase in <i>Animexx</i>	145
	5.3.5.4 Entdeckungsphase der Community <i>DeviantArt</i>	145
	5.3.5.5 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase und Prüfungsphase in <i>DeviantArt</i>	146
	5.3.5.6 Entdeckungsphase der Community <i>Facebook</i>	146
	5.3.5.7 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase und Prüfungsphase in <i>Facebook</i> und Beginn der Konsolidierungsphase	147
	5.3.6 Prozess der Anerkennung anderer	149
	5.3.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	150
	5.3.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	151

5.4	Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia	152
5.4.1	Grundbildungs-/Fundamentphase	153
5.4.2	Faszinationsphase	154
5.4.3	Aktivierungsphase	154
5.4.3.1	Kindesalter	154
5.4.3.2	Jugendalter.....	155
5.4.4	Ausgangssituation und Suchphase	156
5.4.5	Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	158
5.4.5.1	Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	158
5.4.5.2	Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	158
5.4.5.3	Prüfungsphase in <i>Animexx</i>	158
5.4.5.4	Konsolidierungsphase	160
5.4.5.5	Sättigungsphase.....	162
5.4.6	Prozess der Anerkennung anderer.....	163
5.4.7	Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	165
5.4.8	Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	166
5.5	Die identitätssuchende Anna.....	167
5.5.1	Grundbildungs-/Fundamentphase	167
5.5.2	Faszinationsphase	168
5.5.3	Aktivierungsphase	169
5.5.4	Ausgangssituation und Suchphase.....	170
5.5.5	Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	171
5.5.5.1	Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	171
5.5.5.2	Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	172
5.5.5.3	Prüfungsphase.....	172
5.5.5.4	Konsolidierungsphase	173
5.5.6	Prozess der Anerkennung anderer.....	175
5.5.7	Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	177
5.5.8	Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	179
5.6	Die nach Bestätigung ihres Talents suchende Nadine	181
5.6.1	Grundbildungs-/Fundamentphase, Faszinationsphase und Aktivierungsphase	181
5.6.2	Suchphase	182
5.6.3	Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	184
5.6.3.1	Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	185
5.6.3.2	Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	185
5.6.3.3	Prüfungsphase in <i>Animexx</i>	185
5.6.4	Einstieg über den Offline-Kontext in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene.....	186

	5.6.4.1 Entdeckungsphase von Wettbewerben	186
	5.6.4.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase: Wettbewerbe im Offline-Kontext	186
	5.6.4.3 Prüfungsphase: Wettbewerbe im Offline-Kontext.....	187
	5.6.4.4 Konsolidierungsphase in der japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene	187
	5.6.5 Prozess der Anerkennung anderer	188
	5.6.6 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	190
	5.6.7 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	190
5.7	Der nach Popularität und Professionalität strebende Peter	191
	5.7.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	192
	5.7.2 Faszinationsphase	192
	5.7.3 Aktivierungsphase	193
	5.7.4 Suchphase	194
	5.7.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt.....	196
	5.7.5.1 Entdeckungsphase der Community <i>Knaurmanga/Mangaka</i>	196
	5.7.5.2 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	197
	5.7.7.3 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	198
	5.7.7.4 Prüfungsphase.....	198
	5.7.7.5 Konsolidierungsphase.....	199
	5.7.6 Prozess der Anerkennung anderer	201
	5.7.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	202
	5.7.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	203
5.8	Die Unterstützerin und Förderin Zoe	204
	5.8.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	204
	5.8.2 Faszinationsphase	205
	5.8.3 Aktivierungsphase	206
	5.8.4 Suchphase	207
	5.8.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt.....	208
	5.8.5.1 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	208
	5.8.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	209
	5.8.5.3 Prüfungsphase	209
	5.8.5.4 Konsolidierungsphase	211
	5.8.6 Prozess der Anerkennung anderer	213
	5.8.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	214
	5.8.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	215
5.9	Die Gatekeeperin Elly	218
	5.9.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	218

5.9.2 Faszinationsphase	219
5.9.3. Aktivierungsphase	221
5.9.4 Suchphase	222
5.9.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	223
5.9.5.1 Entdeckungsphase der Community <i>Animexx</i>	223
5.9.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in <i>Animexx</i>	223
5.9.5.3 Prüfungsphase	224
5.9.5.4 Konsolidierungsphase	225
5.9.5.5 Sättigungsphase.....	227
5.9.5.6 Wiedereinstieg sowie Anerkennungs- und Aneignungsräume heute.....	227
5.9.6 Prozess der Anerkennung anderer	229
5.9.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	231
5.9.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben	231
6. Fallübergreifende Synopse zum Anerkennungs- und Aneignungsprozess.....	235
6.1 Der eigene Anerkennungs- und Aneignungsprozess.....	235
6.1.1 Grundbildungs-/Fundamentphase	235
6.1.2 Faszinationsphase	237
6.1.3 Aktivierungsphase	239
6.1.4 Ausgangssituation und Suchphase	241
6.1.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt	246
6.1.5.1 Entdeckungsphase einer Community	246
6.1.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in einer Community	248
6.1.5.3 Prüfungsphase einer Community.....	250
6.1.5.4 Konsolidierungsphase	256
6.1.5.5 Sättigungsphase.....	264
6.2 Der Prozess der Anerkennung anderer	265
6.3 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation	272
7. Zusammenfassung der Forschungsergebnisse und weiterführende Überlegungen	277
Glossar.....	281
Literatur.....	305

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Anerkennungs- und Missachtungsformen	48
Abbildung 2:	Speed Racer	77
Abbildung 3:	Captain Future.....	78
Abbildung 4:	Miku Hatsune	79
Abbildung 5:	Anerkennungsskala.....	85
Abbildung 6:	Drei Dimensionen der Anerkennung.....	88
Abbildung 7:	Anerkennung und Aneignung	92
Abbildung 8:	Anerkennung, Aneignung und Erfahrung/Zeit.....	95
Abbildung 9:	Von Biografie, Lebenssituation und Alltag zu Bewusstsein und Unbewusstsein	96
Abbildung 10:	Reziprozität und Interdependenz des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses	97
Abbildung 11:	Kommunikationsformen	243
Abbildung 12:	Persönliche Rückkoppelungsschleife.....	251
Abbildung 13:	Soziale Rückkoppelungsschleife	258

Einleitung und Fragestellungen

Die sozialen Phänomene, welche den empirischen Ausgangspunkt dieses Werkes bilden, sind im Internet auf der einen Seite die vielen verschiedenen Selbstpräsentationsmöglichkeiten und Selbstpräsentationsformen, wie beispielsweise Selfies, selbsterstellte Videos sowie Bilder und auf der anderen Seite die in den letzten Jahren entstandenen Gemeinschaftsformen wie Online-Communities und im digitalen Sozialraum erweiterte und sich bildende Szenen und Fanggemeinschaften. Neu entstandene digitale Sozialräume mit ihren Shopping-, Informations- und Kommunikationsangeboten scheinen für viele User vor allem wegen der scheinbar ambivalenten Kombination von Möglichkeiten a) der Selbstpräsentation auf der persönlichen Ebene und b) des räumlich und zeitlich unbegrenzten Zusammenschlusses und der Gemeinschaftsbildung mit Gleichgesinnten auf der sozialen Ebene interessant zu sein. Beide Ebenen und Möglichkeiten werden durch Kommunikation verbunden. Doch was verbirgt sich hinter diesem scheinbar ambivalenten sozialen Phänomen bzw. einer solchen Mediennutzung, die sich durch Selbstpräsentation und Vergemeinschaftung über Kommunikation gleichermaßen charakterisiert?

In systematischer Hinsicht verweisen die Fragestellungen dieser Arbeit auf zwei Ansätze: Zum einen auf den Prozess der *Anerkennung*, d.h. den Prozess von dem Bedürfnis wahrgenommen und anerkannt zu werden, sich schließlich in der Gemeinschaft Geltung zu verschaffen bis hin zum Gefühl der Integration und Zugehörigkeit in dieser Gemeinschaft. Zum anderen stellt sich die Frage, wodurch Subjekte in einer Gemeinschaft wahrgenommen, wofür sie anerkannt und wie und warum sie integriert werden und sich integrieren können. Subjekte besitzen Eigenschaften oder eignen sich Handlungsweisen und Fähigkeiten an, für die sie Aufmerksamkeit erhalten und in der Gemeinschaft anerkannt werden, um sich schließlich Geltung verschaffen und sich integrieren können. Das Konzept von *Aneignung* bietet eine Möglichkeit der perspektivischen und theoretischen Vervollständigung, um dieses soziale und anscheinend ambivalente Phänomen empirisch fassen und überprüfen zu können. So beantwortet das Konzept des Anerkennungsprozesses die Frage nach dem was und wie und das Konzept des Aneignungsprozesses die Frage nach dem wodurch und wofür. Schließlich geht es um die Interdependenz und Reziprozität des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses. Der Prozess der Anerkennung und Aneignung von Subjekten in ihren Gemeinschaften wird also nicht bloß isoliert voneinander untersucht. Die vorliegende empirische Arbeit ist ein Versuch der Erforschung dieser beiden Prozesse und ihr Zusammenhang zueinander dargelegt am Fallbeispiel der Mitglieder der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene. Meine Untersuchung handelt also im Konkreten von der Frage, wie es jugendlichen Usern gelingt, sich fan- und szenespezifische Online-

Communities zu Nutzen zu machen, um sich etwas anzueignen und zeitgleich dort dafür soziale Anerkennung zu erhalten, bis hin sich durch ihre Aneignungsleistungen schließlich Geltung verschaffen und sich integrieren zu können. Dabei wird im Grunde genommen den Fragen nachgegangen, warum und wie Subjekte sich neue Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaften suchen, wie sie sich darin integrieren und welchen Stellenwert schließlich die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft im Alltagsleben der Subjekte hat.

Diese Arbeit mit ihrer Fragestellung knüpft schließlich an verschiedene zentrale theoretische Diskussionsstränge an, die an dieser Stelle nur kurz angerissen werden sollen:

- a) *Globalisierte Mediatisierung und mediatisierte Globalisierung*. Bisher herrscht in der Debatte zur Globalisierung und Mediatisierung ein eindimensionales und homogenes Bild vor. Das Bild kennzeichnet sich durch die Vorstellung verstärkter, beschleunigter und grenzenloser Verbreitung von Informationen bzw. durch Auflösung der Grenzziehung von Raum und Zeit. Aber erst durch die genaue Betrachtung von Globalisierung und Mediatisierung in ihrer Komplexität und Differenziertheit können diese Metaprozesse genauer verstanden werden. Die daraus resultierende Diskussion grenzt sich daher gerade von dieser homogenen und eindimensionalen Vorstellung ab. Vor allem die Erforschung der globalen Medienkultur, die sich durch Widersprüchlichkeiten und Bildung von Netzwerken kennzeichnet, zeigt die Notwendigkeit eines *Paradigmenwechsels* hin zu einem heterogenen und mehrdimensionalen Verständnis. Besonders das Untersuchungsfeld dieser Studie, das der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland, zeigt eine nationale, regionale und lokale Vernetzung motiviert durch die Faszination und das Interesse an Massenmedien aus dem asiatischen Raum. Das bedeutet: Globale Grenzen werden zwar überschritten, aber die Mangas und Animés können nicht unbegrenzt konsumiert und rezipiert werden. Es scheinen noch regionalspezifische kulturelle Grenzen und Hürden trotz Globalisierung und Mediatisierung zu existieren.
- b) In der Debatte in der *Identitätsforschung*, kann aufgrund der gesellschaftlichen Metaprozesse von Individualisierung, Pluralisierung, Entstandardisierung und Globalisierung immer weniger von einer Identitätsbildung mit den Merkmalen von Einheit, Kontinuität und Vorhersagbarkeit gesprochen werden, als vielmehr von kontinuierlicher und offener (Weiter-)Entwicklung und Arbeit an einem „postmodernen“ oder „dezentrierten“ Selbst. Vor allem Ambivalenzen kommen zur Wirkung, müssen ausbalanciert und ausgehalten werden. Soziale Zugehörigkeiten, Mitgliedschaften, Werte und Normen, Rituale und Traditionen werden immer weniger als verbindlich erlebt und bieten dem Subjekt auf der einen Seite mangelnde Orientierung aber auf der anderen Seite vermehrte Chancen der Selbstverwirklichung und der freien Selbstentfaltung im Identitätsprozess. Das bedeutet, dass soziale

Zugehörigkeiten wie Mitgliedschaften in unterschiedlichen Gemeinschaftsformen zwar nicht grundsätzlich an Bedeutung verlieren, jedoch können und müssen sie auf eine neue Art und Weise verstanden und erfahren werden. So können die neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen dem Subjekt Orientierung, Identifikationsmöglichkeiten und soziale Anerkennung bieten, die das Subjekt aber autonom bzw. in Eigenverantwortung suchen muss und wählen kann.

- c) *Bildung* – Über kaum ein Thema mit seiner Definition und seinem Begriffsverständnis wird häufiger und härter debattiert. Das Begriffsverständnis von „Bildung“ ist sprachlich, kulturell und historisch bedingt. Eine präzise oder einheitliche Definition des Bildungsbegriffs zu finden erweist sich daher als äußerst schwierig und wurde bisher je nach Ausrichtung und Interessenslage unterschiedlich verstanden. Die Ansichten darüber, was alles unter „Bildung“ verstanden werden soll, variieren erheblich. Daher verwende ich in meiner Untersuchung das Konzept von Aneignung. Im Gegensatz zur Begriffsdefinition und zum Begriffsverständnis von „Bildung“ ist *Aneignung* inhaltlich breiter gefasst und definiert. Die Erforschung des/der Aneignungsprozesse/s steckt noch in den Kinderschuhen. Vor allem in den letzten Jahren wurde Bildung als eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe gesehen, die nach allgemeiner Auffassung daher meist überwiegend in öffentlichen Einrichtungen stattfindet. Der Aneignungsprozess hingegen wird eher den informellen Kontexten zugeordnet, die auf individuellen Präferenzen des Subjekts beruhen und eben nicht in zielgerichteten, arrangierten oder qualifikationsorientierten pädagogischen Situationen stattfinden. Das Verständnis und Konzept von Aneignung unterstreicht daher das Lernen in selbstgewählten und selbstgesteuerten Kontexten außerhalb formalisierter Lehr- und Lernsituationen. Vor dem Hintergrund der jeweils subjektiven Ressourcen, dem Grad der Selbststeuerung und dem Bedürfnis der freien Selbstverwirklichung und Selbstentfaltung halte ich das Aneignungskonzept für einen fruchtbaren Ansatz, um Lern- und Bildungsprozesse außerhalb formalisierter Kontexte zu erforschen. Mir ist es wichtig herauszufinden, was konkret sich Subjekte in selbstgewählten informellen Kontexten freiwillig, meist höchst motiviert und engagiert, aneignen. Interessant ist auch, inwiefern und wo formelle Bildungskontexte scheitern und informelle Kontexte kompensierend und komplementierend wirken.

Meine Arbeit ist wie folgt aufgebaut:

Das *erste Kapitel* beinhaltet den *metatheoretischen Rahmen* dieser Arbeit. Nach einer Übersicht über die gegenwärtigen Metaprozesse wird das Konzept der Mediatisierung mit seinen einhergehenden neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen vorgestellt und erläutert. Anschließend werden im *zweiten Kapitel* die beiden *zentralen*

theoretischen Ansätze des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses zuerst getrennt voneinander vorgestellt. Ausgangspunkt bilden die Etymologie, Semantik und Syntax der beiden Begriffe „anerkennen“ und „aneignen“. Chronologisch wird das Verständnis des Anerkennungsprozesses dargestellt und zusammengefasst. Das Konzept von Aneignung wurde von verschiedenen sozial-, erziehungs- und medienwissenschaftlichen Disziplinen aufgegriffen und der Prozess von Aneignung unterschiedlich erforscht. Die verschiedenen Begriffsverständnisse und Perspektiven werden daher per se und im Kontext der Medien(aneignungs)forschung vorgestellt. Das *dritte Kapitel* bietet eine Einführung in das Untersuchungsfeld der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene in Deutschland mit seinen Webplattformen und fanszenespezifischen Communities. Darauf aufbauend und folgend werden im *vierten Kapitel* die Konzepte des Anerkennungsprozesses und Aneignungsprozesses zuerst getrennt voneinander operationalisiert und anschließend über eine theoretische Brücke durch einen *Exkurs über Reflexion mittels der Artikulation eigener Erfahrung* zusammengeführt. Die *Fallrekonstruktionen* der Interviews mit neun Phasen des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses, dem Prozess der Anerkennung anderer sowie der Reziprozitätsprozess mit den Beziehungskonstellationen sind Gegenstand des *fünften Kapitels*. Die Fallrekonstruktionen werden jeweils mit der Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie der Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben abgeschlossen.

Im *sechsten Kapitel* werden die *zentralen Ergebnisse synoptisch* dargestellt. Generalisierend stehen die a) Perspektive des *Anerkennungssuchenden*, dargelegt in dem eigenen Aneignungs- und Anerkennungsprozess, b) die Perspektive des *Anerkennenden*, dargestellt in dem Prozess der Anerkennung anderer, und c) der Prozess der *Reziprozität* im Anerkennungsprozess und somit das *Beziehungsverhältnis* der Szenemitglieder zueinander im Fokus.

Im letzten, im *siebten Kapitel*, werden in fokussierender Weise die *Ergebnisse* der Untersuchung zusammengefasst und auf wichtige *Desiderate und Perspektiven zukünftiger Forschung* aufmerksam gemacht.

1. Metatheoretischer Rahmen

Eine Metatheorie ist ein System von Aussagen über verschiedene Phänomene hinweg mit einer Tendenz zu universellen Erklärungen, die über einzelne Theorien hinausgehen. Die übergreifenden Theoriegebilde, die in einzelnen Teilen auf Empirie beruhen, sind jedoch in ihrer Gesamtheit nicht überprüfbar, sondern bieten eine theoretische Perspektive und auch einen theoretischen Bezug auf konkrete Forschungen. Das bedeutet, eine Metatheorie kann andere Theorien (vgl. hierzu Hepp 2013) implizieren, die als Bausteine für die übergeordnete Metatheorie dienen. Metaprozesse entsprechen dieser Theorieart und sollen „die lang andauernde und kulturübergreifende Veränderung“ (Krotz 2007, 27), d.h. die Prozesse der Prozesse, verdeutlichen, welche die soziale und kulturelle Entwicklung der Menschheit langfristig beeinflusst (vgl. hierzu auch Krotz 2007). Friedrich Krotz (vgl. u.a. 2007) unterstreicht in seiner Definition von Metaprozessen, dass diese Prozesse als „begriffliches Konstrukt“ dienen, welches sowohl in der Wissenschaft Verwendung findet, als auch im Alltag von Menschen bestimmte Entwicklungen, Ursachen, Ausdrucksformen und Auswirkungen zusammenfasst und somit die Welt „handhabbar“ (Hepp 2013, 45) macht.

1.1 Übersicht über gegenwärtige Metaprozesse

Als die derzeit bekanntesten Metaprozesse gelten wohl die Kommerzialisierung, Globalisierung und Individualisierung, die im Folgenden Dargestellt werden sollen.

1.1.1 Kommerzialisierung

In der Literatur werden die Begriffe „Kommerzialisierung“ und „Ökonomisierung“ oftmals synonymisch verwendet. „Als Kommerzialisierung oder Ökonomisierung wird wirtschaftliches Handeln bezeichnet, das auf Gewinnmaximierung ausgerichtet ist und dabei auch Werte, Dinge und Lebensbereiche einschließt, die nicht zum Kernbereich der Wirtschaft gehören“ (Jarren 2001, 145). Die Definition des Metaprozesses Kommerzialisierung bzw. Ökonomisierung differenziert sich zwischen den Volkswirtschafts- und Wirtschaftswissenschaften und anderen wissenschaftlichen Disziplinen wie der Kommunikations-, Kultur-, Sport-, Medien- sowie Geistes- und Sozialwissenschaften. Während Volkswirtschaftler und Wirtschaftswissenschaftler wie beispielsweise Jürgen Heinrich Ökonomisierung als „die Zunahme monetärer und egoistischer Elemente in der Nutzenfunktion und eine zunehmend striktere Anwendung des Nutzenmaximierungspostulates“ (Heinrich 2001, 159) verstehen, definieren Wissenschaftler anderer Disziplinen wie beispielsweise der Medienwissenschaftler Otfried Jarren (1998) Kommerzialisierung als „die Ausweitung des ökonomischen Systems auf Felder, die vorher anderen Systemimperativen unterlagen“ (Jarren 1998, 78). Es ist der Grundsatz und das Ziel der Ökonomie und Wirtschaft, die Effizienz von Unternehmen zu

steigern. Daher wird der Metaprozess der Ökonomisierung und Kommerzialisierung als selbstverständlich betrachtet und bis heute nicht als Schlüsselbegriff in wirtschaftswissenschaftlichen Handbüchern und Lexika aufgegriffen. Ökonomisch rationales Denken und Handeln setzt sich jedoch mittlerweile gesamtgesellschaftlich durch und durchdringt Bereiche, die ursprünglich wirtschaftlich völlig unabhängig waren. Das Problem liegt darin, dass profitorientiertes Denken und Handeln, was in der Wirtschaft als Norm akzeptiert wird, an Legitimation und Akzeptanz verliert, sobald es den traditionellen Wirtschaftsbereich verlässt. Die unterschiedlichsten gesellschaftlichen und kulturellen Bereiche wie beispielsweise die Wissenschaft, Kunst und Sport stehen nun im Spannungsverhältnis zwischen funktionaler Autonomie und wirtschaftlicher Abhängigkeit (vgl. Altmeppen 2000). Und auch die Gemeinschaftsbildungen und Vergemeinschaftungsformen, Arbeitsbeziehungen und Austauschverhältnisse in diesen Bereichen transformieren sich verstärkt in Ware-Geld-Beziehungen.

In beinahe allen nicht-wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen wird daher der Metaprozess der Kommerzialisierung problematisiert. Vor allem im Medienbereich fand in den letzten Jahren der Wechsel der Systemzugehörigkeit von Kultur zur Wirtschaft statt. Anders als in den USA waren die traditionellen Medien (Printmedien, Radio und Fernsehen) in Europa institutionalisiert und wurden *primär* dem System der Politik und Kultur sowie *nachrangig* dem System Wirtschaft zugeordnet. Nun werden Medien kommerzialisiert, d.h. die Medienbranche wird vermehrt privatisiert, und das Profitstreben wächst; zeitgleich nimmt die Konvergenz von Medien zu. *Medienkonvergenz*¹ definierte anfänglich nur ökonomisch die Medienkonzentration und technisch das Verschmelzen unterschiedlicher Medienformate. Henry Jenkins (2006a) greift das neue Verständnis von „Konvergenz“ im digitalen Zeitalter auf und versteht es als eine crossmediale Produktion und Rezeption. *Medienkonvergenz* bezeichnet das veränderte Verhältnis von Inhalten, Produzenten und Rezipienten der *Convergence Culture*. Henry Jenkins (1992, 2006b) verdeutlicht anhand medienaffinen Fans und ihren gebildeten Fangemeinschaften den Prototyp des „normalen“ Mediennutzers von morgen bzw. seine „Participatory Culture“. In den nächsten Kapiteln wird deutlich, wie Fans und ihre Fangemeinschaften Konvergenzkulturen bilden, auf welchen Arten und Weisen sowie mit welchen Formen sie an diesen partizipieren und schließlich welche Gestalt ihre Konvergenzkulturen in der heutigen und zukünftigen *Convergence Culture* einnehmen. An dieser Stellen soll jedoch vorab nur der wirtschaftliche Aspekt der *Convergence Culture*, als eine Folge der Kommerzialisierung bzw. Ökonomisierung von Medien betrachtet werden. Vor allem die technische Entwicklung der Digitalisierung ermöglicht es heute den Unternehmen Produktionen, Distributionen und Vermarktung *crossmedial* zu denken und den Konsumenten/Rezipienten aktiv das Produkt mitgestalten zu lassen. Marken, Events und

¹ Medienkonvergenz: Annäherung verschiedener Einzelmedien in Bezug auf wirtschaftliche, technische oder inhaltliche Aspekte – die Grundvoraussetzung für jede Art der Konvergenz ist jedoch die technische Konvergenz.

Erlebnisse werden somit zu so genannten *Lovemarks* emotional aufgeladen, die anstelle von Trademarks den Konsumenten/Rezipienten binden sollen. Folgende neue sukzessive Marketingstrategien sieht Jenkins (2006a, 2006b) hierfür unumgänglich:

1. Extension

Dasselbe Medienangebot wird über unterschiedliche Kanäle in etwa zeitgleich distribuiert wie beispielsweise als Buch oder Comic, als Kinofilm und Computerspiel, um eine möglichst breite medienaffine Zielgruppe zu erreichen.

2. Franchising

Das erfolgreiche Medienangebot wird anschließend als Marke in verschiedene andere in sich abgeschlossene Medienangebote umgesetzt, wie beispielsweise als Computer- und Videospiele, einer Roman- oder Comicserie, TV-Serie, um somit die gewonnenen Kunden weiterhin emotional zu binden. Das ursprüngliche Medienangebot dient dabei nur als Einstieg.

3. Affektive Economics

Nur durch die intensive Auseinandersetzung mit allen Medienangeboten, der Kombination aller Medien und Inhalte, erhält der Konsument/Rezipient eine höhere Komplexität, so dass ihm die gesamte Welt des Inhalts erkennbar wird und sich emotional auflädt. Die Marke wird in eine so genannte „Lovemark“ transformiert. Die Massenpublika werden zersplittert in medienkompetente Individuen, die nicht nur willig alle Produkte des Franchisings kaufen und Mund-zu-Mund-Propaganda betreiben, sondern aktiv und emotional geleitet, sich digital vernetzen, Fangemeinschaften bilden, Fantreffen, Messen und Conventions organisieren, FanArts und Artefakte produzieren etc.

Beispielhaft soll hier die *Batman* Trilogie genannt werden. Der erstmals 1939 erschiene Comic Batman wurde immer wieder als Kinofilm und Serie verfilmt. Anfang des 21. Jahrhunderts kreierte der Regisseur Christopher Nolan eine Trilogie. Zeitgleich verkaufte der US-amerikanische Comicverlag DC an unterschiedliche internationale TV-Sender seine im westlichen Stil produzierte Zeichentrickserie. Ebenfalls wurden entsprechend zum Film inhaltlich abgeschlossene Computer- und Videospiele veröffentlicht. 2008, als der zweite Teil *The Dark Knight* in den Kinos lief, erschien die DVD *Batman: Gotham Knight* mit sechs Kurzfilmen im japanischen popkulturellen Manga- und Animéstil. Der Transfer in einen anderen kulturellen Stil fand erfolgreich auch schon zuvor bei der Trilogie *Matrix* statt. Die Animé-Kurzfilmsammlung *Animatrix* war zu jener Zeit nicht nur in Japan erfolgreich, sondern weltweit beliebt unter den Fans japanischer popkultureller Medien. Während der gesamten Publikationszeit der Kinofilm-Trilogie konnte somit nicht nur ein Massenpublikum mit einer Science-Fiktion- und Actionfilme-Präferenz, sondern vor allem Rezipienten und

Konsumenten aus unterschiedlichen Fangemeinschaften und Szenen wie beispielsweise der Computerspielszene und der japanisch popkulturellen Fanszene(n) (Cosplayszene, Manga- und Animéfanszene, etc.), gewonnen werden.

Die neu gewonnenen Publika der *Lovemarks* zeichnen sich vor allem durch eine hohe Fan- oder Medien-Aktivität aus: Angetrieben von dem Bedürfnis nach Immersion (vgl. Weitbrecht/Zorbach 2015) konsumieren, rezipieren, produzieren, kommunizieren sie, vergemeinschaften sich, organisieren sich, etc. Letztlich beeinflussen und gestalten die neuen Publika mit ihren Aktivitäten das Medienangebot der Unternehmen, die dadurch konsumenten- und rezipientenorientiert ihren Profit steigern können. Also sind Fans im Grunde genommen die besten Freunde für eine *Lovemark* bzw. ein Unternehmen und es gilt für das Unternehmen als erstrebenswertes Ziel möglichst viele Fans zu gewinnen und zu binden. Die neuen technischen Funktionen im digitalen Raum ermöglichen eine Messung der Fanzahlen. „Die Fixierung auf die Fanzahlen reflektiert [dabei schließlich] das Paradigma der alten Marketingschule, das sich im klassischen Reichweitendenken äußert und das die Quantität der Kontakte vor die Qualität setzt“ (Weitbrecht/Zorbach 2015, 198). Im Marketing wird daher heute festgelegt, wie weit (inhaltlich und in seiner Häufigkeit) ein Fanrelationship Management gehen darf. Ebenso werden auch die (Medien-)Form und der Umgang sowie die Partizipationsmöglichkeiten von Fans definiert. Trotzdem gilt nach Weitbrecht und Zorbach (2015) letztlich immer noch die Marketingregel: „Das Beziehungsmanagement mit Fans sollte im Idealfall dieselbe Beständigkeit und Qualität reflektieren, die Verbraucher von den Produkten einer Marke oder eines Unternehmens erwarten“ (Weitbrecht/Zorbach 2015, 205).

1.1.2 Globalisierung

Globalisierung beschreibt allgemein den Metaprozess der internationalen Verflechtung in vielen Bereichen (Wirtschaft, Umwelt, Politik, etc.) zwischen Individuen, Kulturen, Gesellschaften, Institutionen und Staaten. Es ist umstritten, ob Globalisierung ein neuartiges Phänomen der Moderne ist. Verflechtungen und gegenseitige Abhängigkeiten gab es bereits schon früher in der Geschichte, zum Beispiel während der Antike zwischen den Händlern oder in Gefolge der Kolonialisierung die Christianisierungsbestrebungen in unterschiedlichen Ländern. Konsequenterweise kann daher auch nicht präzise erfasst werden, ab welchem Zeitpunkt von einer Globalisierung gesprochen werden kann. Bekannt wurde der Begriff Globalisierung 1982 durch den Trend- und Zukunftsforscher John Naisbitt und seinem Werk *Megatrends*, der sich rasant verbreitete. Ursprünglich wurde der Begriff verwendet, um die wirtschaftliche räumliche Ausweitung sowie Verbreitung zu definieren (z.B. Ferguson 1992, vgl. auch Hepp/Krotz/Winter 2005). Innerhalb von kurzer Zeit wurden das Verständnis von Globalisierung und der Globalisierungsdiskurs zeitnah von den Sozialwissenschaften aufge-

griffen, die sie bis heute prägen. Das Begriffsverständnis des Metaprozesses differenziert sich allmählich aus und spielt eine entscheidende Rolle bei unterschiedlichen Veränderungen und Entwicklungen, so dass Globalisierung heute als ein dynamischer, dialektischer und mehrdimensionaler Prozess (vgl. Featherstone 1990) charakterisiert werden kann. Im angloamerikanischen Raum liegt der Fokus des Globalisierungsdiskurses in der Cultural Theory auf Fragen der Identität (z.B. Robertson 1992; Friedman 1994; Featherstone/ Lash/Robertson 1995; Hannerz 1998; Miller 1995). Demgegenüber steht der deutsche Diskurs in einer Tradition systemischer und systematischer Theorien mit Blick auf die Konzeptionalisierung einer globalisierten Moderne (vgl. Beck 1997), wobei eine entstehende „Weltgesellschaft“ den Brennpunkt der Debatte bildet (vgl. Dürrschmidt 2004). Die Sozialwissenschaftler Anthony Giddens, Ulrich Beck, Scott Lash und John Urry zählen zu denjenigen, die versuchen beide Diskurse miteinander zu verbinden. Der Diskurs und die Debatten um Globalisierung können somit nicht als eine einheitliche und in sich abgeschlossene Metatheorie betrachtet werden, sondern als eine „theory in making“, geprägt durch provisorische Begriffe und widersprüchliche Ansätze (vgl. Dürrschmidt 2004, 9). Trotz der unterschiedlichen Perspektiven, Ansätze und Schwerpunkte konnte Rainer Trinczek (2002) vier gemeinsame Nenner der unterschiedlichen Definitionen und Konzepte von Globalisierung ausfindig machen:

1. Entgrenzung sozialer Räume

Die Vorstellung, die Welt sei in geschlossenen Räumen unterteilt, ist heute obsolet. Ulrich Beck (1986) weist schon in seiner *Risikogesellschaft* darauf hin, dass die Risiken der Moderne nicht nur lokal, regional oder national, sondern sich auch global auswirken. Elf Jahre später präzisiert er diesen Prozess als „das erfahrbare Grenzenloswerden alltäglichen Handelns“ (Beck 1997, 44), das heißt multiple soziale Beziehungen überlagern sich trotz unterschiedlicher Herkunft, so dass vor allem neue Informations- und Kommunikationstechniken bzw. der Prozess der Mediatisierung (siehe **1.2 Der Metaprozess der Mediatisierung**) damit eine große und entscheidende Bedeutung erhalten.

2. Reflexivität von Lokalität und Globalität

Es gibt vermehrt wechselseitige Bezüge zwischen Lokalität und Globalität. Das bedeutet lokal verstreute Aktivitäten nehmen zu und stehen in Wechselwirkung zueinander, aber nicht nur im Sinne einer Ausdehnung translokaler Netzwerke, sondern auch fest lokal verankerte und zunächst scheinbar lokal fokussierte sozialen Praktiken werden zunehmend globaler.

3. Kompression von Raum und Zeit

Die Bedeutungen von Raum und Zeit verändern sich und somit zwei zentrale Rahmenbedingungen menschlicher Existenz. Während Giddens (1990) von einer

„timespace“, einer Raum-Zeit-Entfremdung, spricht, sieht Harvey (1989) eher eine „time-spacecompression“. Mit „compression“ meint er die Verkürzung von Zeit bei simultaner Verringerung räumlicher Entfernung, sodass es zu einer abstrakteren Unmittelbarkeit kommt und dem Raum eine geringere Bedeutung zugeschrieben werden kann.

4. Bewusstsein von Globalität

Globalisierung impliziert nicht nur eine materielle oder objektive, sondern auch eine subjektive Dimension. So schreibt Robertson (1992): „Globalization as a concept refers both to the compression of the world and the intensification of the consciousness of the world as a whole“ (ebd., 8). Globalisierung umfasst für ihn nicht nur objektive, materielle Veränderung, sondern auch Veränderungen des subjektiven Bewusstseins, so dass die Vorstellung „geschlossener Räume“ schwindet. Erst durch den Wandel gesellschaftlicher Strukturen und dem „Reflex gesellschaftlicher Akteure“ (Trinczek 2002, 3) konstituiert sich der Prozess der Globalisierung.

1.1.3 Individualisierung

Auch die Individualisierung nach Ulrich Beck (1986) ist ein Metaprozess, der „auf soziale Mobilisierungs- und Bildungsprozessen sowie auf Wahlmöglichkeiten der Konsumgesellschaft und auf allgemeinen ökonomischen und politischen Wandel“ (Krotz 2007, 28) beruht. Primär findet Individualisierung jedoch im sozialen Bereich statt. Individualisierung umfasst nach Beck (1986, 206) folgende drei Dimensionen:

a) Freisetzungsdimension

d.h. die Herauslösung der Individuen aus historisch vorgegeben Sozialformen und -bindungen im Sinne traditionaler Herrschafts- und Versorgungszusammenhänge

b) Entzauberungsdimension

d.h. der Verlust von traditionellen Sicherheiten im Hinblick auf Handlungswissen, Glauben und leitenden Normen

c) Kontroll- und Reintegrationsdimension

d.h. eine neue Art der sozialen Einbindung

(Beck 1986, 206).

Diese drei Dimensionen bilden sich entlang einer zweiten Dimension differenziert nach (*objektiver*) *Lebenslage* und (*subjektiven*) *Bewusstsein (Identität, Personenwerdung)*, so dass der gesamte Prozess der Individualisierung sowohl konkret die sozialen Beziehungen

zwischen Menschen, als auch abstrakt die Kultur(en)² berührt. Beck verdeutlicht mit diesem Konzept den Übergang des Menschen von der Fremd- zur Selbstbestimmung.

Die Metaprozesse mit all ihren Eigenschaften und Entwicklungen sind nicht klar voneinander abgrenzbar, sondern bedingen und beeinflussen sich gegenseitig. Die Zuordnung eines jeweiligen Phänomens zu einem Metaprozess ist abhängig von der Fragestellung. Deshalb muss auch jeweils anstatt von Metatheorien und Prozessen, von Diskursen gesprochen werden, *„um deutlich zu machen, dass derartige Konzepte ihre Stärke nicht in Tatsachenbehauptungen haben, sondern in der Möglichkeit, sich zu verständigen und zu argumentieren, Entwicklungen zusammenzufassen und Hintergründe zu reflektieren“* (kursiv im Orig., Krotz 2007, 28).

1.2 Metaprozess der Mediatisierung

In den Gesamtzusammenhang von Kommerzialisierung, Globalisierung und Kommerzialisierung ordnet Friedrich Krotz (2001b) schließlich sein Konzept der Mediatisierung ein, welches hier als Metatheorie dienen soll. Vor allem in den letzten Jahren gewann Krotz' Konzept im internationalen kommunikations- und medienwissenschaftlichen Diskurs an Ansehen. Das kommunikationswissenschaftliche Analyseinstrument medienbezogenen Handelns wird verglichen und gleichgesetzt mit zentralen wissenschaftlichen Ansätzen und Metaprozessen der Moderne (Lungby 2009, 5) und integriert sich hervorragend in die empirische Beschreibung von „mediation of everything“ (Livingstone 2009). Das Konzept der Mediatisierung basiert auf Friedrich Krotz' Habilitationsschrift „Mediatisierung des kommunikativen Handelns“ (2001b) und ist das Ergebnis verschiedenster Publikationen der letzten 20 Jahre (siehe hierzu sein Schriftenverzeichnis), die er veröffentlicht hat. *„Dabei entsteht beim derzeitigen Wissensstand allerdings kein geschlossenes und endgültiges Konzept, sondern eine Sammlung aufeinander bezogener Bausteine, deren Wurzeln in verschiedenen Paradigmen noch kenntlich bleiben, aber doch insgesamt auch ein Gerüst, das die Brauchbarkeit der noch zu entwickelnden Denkkumgebung hoffentlich immerhin ahnen lässt“* (kursiv im Orig., Krotz 2001b, 18). Dieses Gerüst differenziert und erweitert Krotz mit seinen Kollegen im stetigen Prozess, in dem seit 2009 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten Schwerpunkt „Mediatisierte Welten: Kommunikation im medialen und gesellschaftlichen Wandel“ (www.mediatisiertewelten.de). Mediatisierte Welten stellen die Handlungsfelder und Sozialwelten dar, in denen gesellschaftliches Handeln und kulturellen Sinnkonstruktionen mit Medien verbunden sind (vgl. Hepp/Hartmann 2010, 13). Die Begriffskonstellation

² Durch die Abschwächung von Traditionen und sozialen Netzen verändern sich auch die einzelnen Lebensbereiche

mediatisierte Welten soll die Weite des Prozesses darlegen, der sich nicht nur einseitig auf einzelne Personen oder Personengruppen auswirkt, sondern auch Strukturen, Abläufe und Prozesse in der Öffentlichkeit, Politik, Organisationen und Institutionen, Konsum, Bildung, Geschlecht, Beziehungen und Identitäten beeinflusst und deren Kommunikation wandelt. Diese Entwicklung einschließlich auch der kulturellen Folgen werden als Prozess der Mediatisierung bezeichnet und finden *„auf einer makrotheoretischen Ebene statt, insofern sie den Wandel von Kultur und Gesellschaft postuliert, auf der Mesoebene, insofern sich beispielsweise Institutionen und Organisationen weiter entwickeln, und auf mikrotheoretischer Ebene, insofern die Veränderung in sozialen und kommunikativen Handeln der Menschen gründen“* (kursiv im Orig., Krotz 2007, 38). Um den Anspruch einer Metatheorie bzw. Metaprozess gerecht zu werden, muss das Verständnis von Medien dabei entsprechend abstrakt sein, das heißt anwendbar auf den unterschiedlichen sozial-ökonomischen Systemebenen. Deshalb definiert Krotz Medien auch als *„technische Institutionen, über die bzw. mit denen Menschen kommunizieren. Medien sind in ihrer jeweiligen Form Teil einer spezifischen Kultur und Epoche, insofern sie in Alltag und Gesellschaft integriert sind. Dadurch, durch ihre gesellschaftliche und stabilisierte Form und weil die Menschen in Bezug auf sie soziale und kommunikative Praktiken entwickelt haben, sind sie gesellschaftliche Institutionen, die auf Technik beruhen“* (kursiv im Orig., Krotz 2007, 37). Der Medienbegriff wird somit sowohl a) eng als auch b) weit gefasst. a) Eng, weil er Medien als technisches Instrument menschlicher Kommunikation begreift und somit beispielsweise ein Verständnis von Geld oder anderen Objekten als Medium ausschließt, und b) weit, weil er sich nicht auf ein einzelnes Medium, wie beispielsweise dem Fernseher beschränkt. Stattdessen umfasst der Begriff medienunterschiedliche Formate, wie beispielsweise das Internet als mediales Meta-Netz (Krotz 2003) oder die Computerspiele (Krotz 2008a) oder den Roboter als interaktive Medien (Krotz 2007, 103-149). Denn schließlich kann die *„Geschichte der Menschheit (...) als Entwicklung gesehen werden, in deren Verlauf immer neue Kommunikationsmedien entwickelt wurden und die auf unterschiedliche Weise Verwendung fanden und finden. In der Konsequenz – weil Medien sich nicht substituieren und ablösen, sondern es zu einem Ausdifferenzierungsprozess kommt – entwickelten sich immer mehr immer komplexere mediale Kommunikationsformen, und Kommunikation findet immer häufiger, länger, in immer mehr Lebensbereichen und bezogen auf immer mehr Themen in Bezug auf Medien statt“* (kursiv im Orig., Krotz 2007, 37f.). (Medien-)Kommunikation begreift Krotz dabei als symbolisches Handeln (Krotz 1996, 2001a, 2008c), das insbesondere im symbolischen Interaktionismus herausgearbeitet wurde (siehe **2.2.1.2 Handlungstheoretische Aneignungsbegriff**). Die Welt wird nach diesem Ansatz als kommunikativ konstruiert begriffen, sodass der Mensch in den Mittelpunkt des Interesses rückt. Der Mensch ist dabei aber nicht nur ein kommunikativ Handelnder, wie im Symbolischen

Interaktionismus, sondern ist „mit normativen Implikationen als Bezugspunkt der Zivilgesellschaft“ (Hepp/Hartmann 2010, 10) zu betrachten. Ein gleichartiges Grundverständnis sieht Krotz auch in den Cultural Studies (siehe **2.2.1.3 Cultural Studies**) und zwar in dem Sinne, dass beide die Bedeutungskonstruktion durch die Menschen als konstitutiv ansehen (vgl. Krotz 2007, 81), sich aber in ihren Sichtweisen differenzieren oder komplementieren: *„Die beiden Forschungsansätze betonen also einmal den Menschen als sozial positioniertes Subjekt in der Gesellschaft, andererseits als soziales Individuum, das vor allem mit seiner Identität beschäftigt ist, dies es aktiv, situativ und in kommunikativen Bezug konstruiert. Hinter (...) [dem Ansatz der Cultural Studies] steht die These einer permanent stattfindenden gesellschaftlichen Selbstbeschreibung und Reproduktion von Kultur und Gesellschaft und damit mit von Macht und Hegemonie. Hinter (...) [dem Symbolischen Interaktionismus] steht die These einer individuellen integrativen und kreativen Interpretation ganz unterschiedlicher Situationen und Erfahrungen mit dem Ziel der Herstellung und Entwicklung von Identität. Oder umgekehrt: Lassen sich Cultural Studies als strukturalistisch und kognitivistisch verkürzt kritisieren, so kann man dem Symbolischen Interaktionismus vorhalten, er ignoriere die gesamtgesellschaftlichen (Macht-)strukturen und überbetone das Situative. Während der eine Ansatz also die Konstanz der Gesellschaft und der Kultur und deren Bedeutung betont, setzt der andere an der Konstanz des Individuums und seiner Identität und deren Bedeutung an“* (kursiv im Orig., 82f.). Aufgrund der Kritiken und Lücken des Symbolischen Interaktionismus integriert Krotz die Cultural Studies ebenfalls in sein Konzept und sichert somit einen kritischen Zugang zur Beschreibung der reziproken Verhältnisse zwischen Kultur, Macht und Medien (Krotz 1992, 2008b, 2009). Die von Krotz aufgegriffenen Diskurse und theoretischen Zugänge sollen dabei als Perspektiven dienen, die bei einer bestimmten empirischen Fragestellungen einen theoretischen Rahmen ermöglichen oder gar Hilfestellung leisten zur Entwicklung neuer Theorien (vgl. Krotz 2005).

1.2.1 Metaprozesse und ihre neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen

Der soziale Wandel mit den Entwicklungen der Metaprozesse der Kommerzialisierung, Globalisierung, Individualisierung und Mediatisierung führen zu neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen.

Ein zentrales Hintergrundkonzept bildete schon Max Weber (1921/1972 und 2005) mit seiner Unterscheidung von subjektiv affektuellen versus traditionellen Zusammengehörigkeit und mit der einhergehenden Vergesellschaftung beruhend auf entweder auf rational (wert- oder zweckrational) begründeten Interessenausgleich oder auf motivierten Interessensverbindungen. Hieran knüpfen die heutigen, aktuellen Ansätze an. Sie werden insbesondere

auf die gegenwärtig unterschiedlichen und miteinander einhergehenden Metaprozesse und häufig auf die mit in Verbindung stehende Populärkultur hin untersucht.

Im internationalen Diskurs um neue Gemeinschaften und Vergemeinschaftungsformen ist der Begriff des Neo-Tribalismus von Michel Maffesoli (1999) unumgänglich, dessen Ausgangspunkt eine gegenwärtige kommerzialisierte und hoch komplexe Gesellschaft ist, in der sich auf gemeinsame Erfahrungen, Gefühle und Erlebnisse basierende Stämme manifestieren und sich symbolische Beziehungen zwischen den Mitgliedern bilden (Keller 2008).

Im deutschsprachigen Raum setzt sich das soziologische Konzept posttraditionaler Gemeinschaften von Ronald Hitzler, Michaela Pfadenhauer und Kollegen (2008) durch. Das Konzept basiert auf den sozialen Wandeln und vor allem den Entwicklungen des Metaprozesses der Individualisierung, und zwar in dem Sinne, dass habituelle vorgegebene Beziehungen und Gemeinschaften sich tendenziell auflösen oder zumindest an Wertigkeit verlieren und sich in diesem Zusammenhang ein anderer Typus sozialer Vergemeinschaftungen entwickelt. Posttraditionale Gemeinschaften zeichnen sich dadurch aus, dass ihre Teilhabe sich insbesondere von den traditionellen und traditionellen gemeinschaftlich üblichen Bindungen und Verpflichtungen abgrenzen. So muss also jeder einzelne „Interessent“ und „Partizipant“ immer wieder aufs Neue zur Teilhabe verführt werden (vgl. Hitzler 1998 und 1999; Hitzler/Pfadenhauer 1998). Infolgedessen finden sich Gemeinschaften meist in der zufälligen und zeitweisen Übereinstimmung von Neigungen, Vorlieben, Leidenschaften, Ansichten und Meinungen sowie Werten zusammen. Die Teilhabe an diesen „Single-Issues-Gemeinschaften“ und „Life-Style-Gruppen“ (vgl. Krotz 2008e) entsteht mehr oder weniger durch Kommunikation, auf Events, in und durch Konsum sowie in und zu kollektiven, distinktiven Handlungs- und Inszenierungspraktiken. Man wird also nicht einfach in die Gemeinschaft „hineinsozialisiert“, sondern posttraditionale Gemeinschaften müssen als Wahlgemeinschaften betrachtet werden: Je nach Interessenlage nimmt der Einzelne an der Gemeinschaft teil oder beendet seine Partizipation und Mitgliedschaft ohne wirksame Sanktionspotentiale (Hitzler/Pfadenhauer 1998).

Ein weiterer Entwurf zu neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen stammt von Andreas Hepp (u.a. 2008). Er betont in seinem Konzept neuer Vergemeinschaftungsformen neben einer soziologischen, vor allem eine kommunikations- und medienwissenschaftliche Perspektive. Vergemeinschaftung definiert er angelehnt an den Überlegungen von Max Weber (1972, 21f.) als „solche sozialen Beziehungen, die auf subjektiv gefühlter Zusammengehörigkeit der Beteiligten beruhen“ (ebd.). Beeinflusst durch sein Forschungsinteresse und der engen Zusammenarbeit mit Friedrich Krotz im vom DFG geförderten Forschungsschwerpunkt „Mediatisierte Welten: Kommunikation im medialen und gesellschaftlichen Wandel“ (www.mediatisiertewelten.de) hebt er in seinem Konzept den

Prozess der Mediatisierung hervor. Er setzt nämlich seine Argumentation an dem Punkt an, „dass verschiedene Medien der Massenkommunikation (Fernsehen, Radio, WWW-Seiten usw.) wie auch der personalen Kommunikation ((Mobil)Telefon, E-Mail, Chat usw.) eine Vielfalt von translokalen – also: ortsübergreifenden – Kommunikationsbeziehungen eröffnen, deren Reichweite zumindest prinzipiell zum Globalen tendieren kann“ (Hepp 2008, 133). Vor allem durch die Etablierung der Satellitentechnik bzw. dem Internet bestehen vielfältige Kommunikationsräume, die sich nicht mehr nur über territoriale Bezüglichkeiten (lokal-, regional- und nationalgebunden durch ethnische, thematische, politische und religiöse Aspekte), sondern über deterritoriale Zusammenhänge hinweg erstrecken. Deterritorialen Vergemeinschaftungen sind translokale Netzwerke, die sich in einem gemeinsamen Sinnhorizont begründen, wie zum Beispiel Diasporas, populärkulturelle Gemeinschaften und soziale Bewegungen. Vor allem translokale populärkulturelle Gemeinschaften konstituieren sich dabei noch in einem Spannungsverhältnis zwischen einerseits lokalen Gruppen und andererseits einem translokalen Sinnhorizont.

Rekapitulierend gab es früher stabile und generationsübergreifende Gemeinschaften und Vergemeinschaftungen, die dem Individuum weitgehend vorgegeben wurden. Heute haben sich die Bedürfnisse und die Potenziale für solche länger überdauernden Formen verändert. Alle gegenwärtigen Konzepte heben hervor, dass neue Gemeinschaften und Vergemeinschaftungen auf gemeinsamen Erfahrungen, Emotionen, Erlebnissen, gemeinsamen Interessen basieren und identitätsstiftende Wahlgemeinschaften sind. Sie konstituieren sich in einem Spannungsverhältnis von Lokalität, d.h. ursprünglich körperlicher Anwesenheit und Präsenz, und einem translokalen Sinnhorizont. Die Medien dienen dabei nicht mehr nur der Kommunikation und Organisation. Vor allem in translokalen Gemeinschaften und Vergemeinschaftungen erhalten Medien eine Schlüsselrolle, da sie oftmals die zentralen symbolischen Ressourcen mit ihren medialen Repräsentationen zur Verfügung stellen. Zu diesen gehören unter anderem populärkulturelle Gemeinschaften, die thematisch fokussiert sind und häufig auf abgrenzbare segmentäre Verdichtungen wie Szenen, Freizeit-, Jugend- und Fankulturen verweisen (vgl. Hepp 2008, 138).

Ulrich Dolata und Jan-Felix Schrape (2014) bestimmen die neuen Gemeinschaften, Vergemeinschaftungsformen oder – wie sie es benennen – kollektiven Formationen im digitalen Raum bzw. Internet. Zu diesen kollektiven Formationen gehören beispielsweise Schwärme/Swarms, Crowds, Social Networks/webbasierte soziale Netzwerke/Communities. Aus organisationssoziologischer Perspektive unterscheiden sie zwischen nicht-organisierten Kollektiven und handlungs- und strategiefähigen kollektiven Formationen. Nicht-organisierte Kollektive, wie beispielsweise „Crowds“ und „Schwärme“, basieren auf einem Thema bzw. „geteilten individuellen Wahrnehmungen, Konsumäußerungen oder Problempereptionen“ (Dolata/Schrape 2014, 12), die die sich zu massenhaft gleichgerichtetem sozialem Verhalten

wie politischen Petitionen, Twitter-Hashtags und Shitstorms³ verdichten können, aber keine eigenständigen stabilen Koordinations- und Organisationsstrukturen herausbilden (vgl. Schmidt 2015, 86). Vor allem durch messbare bzw. quantifizierbare Formen der Anschlusskommunikation können nicht-organisierte Kollektive zusätzlich eine handlungsleitende Kraft im Internet entfalten. Letztlich sind diese Kollektive jedoch „ziemlich flüchtig und können schon nach wenigen Stunden oder Tagen von einem neuen thematischen Fokus abgelöst werden, der wiederum für einige Zeit Aufmerksamkeit bündelt“ (Schmidt 2015,87). Handlungs- und strategiefähige kollektive Formationen wie beispielsweise Wissens- und Expertengemeinschaften und soziale Bewegungen, die sich über onlinebasierte Plattformen und Werkzeuge wie Social Networks/webbasierte soziale Netzwerke/Communities vernetzen, weisen dagegen vergleichsweise stabile Organisationsformen auf. Jan-Henrik Schmidt (2015) verdeutlicht und fasst zusammen, dass die Stabilisierung und Institutionalisierung von kollektivem Handeln im Internet genauso „geteilte Normen und Werte, eine geteilte kollektive Identität, Mechanismen der Koordination und Kontrolle sowie einhergehend, eine Ausdifferenzierung von (relativ gesehen) machtvollen bzw. einflussreichen Positionen“ (Schmidt 2015, 88) genauso benötigt wie Gemeinschaften und Vergemeinschaften im Offline-Kontext.

1.2.1.1 Zwei translokale popkulturelle Gemeinschaften: Das Fantum und die jugendkulturelle Szene

Zur Eingrenzung und Definition des Forschungsfeldes dieser Untersuchung sollen vorab im Folgenden zwei translokale popkulturelle Gemeinschaften vorgestellt werden.

1.2.1.1.1 Das Fantum

Bisher gibt es in der Forschung und den einzelnen sozialwissenschaftlichen Disziplinen noch keinen Konsens darüber, seit wann das soziale Phänomen des Fanseins existiert. Fanatische Anhänger gab es nachweislich bereits im antiken Rom im Zusammenhang mit den Gladiatorenkämpfen und Wagenrennen. In der Neuzeit dehnte sich das Feld der Fanobjekte und Objekte des Begehrens weiter aus und trat das erste Mal in Verbindung mit Medien auf. Das wohl markanteste Beispiel war Goethes Roman *Die Leiden des jungen Werther* (1774), das eine nachahmende Selbstmordwelle unter Fans durch die starke Verehrung und Identifikation mit dem titelgebenden Protagonisten auslöste (Werther-Effekt) (vgl. Weitbrecht/Zorbach 2015). Erst 1889 tauchte der Begriff „Fan“ das erste Mal im

³ Shitstorm (Englisch, zusammengesetzt aus dem englischen „Shit“ für „Scheiße“ und „Storm“ für „Sturm“) bezeichnet einen Sturm der Entrüstung, der beleidigende Äußerungen und/oder Schmähdiskussionen in einem Kommunikationsmedium des Internets wie beispielsweise sozialen Netzwerke oder Blogs.

Rahmen einer Reportage über ein Baseballspiel in den USA auf (vgl. Roose/Schäfer/Schmidt-Lux 2010).

Heute ist der Begriff „Fan“ im deutschsprachigen Raum ein alltäglich verwendeter Begriff, der häufig im Kontext von Sport und Musik und in Verbindung mit Jugendlichen sowie jugendkulturellen Praxen gebraucht wird. Ursprünglich waren sowohl gesellschaftlich, als auch wissenschaftlich die Vorstellungen vom Fan vor allem im deutschen und anglo-amerikanischen Kulturraum negativ konnotiert: Fans wurden mit Klischees behaftet, verspottet; das Fansein sogar als pathologisch etikettiert und stigmatisiert. Seit der medienwissenschaftlichen Beschreibung der Textualproachers: televisionfans & participatory culture von Henry Jenkins (1992) (siehe **2.2.1.3 Cultural Studies**), in der er intendiert, das Bild des Fans objektiver und wertfreier zu betrachten, ändert sich sukzessiv die wissenschaftliche Herangehensweise und Perspektive und allmählich zeitlich versetzt auch die gesellschaftliche Auffassung vom Fansein und Fans.

Im angloamerikanischen und japanischen Raum zum Beispiel, wird das Fansein wissenschaftlich bis dato vor allem im Kontext von und mit Medien betrachtet. Der Lebensstil eines „Geeks“, wie diese medienaffinen Fans im angloamerikanischen Raum meist bezeichnet werden, und „Otakus“, wie sie in der japanischen und koreanischen Kultur genannt werden, wird dort als ein eigenständiges Phänomen mit unterschiedlichen sozialen emotionsgeleiteten Verhaltensweisen betrachtet (vgl. Jenkins 1992, Hills 2002, Ito/Okabe/Tsuji 2012). Im deutschsprachigen Raum hingegen wird individuumsorientiert das Fansein immer mit der personalen und sozialen Identitätsbildung und -findung und somit mit der Jugendphase wissenschaftlich theoretisch und konzeptionell verbunden. Bis heute wird daher das Fan-konstrukt beinahe ausschließlich individuumsorientiert auf Verehrer von Stars, Idolen, Vorbildern und Helden aus Musik und Film (vgl. u.a. Wegener 2008, Fritzsche 2011, Mattig 2009) oder sozial- und gemeinschaftsorientiert als Begeisterte einer Sportart oder eines Vereins angewendet (vgl. u.a. Schwier 2007; Roose/Schäfer/Schmidt-Lux 2010). Vor allem aber die Medien- und Kulturwissenschaften beschäftigten sich in den letzten Jahren intensiv mit dem Fansein. Medienwissenschaftler und Vertreter der Cultural Studies wie Henry Jenkins mit seiner Kollegin Cammille Bacon (Jenkins 2006), Matt Hills (2002), Nicholas Abercrombie und Brian Longhurst (1998), Claudia Wegener (2008) und Rainer Winter (1995) sowie die Kunstwissenschaftlerin Jutta Zarella (2010a, 2010b) versuchten neue Erkenntnisse über die Untersuchung medienaffiner Fans a) zur Identifikation mit Fiktionalen und Non-Fiktionalen und b) unterschiedlicher Interpretationen und Lesarten anhand und mithilfe Ihrer selbst erstellten Produkte (Fanmagazinen bzw. Fanszines, Kostümen und Accessoires, gemalten Bildern, Collagen, Videos und Podcasts, etc.), den FanArts, zu erzielen (siehe hierzu **2.2.1.3 Cultural Studies**).

Trotz der Anerkennung des Fan-Phänomens in der Wissenschaft, existieren jedoch bisher nur wenige wissenschaftliche Definitionen (vgl. für den angloamerikanischen Raum vor allem Hills 2002). Jochen Roose, Mike S. Schäfer und Thomas Schmidt-Lux (2010) und Lothar Mikos (2010) konstruierten (soziologische) Nominaldefinition unter der Berücksichtigung nicht nur medienaffiner Fans, sondern vor allem auch Fans anderer Freizeit- und Lebensbereiche wie beispielsweise Sportfans. Kürzlich fassten Christiane Weitbrecht und Thomas Zorbach (2015) zehn Merkmale von „Ultra-Fans“ zusammen und versuchten unter Berücksichtigung sowohl einer sozial- und medienwissenschaftlichen als auch einer wirtschaftlichen Perspektive, die „Ursachen“ für die Entstehung des sozialen Phänomens zu definieren.

Bis dato existiert jedoch keine universale allgemeine Definition von Fan, weil es nicht „den Fan“ gibt. Dafür scheinen aber folgende Charakteristika unabhängig von der wissenschaftlichen Perspektive allgemeingültig und universell zu sein:

Die Möglichkeiten der Objekte des Begehrens von Fans sind unerschöpflich: Man kann somit Fan von einer fiktionalen oder non-fiktionalen Person oder Personen, von einem Verein, einem Genre, einer Generation usw. sein.

Auf die Objekte des Begehrens projiziert das handelnde Subjekt seine Bedürfnisse, Wünsche, Träume und Phantasien.

Das Individuum kann Fan von unterschiedlichen Objekten des Begehrens gleichzeitig sein (Jenkins 2006, Mikos 2010), d.h. man kann beispielsweise zeitgleich Fan von einem Star und von einem Sportverein sein.

Das Fansein kann sowohl eine Entwicklungs- oder Durchgangphase sein, sich aber auch über das ganze Leben erstrecken (vgl. u.a. Mikos 2010, Fritzsche 2011, Mattig 2009). Beispielsweise sind Jugendliche oft nur Fan eines Stars über eine gewisse absehbare Zeit, solange bis der Star in der medialen Versenkung bzw. aus dem „Rampenlicht“ verschwindet, sich die Interessen des Jugendlichen verlagern oder der Jugendliche zu „erwachsen“ wird. Jedoch kann auch ein Fan, beispielsweise der Rolling Stones, zusammen mit der Band altern und kontinuierlich die Musik präferieren.

Das Objekt des Begehrens muss nicht gegenwärtig existent sein. So gibt es beispielsweise auch heute noch Fans von Elvis oder der '68er. Man kann „heimlicher“ Fan sein und sich seiner Leidenschaft unbemerkt isoliert von anderen hingeben, oder nach außen hin zeigen und in Kontakt treten mit anderen Fans. Das, was Jemanden als einen „richtigen Fan“ auszeichnet und qualifiziert, ist somit nicht eindeutig festgelegt. Die meisten Fans konsumieren nicht nur die (*medienkonvergenten* oder *Merchandising*⁴-)Produkte ihres Begehrens und partizipieren an den Aktivitäten, z.B. Konzerte oder Messen ihrer Leidenschaft, sondern produzieren selbst mimetische Artefakte (FanArts), interagieren und kommunizieren häufig mit

⁴ Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

anderen Fans. Als eine neue soziale Vergemeinschaftungsform unterschiedlicher Meta-prozesse definiert sich das Fantum auch meist über mindestens eine kollektive Erfahrung, bei der nicht jeder Fan in dem Moment des Ereignisses körperlich anwesend sein muss. Gemäß dem Konzept der Mediatisierung (von Krotz 2001) und dem Konzept deterritorialer bzw. translokaler Gemeinschaften (Hepp 2008) erhalten Medien mit ihren unterschiedlichen Optionen und Funktionen eine zentrale Bedeutung, um das Gefühl eines gemeinsamen Erlebnisses, einem Zugehörigkeits- und Wir-Gefühl unabhängig von Zeit und Raum im einzelnen Fan und im Fantum aufkommen zu lassen und zu fördern.

1.2.1.1.2 Die Jugendkulturelle Szene

Jugendkulturelle Szenen oder Jugendszenen gehören ebenfalls zu den neuen Gemeinschaftsbildungen und Vergemeinschaftungen des sozialen Wandels und der Entwicklungen. Dieter Baacke (1999), der den heutigen Begriff von Jugendkultur stark prägte, betrachtet jugendkulturelle Szenen als zeitlich begrenzte juvenile Gemeinschaften, suchend nach Konnexität, Intimität sowie Intensität und „bestimmt durch konkrete und direkte personale Zusammensetzung und überschaubare Zusammenzugehörigkeit“ (ebd., 170). In den ereignis- und erlebnisstarken Szenen schaffen sich Jugendliche Räume für ihre Jugendkulturen, d.h. eigene autonome Lebens- und Handlungspraxen mit ihren eigenen Stilen und Artefakten, mit denen sie sich von den Bezugspunkten Familie oder Schule und anderen Institutionen abgrenzen. Sein Konzept von Jugendszenen und Jugendkulturen integrierte Baacke (1999) durch die Verwendung des Terminus Raum in seinen sozialökonomischen Ansatz basierend auf den ökosystemischen Ansatz von Bronfenbrenner (1981).

Auch der Soziologe Ronald Hitzler (u.a. 2008, Hitzler/Niederbacher2010) grenzt Szene in dem Sinne von Jugendkulturen ab, als dass Szenen eine besondere Form innerhalb der Jugendkultur sind. Jugendkulturen sind für Hitzler alles, was in unserer Kultur bereitgestellt wird und von Jugendlichen produziert und konsumiert wird (vgl. Hitzler 2008). „Zwar weist jede Jugendszene ihren eigenen kollektiven Lifestyle auf, doch durchaus nicht jeder jugendkulturelle Lifestyle verweist auf eine Szene“ (ebd., 62). Hitzler betrachtet Szenen als eine kurzlebige, kommerzialisierte posttraditionale Gemeinschaft (vgl. ebd.). „In eine Szene wird man nicht hineingeboren oder hineinsozialisiert, sondern man sucht sie sich aufgrund irgendwelcher Interessen selber aus und fühlt sich in ihr eine Zeit lang mehr oder weniger ‚zu hause‘- Eine Szene weist typischerweise lokale Einfärbungen und Besonderheiten auf, ist jedoch nicht lokal begrenzt, sondern, zumindest im Prinzip, ein weltumspannendes, globales – und ohne intensive Internet-Nutzung der daran Beteiligten zwischenzeitlich auch kaum noch überhaups vorstellbares – Gesellschaftsgebilde bzw. eine ‚globale Mikrokultur‘“ (ebd., 56f.). Ferchhoff (2011) charakterisiert daher Szenen mit den Merkmalen Durchlässigkeit, Transparenz, Offenheit und Transität (vgl. ebd, 201f.). Hitzler betont in seinem Konzept, dass

Szenen ein zentrales Thema haben, worum sich alles gruppiert, d.h. ein eigener Lifestyle mit Sprach- und Ausdrucksformen, Umgangsformen, Treffpunkten, Ritualen bzw. Events und szenespezifischer Mode. Ähnlicher Auffassung ist auch Wilfried Ferchhoff (2007, 2011), der in jeder Szene eine „thematische Fokussierung“ sieht. Die Gemeinschaftsbildung findet daher – gemäß dem posttraditionalen Vergemeinschaftungskonzept von Hitzler und Kollegen (2008) oder dem deterritorialen populärkulturellen Gemeinschaft von Hepp (2008) – weniger in Bezug auf gemeinsame soziale Lebenslagen und -kontexte (z.B. Alter, Bildung) statt, als vielmehr vor dem Hintergrund juveniler Interessen, Begeisterung und Affinität zu einem bestimmten Musikgenre, Moderichtung, Sport oder neuen Medien (Ferchhoff 2011). Jugendszenen als de-lokalisierte, stilistisch hochgradig differenzierte, partikulare Teilzeit-gesellungsformen können daher auch keine stabilen und umrissene Gebilde sein, sondern werden als „wolkige Formationen“ beschrieben. Sie unterliegen dem sozialen Wandel sowie den Entwicklungen der Metaprozesse, sodass sie ständig in Bewegung sind und sich fortwährend ändern (vgl. Hitzler/Niederbacher 2010, 184). „Abgrenzungen erweisen sich als äußerst diffus, die Ränder überlappen sich mit anderen Szene-Rändern oder erstrecken sich – nach unterschiedlichen Richtungen ausfransend – in heterogene Lebensstilformationen und Publika hinein“ (Hitzler/Niederbacher 2010, 184).

Ähnlich wie bei dem Fankonzept, kann man auch unterschiedlichen Szenen angehören. Tatsächlich fühlen sich Jugendliche meist nicht nur einer, sondern mehreren Szenen zugehörig, was sich letztlich vor dem Hintergrund von Patchwort-Identitäten (Keupp et al. 1999), die Bricolage der Identität und des Lebensstils (Lebensstil-Bastelei, vgl. Ferchhoff 2007, 2011) widerspiegelt. Auch existiert der Trend zum „Szene-Hopping“ (Hitzler 2008, 67) – das Switchen zwischen mehreren Szenen, das Zusammenbasteln der Szene-Angebote und die damit verbundene Aufnahme spezifischer Lifestyle-Elemente, die dem Jugendlichen gefallen.

Zusammengefasst gibt es viele Merkmale wie den gemeinsamen Erfahrungsraum, den themenfokussierten sozialen Zusammenschluss, die Produktion (mimetischer) Artefakte, etc. mit ihren entsprechenden Termini wie (Jugend-)Stil, Wir-Gefühl oder Zusammengehörigkeitsgefühl, Integration und Distinktion, etc., die sich sowohl in dem Diskurs zum Konzept jugendkultureller Szenen, als auch in dem des (juvenilen) Fantum wiederfinden lassen. Es bleibt für die sozialwissenschaftliche Forschung offen, in welchem Verhältnis diese beiden Konzepte, die emotionsgeladenen individuellen und sozialen Phänomene beschreiben, zueinanderstehen. Aufgrund der starken Ähnlichkeiten der Konzepte des (juvenilen) Fans und Fantum (vgl. vor allem Fritzsche 2010; Jenkins 1992, 2006; u.a. Wegener 2008) sowie jugendkulturellen Szenen (Baacke 1999, Treumann et al. 2012) oder Jugendszenen (Hitzler/Niederbacher 2010, Ferchhoff 2011) und ihrer bisher nicht trennscharfen

Definitionen, sollen beide Vergemeinschaftungsformen in der Studie begrifflich und inhaltlich verzahnt werden. Ich ordne daher die hier beschriebene translokale popkulturelle Gemeinschaft keiner konkreten Vergemeinschaftungsform unter.

1.2.1.1.3 (Juveniles) Fantum und jugendkulturelle Szenen im Kontext der Mediatisierung

Wesentliches Kennzeichen des Jugendalters im 20. Jahrhundert sowie neuer Gemeinschaftsbildungen und Vergemeinschaftungen ist vor allem die Relevanz von Medien. Medien im Kontext jugendlicher Nutzung wurden anfangs noch als zur Verfügung gestelltes „Rohmaterial“ betrachtet, das vor dem Hintergrund ihrer Entwicklungsaufgabenspezifischen bzw. individuellen und sozialen Problemlagen und Fragestellung genutzt wird, um sich mit Gleichgesinnten zu verbünden (Jacke 2009, Winter 1997). Die Jugendkulturen, also die typischen jugendlichen Handlungs- und Lebenspraxen, konstituierten sich vor allem über Medien wie Sprache und Musik, aber auch über Mode (vgl. u.a. im angloamerikanischen Raum Hall/Jefferson 2004, Hebdige 2002, im deutschsprachigen Raum Baacke 1999, Ferchhoff 2011, Treumann et al. 2012). Diese defizitäre Auffassung, dass Jugendkulturen und vor allem die juvenile Mediennutzung ein Gegenentwurf zur aktuellen Wert- und Normvorstellung sind, ist in Anbetracht der fortschreitenden Metaprozesse (Kommerzialisierung, Globalisierung, Individualisierung und Mediatisierung) überholt und obsolet. Anstelle dessen werden heute Jugendkulturen als ein Bestandteil der Gesellschaft betrachtet, die vor allem im Zusammenhang mit der Kultur- und Medienindustrie sowie allgemeinen den Entwicklungen des sozialen Wandels stehen und ihn vorantreiben. Für die Sichtbarkeit und Erlebbarkeit von posttraditionalen Vergemeinschaftungsformen und deterritorialen Gemeinschaften wie jugendkulturellen Szenen und Fangemeinschaften spielt Kommunikation eine herausragende Rolle, weil darüber gemeinsame Einstellungen, Meinungen, Präferenzen und Affinitäten, Handlungsweisen, aber auch die kollektive Erfahrung auf ästhetisch-stilistische Weise „in Szene“ gesetzt werden (vgl. Hitzler/Niederbacher 2010).

Über den kommunikativen Gebrauch szenen- oder fantumtypischer Symbole etablieren sich Regeln, Rituale und Relevanzen mit themen- und situationsspezifischer Bedeutung (vgl. Krotz/Schulz 2014). Die Existenz posttraditionaler Vergemeinschaftungsformen wie dem Fantum und die Jugendszene sowie populärkulturelle Gemeinschaften sind, wie Hepp (2003) es verdeutlicht, gebunden an permanente Kommunikation und neue Medien bzw. konstituieren sie sich sehr viel grundlegender mit und über Medien als in der Vergangenheit. Medien sind dabei Auslöser, Kristallisationspunkte, Konstituenten jugendkultureller und fanspezifischer Praktiken (vgl. Krotz/Schulz 2014, 34), dienen als Instrument der Artikulation und Distinktion (Vogelgesang 1994, Vollbrecht 1997) und erhalten eine substituierende und komplementär Funktion (vgl. von Gross 2006). Szenen- oder Fantummitglieder weisen mittels

Medien Symbolen, Objekten und Handlungen eine kollektive Bedeutung zu, womit sie vor allem über das Internet zeitgleich auch ihr eigenes szenespezifisches Kommunikationssystem etablieren. Die szenespezifischen Symbole, Objekte und Handlungen sowie die szenespezifische Nutzung neuer digitaler Medien ermöglichen dabei Zuordnungs- und Abgrenzungsprozesse. Es geht dabei heute aber weniger um eine spektakuläre Inszenierung, sondern der Umgang gewinnt eher in der produktiv-kreativen Veralltäglichung medialer Interpretations- und Lesarten an Gestalt (Jenkins 1992, Willis 2002, Winter 1997, Zaremba 2010a, Zaremba 2010b, Zaremba 2013). Hier soll unterstützend noch einmal der Metaprozess der Mediatisierung, die aktuelle Entwicklung von Fantum und jugendkulturellen Szenen und Medien bzw. Kulturindustrie verdeutlichen: Vor allem Jugendliche Fans und Szenemitglieder nutzen die scheinbar grenzenlosen Möglichkeiten von webbasierten sozialen Netzwerken, Foren, Plattformen und Blogs im Internet (siehe hierzu **2.2.1.3 Cultural Studies**). Zeitgleich wird nahezu jeder jugendkulturelle Trend von der Kulturindustrie aufgegriffen, kommerzialisiert und vermarktet (Schulz 2012, 74). Die Digitalisierung und *Medienkonvergenz* sowie die Kommunikationspotentiale, die daraus entstehen, bilden hierfür den entsprechenden technischen Ausgangspunkt (Krotz 2001b) für die Mediennutzung von morgen (vgl. hierzu Henry Jenkins (2006) *Convergence Culture*, siehe **2.1.1.3 Cultural Studies**). Dieser soziale Wandel kommt als selbstverständliche Alltagspraxis im Zuge des Mediatisierungsprozesses vor allem in den neuen jugendlichen translokalen, populärkulturellen Vergemeinschaftungen zustande (siehe 3.2.2. Cultural Studies). Im Mittelpunkt stehen dabei das aktive und produktive Sich-zu-Eigenmachen bzw. die Aneignung sowie die Wahrnehmung, Anerkennung und Integration des einzelnen juvenilen Fans und der signifikant anderen Mitglieder in die Vergemeinschaftungsform. Solche Praktiken müssen als kontinuierliches soziales Handeln verstanden werden (Höflich/Hartmann 2007) und sollen als Grundlage dieser Untersuchung dienen.

2.Theoretischer Rahmen

Der Theoretische Rahmen umfasst bei dieser Studie zum einen die Theorie und den Prozess der Anerkennung und zum anderen die Theorie und den Prozess der (Medien-)Aneignung, die im Folgenden getrennt voneinander vorgestellt werden sollen.

2.1 Anerkennung

Seit einigen Jahren lässt sich beinahe in allen kultur- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen eine „Konjunktur“ und „Karriere des Anerkennungsbegriffs“ (Nothdurft 2007, 111) beobachten. Die Arbeit an diesem Diskurs stellt sich interdisziplinär als eine „Grundlagen-reflexion“ (Ricken 2010, 15) der sozialwissenschaftlichen Kategorie *Anerkennung* dar, die sich als „Arbeit an den Grenzen“ (Balzer 2014, 3) in dem Sinne zu verstehen lässt, als dass zum einen sich an den Grenzen der einzelnen Disziplinen bewegt (vgl. Düttmann 1997, 218) und zum anderen der Versuch unternommen wird, diese interdisziplinären Grenzen zu verschieben und zu öffnen. Um einen Einblick in das unterschiedliche interdisziplinäre Begriffsverständnis und die verschiedenen Konzepte zu bekommen, sollen im Folgenden zuerst die Etymologie und Syntax des Verbs „anerkennen“ und anschließend chronologisch die oftmals inkrementellen Anerkennungstheorien und -konzepte folgen.

2.1.1 Die Etymologie der Anerkennung

Etymologisch bildete sich im 16. Jahrhundert „anerkennen“ aus dem Wort „erkennen“ (vgl. Goethe-Wörterbuch 2014). Etymologen und Sprachwissenschaftler vermuten, dass der Begriff „erkennen“ und „anerkennen“ auf die lateinischen Begriffe „agnoscere“ und das daraus perzeptiven Verb „recognoscere“ über den französischen Begriff „reconnaître“ zurückzuführen sind. Der französische Philosoph Paul Ricœur (2004/2006) identifiziert sogar 23 Bedeutungsnuancen in seiner Phänomenologie Wege der Anerkennung – Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein und unterteilt sie in drei Hauptklassen: a) kognitives und erkenntnistheoretische Identifizieren, als zweite Klasse der im Sinne von b) „sich selbst erkennen“ und drittens in der Semantik von c) einer wechselseitigen Anerkennung.

Auch das deutsche Verb „erkennen“ beinhaltet unterschiedliche semantische Inhalte. Die wohl abstrakteste Bedeutung steht synonymisch zu „wahrnehmen“, „etwas erfassen“ und „durch die Sinne empfinden“. Substanzieller wird der Begriff, wenn er im Sinne von „sich eine Sache vorstellen“, „identifizieren“ und „prüfen, untersuchen“, „verstehen und begreifen“ und „eine klare Vorstellung bekommen“ verwendet wird. Diese Bedeutungen implizieren ein identifizierendes Moment, d.h. nicht nur einen sensorischen Prozess, sondern darüber hinaus mindestens die perzeptuelle Organisation, einem Akt des Vergleichens mit Vorwissen bestimmter Merkmale und Erfahrungen und somit etwas für wahr oder gültig zu erkennen.

„Etwas völlig Fremdes, das jeglicher Wiedererkennung oder auf (in irgendeiner Hinsicht) Gemeinsamkeiten aufbauenden Identifikation entbehrt, kann auch nicht anerkannt werden“ (Schmetkamp 2012, 113). Im lateinischen Wort „recognoscere“ oder auch im französischen „reconnaître“ werden daher auch die Präfixe „re“- für „wieder“ verwendet. Drittens kann der Begriff auch „urteilen“ oder „bewerten“ bedeuten. Dabei kann „erkennen“ entweder weiterhin eine zweistellige Relation „x erkennt y an“ im Sinne einer Bestätigung, Bejahung, Gutheißung und Wertschätzung oder eine dreistellige Relation „x erkennt y als z an“ beinhalten. In einem solchen triadischen Zusammenhang wird etwas (y) normativ (z) angefüllt, so dass „anerkennen“ eine moralische Komponente erhält. Vor allem in der Rechtssprache, beispielsweise beim Satz „Das Gericht erkennt den Angeklagten für schuldig“ wird der Begriff seit dem 13. Jahrhundert in dieser Bedeutung verwendet.

2.1.2 Gegenwärtige Syntax und Semantik von Anerkennung

Es gibt zwei Perspektiven, die einen einzelnen Moment oder den Prozess der Anerkennung beschreiben: Entweder kann der Blickwinkel der oder des Wahrnehmende(n) oder Anerkennende(n) oder der Standpunkt der oder des Anzuerkennenden eingenommen werden. Der Standpunkt der Beobachtung und die sprachliche Syntax bedingen sich dabei gegenseitig. Zentral für das sozialwissenschaftliche Verständnis ist, dass das Subjekt immer eine Person, also entweder ein Individuum oder eine Gruppe ist, d.h. nur Personen können etwas oder jemanden anerkennen.

Objekte der Anerkennung können hingegen neben Personen auch Tiere, (Tat-)Sachen, Objekte sein. Wie in der Etymologie schon erwähnt, steht der Begriff der Anerkennung in seiner Verwendung entweder in einer zweistelligen (d.h. „jemand (x) erkennt jemanden oder etwas (y) an“) oder in einer dreistelligen (d.h. „jemand (x) erkennt jemanden oder etwas (y) als/für etwas (z) an“ oder „jemand (x) erkennt jemanden oder etwas (y) aufgrund von (z) an“) Relation. Bei der zweistelligen Relation wird das Verb „anerkennen“ als „wahrnehmen“, „erfassen“, also im Sinne von „erkennen“ und „etwas für wahr oder gültig“ syntaxiert. Ursprünglich wurde diese Relation hauptsächlich verwendet, um das Verhältnis von der oder dem Anerkennende(n) und einem zu anerkennenden Gegenstand, einem Sachverhalt oder einer Tatsache wie etwa einem Gesetz oder einer Regel zu beschreiben. Etwas (z) wurde dabei für wahr oder gültig anerkannt und in gewisser Hinsicht als normativ verbindlich bestätigt. Daher wurde diese Relation hauptsächlich im politischen und juristischen Bereich verwendet. In digitalen geschlossenen Räumen wie beispielsweise in Online-Communities und MMORPGs stehen heute Objekte als Platzhalter anstelle eines Individuums oder einer Gruppe. Avatare in Form eines Bildes, Icons oder einer 3D-Figur repräsentieren einen oder mehrere User. Ebenso stehen digitale oder digitalisiertes Artefakte für eine oder mehrere erbrachte Leistung(en), symbolisieren den Lebensstil u.v.m. eines oder mehrerer User.

Diese visuellen und audio-visuellen Darstellungen und Repräsentanten müssen „wahrgenommen“, als „gültig“, „existent“ erkannt werden, bevor eine soziale Interaktion und Kommunikation stattfinden kann. Folglich muss die zweistellige Relation zukünftig auch im sozialwissenschaftlichen Kontext berücksichtigt werden und zwar im Sinne eines *subjektivierenden Anerkennungsprozesses*.

Die dreistellige Relation setzt hingegen den Prozess des Erfassens, Wahrnehmens und Erkennens des Gegenübers voraus und impliziert den Prozess des Identifizierens und Vergleichens mit etwas Bekanntem. In der dreistelligen Relation kann das Objekt bzw. der oder die Anerkannte fundamental biologisch als Mensch, geschlechtsspezifisch als männlich, weiblich oder intersexuell, aber auch bezüglich ihrer sozialen Zugehörigkeit zu sozialen Klassen wie der Nationalität, Ethnizität, Religionszugehörigkeit, Altersklasse, Beruf, Familienstatus, Clique, Peer Group, Szene, Verein und anderen anerkannt werden. Darüber hinaus kann das Objekt bzw. der oder die Anerkennung-Suchende auch bezüglich seiner oder ihrer Eigenschaften, Fähigkeiten und anderen Merkmalen, die identitätsstiftend sind, anerkannt werden. Der Einzelne steht also für sich. Darüber hinaus können aber auch Gruppen anerkannt werden. „Die Gruppe zeichnet sich durch eine Gemeinsamkeit, zum Beispiel eine gemeinsame Wertebasis aus, die geteilt werden muss. Die Gruppe ist also nicht nur die Summe ihrer einzelnen Individuen“ (Schmetkamp 2012, 123). Gruppenmitglieder identifizieren sich über kollektive Merkmale, Interessen, Intentionen oder Ziele. „Jene Gemeinsamkeit macht sie zu einer Gruppe, einer Gemeinschaft, die sich über geteilte Identifikationsmomente definiert, das heißt, das Individuum, das Teil der Gruppe ist, setzt seine personale und kulturelle Identität unter anderem auch aus der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe zusammen“ (Schmetkamp 2012, 125). Das bedeutet, zu solchen Gruppen gehören alle sozialen Gruppen und Klassen, die nicht unbedingt im direkten Kontakt miteinander bzw. Kommunikation zueinander stehen, sowie darüber hinaus auch Gruppen, wie Arbeitsgemeinschaften, Cliquen, Peer Groups, Szenen, Vereine und Clubs, die sich durch mehr oder weniger regelmäßigen Kontakt und Kommunikation auf Treffen, Events und Messen charakterisieren.

2.1.3 Die grundlegenden Anerkennungstheorien in ihrer Chronologie

2.1.3.1 Fichte

Erste vereinzelte philosophische Überlegungen zum Begriff „Anerkennung“ lassen sich im westlichen Kulturraum zwar schon auf Rousseau und Kant zurückführen, wissenschaftlich systematisch setzte sich jedoch erstmals der Rechtsphilosoph Johann Gottlieb Fichte damit auseinander. Dieser führte 1796 in seinen *Grundlagen des Naturrechts* nach den Prinzipien der Wissenschaftslehre den Begriff Anerkennung mit seiner Genese des Bewusstseins auf Individualität ein, welches er als Bedingung eines vernünftigen (d.h. sich selbst als frei

empfindenden) Subjekts definiert, um von diesem aus das natürliche Rechtsverhältnis zu deduzieren (ebd., 7f.; vgl. Sitzer/Wiezorek 2005, 103). Fichte stellt seine transzendentalphilosophische Definition von Selbstbewusstsein kritisierend, vervollständigend und erweiternd der von Kants Kritik der reinen Vernunft gegenüber (vgl. Siep 1992, 66). Das Selbstbewusstsein bzw. das Ich im Sinne von Fichte kann sich nicht allein, wie etwa bei Kant, aus sich selbst heraus bilden, d.h. nur aus der Reflexion seines selbst, „(...) denn es selbst ist ja sein Handeln und nichts anderes“ (ebd., 3), sondern additiv aus etwas außerhalb von ihm, dem Nicht-Ich oder auch dem Anderssein. Nur unter der Bedingung, dass das Ich von einem Anderssein begleitet wird, ist die Selbstkonstitution möglich (vgl. Fichte 1845, 476). In dem Vergleich von Nicht-Ich und Ich ist das Ich „bestimmt und bestimmend zugleich“. Es besteht folglich der Widerspruch, dass es sich selbst und simultan sein Anderssein oder Nicht-Ich bestimmt. Zur Auflösung des Paradoxons von Selbstbestimmtheit und der Fähigkeit zur Bestimmung des Nicht-Ich, lässt Fichte das Subjekt sich als vernünftig, d.h. als frei definieren (siehe oben), das aber seine Zueignung der Freiheit dadurch beschränkt, dass es auch dem Nicht-Ich seine Freiheit übrig lässt (vgl. ebd.). Dies bedeutet, dass sich das Ich selbst Grenzen in seinem eigenen Freiraum setzt, um dem Nichtselbsthaften, dem Nicht-Ich die Möglichkeit zu geben, seinen eigenen Freiraum zu definieren und zu beschränken. Das Ich fordert sein Nicht-Ich auf, das selbige zu tun. „Beide sind vollkommen vereinigt, wenn wir uns denken ein Bestimmtheit des Subjekt zur Selbstbestimmung, eine Aufforderung an dasselbe, sich zu einer Wirksamkeit zu entschließen“ (ebd., 32f.). Denn „so gewiß daher das [andere] Subjekt dasselbe begreift, so gewiß hat es den Begriff von seiner eignen Freiheit, und Selbstständigkeit, und zwar als einer von außen gegebenen“ (ebd., 33). „In dieser Unterscheidung durch Gegensatz wird durch das Subjekt der Begriff seiner selbst, als eines freien Wesens, und der des Vernunftwesens außer ihm, als ebenfalls eines freien Wesens, gegenseitig bestimmt und bedingt“ (ebd., 42). Fichte zeigt, dass die Selbstbewusstseinsbildung ein reziproker Prozess ist, der sich durch das Bestimmen der eigenen Freiheit und simultan intrinsischen Einschränkens von Willkürfreiheit charakterisieren lässt. „Erkennen der eigenen Freiheit ist nur durch Anerkennen der Freiheit des Anderen möglich“ (Siep 1992, 176). Isoliert auf den Anerkennungsbegriff bedeutet dies: Nur derjenige kann Anerkennung erhalten, der sich nicht nur selbst, sondern auch den anderen anerkennt. Die Quintessenz seines Anerkennungsbegriffs liegt demnach in der Selbstbegrenzung, damit am Ende beide am jeweils anderen ihr Selbst erfahren bzw. – wie Fichte (ebd.) es ausdrückt – „ein gemeinsames Bewusstsein in eins“ bilden. Das bedeutet wiederum, dass der Auffordernde also in seiner Aufforderung dem Aufgeforderten vor allem die Intention vermitteln muss, dass er diesen Akt nicht nur für sein Ich, sondern dass er für ihn die Realisierung vor allem seiner selbst und zugleich zur Erkenntnis seiner eigenen Vernünftigkeit vollzieht; „Der Akt der Selbstbeschränkung muss die Erzeugung einer Erkenntnis

beim Anderen zum Zweck haben“ (Siep 1992, 48). Die daseins- oder existentaffine und rechtliche Begriffsdefinition von Anerkennung in seinen Grundlagen des Naturrechts nach Prinzipien der Wissenschaftslehre ist für Fichte jedoch nur eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für das vollständige freie Selbstbewusstsein. Nur eine uneingeschränkte Reziprozität wie die sittliche Anerkennung, bei der die Erfüllung der Pflicht zur Achtung der Personenwürde gegenseitig erwidert wird (vgl. Düsing 2000, 109), ist hinreichend. Durch diese Voraussetzung grenzt sich Fichte moderat von Kant und dessen Achtungsbegriff ab, indem er Kants Achtung in Anerkennung transformiert und überwiegend in eine Rechtsordnung transponiert (vgl. Schmetkamp 2012, 116). Im Sinne einer solchen sukzessiven Gliederung von Anerkennung, konstituiert Fichte schließlich in seiner „zehnten Vorlesung“ (Fichte 1845) die höchste Stufe der Anerkennung: Die christlich-religiöse, der „unmittelbare[n] Erscheinung Gottes“ im Anderen (vgl. Düsing 2000, 109). Aus der gegenwärtigen sozialwissenschaftlichen Perspektive kann gesagt werden, dass sich für Fichte die Bildung des Selbst- und Freiheitsbewusstseins mit dem Aufbau des sozialen Seins einhergeht und somit dies als Identitätsbildung betrachtet werden kann. Fichte sieht dabei das werdende Ich als eine Synthese von autonomer Selbstständigkeit und interpersonaler Abhängigkeit. Die Selbstbewusstseinsbildung ist für ihn insofern ein ethischer Akt, als dass sich die Ich-Identität in ethischen Bewusstseinsstufen bildet und sich durch ein ständiges Sichprüfen am Ideal sittlicher Vollkommenheit charakterisiert (vgl. ebd., 102). Fichte zeichnet ein Menschenbild, in welchem er dem Menschen einen Trieb nach Gesellschaftlichkeit attestiert, der sich in dem originären Bestreben 1. einem anderen Achtung entgegen zu bringen 2. geachtet zu werden 3. sich selbst achten zu können und 4. Formen reziproker Achtung aufzubauen niederschlägt (vgl. ebd., 106). Er betrachtet die Genese des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein als die Bildung des Bewusstseins über einer unverwechselbaren Individualität vollzogen, in einem reziproken Prozess nicht nur der Selbstfindung des einzelnen, sondern auch durch die Interaktion bzw. des Anderseins.

2.1.3.2 Hegel

Georg Wilhelm Friedrich Hegel hingegen, der für einige (beispielsweise Honneth 1994) als „der“ klassische Philosoph für Anerkennung zählt, versteht das Selbstbewusstsein und sein Anerkennungskonzept darüber hinaus auch als die Integration in ein vorhandenes gesellschaftliches Regelsystem und das Finden einer Rolle im gesellschaftlichen Rollenspiel. Es geht ihm im Vergleich zu Fichte primär um die Anerkennung des Einzelnen als (Mit-)Glieder eines Volkes (vgl. hierzu Siep 1992, 181). Hegels Gedanken entstammen zum einen, wie auch bei Fichte, aus der Auseinandersetzung mit der Philosophie Kants, die er aber niemals systematisch abgehandelt formuliert hat. Hegels *Phänomenologie des Geistes* (1807), speziell das Kapitel *Selbstbewusstsein. Die Wahrheit der Gewissheit seiner Selbst. Freiheit*

des Bewusstseins; Herrschaft und Knechtschaft mit seinen Erläuterungen zum *Kampf des Anerkennens* sowie dem Verhältnis von *Herrschaft und Knechtschaft*, werden als deutlichstes Werk seines Entwurfs zu Anerkennung betrachtet. Etwas irritierend wirkt die Positionierung des Themas in diesem Werk in Anbetracht seiner einige Jahre später veröffentlichten *Grundlinien der Philosophie des Rechts* (1820), bei der das Thema Anerkennung schon als behandelt und abgehandelt dargestellt wird. Schild (2000) erörtert daher: „Es geht um das Verhältnis von Anerkennung, wie es im Rahmen der Philosophie des Selbstbewusstseins (und im Zusammenhang mit „Herrschaft und Knechtschaft“) entwickelt ist, zu der Anerkennung als Person, wie sie Inhalt des allgemeinen Rechtsgebotes und damit der Rechtsphilosophie ist. Offensichtlich ist die erste Anerkennung der zweiten „vorausgesetzt“, kann deshalb nicht mehr Thema der „Grundlinien der Philosophie des Rechts“ sein, deren Grundbegriff die(se) „Person“ ist“ (ebd., 41f.).

Erstmals greift Hegel Fichtes Anerkennungskonzept in seinem *System der Sittlichkeit* (1802) auf, „um die sittlichen Verhältnisse einer Gesellschaft als Niederschlag einer Bewegung des Anerkennens zu beschreiben, die sukzessiv reifere Formen der Sittlichkeit hervorbringt“ (Sitzer/Wiezorek 2005, 105). Grundlage für Hegel ist, dass das Subjekt nach totaler Selbstbestimmung strebt. Wie auch Fichte geht er dabei von den zwei paradoxen Grundannahmen bezüglich der Selbstbestimmung aus: 1. Selbstbewusstsein bedeutet die Unabhängigkeit vom Nicht-Ich oder Anderssein im Sinne einer tätigen Negation 2. Selbstbewusstsein kann sich additiv nur in einer Negation seines Selbst erfassen und somit ‚objektiv‘ werden. Im Gegensatz zu Fichte aber sieht Hegel den Begriff der Grenze bzw. der eigenen Grenzzetzung mit dem Begriff der absoluten Freiheit unvereinbar und differenziert sowie radikalisiert die Negation des Selbst-Ichs: Zum einen unterstreicht er, dass der Begriff der Negation auch die Bedeutung der Vernichtung bzw. den Mord oder Tötung impliziert, zum anderen erweitert er den Begriff des Nicht-Ichs oder Andersseins durch den Anderen, sodass die Freiheit des eigenen Ichs in der Einsicht der Identität des Gegenübers als freies Subjekt entsteht. Schlussfolgernd bedeutet dies, „sich ‚als ein anders‘ zu erfahren und in diesem anderen zugleich ‚sich selbst‘ zu sehen“ (Siep 2006, 114).

Hegel legt konkret die Bildung des Bewusstseins als eine „Bewegung des *Anerkennens*“ dar, d.h. er sieht Anerkennung als Prozess an. In der ersten Phase der Bildung von Anerkennung „ist [das Selbstbewusstsein] *außer sich* gekommen“. Das Selbstbewusstsein verliert sich selbst dadurch in zweifacher Hinsicht: Zum einen erfährt es sich „als ein *anderes Wesen*“ (kursiv im Orig., Hegel 1952, 141) und simultan sieht es „*sich selbst*“ (kursiv im Orig., Hegel 1952, 141) bzw. verliert sich selbst „*im Andern*“ (kursiv im Orig., Hegel 1952, 141). In der zweiten Phase der „Bewegung des *Anerkennens*“ soll dieser Selbstverlust sowie die Vereinnahmung des Anderen aufgehoben werden: „*erstlich*, es muß darauf gehen, *das andere selbstständige Wesen* aufzuheben, um dadurch *seiner* als des Wesens gewiß zu werden;

zweitens geht es hiermit darauf, *sich selbst* aufzuheben, denn dies andere ist es selbst“ (kursiv im Orig. ebd., 141f.). Das Selbstbewusstsein negiert das Andere um sich selbst als existent zu vergewissern. Die Crux besteht nun darin, dass es sich selbst dadurch aber die Möglichkeit nimmt, vom Anderen bejaht zu werden. Daher kehrt in der dritten Phase das Ich „*in sich selbst*“ (kursiv im Orig., ebd., 142) zurück, indem es seine Negation negiert um sich selbst zu bestätigen. Das heißt „(...) es wird sich wieder gleich durch das Aufheben *seines* Andersseins (...)“ und simultan „gibt es das andere Selbstbewusstsein ihm wieder ebenso zurück, denn es war sich im anderen, es hebt dies *sein* im anderen auf, entläßt also das andere wieder frei“ (ebd.). Das bedeutet, das Subjekt behandelt durch die doppelte Verneinung bzw. Negation das Andere als ein selbstständiges Subjekt. Hinreichend ist aber nur, wenn dieser Prozess (ebenso wie bei Fichte) reziprok vollzogen wird: „Jedes sieht *das andere* dasselbe tun, was es tut; jedes tut selbst, was es an das andre fordert, und tut darum, was es tut, auch nur insofern als das andre dasselbe tut; das einseitige Tun wäre unnütz, weil, was geschehen soll, nur durch beide zu Stande kommen kann“ (ebd.). Beide Subjekte konstituieren sich schließlich selbst. „Sie *anerkennen* sich, als *gegenseitig sich anerkennend*“ (ebd. 143).

Rekapitulierend bildet sich also das Selbstbewusstsein in der Anerkennung durch 1. die Beziehung auf sich selbst, nämlich der Negation des Ich bzw. Anderssein (wie bei Fichte), aber auch zugleich durch den Bezug auf den anderen, nämlich der Negation des Anderen 2. durch die Berücksichtigung des Anderen als selbstständiges und vernünftiges Wesen, im Sinne einer Selbstanschauung des Anderen (Selbstbejahung des Anderen durch Negation der Negation (vgl. Takada 2000, 93) 3. die Beziehung in Totum, d.h. das Ich zu sich selbst in Beziehung sowie in Beziehung auf sein Anderes (Bejahung durch Negation der Negation) (vgl. Takada 2000, 93; Siep 1992, 176f.). Es geht aber Hegel nicht nur ausschließlich um die Selbstbewusstseinsbildung durch die reziproke Anerkennungsbeziehung zwischen zwei Subjekten im Sinne von Subjekt-, Erkennt- oder Wahrgenommen werden. Denn zum anderen greift er Hobbes' vertragstheoretische Prämisse des *bellum omnium contra omnes* im „*Leviathan*“ (1651) erstmals als Kampf um Anerkennung in seinen Jeaner Schriften 1802/03 auf. Die intersubjektiven Konflikte werden nicht wie bei Hobbes oder Niccolò Machiavelli ganz im Sinne des Naturzustandes auf Selbsterhaltungs-, sondern auf moralische Motive zurückgeführt (vgl. Honneth 1997, 28) vor allem basierend auf der Perspektive einer moralischen Weiterentwicklung des beendeten naturzuständlichen *bellum omnium contra omnes*. Hegel betrachtet Anerkennung also in Relation zwischen Einzelwillen und Allgemeinwillen (Sitzer/Wiezorek 2005, 108), kurz der Begriff der Anerkennung bleibt nicht nur im Kontext von Individuation wie bei Fichte oder auch Hobbes (1651) *Kampf um Selbstbehauptung*, sondern manifestiert sich vornehmlich auch in der Vergesellschaftung. „Bei Hegel nun wird dies[er Kampf um Selbstbehauptung] zu einem wechselseitigen Kampf

um die Anerkennung der Freiheit und Autonomie des Subjekts; dieser Freiheit und Autonomie wird sich der Einzelne nun erst durch die Aufforderung des anderen bewusst“ (Schmetkamp 2012, 116). Solange die Subjekte „für einander die Bewegung der absoluten Abstraktion, alles unmittelbare Sein zu verteidigen und nur das rein negative Sein des sich selbst gleichenden Bewußtseins zu sein, noch nicht vollbracht, oder sich einander nicht nicht als reines Fürsichsein, d.h. als Selbstbewusstsein[e] dargestellt haben“ (Hegel 1952, 143), beschränkt sich das Tun und Handeln der Subjekt auf der Ebene der Selbstbehauptung, d.h. das Signalisieren und die Durchsetzung der eigenen Existenz. Der Übergang bzw. die Transformation von der Selbstbehauptung zum „Kampf um Anerkennung“ charakterisiert sich durch die „abgeschlossene Abstraktion des Seins“. Weil das Subjekt bis zur Selbstbehauptung „(...)an kein bestimmtes Dasein geknüpft, an die allgemeine Einzelheit des Daseins überhaupt nicht, nicht an das Leben geknüpft ist“, müssen sich beide Subjekte „durch den Kampf auf Leben und Tod bewähren. – Sie müssen in diesem Kampf gehen, denn sie müssen die Gewißheit ihrer selbst, für sich zu sein, zur Wahrheit an dem andern und an ihnen selbst erheben. Und es ist allein das Daransetzen des Lebens, wodurch die Freiheit, wodurch es bewährt wird, (...) daß an ihm nichts vorhanden, was für es nicht verschwindendes Moment wäre, daß es nur reines *Fürsichsein* ist“ (ebd., 144). „Der [von Hobbes und Fichtes manifestierte] Subjektivismus verschiebt sich (...) zu einem Intersubjektivismus“ (Schmetkamp 2012, 116). Der Übergang der Selbstbehauptung zum Kampf um Anerkennung charakterisiert sich gerade durch das Avancieren aus der reinen Existenz bzw. das „Fürsichsein“ hinaus zu der Behauptung der Identität im Besonderen mit seinen subjektiven Ansprüchen gegen den Anderen – und dies ist ein Kampf um die Ehre und dem Status, der zwischen den beiden Kontrahenten bis zum Tod führen kann. Jedoch macht der Tod kein Sinn, denn weder der Tote, noch der Lebende finden Anerkennung bei dem jeweiligen anderen, sodass sich einer dem anderen unterwerfen muss, um dem Tod zu entkommen. Sie bilden somit eine hierarchische interdependente Beziehung zueinander, wofür Hegel das Gleichnis von Herr und Knecht verwendet. Der Knecht verliert seine Selbstständigkeit und der Herr „*bezieht sich auf den Knecht mittelbar durch das selbstständige Sein*“ (kursiv im Orig., ebd., 146). Sein Status ist abhängig von der Bestätigung bzw. Anerkennung des Knechts, welches wiederum nicht von Bedeutung für ihn sein muss. Aufgelöst wird das Verhältnis, indem der Knecht „durch die Arbeit zu sich selbst kommt“. Die „gehemmte Begierde“ des Knechts (ebd., 149) durch das Arbeiten kommt temporär durch das Stellen eigener Ansprüche zum Vorschein, wodurch er schließlich „darin seine Selbstständigkeit behält“ (ebd., 148). „Im Herrn ist ihm das Fürsichsein *ein anderes* oder nur *für es*; in der Furcht ist das Fürsichsein *an ihm selbst*; in dem Bilden wird das Fürsichsein als *sein eigenes* für es, und es kommt zum Bewußtsein, daß es selbst an und für sich ist. (...) Es wird also durch dies Wiederfinden seiner durch sich selbst eigener Sinn, gerade in der Arbeit,

worin es nur fremder Sinn zu sein schien“ (ebd., 149). Der Herr erkennt in dem Knecht eine verletzbare Person und es kann zu einer wechselseitigen Bejahung der Anerkennung des jeweils anderen kommen kann. Damit zeigt Hegel letztendlich, dass „die Anerkennung selbstbewusster und selbstständiger Wesen nur in einem gemeinsamen Selbstbewußtsein möglich ist (...) Für die ‚interpersonale Anerkennung‘ bedarf es der Anerkennung des ‚Ich‘ im ‚Wir‘ und des ‚Wir‘ im ‚Ich‘“ (Siep 2006, 114).

Rekapitulierend verbindet Hegel also die Grundgedanken des „Kampfes“ (Hobbes), der „wechselseitigen Freiheits- und Rechtsverbürgung“ (Fichte) und der „Achtung von Personen“ (Kant)“ (vgl. Schmetkamp 2012, 117). Komparierend mit Fichte betrachtet Hegel auch die Bildung des Selbstbewusstseins als einen Prozess, in dem das Subjekt sich um seine Fähigkeiten und Eigenschaften anerkannt weiß, zugleich Teile seiner Identität kennenlernt und somit dem Gegenüber als ein Besonderes entgegensetzt. Hegels Ansatz ist aber nicht nur abstrakter, sondern er geht im Gegensatz zu Fichte von einem positiveren Ideal des Gemeinwesens aus: Während Fichte Anerkennung eher als eine wechselseitiges Auffordern zum freien Handeln und gleichzeitig einer Einschränkung der Handlungssphäre durch das „fortlaufende Aufheben des Negativen oder Subjektiven“ (Honneth 1994, 28) betrachtet, sieht Hegel in seiner „sittlichen Totalität“ „die Chance der Erfüllung der Freiheit aller einzelnen Individuen“ (Honneth 1994, 24). Fichte definiert Anerkennung „nur“ als die Bildung eines gemeinsamen Bewusstseins, das im Rechtsverhältnis zu einer objektiven Geltung gelangt (vgl. Honneth 1994, 30). Fichte konzentriert sich auf eine subjektivierende Anerkennung, sodass sein Ansatz als transdezental bezeichnet werden kann. Hegel fokussiert sich auf die unterschiedlichen Gestalten des reziproken Handelns, die er in die verschiedenen Formen sittlichen Verhaltens überträgt. „Die sittlichen Verhältnisse einer Gesellschaft stellen für ihn nunmehr die Formen einer praktischen Intersubjektivität dar, in der das komplementäre Übereinkommen und damit die notwendige Gemeinsamkeit einander sich entgegensetzender Subjekte durch eine Bewegung der Anerkennung sichert“ (Honneth 1994, 30). Er befördert Anerkennung und andere elementare Formen intersubjektiven Zusammenlebens zu einer Art Naturbasis oder Grundlage menschlicher Vergesellschaftung (Honneth 1994, 26 & 30), die nicht nur wie zuvor Fichte, Hobbes und Kant auf Selbstbehauptung und Recht beruht, sondern auch auf die reziproke Anerkennung von Identität.

Mit Hegels Entwurf endete zunächst die Entwicklung der klassischen Anerkennungstheorie (vgl. Amengual 2010, 92) in zweifacher Hinsicht: Zum ersten gerieten beide theoretische Konzepte in Vergessenheit bzw. wurden nicht weiter bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges verfolgt. Zum zweiten wurden seit dem Zweiten Weltkrieg nur die von Fichte und Hegel dargestellten Funktionen von Anerkennung in andere Theorien übernommen, die häufig im Vergleich mit diesen nur Teiltheorien sind (ebd.).

2.1.3.2 Mead

Im Anerkennungsdiskurs wird immer häufiger (vgl. u.a. Honneth 1994, Sitzer/Wiezorek 2005, etc.) auf George Herbert Mead verwiesen, der nur gelegentlich den Begriff, aber nie direkt die Thematik der Anerkennung in seinen Veröffentlichungen erläutert und ausgeführt hat. Meads Interesse liegt in der Identitätsbildung und den unterschiedlichen Zusammenhängen sowie evolutionstheoretischen Fragen nach der dynamischen Entwicklung einer Gesellschaft allgemein, in der die Menschen nicht nur gesellschaftliche Zusammenhänge verinnerlichen, sondern auch selbst die Haltung des verallgemeinerten Anderen modifizieren können. In seinem Erkenntnisinteresse an der Entwicklung des menschlichen *Geistes, Identität und Gesellschaft* (1934) sowie seinen Vorlesungsnachschriften (1987) mit den Anspielungen auf Hegels Ansatz, vor allem in Bezug auf die moralische Genese von Gesellschaft, ist deutlich zu erkennen wie Mead dabei an dem deutschen Idealismus mit seinem Entwurf des selbstbewussten Handlungssubjekts ansetzt.

Die Verinnerlichung gesellschaftlicher Verhaltenserwartungen ist ein Element der Identitäts- genese um Bewusstsein zu erlangen für die Haltung des Anderen im eigenen Organismus, was schließlich als Kontrollorgan für die eigenen Haltungen fungiert (vgl. Mead 1973, 240). Bewusstsein differenziert Mead dabei in zwei unterschiedliche Prozesse aus: „Bewußtsein ist die Erfahrung von Schmerz und Freude, Selbst-Bewußtsein als Erkenntnis oder Auftreten einer Identität als Objekt“ (Mead 1973, 212). Das „Bewußtsein in der üblichen Bedeutung bezieht sich auf den Bereich der Erfahrung; Selbst-Bewußtsein dagegen verweist auf die Fähigkeiten, in uns selbst definitive Reaktionen auszulassen, die den anderen Mitgliedern der Gruppe eignen“ (Mead 1973, 206). Das Subjekt wird sich zuerst nur in dem Maße seiner selbst bewusst, „wie es sein eigenes Handeln aus der symbolisch repräsentierten Perspektive einer zweiten Person wahrnehmen lernt“ (Honneth 1994, 120f). Beiden Bewusstseinssebenen ist gemeinsam, dass sie in interaktiven Beziehungen entstehen. Das Selbst-Bewusstsein wird jedoch mehr um ein gesellschaftliches Individuum organisiert, weil es gerade nur durch die Übernahme oder das Erfühlen der Haltung anderer entsteht. Mead geht es bei der Selbstbewusstseinsgenese zuerst nur um den Aufbaueiner kognitiven Interaktionsbeziehung. Auf einer zweiten Stufe erweitert Mead dann durch normative Handlungszusammenhänge jedoch das vorerst kognitiv gebildete Selbstbild um ein praktisches. Das heißt der Gegenüber übernimmt, „indem es sich in die normative Perspektive seines Interaktionspartners hineinversetzt, dessen moralischen Wertbezüge und wendet sie auf das praktische Verhältnis zu sich selber an“ (Honneth 1994, 123). Schlussfolgernd ist daher das Subjekt im Identitätsausbildungsprozess und seiner Bildung des Selbstbewusstseins zwingend auf anerkennende Reaktionen konkreter, aber auch verallgemeinerter anderer angewiesen, um schließlich normativ generalisierte Verhaltensweisen als Muster zu erlernen, zu verinnerlichen sowie selbst als Individuum die Haltung des verall-

gemeinerten Anderen verändern zu können. „Man entwickelt insoweit eine Identität, als man die Haltung anderer einnehmen und sich selbst gegenüber so wie gegenüber anderen handeln kann. In dem Maße, wie die Übermittlung von Gesten Teil des Verhaltens bei der Lenkung und Kontrolle der Erfahrung werden kann, ist die Entwicklung einer Identität möglich. Es ist der gesellschaftliche Prozess der Einflußnahme auf andere in einer gesellschaftlichen Handlung und der darauf folgenden Übernahme dieser durch den Reiz ausgelösten Haltung der anderen und der Reaktion darauf, was die Identität konstituiert“ (Mead 1973, 214). Identität und Gesellschaft bedingen sich gegenseitig zweifach: „Der Prozeß, aus dem heraus sich die Identität [also] entwickelt, ist ein gesellschaftlicher Prozeß, der die gegenseitige Beeinflussung der Mitglieder der Gruppe, also das vorherige Bestehen der Gruppe⁵ selbst voraussetzt. (...) [Zum anderen] muß sich [aber] aus diesem Prozeß später wieder eine komplizierte Organisation entwickeln können als diejenige, aus der die Identität entstanden ist, und die Identitäten müssen die Organe, zumindest aber die entscheidenden Teile dieser komplizierte Organisation sein, innerhalb derer sich die Identitäten entwickeln und in denen sie existieren. Es gibt also einen gesellschaftlichen Prozeß, aus dem heraus sich die Identitäten entwickeln und in dem eine weitere Differenzierung, eine weitere Evolution und Organisation stattfindet“ (Mead 1973, 207). Anerkennung spielt also in der Hinsicht eine entscheidende Rolle in Identität und Gesellschaft, in dem Sinne, dass das Individuum erst in der Anerkennung als Subjekt und in der Beziehung zu anderen sich selbst verwirklicht. Durch jede Reaktion des Subjekts auf die Verhaltenserwartungen des generalisierten Anderen transformiert das Subjekt schließlich die Gesellschaft. Mead konkretisiert metaphysisch und materialistisch eine Form der Selbstwerdung durch Anerkennung. Honneth (1994, 114) betont, dass Mead die Idee Hegels neutralistisch transformiert habe, indem er nämlich als Grundprinzip der gesellschaftlichen Ordnung die Anerkennung als Mechanismus der reziproken Bezugnahme zweier Subjekte verwendet.

2.1.3.3 Kojève

Erst nach dem Zweiten Weltkrieg setzte sich in Frankreich der russische Philosoph Alexandre Kojève (eigentlich Alexander Koschewnikow) in seinen Vorlesungen mit Hegels *Phänomenologie des Geistes* sowie seinem Anerkennungskonzept auseinander und sah schließlich den Begriff der Anerkennung als zentral für die gesamte Sozialtheorie Hegels. Ohne jegliche weitere Beteiligung, wurden die Vorlesungsnotizen der Hörer von Raymond Queneau redaktionell zusammengefasst und schließlich 1947 von Kojève unter dem Titel *Introduction à la Lecture de Hegel* veröffentlicht, welches heute als sein Hauptwerk zählt.

⁵ In diesem Kontext soll der Begriff „Gruppe“ das Bestehen eines Verbundes bzw. einer Gemeinschaft mit entsprechenden Handlungen und Handlungsregeln definieren. Ungeklärt soll bleiben, wie sich eine Identität mit seinem Selbstbewusstsein sowie eine Gesellschaft bilden können, wenn noch keine Handlungsregeln existieren.

Kojève erachtet den Abschnitt A., *Selbstständigkeit und Unselbstständigkeit des Selbstbewußtseins; Herrschaft und Knechtschaft* in dem Kapitel B. *Selbstbewußtsein. IV Die Wahrheit der Gewißheit seiner selbst* als den Schlüssel zum Verständnis Hegels *Phänomenologie des Geistes* und entwickelte hierzu eine Interpretation, die dem Hegel-Experten als „zu einfach“ erscheinen könnte, aber dennoch sich durch seine Prägnanz, „Vergegenwärtigung“, „Unbeschwertheit“ und durch eine gleichsam „unhistorische Distanzlosigkeit“ auszeichnet (ebd., 9). Kojève titulierte sich durch eine solche klare Interpretation Hegels intersubjektivistische Theorie schließlich zu einem philosophischen Zeitgenossen.

2.1.3.4 Habermas

Im deutschsprachigen Raum reaktivierte 1968 Jürgen Habermas in seiner *Technik und Wissenschaft als „Ideologie“* (1968a) und *Erkenntnis und Interesse* (1968b) das Anerkennungskonzept Hegels und verwies zum einen auf seine Aktualität in Bezug auf „Arbeit und Interaktion“, d.h. den Zusammenhang und der Komplementarität der beiden Handlungen, zum anderen hob er die Vorteile von Hegels Anerkennungsperspektive gegenüber den Lücken, Schwächen und Probleme der Theorien von Immanuel Kant und Karl Marx hervor. Kant warf er vor, sein moralisches Handeln (seinem kategorischen Imperativ (KI)) nicht auf die zwischenmenschliche Interaktion und damit nicht auf Intersubjektivität aufzubauen (vgl. Habermas 1968a, 20f.) und Karl Marx, dass er „das kommunikative Handeln auf instrumentales zurückführt“ (ebd., 45), d.h. Interaktion nur auf Arbeit reduziert. Habermas schätzte an Hegel, dass er mit dem Begriff Anerkennung diese beiden Momente streng auseinandergehalten hat, „weil die kommunikativen Zusammenhänge wie immer auch naturwüchsig verfestigter Interaktionen nach dem Muster technisch fortschreitender Systeme zweckrationalen Handelns“ einem Versuch der Reorganisation unterzogen werden (ebd., 46).

2.1.3.5 Erikson

Der deutsch-amerikanische Neofreudianer Erik Homburger Erikson (1902-1994) setzt sich in seiner psychoanalytischen Ich-Psychologie mit der Bedeutung und Relevanz von Anerkennung, Zuwendung und Treue auseinander. In seiner Erweiterung der Psychoanalyse um die psychosoziale Dimension, kann sich das Gefühl der persönlichen Ich-Identität nur dann bilden, wenn „bei jedem Schritt ein belebendes Wirklichkeitsgefühl aus dem Bewußtsein“ (Erikson 1968, 230) gezogen wird und somit „seine individuelle Art der Lebensmeisterung (seine Ichsynthese) eine erfolgreiche Variante einer Gruppenidentität und in Übereinstimmung mit der Raum-Zeit und dem Lebensplan seiner Gesellschaft steht“ (ebd.). Die Ich-Identität konstituiert sich demnach aus einem ausgewogenen, von Erikson aber nicht

kategorial präzisierten Beziehungsgefüge von individueller und sozialer Dimension, womit er zugleich auch die Einheitlichkeit und Kontinuität des Ich betont.

In seiner Teleologie zur psychosozialen Entwicklung integriert Erikson schon ab Beginn des Lebens phasenmäßig die ‚Stimmen der Anderen‘ in die Konstitution des Selbst. So nennt Erikson die „erste Komponente der gesunden Persönlichkeit (...)...das Gefühl eines Ur-Vertrauens“ (Erikson 1973, 62). Mit Vertrauen meinte er „ein Gefühl des Sich-Verlassen-Dürfens (...) in bezug auf die Glaubwürdigkeit anderer wie die Zuverlässigkeit seiner selbst“ (sic! ebd.) Das durch ‚trust‘ (Vertrauen) sich bildende ‚basic trust‘ (Urvertrauen) entgegen dem ‚distrust‘ ((Ur-)Misstrauen) ist ein Baustein des Identitätsgefühls (vgl. Erikson 1968, 241ff.), welches „sich später zu dem immer reicher und komplexer werdenden Bewußtsein ausdifferenziert, ein Selbst zu sein. Wird *Treue* als tragfähiger Grund für das *Vertrauen-Gewinnen* im Anfang der Ich-Entwicklung nachhaltig, wiewohl passiv erfahren, so kann sie im Laufe der Jahre immer mehr erwidert und schließlich im Jugendalter zu einer eigenen aktiven Haltung, einer Tugend (virtue) entwickelt werden.“ (kursiv im Orig., Düsing 2000, 117). Das Fehlen oder das Misslingen des Aufbaus von Urvertrauen mit fehlender Reziprozität in sozialen Beziehungen führt zu folgenschweren charakterlichen und psychopathologischen Fehlentwicklungen (vgl. u.a. Erikson 1973, 63).

Aber nicht nur das Vertrauenkönnen, sondern auch das dazugehörige Anerkanntwerden sind notwendige Komponenten zur Konstitution des Ichs. Erfahrene und erlebte Anerkennung konstituiert sich – wie bei Fichte und Hegel – zu einem Selbst, einem Gefühl einer gleichbleibenden, einheitlichen Ich-Identität. Wenn Anerkennung und somit die Basis von gesunder Selbstkonstitution fehlt oder versagt bleibt durch beispielsweise Treuebrüche, Zurückweisung oder Missachtung im sich-entwickelnden Ich, so ist die Ich-Identität gefährdet, „denn die zwischen-menschliche Vertrauenswürdigkeit und damit das junge Ich die Du-Gewissheit als Quelle seiner Selbstgewissheit, ist zerbrochen“ (Düsing 2000, 118).

Erikson fasst Vertrauen und das Hoffen auf Erfüllung als eine Art „Grundplan“ menschlicher Entwicklung auf, aus der sich schließlich Autonomie, innere Freiheit, Initiative und Zielstrebigkeit entwickeln können (vgl. Erikson 1973, 60). In einer unverletzten Urbeziehung zu einer nicht austauschbaren Bezugsperson wird durch das Vertrauenkönnen und Anerkanntwerden das eigenständige Wollen und Können freigesetzt, welche Voraussetzung für die Ausbildung einer Ich-Identität sowie intime Freundschaften im Jugend- und Erwachsenenalter ist. Somit weist der Begriff ‚Identität‘ „auf das Band hin, das den einzelnen Menschen mit den von seiner einzigartigen Geschichte geprägten Werten seines Volkes verbindet (...) Der Begriff ‚Identität‘ drückt also insofern eine wechselseitige Beziehung aus, als er sowohl ein dauerndes inneres Sich-Selbst-Gleichsein wie ein dauerndes Teilhaben an bestimmten gruppenspezifischen Charakterzügen umfasst“ (Erikson 1973, 124). Dabei gilt jedoch, dass es keine wahre Zweiheit gibt, bevor man nicht selbst eine Einheit ist (vgl.

Erikson 1973, 124 und 147; Erikson 1970, 172f.), denn „wirkliches »sich Einlassen« auf andere ist das Ergebnis und der Prüfstein der festen Selbst-Abgrenzung“ (Erikson 1970, 172). Eriksons Identitätsbildung vollzieht sich somit nicht nur nach dem epigenetischen Prinzip⁶ der erfolgreichen Bewältigung von Konflikten bzw. Krisen. „Sie entwickelt sich (...) [simultan] aus einer gestuften Integration aller [vollzogener] Identifikationen“ (Erikson 1973, 108) in der konzentrischen Erweiterung des Umfeldes der Beziehungspersonen, denen jeweils ein Vertrauenkönnen und Anerkanntsein zugrunde liegt. Die Ich-Identität als „das Ganze [ist] eine andere Qualität als die Summe seiner Teile“ (ebd.): Früher ausgeführte Identifikationen werden partiell aufgegeben, angeglichen an neuen und bedeutsamen Identifizierungen, konfiguriert bzw. durch sukzessive Syntheseakte (vgl. Erikson 1973, 139) „dem Ich anverwandelt“ (Düsing 2000, 119). Zusammengefasst verbindet das Ich sein Selbstbild bzw. seine Selbstzuschreibungen mit dem Bild, welches signifikant Andere (Mead 1934) von ihm wahrnehmen, erkennen und verkennen. „Ermangelt es jedoch entweder an Anerkanntsein (...) oder aber widerstreiten sich wesentliche, durch Anerkennung oder Eigeninitiative erlangte Selbstzuschreibungen, so bleibt die Ich-Identität brüchig und der Charakter labil“ (Düsing 2000, 119f.). Denn soziale Rollen und damit verbundene Werte und Normen zählen nach Erikson als „Identitätsfragmente“ (vgl. Düsing 2000, 120), die vom Ich zu Bestandteilen von Kontinuität und innerer Einheitlichkeit gemacht werden müssen (vgl. u.a. Erikson 1973, 107, 138, 144).

Rekapitulierend legt Erikson die Bedeutung der Anerkennung in der Identitätsbildung eines Subjekts dar. Er verdeutlicht, dass Vertrauensbrüche, Zurückweisung oder gar Missachtung von Bezugspersonen des sich konzentrisch erweiternden Umfeldes Krisen bis hin zu Brüchen in der Ich-Identität mit sich bringen können.

2.1.3.6 Benjamin und Winnicott

Die Psychoanalytikerin und Feministin Jessica Benjamin (1988, 1995, 1997) widmet sich dem Anerkennungskonzept auf der abstraktesten Stufe der Anerkennung, nämlich der Subjektwerdung bzw. Wahrnehmung der Existenz des Gegenübers als selbstbewusstes und -bestimmtes Subjekt. Sie zeigt die Subjektwerdung anhand menschlicher Entwicklungs-

⁶ „Immer wenn wir versuchen, Wachstum zu verstehen, tun wir gut daran, uns des *epigenetischen Prinzips* zu erinnern, das vom Wachstum des Organismus *in utero* abgeleitet ist. Etwas verallgemeinert besagt dies Prinzip, daß alles was wächst, einen Grundplan hat, und daß die Teile aus diesem Grundplan heraus erwachsen, wobei jeder Teil seinen Zeitpunkt der speziellen Aszendenz besitzt, bis alle Teile entstanden sind, um ein funktionierendes Ganzes zu bilden“ (kursiv im Orig., Erikson 1970, 92). Das Fortschreiten von einem Stadium zum anderen ist zum Teil durch Erfolg oder durch mangelnden bzw. nicht eingetroffenen Erfolg in allen vorangegangenen Stadien bestimmt. Ähnlich wie die Entfaltung einer Rosenknospe öffnet sich jedes Blatt zu einer bestimmten Zeit, in einer bestimmten Reihenfolge, wie sie die Natur durch Genetik vorbestimmt hat. Wenn wir in die natürlichen Ordnungsprinzipien der Entwicklung eingreifen, indem wir ein Blütenblatt zu früh hervorziehen, zerstören wir die Entwicklung der ganzen Blume. Jede Stufe hat ihre optimale Zeit. Es ist daher sinnlos, Kinder zu früh ins Erwachsenenalter zu treiben, wie es bei Menschen vorkommt. Andersherum ist es nicht möglich, das Entwicklungstempo zu drosseln, um Kinder von den Anforderungen des Lebens zu beschützen. Für jede Entwicklungsaufgabe gibt es eine Zeit.

stadien durch den Prozess der Anerkennung exemplarisch vor allem an der frühkindlichen Entwicklung mithilfe der Theorie der Trennung und Individuation. Ausgangspunkt ihres subjektivierenden Ansatzes ist der Herrschaftsbegriff, auf dem sie die Genese des Selbst unter Bezugnahme auf Hegels Anerkennungsansatzes konstituiert. Intersubjektiv psychoanalytisch sowie feministisch kritisierend widerlegt Benjamin die These Freuds, dass Herrschaft eine Triebnatur des Menschen sei, dessen Urvater die Vaterhorde sei, d.h. der Konflikt zwischen Vater und Sohn ist und somit latent die Unterwerfung der Frau impliziert (vgl. Benjamin 1990, 9). „Die Art, wie Freud das Problem der Herrschaft formuliert, lässt keinen Ausweg offen: entweder wir akzeptieren die Notwendigkeit irgendeiner rationalen Autorität, die unsere gefährliche Natur kontrolliert, oder wir behaupten naiv, daß unsere bessere Natur durch eine gefährliche Gesellschaftsordnung unterdrückt wird. Aber dieser Gegensatz zwischen Trieb und Kultur verschleiert die zentrale Frage, wie Herrschaft funktioniert“ (ebd., 8).

Für Benjamin ist Anerkennung ein reziproker Prozess, steht im Spannungsverhältnis zur Selbstbehauptung und ist schließlich sogar ein Bedürfnis und die Fähigkeit des Menschen, von dem aus er sein Selbst entwickelt. Die erste Bindung und somit die ersten Erfahrungen des Anerkennungsgefühls entwickelt der Mensch im frühkindlichen Alter, im Prozess der Ablösung bzw. Individuation von der Mutter. Angelehnt an Magret Mahlers Theorie über diese Entwicklung sowie Donalds Woods Winnicotts Ausführungen zur „Objektwerdung und Identifizierung“ (1951) sammelt das Kind in den jüngsten Jahren zwei Erfahrungen: Zum einen das Sich-Beziehen als isoliertes Subjekt, das heißt, dass Kind nimmt die Mutter als ein Objekt wahr. Zum anderen verwendet es das Objekt bzw. die Mutter in dem Sinne, als dass sie eine gemeinsame Realität bilden und das Kind daraus profitiert (vgl. Winnicott 1951). In diesem paradoxen Gleichgewicht zwischen den Zuständen des Einsseins mit der Mutter und der Ablösung von dieser manifestieren sich schließlich die Pole einer Abhängigkeit und Unabhängigkeit sowie Verbundenseins und Trennung. Das Kind lässt aber nicht nur von der Mutter durch eine Objektivierung ab, sondern gelangt vielmehr durch den Prozess des „in und durch Beziehung setzen zu anderen Subjekten“ zu einem Selbst (vgl. Benjamin 1988, 23). Die Differenzierung des Kindes beruht demzufolge auf einer reziproken Bezugnahme sowohl von dem Kind auf die Mutter, als von der Mutter auf das Kind. „In der reziproken Erfahrung liebevoller Zuwendung wissen beide Subjekte sich darin einig, dass sie ihrer Bedürftigkeit vom jeweils anderen abhängig sind. Weil Bedürfnisse und Affekte zudem in gewisser Weise überhaupt nur dadurch „Bestätigung“ erhalten können, dass sie direkt befriedigt oder erwidert werden, muss die Anerkennung hier selber den Charakter affektiver Zustimmung und Ermutigung besitzen“ (Honneth 1992, 153). „Das Ergebnis dieses Prozesses ist nicht bloß die Wiedergutmachung am guten Objekt [bzw. der Mutter] oder seiner Wiederherstellung, sondern Liebe und das Gefühl, den/die Andere(n) zu entdecken“

(Benjamin 1993, 50). Der Prozess der Anerkennung bzw. die Ablösung des Kindes von der Mutter erfolgt nach Winnicott genauso wie bei Hegel über die Negation. Die Negation findet dabei nur in den Phantasien des Kindes im Sinne von „Du existierst nicht mehr“ statt (vgl. Winnicott 1951, Green 1986, Benjamin 1988). Das Kind zerstört das Einssein und somit auch die Existenz seiner Mutter in seinen Vorstellungen und erfährt somit, dass „das andere Subjekt der Kontrolle seines eigenen Bewusstseins nicht unterworfen, von ihm also unabhängig ist“ (Sitzer/Wiezorek 2005, 113). Verläuft dieser Prozess erfolgreich wird das Kind damit belohnt, dass es die Erfahrung macht und wahrnimmt, dass seine Mutter überlebt hat. „Dieser Zusammenhang zwischen Zerstörung und Überleben ermöglicht eine Umgestaltung von Hegels Paradoxon und steuert zugleich zu dessen Lösung bei: im Anerkennungskampf muß jedes der Subjekte sein Überleben auf Spiel setzen, muß versuchen den anderen zu negieren – und wehe, wenn es obsiegt...“ (Benjamin 1990, 40). Benjamin widerspricht Hegel (1804) allerdings bezüglich des Absolutheitsanspruchs des Selbst, welches das Problem erzeuge, dass der Andere gleichermaßen absolut und unabhängig sein könne (Benjamin 1993, 47). Denn dabei würde jeder vom Anderen anerkannt werden und doch seine Unabhängigkeit absolut erhalten. Stattdessen betrachtet Benjamin die Pole der Bindung bzw. Abhängigkeit und Trennung bzw. Individuation als eine Spannung, bei der die Pole eine gleichwertige Anziehungskraft besitzen. Im Kontext von Anerkennung existieren diese Pole immer gleichzeitig. „Scheitern“ bedeutet daher im Kontext von Subjektwerdung und Anerkennung, dass das Spannungsverhältnis nicht ausgewogen ist. Dies führt dazu, dass eine der beiden Parteien aufgewertet oder gar idealisiert und die andere Partei abgewertet wird. Ein Scheitern weckt beim Kind beispielsweise das Gefühl, dass es in der Beziehung Platz für nur ein einziges Ich gibt. „Im schlimmsten Fall (...) ist die Entwicklung des Kindes als Person für immer verzerrt und seine Persönlichkeit dadurch deformiert oder sein Wesen verborgen. Dann tauchen Symptome auf, die wahrscheinlich als Unarten angesehen werden, und das Kind hat unter denjenigen zu leiden, die der Meinung sind, mit Strafen oder Besserungsmaßnahmen etwas in Ordnung bringen zu können, das in Wahrheit die tiefsitzende Folgen eines frühen Versagens der Umgebung ist. Oder es wird eine geistige Störung diagnostiziert und das Kind wegen einer Abweichung behandelt, die man hätte verhindern können und müssen“ (Winnicott 1990, 95f.). Sowohl Benjamin, als auch Winnicott asserieren, dass sich gescheiterte Verlaufsformen in der kindlichen Entwicklung später in pathologische soziale Interaktions- und sogar Persönlichkeitsstrukturen abzeichnen, die mit den klinischen Begriffen wie „Masochismus“ und „Sadismus“ (Benjamin 1988) sowie „Borderline-„ und „Narzissmus-Persönlichkeitsstörung“ (Winnicott 1958, 1960, 1962, 1968, 1970) besetzt sind. „Die ideale Lösung des Anerkennungsparadoxons wäre [daher], wenn es [die Relation von Anerkennung und Selbstbehauptung] als *konstante Spannung* erhalten bliebe“ (kursiv im Orig., Benjamin 1990, 38).

Um schließlich wieder auf den Herrschaftsbegriff zurück zu kommen, zeigt der von Benjamin und Winnicott dargelegte Prozess die abstrakteste Stufe von Anerkennung, die subjektivierende Anerkennung, d.h. das Wahrnehmen und Erkennen der Existenz des gegenüberstehenden Subjekts als eigenständig und selbstbewusstes Individuum. Intersubjektivität versteht Benjamin „als Feld der Überschneidung zwischen zwei Subjekten, als das Zusammenspiel zweier unterschiedlicher Welten“ (Benjamin 1993, 40). Die Beziehungen zweier Subjekte stützt sich dabei nicht nur auf die gegenseitige Anerkennung, sondern vor allem auf die Regulierung der Anerkennung und Wahrnehmung des einen Subjekts auf das anderen, was schließlich eine Bereitschaft den gegenüberstehenden Menschen als ein selbstbewusst und -bestimmtes Subjekt anzuerkennen voraussetzt. Demzufolge liegt selbst im abstraktesten Anerkennungsgrad eine Hierarchie, ein Herrschaftsverhältnis, vor, determiniert durch die Regulierung und Bereitschaft zur Anerkennung. Für diese Relation, die Benjamin mit dem Spannungsverhältnis von Selbstbehauptung und Anerkennung unterfütterte, führte Hegel (1807) schließlich deshalb die Metapher der Herrschaft und Knechtschaft ein. Schlussfolgernd hält Benjamin daher die Herrschaftsstrukturen für eine Inkompetenz in Bezug auf das Ertragen von den Spannungen zwischen Selbstbehauptung und Anerkennung.

2.1.3.7 Taylor

Charles Taylor setzt sich 1992 in seinem Multiculturalism and „The Politics of Recognition“ erstmals interkulturell mit dem Begriff der Anerkennung auseinander. Das Bedürfnis nach Anerkennung versteht er nicht nur als menschliches Grundbedürfnis (Taylor 1997, 15), sondern betrachtet es makrosoziologisch auch als eine Triebkraft nationaler Bewegungen in Politik und Gesellschaft (Taylor 1997, 13). Zwei Prozesse seien nach Taylor relevant, die begründen, warum jener Diskurs um Anerkennung sinnvoll und relevant ist: Der erste Prozess ist der Zusammenbruch gesellschaftlicher Hierarchien, sodass die frühere Grundlage, die sich durch den Begriff der Ehre konstituierte, durch den Begriff der Würde abgelöst wurde mit seinen Formen gleichberechtigter Anerkennung als wesentlicher Bestandteil demokratischer Kulturen und Gesellschaften. Der zweite Prozess der individualisierten Identität tritt seit dem 18. Jahrhundert immer stärker hervor und geht mit der Idee einher, „sich selbst und der eigenen Existenz treu zu sein“ (Taylor 1997, 17). Den Identitätsbegriff mit seiner Konstitution durch den Dialog bzw. Interaktion mit den „signifikant Anderen“ entnimmt Taylor Meads (1934) Genese von Geist, Identität und Gesellschaft und erweitert ihn um den Selbstbezug und der Authentizität zur Selbsterfüllung und Selbstverwirklichung im Sinne eines ethischen Ideals. Darauf folgend fasst Taylor zusammen: „Indem wir unsere Identität bestimmen, versuchen wir zu bestimmen, wer wir sind, „woher wir kommen“. Sie bildet den Rahmen, in dem unsere Vorlieben, Wünsche, Meinungen und Strebungen Sinn

bekommen. Wenn wir manche Dinge, die ich für besonders wertvoll halte, nur in der Beziehung zum dem Menschen, den ich liebe, zugänglich werden, dann wird dieser Mensch ein Teil meiner Identität“ (Taylor 1997, 23). Schließlich findet dadurch der Anerkennungsdiskurs zum einen auf der Ebene der Identitätsausbildung, d.h. in der Ausbildung von Identität und Selbst und somit auch auf der Mikroebene im Kontext persönlicher Beziehungen sowie seinen Dialog und Kampf mit dem signifikant Anderen statt. Zum anderen manifestiert er sich aber auch in der „öffentlichen Sphäre, wo die Politik der gleichheitlichen Anerkennung eine zunehmend wichtigere Rolle spielt“ (Taylor 1997, 27).

Taylor konzentriert sich verstärkt auf die öffentliche Sphäre bzw. Makroebene nach dem Prinzip der Gleichwertigkeit, d.h. Gleichberechtigung aller Bürger, Gruppen und Kulturen, sowie der simultanen Anerkennung der Besonderheit (Taylor 1997, 31). Anerkennung stellt neben individueller Identitätsbildung auch gemeinsame soziale Identitäten von Gruppen und Kulturen (auch Minderheiten) her und bewahrt diese. Folglich impliziert Anerkennung im gegenwärtigen Multikulturalismus auch den Sinn der Zuteilkommenlassung gebührender Anerkennung (Balzer, Ricken 2010). Taylor macht somit auf die Diskrepanz multikultureller und demokratischer Gesellschaften aufmerksam, in denen der Hegemonialkultur vorgeworfen wird, die Errungenschaften anderer Kulturen nicht gebührend zu würdigen und anzuerkennen. Man fordert von ihnen die unterworfenen Kulturen in ihrem Anderssein zu bestätigen und anzuerkennen (vgl. Balzer/Ricken 2010, 58). Der Prozess der Hegemonialisierung manifestiert sich in einem Akt der Herablassung, Konstituierung und Bemessung eigener Kriterien von Anerkennung Suchenden und schließlich somit auch in einer Universalisierung von Gesellschaft (vgl. ebd.). Infolgedessen erläutert Taylor seine Politik der gleichheitlichen Anerkennung beispielhaft anhand der Einwohner der französischsprachigen kanadischen Provinz Quebec, die als Verkehrs- und Umgangs- bzw. Alltagssprache französisch anstatt, hegemonial, englisch spricht. In der Politik der Anerkennung geht es für die Nicht-hegemoniale Gruppe oder Kultur nicht nur um die Einheit und ihre freie Entfaltung, sondern konstituierender um ihr „Überleben“ (Taylor 1997, 39), ihre Existenz. Thomas Bedorf (2010) identifiziert und differenziert in Taylors Ausführungen die drei Voraussetzungen, um die Existenz einer Gruppe zu sichern „auch um den Preis der Einschränkung liberaler Grundrechte“ (Bedorf 2010, 18):

1. Identifizierbarkeit

Die Gruppe muss überhaupt identifizierbar sein und ihre Identifikationskriterien müssen dabei trennscharf sein. Beispielsweise spricht die Minderheit, Gruppe oder Kultur eine andere Sprache oder die Angehörigen der jeweiligen Minderheit, Gruppe oder Kultur haben ein äußerliches Merkmal, an dem ihre Mitgliedschaft zu erkennen ist.

2. Relevanz der Kriterien

Diese Unterscheidungskriterien der Identifizierbarkeit müssen relevant sein. „Es kann nicht gleichgültig sein, woran man die Gruppe erkennt, die Anerkennung beansprucht (...) Das bedeutet vor allem, daß diesem Unterscheidungskriterium die Kraft zugesprochen werden muß, tatsächlich die Existenz der Gruppe garantieren zu können“ (Bedorf 2010, 19).

3. Gemeinsame Identität

Die Gruppenmitglieder müssen eine gemeinsame Identität bilden und besitzen. „Will man die Forderung nach Anerkennung für eine kulturelle Minderheit in eine offene Gesellschaft verteidigen, so muß mehr im Spiel sein (...). Dies impliziert die Annahme eines gemeinsamen kulturellen Erbes, das sich (...) tradiert“ (Bedorf 2010, 19).

4. Normativität der Kultur

„Schließlich ist in dieser Konstruktion die Bewahrung einer kulturellen Gruppe ein normatives Ziel. Es wird die Existenz dieses Kollektivs ein Wert beigemessen, der in seiner Kultur selbst liegen muß. Denn ohne die Annahme eines solchen normativen Gehaltes wäre es überhaupt nicht zu rechtfertigen, daß individuelle Freiheitsrechte zugunsten von Gruppenrechten eingeschränkt werden dürften“ (kursiv im Orig., Bedorf 2010, 19).

Taylor sieht schließlich in einer Politik der Anerkennung eine Gleichwertigkeit unterschiedlicher Kulturen, die nicht nur wahrgenommen, erkannt im Sinne von identifiziert und am Leben gelassen werden, sondern auch in ihrem Wert anerkannt werden sollen (Taylor 1997, 59). Dabei betrachtet er schon die bloße Existenz bzw. die Fortdauer eines kulturellen Kollektivs als ein Gut oder einen Wert (kulturelle Diversität) (vgl. Bedorf 2010, 25). Neu für die gegenwärtige Zeit ist, dass die Forderung nach Anerkennung ausdrücklich formuliert wird. „So wie alle Menschen, ungeachtet ihrer Rasse und ihrer Kultur, gleiche Bürgerrechte und gleiches Wahlrecht haben sollen, so sollen auch alle in den Genuß der Annahme kommen, daß ihre traditionelle Kultur wertvoll sei“ (Taylor 1997, 65). Taylor warnt davor, dass multioptionale Gesellschaften daran zerbrechen können, wenn eine Gruppe die Gleichwertigkeit einer anderen Gruppe nicht anerkennt (vgl. Taylor 1997, 60). Er deutet nicht nur auf das Risiko hin, welches die Gesamtgesellschaft betrifft, sondern auch auf den Schaden der Nichtanerkennung für die jeweilige Minderheit, der Teilgesellschaft an und verbindet den Anerkennungsdiskurs auf der Makroebene mit der Ebene der Identitätsbildung. Denn die Nichtanerkennung durch Herabwürdigung und Demütigung der eigenen Kultur schwächt schließlich die soziale Identität, deren Selbstbild auf die Spiegelung des Anderen angewiesen ist (vgl. Mead). Denn nur indem das Individuum bzw. die Gruppe über Ihre Herkunft Gewissheit erlangt und Anerkennung erhält, gewinnen die Vorlieben, Wünsche Meinungen und Stimmungen an Sinn (vgl. Taylor 1997, 23; Bedorf 2010, 35f.) Trotz verheerender Folgen von Nichtanerkennung, Demütigung und Herablassung rät Taylor davon ab, auf Anerkennung von Minderheiten einen Rechtsanspruch zu stellen, weil die

Kultur tatsächlich wertvoll oder genauso wertvoll wie irgendeine andere Kultur sei. „Wenn in unserem Werturteil etwas zum Ausdruck kommen soll, das von unserem Willen und unseren Wünschen unabhängig ist, dann kann uns dieses Urteil durch ein ethisches Prinzip vorgeschrieben werden. Bei unserer Beschäftigung mit einer Kultur werden wir entweder etwas entdecken, das großen Wert besitzt, oder nicht. Aber zu fordern, daß wir etwas finden müssen, ist genauso unsinnig, wie zu verlangen, wir müßten herausfinden, daß die Erde rund oder flach oder die Lufttemperatur hoch oder niedrig sei“ (kursiv im Orig., Taylor 1997, 66). Rekapitulierend postuliert Taylor, dass die Grundrechte auf immer mehr Gruppen, Minderheiten und Kulturen ausgeweitet werden sollen, die zuvor ausgeschlossen waren, um eine gesunde Grundlage für die Bildung individueller sowie kollektiver Identitäten durch Anerkennung zu schaffen.

2.1.3.8 Honneth

1992 belebte Axel Honneth mit *Kampf um Anerkennung* den Diskurs um Anerkennung neu. Sein umfangreicher sozialkritischer Anerkennungsansatz basiert auf dem Denkmodell des jungen Hegels und wird unter Einbezug von Meads Vorlesungsnachschriften zu einer nachmetaphysischen intersubjektivistischen Theorie erweitert. Honneth setzt an dem Anerkennungsbegriff im *System der Sittlichkeit* (vgl. vor allem Hegel 1802) an. Er differenziert in Hegels Konzept anschaulich drei Stufen der wechselseitigen intersubjektiven Anerkennung im Prozess der Herauslösung des Subjektes aus seinen natürlichen Bestimmungen. Die Stufen werden definiert durch die konkreten, praktischen Bestätigungsdimensionen der Identität (vgl. Honneth 1994, 33). Die erste Stufe ist gekennzeichnet durch die *affektive Anerkennung*, bei der das Subjekt als emotionales „Bedürfniswesen“ (Honneth 1994, 45) anerkannt wird. Diese Form von Anerkennung verortet sich in der *Familie*, in den Beziehungen zwischen Eltern und Kind sowie zwei sich Liebenden, deren Anerkennung sich in dem Gefühl einer lebensnotwendigen Zuwendung und Güter manifestiert. Zum zweiten bestimmte Hegeleine rechtliche – oder wie Honneth es ausdrückt – *kognitiv-formelle Anerkennung* der vertraglich geregelten Tauschbeziehungen von Eigentümern im Kontext der *bürgerlichen Gesellschaft*, die auf die Überwindung der ersten Stufe erfolgt. „(...) [Die] praktischen Bezüge, die die Subjekte bereits auf der ersten Stufe zur Welt unterhielten, werden ihren bloß partikularen Geltungsbedingungen entrissen und in allgemeine, vertraglich verbürgte Rechtsansprüche transformiert“ (Honneth 1994, 34). Auf der zweiten Stufe erkennen sich Subjekte als Träger legitimer Besitzansprüche an und konstituieren sich als Eigentümer, als Personen, deren Recht es ist, Tauschaktionen zuzustimmen oder abzulehnen. Auf der dritten Stufe erklärt Hegel nach Honneth „im *emotional aufgeklärten Anerkennungsverhältnis des Staates*“ (kursiv im Orig., Honneth 1994, 45) das Individuum als konkret Allgemeines im Kontext des *Staates*, indem das Subjekt als ein einzigartiges

vergesellschaftetes Subjekt bejaht wird (vgl. ebd.). Die Abfolge der Stufen legt Hegel hierarchisch fest (vgl. u.a. Honneth 1991, 46).

Aufgrund einer fehlenden Darlegung der moralischen Logik sozialer Konflikte sowie der Überprüfung empirischer Rekonstruktionen und gegebenenfalls Korrekturen an Hegels Phänomenologie der Anerkennungsformen, versucht Honneth mithilfe der Übereinstimmungen zu Meads Genese der Ich-Identität, den politisch-philosophischen Ansätzen sowie der moralischen Entwicklung einer Gesellschaft (vgl. Honneth 1994, 114) nicht nur die *Dreiteilung der Anerkennungsdimensionen in Bezug auf Individuation* empirisch zu prüfen und stützen, sondern darüber hinaus eine *normativ gehaltvolle Gesellschaftstheorie* zu konstituieren, welche die „Prozesse des gesellschaftlichen Wandels mit Bezugnahme auf die normativen Ansprüche zu erklären [versucht], die in der Beziehung der wechselseitigen Anerkennung strukturell angelegt ist“ (Honneth 1994, 148). Im Konkreten sollen der Stellenwert sozialer Erfahrungen, die im Kampf um Anerkennung gesammelt werden, sowie die negative Äquivalenz der entsprechenden Anerkennungsverhältnisse, d.h. Formen der Missachtung, dargelegt werden. „Es ist [schließlich] die (...) Qualität der Anerkennung, von der das Gelingen oder Misslingen, Glück und Leid des Selbstverhältnisses abhängen“ (Schäfer/Thompson 2010, 15). Honneth betrachtet intersubjektive Anerkennung als Grundlage der Identitätsbildung, weshalb er auch Meads nachmetaphysische, materialistische Konkretion der Selbstwerdung entnimmt (vgl. Bedarf 2010, 47). Honneths drei Anerkennungsstufen der Individuation nach Hegel erweitert er mit Meads Darstellung des Spannungsverhältnisses zwischen dem internalisierten Gesamtwillen einer Gesellschaft (Me⁷) und den eigenen Individualisierungsansprüchen, die über die Instanz des I⁸ repräsentiert werden (vgl. Honneth 1994, 114), zu einer phänomenologischen Typologie der drei Formen sozialer Interaktion: der emotionalen Bindung, Zusprechung von Rechten sowie der gemeinsamen Orientierung an Werten, die sich in Hegels Anerkennungsmuster Liebe, Recht und schließlich – von Honneth unbenannt und aktualisiert – sozialer Wertschätzung manifestieren.

Liebe

Die Liebe ist die erste Anerkennungsstufe in Honneths Anerkennungsmodell, „weil sich in ihrem Vollzug die Subjekte wechselseitig in ihrer konkreten [Affekt- und] Bedürfnisnatur bestätigen und damit als bedürftige Wesen anerkennen: in der reziproken Erfahrung liebevoller Zuwendung wissen beide Subjekte sich darin einig, daß sie in ihrer Bedürftigkeit von jeweils anderen abhängig sind. Weil Bedürfnisse und Affekte zudem in gewisser Weise überhaupt nur dadurch >>Bestätigung<< erhalten können, daß sie direkt befriedigt werden, muß die

⁷ Me ist hier definiert als die soziale Identität eines Subjekts, das sich durch den anderen – hier sogar durch die Gesellschaft – auch von außen wahrnimmt.

⁸ I meint hier das auf sich selbst bezogene und aus sich selbst heraus, perspektivisch agierendes Subjekt

Anerkennung hier selber den Charakter affektiver Zustimmung und Ermutigung besitzen“ (Honneth 1994, 153). Als Liebesverhältnisse definiert Honneth nicht nur Intimbeziehungen, sondern darüber hinaus alle Primärbeziehungen, die eine starke Gefühlsbindung inkludieren, d.h. Eltern-Kind-Beziehungen über Freundschaften bis hin zu erotischen Paarbeziehungen. Honneth verallgemeinert somit alle Liebesbeziehungen. Die erste emotionale Zuwendung erfährt der Mensch biographisch betrachtet im frühkindlichen Alter, bei der das Kind seine Dyade mit der Mutter aufbricht bzw. sich von seiner Mutter löst um sich dann als selbstständiges Wesen zu erfahren (vgl. Honneth 1994, 157ff.) Zur Erläuterung und Erklärung dieses Anerkennungsprozesses zieht Honneth die Arbeiten von Winnicott (1965, 1971) und Benjamin (1988) hinzu und beschreibt den Beginn des personalen Lebens eines Kindes, bei dem der Heranwachsende Selbstvertrauen aufbaut. Erst wenn die Angst des Verlassenwerdens überwunden ist und die Fähigkeit zum Alleinsein erworben wird, baut das Kind schließlich ein „Vertrauen zu sich selber“ (Honneth 1994, 168) auf. Dieses Selbstvertrauen ist für Honneth die erste Form von Selbstbeziehung. Das Gefühl von Liebe mit dem Wunsch nach Verschmelzung, beispielweise biographisch prospektiv in Gestalt von Freundschaften oder erotischen Beziehungen, entsteht, „wenn er [der Verschmelzungswunsch] durch das unvermeidliche Erlebnis der Trennung in soweit enttäuscht worden ist, daß in ihn von nun an die Anerkennung des anderen als eine unabhängige Person konstitutiv miteinbezogen ist“ (Honneth 1992, 169). Das „Alleinseinkönnen [bildet dann] den subjektbezogenen Pol einer intersubjektiven Spannung, deren entgegengesetzter Pol die Fähigkeit zur entgrenzenden Verschmelzung mit dem anderen ist“ (Honneth 1992, 170).

Winnicott (1973, 42) behauptet sogar, dass diese Fähigkeit des „kommunikativ geschützten Allseinkönnens“ (Honneth 1994, 169), die Grundlage für jegliche Gefühlsbindungen sei, da diese immer Situationen des Selbstbezuges jeden Individuums implizieren. Rekapitulierend weisen Beziehungen auf der Ebene Liebe zwei Vorgänge auf: Die Freigabe zur Unabhängigkeit und simultan die emotionale Bindung an den Partner. Schließlich können diese Beziehungen definiert werden als durch reziproke Zuwendung begleitete und unterstützte Bejahungen von Selbstständigkeit, die auf Sympathie und einer gewissen emotionalen Anziehung basieren. Hegel und Honneth betrachten Liebe mit „jener symbiotisch gespeisten Bindung, die durch wechselseitig gewollte Abgrenzung entsteht“ (Honneth 1994, 174) sowie das gebildete Selbstvertrauen daher auch als eine Grundvoraussetzung für jegliche autonome Teilnahme am öffentlichen Leben (Honneth 1992, 174).

Die Opposition der emotionalen Zuwendung auf der Anerkennungsebene der Liebe liegen in pathologischen Verformungen von Liebe wie beispielsweise in einer Misshandlung und Vergewaltigung vor. Formen des Misslingens von Liebesanerkennung führen nach Honneth zu einer Bedrohung der physischen Integrität (Vgl. Honneth 1994, 171).

Recht

Die kognitive Achtung des Rechts bezieht sich bei Honneth auf die moralische Zurechnungsfähigkeit eines jeden Gesellschaftsmitglieds und ist, nicht wie die Liebe, ein anthropologischer Grundbestand, sondern eine historische Errungenschaft, an der sich die Geschichte eines moralischen Fortschritts ablesen lassen kann (vgl. Bedarf 2010, 51). Im Vergleich sind Liebesbeziehungen und Rechtsverhältnisse bezüglich ihrer Logik des Musters bzw. reziproken Mechanismus der Vergesellschaftung gleich: Wir können nämlich auch nur dann zum Verständnis als Träger von Rechten gelangen, wenn wir ein Wissen darüber besitzen, welche normativen Verpflichtungen wir dem jeweiligen Gegenüber, dem generalisierten Anderen, einzuhalten haben (vgl. Honneth 1994, 174). „(...) erst aus der normativen Perspektive eines ‚generalisierten Anderen‘, der uns die anderen Mitglieder des Gemeinwesens bereits als Träger von Rechten anzuerkennen lehrt, können wir uns selber auch als Rechtsperson in dem Sinne verstehen, daß wir uns der sozialen Erfüllung bestimmter unserer Ansprüche sicher sein dürfen“ (Honneth 1994, 174). Während Mead im „generalisierten Anderen“ „nur“ an der Logik der rechtlichen Anerkennung als solche interessiert ist, versteht Hegel unter der Anerkennungsform von Recht die konkrete Verfassung moderner Rechtsverhältnisse (vgl. 175). Diese Differenz besteht durch die historische Entwicklung von Recht und rechtlicher Anerkennung in traditionsgebundenem und post-traditionalem Rechtsverständnis. Meads Begriff der rechtlichen Anerkennung manifestiert sich durch die wechselseitige Achtung von Alter und Ego als Rechtssubjekte, wodurch sich schließlich Rechte und Pflichten im Gemeinwesen legitim verteilen. Die Art der Rechte, die jedem einzelnen zugestanden werden, und der „Begründungsmodus, kraft dessen sie innerhalb der Gesellschaft erzeugt werden“ (Honneth 1994, 176), werden bei dieser Begriffsdefinition außer Betracht gelassen. Meads Verständnis von Recht behandelt den elementaren Tatbestand, in dem das menschliche Subjekt durch seine Mitgliedschaft im gesellschaftlichen Gemeinwesen als Träger von Rechten gilt. Es geht um die Ordnung von kooperativen Rechten und Pflichten, sodass der Anerkennung im normativen Sinne eher noch keine Aufmerksamkeit geschenkt werden kann: „[Das], was am einzelnen Subjekt hier intersubjektiv zur Anerkennung gelangt, ist allein seine legitime Mitgliedschaft in einem arbeitsteilig organisierten Sozialverband“ (Honneth 1994, 176). Die Anerkennung als Rechtsperson war mit der sozialen Wertschätzung, die dem einzelnen Subjekt in der Gesellschaft in Form eines Status gilt, verschmolzen (Honneth 1994, 179). „[Die] konventionelle Sittlichkeit solcher Gemeinwesen bildet einen normativen Horizont, in dem die Mannigfaltigkeit individueller Rechte und Pflichten an die unterschiedlich bewerteten Aufgaben innerhalb des sozialen Kooperationsgefüges gebunden bleibt“ (Honneth 1994, 179). Das bedeutet, dass die rechtliche Anerkennung ursprünglich „noch graduell gemäß der Wertschätzung abgestuft, die der einzelne Rollenträger genießt“ (Honneth 1992, 179), verläuft.

Durch den Übergang zur Moderne erhält die Anerkennungsform von Recht post-konventionelle Moralvorstellungen und Grundbegriffe, in denen sich die Prozesse der Generalisierung und Materialisierung manifestieren. Die Unbestimmtheit dessen, was ursprünglich den Status einer Rechtsperson ausmacht, führt zu einer strukturellen Offenheit, bei der schließlich die rechtliche Anerkennung von der sozialen Wertschätzung abgekoppelt wird. Die beiden verschiedenen Anerkennungsformen mit ihren Funktionsweisen müssen nun separat betrachtet werden. Die „moderne“ rechtliche Anerkennung bezieht sich somit auf die Tatsache, „dass es sich bei dem anderen um ein Wesen mit personalen Eigenschaften handelt“ (Honneth 1994, 182f.). Das Rechtssystem wird zum Ausdruck der *verallgemeinerbaren* Interessen *aller* Gesellschaftsmitglieder. Ganz nach dem Prinzip eines freien und gleichen Wesens gilt das Rechtsverständnis, dass *alle* dem gleichen Gesetz gehorchen und sich wechselseitig als Personen, die in *individueller Autonomie* über moralische Normen entscheiden dürfen (vgl. Honneth 1994, 177). Die rechtliche Anerkennung ist nicht wie die Liebe ein emotionaler, sondern ein kognitiver Prozess, in dem das Gesellschaftsmitglied schließlich Selbstachtung erhält. „Selbstachtung resultiert aus der Erfahrung, in einem rechtsförmigen Gemeinwesen als eine den anderen gleichgestellte Rechtsperson anerkannt zu werden“ (Bedorf 2010, 52). Entrechtung und Ausschließung sind daher Missachtungsformen, die das Gefühl der Selbstachtung und schließlich die gesamte soziale Integrität bedrohen.

Solidarität

Die dritte Anerkennungsform ist die soziale Wertschätzung, die Hegel als „Sittlichkeit“ bezeichnet. Mead hingegen betrachtet diese Anerkennungsweise nicht als eine eigenständige Form, sondern integriert sie in das Modell der kooperativen Arbeitsteilung in Institutionen. Voraussetzung für das Muster von Solidarität ist „die Existenz eines intersubjektiv geteilten Werthorizontes (...); denn Ego und Alter können sich wechselseitig als individualisierte Personen nur unter der Bedingung wertschätzen, daß sie die Orientierung an solchen Werten und Zielen teilen, die ihnen reziprok die Bedeutung oder den Beitrag ihrer persönlichen Eigenschaften für das Leben des jeweils anderen signalisieren“ (Honneth 1994, 196). Während in der rechtlichen Anerkennung allgemeine Eigenschaften menschlicher Subjekte in differenzierender Weise zum Ausdruck gebracht werden, werden in der moralischen oder sittlichen Anerkennung die „Eigenschaftsdifferenzen zwischen Subjekten auf allgemeine, nämlich intersubjektiv verbindliche Weise zum Ausdruck“ (Honneth 1994, 197) gebracht. In der sozialen Wertschätzung geht es nach Honneth schließlich um die Akzeptanz und Anerkennung alternativer Lebensformen, in denen eine Selbstschätzung trotz oder aufgrund der Andersartigkeit und Besonderheit als soziales Wesen aufgebaut wird. Die Solidarität bildet zusammen mit der rechtlichen Anerkennung das kulturelle Selbstverständnis einer Gesellschaft, in der sie als Orientierungsrahmen für soziale Wert-

schätzungen und somit auch als Bezugssystem für die Bewertung von bestimmten Persönlichkeitseigenschaften dienen. Das gemeinsam gebildete kulturelle Selbstverständnis formt schließlich die soziale Wertschätzung von Personen, die wiederum ihre Fähigkeiten und Leistungen intersubjektiv dahingehend beurteilen, in welchem Maße diese an der Umsetzung kultureller Werte mitwirken. Doch was genau meint Honneth mit Leistungen?

Im Prozess des Strukturwandels kommt es zu kulturellen Neuerungen, in denen sich auch die Bedingungen für die Geltung der ethischen Zielsetzungen einer Gesellschaft verändern (vgl. Honneth 1994, 201). Während sich in diesem Prozess die rechtliche Anerkennung vom Status abkoppelt(e) (vgl. Anerkennungsdimension Recht), manifestierten sich die Zielsetzungen in der sozialen Wertschätzung durch „die Umstellung von Ehrbegriffen auf Kategorien des sozialen ‚Ansehens‘ oder ‚Prestige‘“ (Honneth 1994, 199). In dem ursprünglich hierarchisch gegliederten Wertesystem der konventionellen Gesellschaft wurden die kollektiven Verhaltenserwartungen, die mit dem sozialen Status verknüpft waren, unreflektiert und habituell erfüllt. Als Orientierung für eine Person galt ihre kulturell typisierte Statusgruppe, „deren Wert, der sich seinerseits aus dem sozial definierten Maß ihres kollektiven Beitrags zur Verwirklichung der gesellschaftlichen Zielsetzung ergibt, wonach sich auch der soziale Wert ihrer jeweiligen Mitglieder bemisst. ‚Ehrenvolles‘ Verhalten ist mithin nur die zusätzliche Leistung, die jeder einzelne erbringen muß, um tatsächlich das Maß an sozialem Ansehen zu erwerben, das seinem Stand aufgrund der kulturell vorgegeben Wertordnung als Kollektiv beimessen wird“ (Honneth 1994, 199f.). Innerhalb von Statusgruppen wertschätzen sich die Subjekte infolge gemeinsamer Eigenschaften und Fähigkeiten, die Honneth als symmetrische Beziehung bezeichnet. Asymmetrisch wiederum sind die Beziehungen zwischen kulturell typisierenden Standesmitgliedern durch die hierarchisch gestaffelten Wertschätzungen mit denen jeweils die Eigenschaften und Fähigkeiten des jeweils standesfremden Subjekts bezüglich der Verwirklichung gemeinsam geteilter Werte bewertet werden (vgl. Honneth 1994, 200). Durch den Übergang in die Moderne mit seinem Prozess der Individualisierung tritt nunmehr „das Subjekt als eine lebensgeschichtlich individuierte Größe in das umkämpfte Feld der sozialen Wertschätzung ein“ (Honneth 1994, 202), in der die biographisch entwickelten Fähigkeiten des einzelnen gelten, an denen sich nun die sozialen Wertschätzungen und -vorstellungen zu orientieren beginnen. Die gesellschaftlichen Wertvorstellungen eröffnen zwar dem Subjekt die Option, sich selbst zu verwirklichen, aber Honneth warnt, dass sich so ein „klassen- und geschlechtsspezifisch bestimmter Wertpluralismus bildet, in dem sich das Maß der Leistungen des einzelnen und damit sein sozialer Wert bestimmt“ (ebd.). Der Begriff der sozialen Ehre wird somit ersetzt durch den Terminus „Prestige“. Honneth verweist darauf, dass sich der Grad der Anerkennung an der praktischen Umsetzung der abstrakt definierten Ziele der Gesellschaft bemisst. Er konkludiert, dass „alles an der neuen, individualisierten Anerkennungsordnung

(...) mithin nun davon ab[hängt], wie jener allgemeine Werthorizont bestimmt ist, der zugleich für die verschiedenen Arten der Selbstverwirklichung offen sein soll, andererseits aber auch noch als ein übergreifendes System der Wertschätzung dienen können muß“ (Honneth 1994, 204f.). Das einzelne Gesellschaftsmitglied „muss nicht länger die Achtung, die er für seine Leistungen gemäß eines kulturellen Standards sozial genießt, nicht länger einem ganzen Kollektiv zurechnen, sondern kann sie positiv auf sich selbst zurückbeziehen“ (Honneth 1994, 209) und erhält somit ein Selbstwertgefühl, was Honneth als „Selbstschätzung“ definiert. Die Crux besteht nun aber darin, dass der offene Horizont pluraler Werte mit seinen abstrakt gewordenen Leitideen ein geringes allgemeingültiges Bezugssystem (Egalisierung) abbildet, an dem sich die Gesellschaftsmitglieder orientieren können. „Prestige“ und „Ansehen“ entsprechender biographisch entwickelter Eigenschaften und Fähigkeiten sind abhängig von der Interpretation, die historisch jeweils von der gesellschaftlichen Zielsetzung vorgegeben wird. Die gesellschaftliche Zielsetzung wird wiederum durch die sozialen Gruppen determiniert, die sich öffentlich im permanenten Kampf mittels symbolischer Gewalt mit anderen sozialen Gruppen bzw. Wertgemeinschaften zu behaupten wissen. Dabei behaupten sie sich durch die Verknüpfung der allgemeinen Zielsetzung mit dem Wert ihrer Lebensweise. Das ist auch der Grund, warum Honneth diese Anerkennungsform mit dem Begriff Solidarität bezeichnet. Die soziale Wertschätzung wird nicht nur determiniert, sondern ihre Auszeichnung bezieht sich letztlich auf eine kollektive Identität einer Gruppe, welche ein Gefühl des Gruppenstolzes oder der kollektiven Ehre aufkommen lässt. Gruppen schließen sich also zu Wertgemeinschaften zusammen, bilden solidarische Beziehungen, in denen eine Art von Interaktionsverhältnis herrscht und in denen „die Subjekte wechselseitig an ihren unterschiedlichen Lebenswegen Anteil nehmen, weil sie untereinander auf symmetrische Weise wertschätzen“ (Honneth 1992, 208). Als Missachtungsform zählt Honneth daher die Entwürdigung und Beleidigung.

Anerkennungsweise	Emotionale Zuwendung	Kognitive Achtung	Soziale Wertschätzung
Persönlichkeitsdimension	Bedürfnis- und Affektnatur	Moralische Zurechnungsfähigkeit	Fähigkeiten und Eigenschaften
Anerkennungsform	Primärbeziehungen (Liebe, Freundschaft)	Rechtsverhältnisse (Rechte)	Wertgemeinschaft (Solidarität)
Entwicklungspotential		Generalisierung, Materialisierung	Individualisierung, Egalisierung
Praktische Selbstbeziehung	Selbstvertrauen	Selbstachtung	Selbstschätzung
Missachtungsformen	Misshandlung und Vergewaltigung	Entrechtung und Ausschließung	Entwürdigung und Beleidigung
Bedrohte Persönlichkeitskomponenten	Physische Integrität	Soziale Integrität	„Ehre“, Würde

Abbildung 1: Anerkennungs- und Missachtungsformen (Quelle: Honneth 1994, 211)

Das sind die drei Anerkennungsformen, die Honneth in seiner normativ gehaltvollen Gesellschaftstheorie ausfindig gemacht hat. Um „zu einer geglückten Selbstbeziehung zu gelangen, ist er [,der Mensch,] auf die intersubjektive Anerkennung seiner Fähigkeiten und Leistungen angewiesen; bleibt eine solche Form der sozialen Bestimmung auf irgendeiner Stufe seiner Entwicklung aus, so reißt das in seiner Persönlichkeit gleichsam eine psychische Lücke auf, in die negative Gefühlsreaktionen wie die Scham oder die Wut treten“ (Honneth 1994, 220). Die Erfahrung mit den jeweiligen Missachtungsformen, d.h. eine Misshandlung und Vergewaltigung, die Entrechtung und Ausschließung oder die Entwürdigung und Beleidigung die jeweils die physische und soziale Integrität und die Würde des Subjekts verletzen, wird somit zum Motor beim Kampf um Anerkennung.

Vor allem in den letzten Jahren hat Axel Honneths Konzept (1992) aufgrund seiner Deskriptions-, Erklärungs- und Anschlussfähigkeit an Phänomene und Problematiken auf verschiedenen gesellschaftlichen Systemebenen einen besonders starken Einfluss – auch in den Sozial- und Erziehungswissenschaften (vgl. Prengel 2006) – auf gegenwärtige Diskurse um Anerkennung erhalten (vgl. Butler 2001; Fraser 2003). Honneth zeichnet sich vor allem durch die Zusammenführung aller grundlegenden Aspekte des Prozesses von Anerkennung in vier Prämissen aus: Erstens ist Anerkennung eine Bejahung und Bekräftigung „von positiven Eigenschaften menschlicher Subjekte oder Gruppen“ (Honneth 2010, 318). Zweitens enthält der Akt der Anerkennung über bloße Worte und symbolische Äußerungen hinaus eine normative Bedeutung, die eine bestimmte Haltung (attitude) impliziert (vgl. ebd., 319). Drittens stellen Akte der Anerkennung ein „distinktives Phänomen“ dar, „welches dementsprechend nicht als Nebenprodukt einer anders gerichteten Handlung zu verstehen ist, sondern sich als Ausdruck einer eigenständigen Absicht begreifen lassen muss [...], wenn ihr primärer Zweck in irgendeiner Weise affirmativ auf die Existenz der anderen Person oder Gruppe gerichtet ist“ (ebd.). Viertens ist Anerkennung ein Überbegriff, der genau die drei Subdimensionen bzw. Haltungen a) Liebe, b) rechtlicher Respekt und c) soziale Wertschätzung umspannt, die lediglich die Arten von Anerkennung auf unterschiedlichen systemischen Ebenen bezeichnen. Ferner arbeitet Honneth die Bedeutsamkeit von Anerkennung für das Selbstbild eines Menschen heraus und beschreibt, wie durch Kämpfe um Anerkennung gesellschaftliche Anerkennungsverhältnisse erweitert werden.

2.1.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend ist in den Sozial- und Geisteswissenschaften der Anerkennungsbegriff bisher als ein Problem von Differenz (und Gerechtigkeit) betrachtet worden. Die Sozialphilosophie, im Speziellen durch das Honneths Ansatz, begreift dabei Anerkennung als ein moralisch-normatives Prinzip und fasst sie als ethische Kategorie. Die klassischen Theorien

und Ansätze mit ihren verschiedenen Begriffsverständnissen und Perspektiven fasst Thomas Bedorf (2012) in drei unterschiedlichen Anerkennungsansätzen zusammen:

a) Subjektivierende Anerkennungsansätze

Arbeiten, die sich am Liberalismus orientieren wie ursprünglich die von Fichte, bildeten das Fundament für die Frage nach der Subjektwerdung. Hierauf bauen zeitlich jüngere Arbeiten wie beispielsweise die von Judith Butler (s.o.) und Donalds Woods Winnicott (s.o.) auf und betrachten Anerkennung als subjektkonstituierender Prozess, indem sich das Selbstgefühl, Selbstwertgefühl und das Gefühl des Selbstseins bilden. Bedorf (2010) deklariert diese Bedeutungsverwendung daher auch als subjektivierende Anerkennung, bei der sich semantisch nicht nur eine Konstitutions-, sondern auch eine Machtproblematik manifestiert. „Man ist nicht erst jemand, der dann auf andere stößt, sondern man wird erst jemand durch andere und von anderen her – ohne dass man deswegen vorher niemand war“ (Balzer/Ricken 2010, 63). In dieser Perspektive beinhaltet Anerkennung eine Unterordnung, die allerdings die Notwendigkeit der Erkennung der eigenen Existenz und der des Gegenübers ist. Es geht also nicht nur um das Streben um Anerkennung um schließlich ein Selbst zu werden und zu sein und wahrgenommen zu werden im Sinne der (Selbst-)Bewusstseinsbildung, sondern additiv darum anerkannt zu werden und sich als unabhängig zu erweisen, das heißt sich selbst zu behaupten. „Anerkennung erschöpft sich nicht in affektiver, wohlwollender und wertschätzender Zustimmung, sondern umfasst auch kognitive Akzeptierung und impliziert notwendigerweise Versagung und Negation“ (Balzer/ Ricken 2012, 65). Stringent bedeutet dies für die Perspektive einer Konstitutions- und Machtproblematik, dass es auch um das Wiedererkennen und (Re-)Identifizieren des Subjekts in der subjektivierenden Anerkennung geht (vgl. Balzer/Ricken 2010, 66). In Anbetracht dessen, dass Anerkennung prozesshaft verläuft folgt nach der subjektivierenden Anerkennung die Frage der Adressaten. Bedorf stellt dabei die Anerkennung einzelner Subjekte gegenüber nicht nur ganzer Gruppen, sondern Kulturen und Vergemeinschaftungen.

b) Intersubjektivierende Anerkennungsansätze

So genannte intersubjektivierende Ansätze (vgl. Honneth 1992, Bedorf 2010) wie ursprünglich die von Hegel (s.o.) und Mead (s.o.) oder gegenwärtig von Axel Honneth (s.o.), werden im Sinne einer sozialen Interaktion einschließlich der elementaren Bedürfnisse der Subjekte betrachtet. Es geht um die Untersuchung singulärer Identitäten und den Einfluss von Anerkennung auf den Identitätsprozess sowie im Allgemeinen um das Verständnis des Selbst und der Selbstverwirklichung von Individuen. Die elementare Anerkennungsformen der emotionalen Zuwendung und

Bestätigung, kognitiver Achtung und sozialer Wertschätzung konstituieren die Genese einer individuellen Selbstbeziehung, die in den intersubjektivierenden Ansätzen nicht nur unter funktionalen Gesichtspunkten, sondern auch als normative Bedingung der Selbstverwirklichung (Honneth 1994, 280f.) betrachtet werden. Balzer und Ricken (2012) sehen daher in diesen Anerkennungsansätzen eine ethische Problematik, d.h. sie sehen den Begriff „Anerkennung“ in dieser Bedeutung im Sinne von Wertschätzung und Respekt an, der als Zentralbegriff der gegenwärtigen Ethik und Begründungstheorie von Moral gesehen wird. Die Arbeiten von Honneth werden dabei als theoretischer und empirischer Grundstein gesehen, wobei der Anerkennungsbegriff recht eng gefasst und immer im positiven Verständnis verwendet wird. Nicht-Anerkennung und fehlende Anerkennung werden als Demütigung, Missachtung und als defizitär erachtet, was praktisch nichtzwangsläufig der Fall sein muss.

c) Interkulturelle Anerkennungsansätze

Der intersubjektiveren Anerkennung stellt Bedorf (2010) das Verständnis so genannter interkulturelle Anerkennung nach. Dabei wird zwar Anerkennung auch als Grundbedürfnis verstanden, aber der Fokus liegt in den Untersuchungen beispielsweise von Charles Taylor auf politischen Anerkennungsfragen und der Frage nach kollektive Identitäten kultureller, ethnischer und religiöser Art (vgl. u.a. Bedorf 2010, Schmetkamp 2012) in multikulturellen Gesellschaften im globalisierten Zeitalter. Konkret geht es also um interkulturelle, politische und ökonomische Gerechtigkeit wie Separationsrechte, Selbstbestimmungsrechte und Sonderrechte. Balzer und Ricken (2010) bezeichnen diese Grundsatzfragen als Differenz- und Partizipationsproblematik, bei der Anerkennung als Modell der Auseinandersetzung um Differenz, Partizipation, soziale Ungleichheit und gesellschaftliche Gerechtigkeit gegenwärtige Problematiken und Diskurse multikultureller Gesellschaften wie Desintegration, Vereinzelung und Isolierung von Individuen, aber auch neue Vergemeinschaftungsformen und schließlich übergreifend und abstrahierend auch Individualisierung aufwirft.

Schließlich manifestieren sich in der Syntax des Verbs „anerkennen“ mit seinem zwei- und dreistelligen Relationsverständnis Bedorfs (2012) definierte Anerkennungsansätze, die Anerkennung als einen Prozess in den zwei aufeinander aufbauende, in einem subjektivierenden und schließlich in den intersubjektivierenden, und in einem interkulturellen Verlauf untergliedern.

Neben Bedorf (2012) fasst Schmetkamp (2012) für den sozialwissenschaftlichen Diskurs folgende vier gegenwärtig grundlegende Bedeutungen und Modi von Anerkennung zusammen:

1. Epistemologische Anerkennung
Die epistemologische Anerkennung äußert sich darin etwas als existent und wahr zu halten ganz im Sinne der genuin abstraktesten Bedeutung, dem „Wahrnehmen“, „etwas Erfassen“ und „Empfinden“.
2. Formelle Anerkennung
Die formelle Anerkennung äußert sich in Gestalt der Rechtsprechung und seiner rechtskräftigen Bestätigung, wie beispielsweise die Anerkennung einer Rechtsurteils oder einer Vaterschaft
3. Bejahende Anerkennung
In Gestalt von Akzeptanz und Toleranz beispielsweise eines Standpunktes, einer Sichtweise oder einer Forderung eines Gegenübers wird als bejahende Anerkennung definiert.
4. Würdigende Anerkennung
Als würdigende Anerkennung werden Lob und die Hochschätzung von Leistungen und Fähigkeiten bezeichnet.

2.2 Aneignung

Der umgangssprachliche Begriff *Aneignung* beschreibt im Alltag Vorgänge, in denen Menschen in einem bestimmten Bereich ihres Lebens die Möglichkeit erwerben, sich einen Vorrat einer bestimmte „Sache“ zu verschaffen. Dies kann beispielsweise eine Aufgabe, Rolle oder Fähigkeit sein, die uns in die Lage versetzt unsere Mittel und Wege zu erweitern. Ursprünglich fand der Aneignungsbegriff (oder veraltet auch Okkupation) zum Erwerb des Eigentums herrenloser Gegenstände und Erzeugnisse im Rechtlichen und Politischen seine Verwendung. Der politische und rechtliche Charakter des Aneignungsbegriffs, der eine gültige oder widerrechtliche Bemächtigung von Eigentum und öffentlichen Gütern darstellt, fand sich in den Sozialwissenschaften in dem Sinne wieder, als dass er von Beginn an normativ besetzt war und die Eigenständigkeit eines Individuums in Bezug auf den Erwerb von Wissen betonte und bis heute betont.

Anfang des 19. Jahrhunderts definierte Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher in seiner Vorlesung zur *Ethik* (1812/1813) Aneignung als einen selbstgesteuerten Erwerb von gesellschaftlichem Wissen und Fähigkeiten, die er als „sittlich“ definiert (vgl. ebd., 50). Das Jugendalter betrachtete er dabei als „die Zeit der Bildung des Charakters (...) in dem allmählichen und einzelnen Heraustreten der Eigentümlichkeit aus der Identität ein Uebergewicht der Aneignung über die Mittheilung. (...) Die Culmination des Lebens ist im Bewußtsein der eigenthümlichen Einheit das hervortretende Gewicht und der rasche Wechsel der Aneignung und Mittheilung“ (ebd., 50), d.h. dem Gleichgewicht von individuellen Bedürfnissen mit gesellschaftlichen Werten idealisch zu einer produktiven Auseinander-

setzung mit der Welt. Zusammengefasst verstand er Aneignung als eine identitätsbildende, aktive Auseinandersetzung mit Werten, Normen und sozialen Regeln in Abgrenzung zur bloßen Übernahme von „Mittheilungen“.

1830 griff Hegel in seinem rechtsphilosophischen Gedanken den Begriff Aneignung („Assimilation“) auf und verstand ihn als eine Transformation der Außenwelt und des äußerlichen Wissens in das Innere mittels Sinnesorganen und der Einverleibung (vgl. Hegel 1830/1979, Bd. 2, §357-366).

Knapp ein weiteres Vierteljahrhundert später setzte Karl Marx (1844) in seiner ökonomischen Philosophie dem materiellen Eigentum ein geistiges entgegen, um auch immaterielle Werte zu integrieren. Marx betrachtete „Aneignung“ dabei als Gegenbegriff zu Prozessen der „Entfremdung“ (vgl. Marx 1944/1970). Entfremdung definierte als die grundsätzliche Macht- und Beziehungslosigkeit, die sich in der Distanzierung des Subjekts von sich selbst und seinen Tätigkeiten, vom Produkt (bzw. seiner Arbeit), von den Menschen und seinem Gattungswesen manifestiert. Entfremdung verhindert schließlich die Aneignung eines Zugangs zu sich und der Welt. Aneignung definierte er eben nicht als die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichem Wissen, Werten und Normen, sondern als eine praktisch-sinnliche Auseinandersetzung mit der Welt der Produkte und Bedeutungen, die schließlich verkörperte menschliche Tätigkeiten der Vergangenheit darstellen (vgl. Lepa 2010, 83). Damit entgegnete Marx seiner kapitalistisch bedingten „Entfremdung“ eine selbstbestimmte, gesellschaftliche (Wieder-)Aneignung der Welt: „Wie das *Privateigentum* nur der sinnliche Ausdruck davon ist, daß der Mensch zugleich *gegenständlich* für sich wird und zugleich vielmehr sich als ein fremder und unmenschlicher Gegenstand wird, daß seine Lebensäußerung seine Lebensentäußerung ist, seine Verwirklichung seine Entwirklichung, seine *fremde* Wirklichkeit ist, so ist die positive Aufhebung des Privateigentums, d.h. die *sinnliche* Aneignung des menschlichen Wesens und Lebens, des gegenständlichen Menschen, der menschlichen *Werke* für und durch den Menschen, nicht nur im Sinne des *unmittelbaren*, einseitigen Genusses zu fassen, nicht nur im Sinne des *Besitzens*, im Sinne des *Habens*. Der Mensch eignet sich sein allseitiges Wesen auf eine allseitige Art an, also als ein totaler Mensch. Jedes seiner *menschlichen* Verhältnisse zur Welt, Sehn, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen, Denken, Anschauen, Empfinden, Wollen, Tätigsein, Lieben, kurz, alle Organe seiner Individualität, wie die Organe, welche unmittelbar in ihrer Form als gemeinschaftliche Organe sind“ (kursiv im Orig., Marx, Karl (1844 /1970), 188f.). Aus dieser Perspektive macht sich das Individuum zu Eigen, was ihm einmal „eigen“ war, weil es selbst gemacht wurde. Dieses Verständnis von Aneignung und Entfremdung offenbart eine Art von Rückholbewegung, die sich auf Arbeit fundiert. In der Arbeit werden erst der Wille, die Ziele und Fähigkeiten greifbar und dabei „gleichzeitig die Welt und der Mensch in einem wechselseitigen Prozess erzeugt, da der Mensch sich in seinen Tätigkeiten und Produkten wieder-

erkennt“ (Egger 2008, 24). Aneignung wird in der Terminologie der Marx'schen anthropologisch-ethischen Sozialphilosophie daher nur als Wiederaneignung beschrieben und greift im Alltag somit auch nur die Wiederherstellung ursprünglicher Ausdrucksformen auf, nicht aber – wie es in allen alltäglich aufkommenden Lernprozessen stattfindet – das Begreifen von Fremden und Eigenständigen, etwas, was dem bisher angeeigneten in irgendeinem Aspekt entgegenseht oder transformiert auftritt.

Im 20. Jahrhundert setzte sich Jean Piaget (1936/1975) mit der konstruktiven und kognitiven Auseinandersetzung (Adaptation) der Umwelt und kognitiven Entwicklung auseinander. Piaget ging davon aus, dass sich die kognitive Entwicklung des Menschen durch das Gleichgewicht (Äquilibrium) zwischen Akkommodation und Assimilation vollzieht: Der Mensch steht im ständigen Austausch mit seiner Umwelt, gestaltet und verändert sie. Seine kognitiven Strukturen passen sich dabei im Prozess der Akkommodation den in der Welt vorgefundenen Strukturen an, aber gleichzeitig erhält er einen aktiv erkennenden Zugriff auf die Welt durch den Prozess der Assimilation. Über dieses Wechselverhältnis vollzieht sich die Auseinandersetzung bzw. Aneignung der Welt. Das Konzept von Aneignung lässt sich eher als adaptiv-konstruktivistisch bezeichnen. Piaget wird im Kontext eines Aneignungsbegriffs vorgeworfen, dass das Verständnis des Terminus Aneignung zu individualistisch sei, sein Konzept ausschließlich nur auf eine „passive-dingliche“ Welt (Lepa 2010, 85), „eine[r] Sachwelt und nicht auf soziales Handeln“ (vgl. Wegener 2008, 53) beziehe, und somit Interaktionsprozesse, soziokulturelle und handlungstheoretische Aspekte keine Geltung finden (vgl. ebd., Lepa 2010, Vollmers 1997). Nichtsdestotrotz bestehen an Piagets Vorstellungen zur Aneignung Anknüpfungspunkte zu Schleiermachers Konzept in Bezug auf das Lernen und der Entwicklung der Auseinandersetzung mit der Umwelt, die bei Piaget im Vergleich zu Schleiermacher strukturfunktional und daher weniger normativ oder gar „sittlich“ ist.

2.2.1 Einführung des Aneignungsbegriffs in der Medienforschung

Seit über 100 Jahren beschäftigen sich Wissenschaftler mit der Rolle und Bedeutung von Medien im Alltag. Zu Beginn herrschte eine medienzentrierte Perspektive; geleitet durch die Frage was Medien mit Menschen machen, sollten Antworten zufolge der Medienwirkung gefunden werden. Vor allem die „Erreichung – von Medien, den Kommunikatoren oder Auftraggebern – jeweils intendierter Verhaltensänderungen bei Zuschauern, Hörern und Lesern“ (Renckstorf, Wester 2001, 150) stand im Vordergrund des Forschungsinteresses. Dem Prozess der Massenkommunikation wird aus dieser Perspektive ein einseitiger Zusammenhang unterstellt, in dessen Verlauf sich wenige Kommunikatoren intendiert und schöpferisch betätigen, währenddessen die Masse der Rezipienten, das Publikum sich damit begnügt, ziel-, absichts- und interessenlos auf die Medienbotschaften zu warten und dann

„reagieren“ zu können. Einer solchen Auffassung, in der (Massen-)Kommunikation als ein Transfermechanismus betrachtet wird, folgte man im Zweiten Weltkrieg in der Propaganda-Forschung und heute in der Werbewirkungsforschung zur Vorbereitung und Evaluation von Werbe- und Informationskampagnen.

In den späten fünfziger bzw. Anfang der sechziger Jahre erfolgte durch den Uses-and-Gratification-Approach eine erste Hinwendung zu einer rezipientenorientierteren Sichtweise. Geleitet durch die Frage, was Menschen mit den Medien machen, wurde erstmals die Perspektive der klassischen Wirkungsforschung (Stimulus-Response Ansatz) und des dahinterstehenden medienzentrierten Modells hinterfragt und – wenn auch nicht bis heute verworfen – ein Paradigmenwechsel eingeläutet. So setzte sich der Uses-and-Gratifikation-Approach erstmals mit der Publikumsaktivität als eine vom Individuum ausgehende Suche nach Bedürfnisbefriedigungen im Kontext seiner Mediennutzung auseinander und rückte somit das Subjekt in den Mittelpunkt der Mediennutzung. Der Umgang der Menschen mit den Medien, das Nutzen und Benutzen der Medien und ihre Botschaften wurden nicht als Sonderfall, sondern grundsätzlich „als eine Art sozialen Handelns“ (Renckstorf 1977, 12) betrachtet. Während medienzentrierte Modelle den Menschen als Objekte der Kommunikation und ihr Handeln als passives Reagieren auf äußerliche Reize aufgefasst wurde, betrachtete die rezipientenorientierte Perspektive die Mediennutzer als aktive, selbstbewusste, sinnvoll und intentional handelnde Akteure. Der Fokus von Zielen, Absichten, Verwendungszusammenhängen und Bedeutungszuweisungen verschob sich ausgehend von Medien hin zu der Perspektive der Rezipienten und des Publikums. Im Kontext der rezipienten- und publikumsorientierten Perspektive wird somit schließlich die Zuwendung von Menschen zu den Medien als erklärungsbedürftig angesehen und problematisiert. Sukzessiv setzten sich vermehrt unterschiedliche Disziplinen medienwissenschaftlich orientiert mit diesem Paradigma auseinander und waren sich darin einig, dass Medien eine bedeutsame Rolle für die Identität und das soziale Handeln einzelner Individuen, aber genauso auch für Gruppen, Vergemeinschaftungen und ganzer Gesellschaften einnehmen würden. Darüber hinaus entstand eine Perspektive, die Medienwirkungen und deren gesellschaftliche oder kulturelle Folgen untersucht. Auf der Makroebene liegt der Fokus auf einer gesellschafts- und kulturzentrierter Sichtweise, nämlich der Einflussnahme von Medien auf die Kultur einer Gesellschaft insbesondere auf das „symbolic environment“ (Gerbner 1969). Im Zentrum des Interesses standen ursprünglich die Beeinflussung „politischer Kultur“ (u.a. Kraus & Davis 1976), Ideologie (Hall 1977, 1982), der Wissensstand (vgl. Tichenor/Donohue/Olien 1970) und heute im digitalen Zeitalter des Internets, das Teilen von Wissen und seine einhergehenden Einflüsse auf Communities, Institutionen und Politik (vgl. u.a. Jenkins 2006a, 2006b; Sützl/Stalder/Maier/Hug 2012). Allgemeiner gefasst, steht im Zentrum die Frage nach der Rolle und Bedeutung der Medien bei der Konstruktion sozialer Realität (Adoni/Mane

1984, 323) und zwar nicht von einzelnen Rezipienten, sondern vielmehr bezogen auf die Entwicklung gesellschaftlicher Werte und Normen hinsichtlich Kultur und sozialer Phänomene einer Gesellschaft. Es stellte sich im Prozess der Mediatisierung vermehrt die Frage, wie sich Menschen auf allen Systemebenen Medien in ihrem Alltag und der damit einhergehenden sozialen Realität zu Eigen machen.

Somit konnte in den 80er Jahren das Konzept der Medienaneignung an großer Popularität erlangen, welches ab den 90'er Jahren in zahlreichen, vor allem qualitativen Studien, vermehrt Verwendung fand. Hauptsächlich im deutschsprachigen Raum fühlten sich u.a. der Psychologe Michael Charlton (Charlton 1993) mit Klaus Neumann-Braun (Charlton/Neumann-Braun 1990, 1992), Medienwissenschaftler und -pädagogen wie Lothar Mikos (Mikos 1994), Claudia Wegener (2008) und – rund um das JFF-Institut für Medienpädagogik wie Schorb, Theunert, Wagner und Co. (vgl. u.a. Schorb 1995; Wagner; Theunert 2006, Wagner 2008), Soziologen wie Rainer Winter (1995), Pädagogen wie Hans-Günter Rolff und Peter Zimmermann (Rolff/Zimmermann 1985), aber auch Linguisten wie Werner Holly und Ulrich Püschel (Holly/Püschel 1993) dazu verpflichtet, eine rezipientenorientierten Perspektive einzunehmen und der Medienaneignung eine bedeutende Rolle in ihren Arbeiten und empirischen Studien zukommen zu lassen.

Das Medienaneignungskonzept basiert dabei auf der ganzheitlichen Grundannahme, dass Mediennutzer verschiedene Bezüge zwischen ihren persönlichen aktuellen Emotionen, Erfahrungen, ihrem Wissen usw. und dem Medium sowie zu dem Medieninhalt herstellen und sich das Medium mit dem Medieninhalt „zu eigen“ machen.

Währenddessen Krotz Medienaneignung als eine spezifische Phase oder als Teilprozess der Medienrezeption betrachtet (vgl. Schweiger 2007), fassen u.a. Bachmair (1996), Schorb (u.a. 1995), Schweiger (2007) und Wagner (2008) Medienaneignung als ein eher umfassendes Verständnis von dem Terminus auf, der sich eingliedern lässt in die gesamte Medienrezeption und kommunikativer Bedeutungszirkulation der Mediennutzung. Ursprünglich griff das Konzept der Medienaneignung auf der Mikro- und Mesoebene. Seit Anfang des 21. Jahrhunderts, bedingt durch den schnellen Prozess der Mediatisierung mit seinem Prozess der Medienkonvergenz, der es ermöglicht, dass Rezipienten nun auch zu Produzenten werden und aktiv am Mediengeschehen partizipieren (vgl. u.a. Jenkins 2006a, 2006b; Meikle 2002), werden Medienaneignungsprozesse vermehrt auf der Makroebene untersucht.

Die unterschiedlichen Perspektiven, bewährte Theorien und Konzepte der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplinen sollen nun vorgestellt werden und dann in den Kontext von Medien bzw. der Medien(aneignungs)forschung gebracht und erläutert werden.

2.2.1.1 Erziehungs- und bildungstheoretischer Aneignungsbegriff

Der Aneignungsbegriff fand in den Erziehungswissenschaften und vor allem Bildungswissenschaften (vgl. u.a. Deinet, Reutlinger 2004), im speziellen der Weiter- und Erwachsenenbildung, großen Anklang (vor allem durch Ludwig 2000, Faulstich/Ludwig 2004). Die Ursprünge des Aneignungskonzepts in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften gehen auf die so genannte kulturhistorische Schule der sowjetischen Psychologie zurück und den Wissenschaftlern, die mit Leontjew in Verbindung gebracht werden. Bisher nur selten in der Literatur genannt, entwickelte aber schon der Gründer der Tätigkeitstheorie Lew Semjonowitsch Wygotski (Vygotskij) in seiner behaviouristischen Anpassungslehre erste Ideen eines Konzepts von Aneignung. In der kulturhistorischen Schule beschreibt er Aneignung als eine aktive Auseinandersetzung mithilfe spezifischer Werkzeuge, vor allem der Sprache, mit spezifischen, menschlichen, gesellschaftlichen und historischen Erfahrungen. Sprache, welche genuin nach außen zu anderen gerichtet war, steuert im Laufe der Entwicklung des Menschen die eigenen kognitiven Prozesse. Dieser Prozess der Aneignung wird mit dem Konzept der Internalisierung, einer „innere[n] Rekonstruktion einer äußeren Operation“ (Wygotski 1988, 39) und somit gesellschaftlicher Bedeutungen beschrieben.

An diesen Vorstellungen knüpft schließlich Alexej Nikolajewitsch Leontjew (Leont'ev) an, der im Gegensatz zu klassischen entwicklungstheoretischen Ansätzen die Entwicklung des Menschen nicht mehr nur als innerpsychischen Prozess begreift, welcher von „außen“ beeinflusst wird, sondern als tätige Auseinandersetzung mit der Umwelt definiert: „Aneignung ist mithin eine Tätigkeit; sie ist immer aktiv in dem Sinne, als sie aus der Auseinandersetzung des Subjekts mit der materiellen und symbolischen Kultur entsteht. Die Umwelt wird [...] nicht passiv rezipiert, sondern verarbeitet. Aus der Aneignungstätigkeit entsteht Bewusstsein und erhalten Gegenstände und Symbolisierungen ihren Sinn und ihre Bedeutungen“ (Rolff/ Zimmermann 1985, S.171).

In den 50er Jahren erweitert Leontjew Wygotskis mithilfe von Marx Vorstellungen zur Exoterisierung und mit Piagets lern- und entwicklungspsychologischen Überlegungen seine Arbeiten zu einer geschlossenen Aneignungstheorie. Der Ausgangspunkt seines Aneignungskonzeptes ist die Entwicklung von Tieren und darauf aufbauend die Ontogenese des Menschen. Tiere verfügen über zwei Erfahrungsformen, um sich die Welt anzueignen: a) Gattungserfahrung, d.h. angeborener Mechanismen (Instinkte) und b) individuelle Erfahrungen, die eine rasche Anpassung an Umweltveränderungen ohne Veränderungen des Erbgutes ermöglichen. Menschen hingegen besitzen darüber hinaus noch eine dritte Form, nämlich c) die soziale Erfahrung, welche, angelehnt an Marx' „ökonomisch-philosophischen Manuskripte“, an menschlichen Kulturgütern vergegenständlicht ist. Die Umwelt mit ihren Gegenständen wird somit als bereits durch menschliche Tätigkeit (im

weiteren Sinne auch Erfahrungen und Fertigkeiten) geschaffen betrachtet, die immer wieder verändert, bestätigt oder neu konstruiert wird. Diesen Prozess beschreibt Marx in seinem Ansatz als Exteriorisierung, einen tätigen Erwerb gesellschaftlicher Erfahrungen durch Produktion und Vergegenständlichung. Unter Berücksichtigung von Piagets lern- und entwicklungspsychologischen Vorstellungen unterscheidet Leontjew deshalb zwei Grundformen des Aneignungsprozesses: Zum einen die Aneignung äußerer, zum anderen die der inneren (geistigen) Handlungen. Im sozialen Prozess der Aneignung der äußeren Handlungen⁹, auch *Exteriorisierung* genannt, ist die Tätigkeit mit der menschliche Fähigkeiten in Produkte wie z.B. Werkzeugen vergegenständlicht werden zentral. Durch das „adäquate Handeln“ mit dem Gegenstand mittels kognitiver oder praktischer Tätigkeiten eignet sich schließlich der Heranwachsende die in ihm vergegenständlichten menschlichen Fähigkeiten an. Den Prozess der Aneignung innerer (geistiger) Handlungen – oder auch *Interiorisierung*¹⁰ – ist die zwangsläufig sukzessive Transformation äußerer Handlungen in innere, da alle menschlichen Aneignungen „dem Kind zunächst als äußere Erscheinungen, in Form von Gegenständen, Begriffen und Kenntnissen“ (Leontjew 1977, 296) gegenüberstehen. Folglich können äußere Handlungen dem Heranwachsenden demonstriert werden (vgl. Modell-/Nachahmungslernen), bei der Aneignung innerer Handlungen kann nicht unmittelbar von außen eingegriffen werden, sondern nur über Zwischenschritte der Exteriorisierung. Leontjew geht es um die Verdeutlichung, dass psychische Prozesse, deren Struktur als innere Tätigkeiten konzipiert wird, aus äußeren, praktischen Tätigkeiten hervorgehen. „Indem sich die Menschen tätig mit der Wirklichkeit auseinandersetzen, praktisch-konkreten Kontakt mit ihr aufnehmen, wird diese äußere Tätigkeit in innere, psychische Abbilder transformiert“ (Deinet 2005,31) und gelangen somit auf der Ebene des Bewusstseins. Rekapitulierend bildet Leontjew ein historisch-gesellschaftlich, tätig-gestaltendes Subjekt, welches aktiv-reflexiv handelt und antizipierend denken sowie handeln kann¹¹.

Klaus Holzkamp (1973) überträgt diesen tätigkeitstheoretischen Ansatz auf heutige gesellschaftliche Bedingungen, abstrahiert den Begriff der Gegenstandsbedeutung auf der gesellschaftlichen Ebene komplexer sozialer Beziehungen und differenziert somit zwischen

⁹ Dieser Prozess vollzieht sich ausschließlich mit Hilfe von Erwachsenen in den ersten Entwicklungsphasen des Lebens, in denen das Kind mit den Gegenständen angemessen in Beziehung treten kann, z.B. in dem das Kind von den Eltern mit einem Löffel gefüttert wird.

¹⁰ Der Begriff der Interiorisierung ist vergleichbar mit dem Piagetschen Konzept der Assimilation und Adaption. Der Unterschied zwischen den Konzepten besteht im grundsätzlichen Vorgehen in der Methode bei Leontjew. Piagets Konzeption ist formalistischer Art, die Gegenstände nicht wie Leontjew als im historischen Prozess entstandene Resultate gesellschaftlicher Arbeit ergreift (vgl. Deinet 2005, Holzkamp 1973, 191)

¹¹ Nach Sergej Rubinstein (1979), eines russischen Kollegen Leontjews, gibt es zwei Kritikpunkte an den Aneignungskonzept von Leontjew. Erstens gehe der Aneignungsbegriff an den Marx'schen Überlegungen vorbei, wobei dies in Relation zu der Unterdrückung durch das Regime Stalins unter der auch Wygotski litt gesetzt werden muss. So versuchten sowohl Wygotski, als auch Leontjew ihre Ergebnisse mit Marx und Lenin zu „legitimieren“ (vgl. Keiler 1991, 117-123). Zweitens liege eine einseitige Determination des ‚Inneren‘ durch das ‚Äußere‘ bzw. dass innere Handlungen sich durch die Interiorisierung von äußeren Handlungen entwickeln, weil dies folglich bedeute, dass tatsächlich jede geistige Tätigkeit vorab eine materielle Handlung sei und somit jede geistige Handlung aus einer entsprechenden materiellen Handlung ausgehe (vgl. Rubinstein 1979, 176). Trotz der Kritik nimmt die Leontjews Aneignungstheorie eine wichtige Stellung in der Psychologie und Pädagogik ein.

Aneignung von *a) gegenständlichen Bedeutungen* (z.B. Produkten) und Aneignung von *b) Symbolbedeutungen* (z.B. Sprache) (vgl. Holzkamp 1973). *a) Gegenständliche Bedeutungen* stellen sich in gesellschaftlich erzeugten Handlungsmöglichkeiten und -beschränkungen dar und bezeichnen somit kognitive, ästhetische, künstlerische und produktiv-sinnliche Erfahrungsmöglichkeiten und -grenzen. „Gegenständlich“ meint dem Individuum vorgegeben sozialen Charakter der Bedeutung, der den Gesellschaftsmitgliedern bei seiner gesellschaftlichen Reproduktion zukommt. Dem entgegenstehen die *b) Symbolbedeutungen*, welche eher einen „repräsentativen“ Charakter haben. Symbole stehen für etwas anderes und weisen über sich hinaus. Worte wie beispielsweise „Tor“ oder „Mensch“ repräsentieren, symbolisieren und verweisen auf bestimmte Tatbestände und sind somit nicht phänographisch, sondern implizieren Bedeutungen und emotionale Empfindungen (z.B. durch De- und Konnotationen). Konsequenterweise in seiner subjektwissenschaftlichen Perspektive betrachtet Holzkamp das Subjekt nicht bloß als ein Bildungs-„objekt“, sondern als ein bildsamkeitsfähiges Subjekt, welches sich in seiner Freiheit und Verfügbarkeit auf die Welt, auf andere und auf sich selbst bezieht (Holzkamp 1993, 21). Das bedeutet, dass nicht das Erlernen von Wissen, sondern die dem Lernenden umgebende Welt Gegenstand der Aneignung ist. Daher wird häufig Holzkamps Konzept dem informellen Lernen zugeordnet (vgl. Garrick 1998; Käßpflinger 2007). Vor dem Hintergrund des Leitbildes eines nicht-hierarchischen gesellschaftlichen Ordnungszusammenhangs werden somit die soziale Interaktion und die damit verbundene „Reflexivität, mit welcher ich vom Standpunkt meiner Welt und Selbstsicht den anderen in seiner Welt- und Selbstsicht in Rechnung stelle“ (Holzkamp 1983, 238) zur Grundlage des alltags- und weltorientierten Aneignungsprozesses. Der Prozess der gegenseitigen Anerkennung wird unerlässlich (Brenner 1995, 28) und zeigt theoretisch-konzeptionell einen Anknüpfungspunkt zum dargelegten Terminus Anerkennung (Siehe **2.1 Anerkennung**)

Zusammengefasst sind daher die aufeinander aufbauenden und an den jeweiligen Wandel angepassten Ansätze von Wygotski, Leontjew und Holzkamp als eine Weiterentwicklung der historischen Aneignungskonzeption zu betrachten, „welche einerseits den Aspekt des Lernens gesellschaftlicher Bedeutungen herausstellt und andererseits die Reflexivität, Produktivität und Sozialität der Sinnkonstruktion als Besonderheit menschlicher Entwicklung herausstellt. Beide werden zueinander in eine dialektische Beziehung gesetzt und damit der Anspruch erhoben, eine sozialpsychologische Sozialisationstheorie zu fundieren“ (Lepa 2010, 96). Unzureichend werden diese Ansätze jedoch in der Medienforschung bei semiotischen, praxeologischen und kulturellen Fragestellungen, weshalb bei der Adaption der Ansätze in die medienpädagogische Forschung den Untersuchungen sozialisationstheoretische Modelle hinzugefügt wurden. Beispielsweise verknüpfen Hans-Günter Rolffs und Peter Zimmermann (1985) Leontjews Ansatz mit einer psychoanalytischen und sozial-

ökologische Sozialisationsperspektive. Das Subjekt wird als ein aktives und veränderungsfähiges Subjekt verstanden, dessen Sozialisation im Sinne von Leontjew als individuelle Aneignung von Kultur verstanden wird. Der Prozess der Sozialisation wird dabei in die drei Dimensionen, der Kontrollformen und der Aneignung der materiellen sowie die, der symbolischen Kulturwelt, untergliedert. Die Kontrollformen repräsentieren das erzieherische Verhalten bzw. die Betreuung von Erwachsenen. Die Aneignung materieller Kultur geschieht „durch aktive, auf äußere Dinge bezogene Tätigkeit[en]“ (ebd., 73). Die Aneignung der symbolischen Kultur vollzieht sich darüber hinaus durch die Bedingung der menschlichen Fähigkeit zur Reflexion und impliziert vorgreifende Widerspiegelung¹², soziale Beziehungen, Selbstbewusstsein und Selbstaneignung. Diese Implikationen führen schließlich zu dem Sachverhalt: „Man wird nicht nur sozialisiert, man sozialisiert sich zum Teil selbst“ (ebd., 75). In der Sozialpädagogik sowie der sozialwissenschaftlichen Kindheits- und Jugendforschung wurde die Idee der Verknüpfung des Aneignungsbegriffs von Leontjew mit der Sozialisations- theorie übernommen und beeinflusst den gegenwärtigen Diskurs über die neuen, veränderten Lebensräume und -welten Heranwachsender (vgl. u.a. Meyer, Meierhofer 2012, Tillmann, Fleischer, Hugger 2014). So erweitert Ulrich Deinet (u.a. 2004, 2005) basierend auf dem sozialökologischen Inselmodell von Helga Zeiher (1983) Leontjews und Holzkamps *gegenständliche und symbolische Aneignung* um die *räumliche Aneignung*. Durch gesellschaftliche Prozesse wie der Auflösung tradierten Normen, Institutionen, Rollen sowie intersubjektiver Verbindlichkeiten, der Mediatisierung und Modernisierung ist die sozialökologische Lebenswelt Heranwachsender weniger geprägt von einer kontinuierlichen Erweiterung des Handlungsraums entsprechend eines Zonenmodelles mit konzentrischen Kreisen (vgl. Baacke 1984 und Thomas 1979), als vielmehr von einer Struktur, die einem Inselmodell (Zeiher 1983) gleicht. Das heißt der Lebensraum besteht „aus einzelnen separaten Stücken, die wie Inseln verstreut um die Wohninsel, als ökologisches Zentrum, in einem größer werdenden Gesamtraum liegen, der als ganzer unbekannt oder zumindest bedeutungslos ist (vgl. Zeiher 1983, 187). „Die Aneignung der Rauminselfn geschieht (...) unabhängig von der realen Lage der Inseln im Gesamtraum und unabhängig von ihrer Entfernung“ (ebd.) sowie „verregelt“ durch „Reglementierungssysteme mit besonders beauftragten ‚Raumwärtern‘“, wie beispielsweise Gatekeepern (in Szenen). Martina Löw (2001) entwickelt einen dynamischen Raumbegriff, der die vielfach tradierte Trennung von Subjekt und Raum überwindet: „Meine These ist, dass nur, wenn nicht länger zwei verschiedene Realitäten - auf der einen Seite der Raum, auf der anderen die sozialen Güter, Menschen und ihr Handeln - unterstellt werden, sondern stattdessen Raum aus der Struktur der

¹² Die erkenntnistheoretische Widerspiegelungstheorie ist mit einer hier vorherrschenden konstruktivistischen Auffassung logisch unvereinbar. Wenn der Aneignung, dem Lernen und kognitiven ein Abbildcharakter zugesprochen wird, sind nur empirische Auffassungen über Erkenntnis möglich. Im Konstruktivismus ist Realität immer eine Konstruktion aus Sinnesreizen und Gedächtnisleistungen und jede Wahrnehmung kein Abbild bewusstseinsunabhängiger Realität, sondern immer subjektorientiert.

Menschen und sozialen Güter heraus abgeleitet wird, nur dann können die Veränderungen der Raumphänomene erfasst werden" (Löw 2001, 264). Der Begriff „Raum“ wird dabei als „eigene Realität, die nicht als Folge menschlichen Handelns gefasst wird“ (Löw 2001, 264), definiert. Abgegrenzt von einer physikalischen Gegebenheit entsteht ein Raum durch Interaktion und es können somit je nach Bedeutung und Veränderungen der Menschen unterschiedliche Räume an einem physikalischen Ort entstehen. „Raum ist [somit] eine relationale (An-)Ordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten" (Löw 2001, 271). Räume werden heute nicht mehr als homogen, sondern inkonsistent (vgl. Löw 2001, 266) wahrgenommen. Ganz gleich welchen Ausschnitt sozialer Realität man jedoch wählt, ob internationale, nationale, städtische, virtuelle oder alltagsweltliche Konstitutionen von Räumen: Immer trifft man auf mehrdimensionale räumliche Gefüge, die nicht mittels eines homogenen Modells, sondern nur über die Handlungsprozesse wie beispielsweise der Verinselungen und Globalisierung erfasst und erklärt werden können (vgl. Löw 2001, 113). Somit ist die Forschung der räumlichen Aneignung immer verbunden mit Erkenntnissen technisch und sozial neuer Interaktions- und Kommunikationsräume sowie über die jeweiligen Raumvorstellungen der Akteure.

Seit Anfang der 80er Jahre und mit dem Aufschwung der Biographieforschung wurde vor allem in der Erwachsenen- und Weiterbildung das Konzept von Aneignung (z.B. Faulstich/Ludwig 2004, Hartz 2004; Kade/Seitter 1996) aufgegriffen. Aneignung wird auch hier – beeinflusst durch die Biographieforschung – im Gesamtkontext der jeweiligen Lebensführung als eine aktive Selbstveränderung betrachtet und definiert als ein Prozess individuellen, selbstständigen und selbstorganisierten Lernhandelns, in dem das Lernen als „ein konstituierender Bestandteil, gesellschaftlich vermittelt, damit verallgemeinert und zugleich deformiert¹³“ (Ludwig 2004, 42) betrachtet wird. Der so genannten kritisch-reflexiven Bildungsperspektive zugeordnet, geht es um die Frage, unter welchen Umständen und wie Bildung möglich ist, d.h. welche Bedingungen den Bildungsprozess fördern und welche behindern. Die Frage impliziert also die Annahme, dass Lernen nicht aus der Vermittlung oder dem Lehren erfolgt, sondern verweist auf eine Differenz zwischen den zentralen Referenzpunkten Aneignung und Vermittlung. Aktivitäten wie das Sammeln von Erfahrungen, Lernen, Wissens-, Werte- und Kompetenzerwerb stehen in der Aneignungsperspektive; fördernde und instruktive Operationen der Organisationen, Institutionen und aber auch einzelner Professionelle in der Vermittlungsperspektive im Fokus. „In neuerer Zeit wird diese Verknüpfung von Aneignung und Vermittlung unter Bezug auf unterschiedliche empirische pädagogische Formen (...) durch das Konzept der pädagogischen Kommunikation theoretisch näher bestimmt“ (Kade 2010, 18).

¹³ Das heißt die Alltagswelt wird nicht betrachtet, sondern es wird eine didaktische, künstliche Welt erschaffen, die nicht die alltagsweltliche Vielfalt und Komplexität aufgreifen kann

2.2.1.1.1 Erziehungs- und bildungstheoretisches Begriffsverständnis in der Medien(aneignungs)forschung

Bernd Schorb greift 1995 die erziehungs- und bildungstheoretische Perspektive von Aneignung in seiner Untersuchung zum *Medienalltag und Handeln* (1995) auf und entwirft einen *reflexiv-praktischen* Medienaneignungsbegriff, der Medien als Mittler im pädagogischen Prozess sowie seine Folgen der für Einstellung und Verhalten der Menschen betrachtet. Die reflexiv-praktische Medienaneignung grenzt Schorb dabei explizit von a) der adaptiven Medienaneignung, in der Medien als Lehr- und Lernmittel dienen und somit adaptierend funktional sind, sowie b) der kritisch-kognitiven Medienaneignung, in der Medien additiv zur Adaption auch Gegenstand zur Auseinandersetzung mit Massenmedien und seiner Organisationsstruktur, ihrer Geschichte, Einflüsse, etc. sind, ab. Medien dienen in der kritisch-praktischen Medienaneignung sowohl als *(Ver-)Mittler*, als auch als *Mittel zur Kommunikation* und ihre Aneignung findet primär gerade *nicht* in organisierten pädagogischen Räumen statt, sondern ist „überall dort, wo nicht das Hauptaugenmerk auf die Beherrschung und Vermittlung des Gegenstandsbereiches gerichtet ist, sondern Zielsetzungen im Mittelpunkt stehen, denen sich Medien in ihrer Funktion als Vermittler zuordnen lassen. Die Reflexion über die Funktion und mögliche mediale Effekte der Medien geschieht begleitend in der handelnden Aneignung derselben. Sinnlich erfahrbar und unmittelbar werden mögliche mediale Effekte nicht als Wissensstoff gelernt, sondern im Prozess der selbsttätigen Anwendung erfahren, durch intrinsisch motivierte Wissensaneignung fundiert und in ihren erwünschten und unerwünschten Folgen reflektiert“ (Schorb 1995, 174). Ein solches Verständnis von Aneignung eröffnet eine alternative, kreative, handlungsorientierte, produktive, praktische Medienarbeit mit unterschiedlichen Erfahrungs- und Gestaltungsräumen, die zum „Selbermachen“ und „Ausprobieren“ motivieren sowie Autonomie und Mündigkeit fördern (vgl. u.a. Baacke, Kluth 1980; JFF 1986; Schell 1989). Obwohl Schorbs Konzept bereits Mitte der 90'er Jahre entstand, hat es an Aktualität nicht verloren – im Gegenteil: Vor allem durch den Prozess der Mediatisierung und den damit einhergehenden neuen Möglichkeiten und Funktionen des Internets sowie der Medienkonvergenz sind die Voraussetzung für eine solche reflexiv-praktische Medienaneignung gegeben. Schorbs Aneignungskonzept hebt sich von anderen Aneignungskonzepten in der Medienforschung in der Form ab, als dass es ein erziehungs- und bildungswissenschaftliches Verständnis von Aneignung hat und die Ziele einer Medienaneignung konkret impliziert und erläutert. Es geht dabei nicht nur um den Erwerb von instrumentell-qualifikatorischen Kompetenzen oder – wie Wegener (2008) es im Sinne Leontjews ausdrückt – eine tätigkeitsorientierte Aneignung, sondern um den Erwerb allgemeiner sozialer Kommunikationsfähigkeiten, die er untergliedert in die Erweiterung von Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit, Handlungsfähigkeit und der Fähigkeit bewusster

Kommunikation sowie den Erwerb von Verhaltenssicherheit in unterschiedlichen sozialen Situationen.

2.2.1.2 Handlungstheoretischer Aneignungsbegriff

Der Handlungstheoretische Aneignungsbegriff entstammt der Soziologie und versteht sich als Gegenentwurf zum „verhaltenstheoretischen Ansatz“ (Behaviorismus), der ursprünglich ausschließlich Verhalten von außen analysiert und versucht, aus den Zusammenhängen beobachteter Verhaltensweisen allgemeine Gesetzmäßigkeiten zu entwickeln. Die Grundannahme der Handlungstheorie hingegen geht über das bloße, reaktive Verhalten hinaus und stützt sich auf das soziale Handeln, welches hingegen intentionell ist und unterschiedlichen Motiven folgt. So wird der Mensch nicht nur als auf die Umweltreize reagierend betrachtet, sondern als aktiv, der seine Umwelt verstehen und entsprechend beeinflussen und verändern will, wobei situative, soziale und gesellschaftliche Einflüsse auf ihn einwirken. In den Sozialwissenschaften richtet sich der Begriff des sozialen Handelns, also dem Tun, Dulden oder auch Unterlassen des Handelnden (Weber 1922) auf das Subjekt selbst, welches sich an seinem sozialen Umfeld orientiert. Folgende drei handlungstheoretische Ansätze sind in der Medienaneignungsforschung (vgl. Schweiger 2007) von großer Relevanz, die vorab vorgestellt werden sollen:

Handlungstheorie nach dem Verständnis

- a) der verstehenden Soziologie Max Webers
- b) der phänomenologischen Soziologie Alfred Schütz
- c) dem Symbolischen Interaktionismus

2.2.1.2.1 Soziale Handlung nach der verstehenden Soziologie sensu Max Weber

Maßgeblich prägte in den Sozialwissenschaften Max Weber (1922) das fachliche Verständnis vom „sozialen Handeln“. Soziales Handeln ist die Verknüpfung von Handeln und subjektiven Sinn, und grenzt soziales Handeln damit von bloßem Handeln ab. Soziales Handeln geht über Handeln hinaus und orientiert sich am vergangenen, gegenwärtigen oder für künftiges erwarteten und sinnhaften Verhalten anderer¹⁴. In seiner *Verstehenden Soziologie* strebt Weber vor allem danach zu klären, wie ein Individuum¹⁵ den subjektiven Sinn, den ein Akteur mit seinem Handeln assoziiert, erfassen kann¹⁶. Daher definiert er das soziale Handeln als durch *zweckrationale*, *wertrationale*, *affektuelle* oder *traditionale Motive* geleitet: a) *Zweckrationales Handeln* ist das rationale Abwägen zwischen Ziel und Zweck mit

¹⁴„Andere definiert er dabei als Einzelne und Bekannte, aber auch unbestimmt Viele oder ganz Unbekannte (vgl. Weber 1960, 18)

¹⁵ Schütz (1932) betrachtet diese Annahme wissenschaftlicher und geht nicht von einem Individuum aus, sondern von einem wissenschaftlichen Beobachtenden.

¹⁶ Weber bestreitet nicht, dass dem Akteur selbst der Sinn zugänglicher ist als dem beobachtenden Individuum.

seinen Mitteln oder Bedingungen. Der Handelnde versucht durch das Abwägen sich für die bestmögliche Lösung zu entscheiden. *b) Handeln* wird dann als *wertrational* definiert, wenn der Handelnde bewusst an den Eigenwert seiner Handlung im ethischen, ästhetischen, religiösen, etc. Sinne glaubt. Das bedeutet, der Handelnde orientiert sich an seinen eigenen Regeln und Forderungen, die er an sich selbst stellt richtet. Momentane Gefühlslagen und Emotionen lösen das so genannte *c) affektuelle Handeln* aus, welches somit nicht bewusst oder sinnhaft beeinflussbar ist und eine hemmungslose Reaktion sein kann. *d) Traditionales Handeln* wird bestimmt von eingelebten Gewohnheiten. Das habituelle Handeln kann entweder durch „Gewohnheit“ oder durch das bewusste Festhalten an bestimmten sozialen Handlungen erklärt werden.

Diese „reine Typen“ bilden schließlich die Grundlage für die meisten soziologischen Grundbegriffe wie beispielsweise Gemeinschaft und Gesellschaft, Macht und Herrschaft und nähern sich dem realen sozialen Handeln. So gilt der Großteil alltäglicher Situationen als „unproblematisch“ und kann ohne besondere Les- und Interpretationsarten routiniert bewältigt werden. Jede Situation wird dabei mit Hilfe des Wissensvorrats definiert und bewältigt, der sich zum einen aus den subjektiven Erfahrungen der eigenen Lebenswelt, die sich schließlich in ihrer Quantität und Regelmäßigkeit in Gewohnheitswissen manifestiert, und zum anderen dem gesellschaftlichen Wissen zusammensetzt (vgl. Schütz/Luckmann 1975). Das bedeutet schließlich, dass routinemäßige Handlungen sowohl auf persönliche Erfahrungen eines Individuums als auch auf kulturelle Bräuche, gesellschaftliche Strukturen, institutionellen Ressourcen und Regeln usw. beruhen (vgl. Schweiger 2007, 314).

2.2.1.2.2 Soziale Handlung nach der phänomenologischen Soziologie sensu Alfred Schütz'

Alfred Schütz greift die von Max Weber angestrebte handlungstheoretische Begründung von Soziologie auf und schließt sich der Auffassung Webers an, im Handeln Einzelner das Elementarphänomen jeder Wissenschaft von der Sozialwelt zu sehen und folgt somit einer Perspektive des methodologischen Individualismus. Der Mensch muss in seinem Alltag mit seinen Situationen, Ereignissen, Problemen, Erfahrungen und mit seiner subjektiven und intersubjektiven Welt erfasst und gedeutet werden, anstatt den Menschen und sein Handeln durch irgendwelche Konzepte zu konstruieren. Damit setzte Schütz dem normativen Paradigma ein interpretatives Paradigma gegenüber. Im Vergleich zu Weber setzt Schütz in seinem Ansatz allerdings beim Handelnden selbst an und fokussiert sich auf die Konstitution des subjektiven Sinns und der Frage wie der Akteur den Sinn erzeugt und erfährt. Additiv setzt sich Schütz auch mit den Arbeiten zur Nationalökonomie vom österreichischen Wirtschaftswissenschaftler Ludwig von Mises (1933) auseinander. So erweitert Schütz (1932) beispielsweise Mises Überlegungen bezüglich des Handelns in der Ausgangssituation

eines unzufriedenen, nicht-alltäglichen oder gar problematischen Zustands (vgl. Mises 1933, 23; 1940, 30) sowie mit den Motivgedanken Webers und untergliedert die Motivstrukturen in die „Um-zu“ und „Weil“-Motive. So will der Handelnde ein bestimmtes Ziel erreichen („Um-zu“-Motiv) oder frühere Situationen oder schon vollzogene Handlungen erfordern eine weitere bestimmte Handlung („Weil“-Motiv).

Schütz befasst sich in seiner wissenschaftlichen Biographie immer wieder mit dem Problem des Fremdverstehens des handelnden Subjekts. Er beschäftigt sich mit der Frage, wie Kommunikation und das Zusammenleben funktionieren, wenn eigentlich eine Handlung nur demjenigen zugänglich verständlich ist, der sie ausführt, nicht aber mit dem jeweils ‚Anderen‘. Der Lösungsansatz besteht darin, dass die Akteure in ihrem Alltag auf bestimmte Methoden zurückgreifen, die es ihnen ermöglichen einen gemeinsamen intersubjektiven Sinn zu erzeugen und ihn zu teilen. Vor allem durch die stärkere Betonung geteilter Symbole als gemeinsames und geteiltes „Wissen“ sowie die biographische Komponente in der Konstitution der alltäglichen Lebenswelt unterscheidet sich die phänomenologische Perspektive der Handlungstheorie von dem Symbolischen Interaktionismus. Allerdings ist die phänomenologische Handlungstheorie als eigenständiger Ansatz bis dato umstritten und auch, dass Schütz durch seine Ansätze die „verstehende Soziologie“ weiterentwickeln wollte.

2.2.1.2.3 Soziale Handlung nach dem Symbolischen Interaktionismus

Der Symbolische Interaktionismus ist auch eine Handlungstheorie, denn auch im Symbolischen Interaktionismus wird „Handeln“ als sinnhaft aufeinander bezogene Aktionen/Interaktionen in sozialen Situationen (bedingt durch normative Regelungen und Motivationen) betrachtet. Im Symbolischen Interaktionismus wird der Mensch als sich nicht allein in einer natürlichen, sondern auch in einer symbolischen Umwelt bewegend betrachtet. Das bedeutet, dass er sich an Bedeutungen und Bewertungen der Dinge und Objekte in seiner Umwelt orientiert. Die Objekte unserer Umwelt haben nur die Bedeutung, die wir ihnen zuschreiben. Der Mensch konstruiert sich seine Umwelt schließlich durch das Zuweisen von Bedeutungen und Wertungen mittels der Interaktion mit anderen. In jeder dieser Interaktionen werden die Kommunikation und das somit aufeinander bezogene soziale Handeln erst hergestellt. Handlungen erhalten dabei Zeichencharakter und werden als Geste oder Symbol definiert, wenn die jeweilige Handlung in beiden Akteuren die gleiche Reaktion auslöst. „Die in der Interaktion mit den „Anderen“ geschaffenen Verhaltensorientierungen des Einzelnen sind [allerdings] immer nur vorläufig und werden ständig durch Interpretationsveränderungen modifiziert“ (Teichert 1973, 375). Ereignisse und Handlungen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt sich als sinnhaft gewährt haben, können zu einem anderen Zeitpunkt dann aber ganz anders beurteilt werden. Die Situation bedingt schließlich die Bedeutung der Handlung. In der Situation nimmt jeder Akteur eine bestimmte Rolle ein, die wiederum an

gewissen Erwartungen des anderen und normativen Regelungen gebunden ist. Die „an die Rolle gebundene Wahrnehmung“ (Krotz 2001a, 83) definiert Krotz als Perspektive, die kognitionspsychologisch aus nichts anderem als Schemata oder Frames besteht, um bestimmte Informationen heuristisch schnell und einfach zu verarbeiten (vgl. Schweiger 2007, 316). Zusammengefasst definiert sich im Symbolischen Interaktionismus soziales Handeln daher eher als symbolisch vermittelte Interaktion denn durch fortlaufende, wechselseitige Interpretation in bestimmten Situationen mit den einhergehenden Perspektiven. Obwohl der Symbolische Interaktionismus eine Handlungstheorie ist, wird dieser Ansatz in der medienwissenschaftlich-orientierten Literatur entweder gesondert von der Handlungstheorie (beispielsweise Schweiger 2007) oder stellvertretend für alle Handlungstheorien (beispielsweise Wegener 2008) betrachtet.

2.2.1.2.4 Die Handlungstheorie in der Medien(aneignungs)forschung

Eine handlungstheoretische Perspektive ermöglicht in der medienwissenschaftlichen Forschung, dass die Medienaneignung als soziales Handeln betrachtet wird. So hat Teichert (1972, 1973) in den 70'er Jahren die handlungstheoretischen Vorstellungen, vor allem die des Symbolischen Interaktionismus mit seinem Rollenkonzept nach Blumer und Kollegen der „Chicago-School“, mit dem Konzept der parasozialen Interaktion (Horton/Wohl 1956) verknüpft, um die unterschiedlichen Perspektiven der aktiven Handlungsrollen im Prozess der Massenkommunikation aufzuzeigen. Auch Rencktorf (1973) bezieht sich auf den Symbolischen Interaktionismus von Blumer (1969) und Mead (1934). Inspiriert durch Hulett (1966) „symbolic interactionist model of human communication“ erläutert Rencktorf, dass massenmediale Aussagen per se keine Bedeutung in sich tragen, sondern dass diese erst im Verlauf der Interpretation des Rezipienten an Bedeutung gewinnen. Die Handlungen des Rezipienten „unterliegen seiner Konstruktion und Kontrolle, werden orientiert an seinen Zielen (Bedürfnissen und Werten) und seinen gegenwärtigen und gewünschten Erfahrungen mit sozialen (also: Normen, Rollen und Verhaltenserwartungen) und nicht-sozialen (also: physische und biologische Hindernisse und Grenzen) Mitteln und Wegen, um diese Ziele zu erreichen“ (Rencktorf 1973, 190). Auf Will Teicherts Überlegungen basieren Klaus Neumann-Braun und Michael Charlton ihr ethnographisches „Struktur- und Prozessmodell der Medienrezeption“, in dem sie die Medienrezeption als eine Form der Gestaltung und Bewältigung des Alltags betrachten. Entwicklungspsychologisch liegt ihr Fokus auf der Notwendigkeit der Entwicklung und des Erwerbs individueller Kompetenzen von Heranwachsenden. Um Medienkommunikation als eine Form regelgeleiteten sozialen Handelns zu betrachten, fußen sie ihre Analyse nicht nur auf die handlungstheoretische Perspektive, sondern ziehen für ihre Strukturanalyse den Ansatz der objektiven Hermeneutik Ulrich Oevermanns (u.a. 1986) hinzu. Den Begriff der „Aneignung“ beschreiben sie dabei als eine Rezeptionsphase, in

welcher die Medieninhalte vor dem Hintergrund der eigenen Medienerfahrungen, der Biographie und der eigenen Lebenssituation des Rezipienten assimiliert werden. Selbst-reflexiv und Subjekt konstituierend setzt sich der Rezipient in Verhältnis zu dem Mediengeschehen (vgl. Charlton & Neumann 1992, 83) und es findet eine „Vermittlung von Individuum und Gesellschaft statt: In der Auseinandersetzung mit den Medienprodukten vermitteln Rezipienten zwischen allgemeiner „Massenkultur“ und besonderer Biographie bzw. eigener Lage auf dem Hintergrund ihrer Bemühungen um Lebensbewältigung“ (Charlton & Neumann 1990, 38). Der Vermittlungsprozess vollzieht sich nicht nur innerlich, sondern auch über Auseinandersetzung mittels Gesprächen – oder wie bei Kindern in Rollenspielen – über die jeweiligen rezipierten Medientexte. Deshalb ist es schließlich so schwierig die Phase der Aneignung zeitlich einzugrenzen. So kann nach Neumann-Braun und Charlton die Rezeption schon der Beginn der Aneignungsphase sein, wenn beispielsweise beim Fernsehen Gespräche stattfinden, die später weiter fortgesetzt werden. Der Prozess der „Aneignung“ wird in einen Rezeptionsprozess integriert, „der zwar in die Kernphase der Rezeption hineinragen kann, jedoch in die zeitlich Abfolge nach dieser liegend gedacht wird“ (Hepp 1998, 30). Charlton und Neumann betrachten die bloße Rezeption nicht als Teil des Aneignungsprozesses, sondern grenzen ihn davon ab und definieren Rezeption lediglich als die „Übernahme“ des Medienangebots und -inhalts.

Handlungstheoretisch untersuchen Lothar Mikos (u.a. 1994) und Ben Bachmair (2005) die Medienaneignung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, wobei ihr Interesse eher weniger der Kompetenzen, als vielmehr der reflexiven, identitätsbezogenen und gruppenkommunikativen Auseinandersetzung gilt. So untersucht Lothar Mikos in seiner Arbeit das Fernsehen im Erleben der Zuschauer (1994) den lustvollen Umgang mit dem audiovisuellen Populärmedium und erläutert, dass „Individuen nicht in der Zuwendung zum Fernsehen verhaftet bleiben, sondern immer wieder in die Rezeptionssituation und deren weitere situative Rahmung zurückgeholt werden“ (ebd., 99). Den Prozess der Rezeption definiert er dabei als die „individuelle Interaktion mit dem Fernsehen“ (ebd., 99) und grenzt diesen Prozess von dem Aneignungsprozess, d.h. der „Übernahme der Fernseherzählungen in den Alltag der Zuschauer“ (ebd.) ab. Aneignung bezeichnet Mikos als Folgekommunikationsprozess, der nicht zwangsläufig erst nach der Rezeption, sondern „bereits während der Rezeptionssituation selbst“ (ebd., 99) als Vorstrukturierung der Rezeption beginnen kann.

Ben Bachmair (1996) kritisiert ebenfalls die Vorstellung, dass sich die Medienaneignung überhaupt erst in der Postkommunikation vollzieht und setzt diesem die Auffassung entgegen, dass die Medienaneignung individuell, flexibel schon mit der Rezeption beginnt. Die „flexible individuelle Einbindung von Medienrezeption in eine Fülle von Alltagssituationen ist eine individuelle Aneignungsleistung. Mikos beschreibt die „Fernsehaneignung“ (S. 101ff.)

als „Übernahmen der Fernseherzählung in den Alltag der Zuschauer“ (S. 101), bei der die Medien auf der Basis der Rezeption eine strukturierende „kommunikative Ressource“ (S.101) sind. Zunehmend mehr an Bedeutung erhält die Rezeption im Aneignungsprozess mit der Berücksichtigung der W-Fragen (wann? mit wem? wo? wie?), die die Art und Weise der Aneignung der Medieninhalte beeinflussen. Die Aneignung ist ein individueller Prozess der subjektiven und damit thematischen Integration symbolischen Medienmaterials in Alltag und Phantasieinnenwelt des Rezipienten. Auch wenn es aus analytischen Gründen hilfreich ist, Rezeptionssituationen und Medienaneignung zu trennen, fällt Medien- bzw. Fernsehrezeption nicht aus der Logik eines Aneignungsprozesses heraus“ (Bachmair 1996, S.190). Bachmair verweist damit auf einen Hauptkritikpunkt des Aneignungsbegriffs in der Medien(aneignungs)forschung aus der soziologischen Perspektive: Eine Differenzierung von Rezeption und Aneignung suggeriert, dass die „eigentliche“ oder „objektive Bedeutung“ der kommunizierten Information und ihr Inhalt durch den Aneignungsprozess, der wie auch immer von statten geht, ohne Berücksichtigung Teil der eigenen Bedeutungswelt wird, so dass der Vorgang der Rezeption schon selbst eine Verknüpfung mit der eigenen Biographie und Lebenswelt ist. „Greift man den Prädikatsausdruck „Aneignen“ als eine Metapher für den aktiven Umgang der Rezipienten mit Medientexten, so stellt sowohl das Rezipieren (Lesen, Hören, Sehen, etc.) der Medientexte als auch das Kommunizieren über sie und ihre weitergehende Verarbeitung jeweils eine spezifische Form der Aneignung dar“ (Hepp 1998, 31).

2.2.1.3 Cultural Studies

Der Ursprung der Cultural Studies liegt in den britischen Literatur- und Kulturwissenschaften der 1960er Jahre am Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) der Universität Birmingham, welches unter anderem von den einflussreichen Vertretern Stuart Hall und Richard Johnson geleitet wurde. Die beiden und zumeist Arbeiter-orientierten Vertreter der britischen Erwachsenenbildung und Literaturwissenschaftlern setzten dem bis dahin fast ausschließlichen wissenschaftlichen Interesse an der Hochkultur mit seinem elitären Kulturbegriff ein offeneres Verständnis von Kultur und somit von Alltags- und Populärkultur entgegen und beschäftigen sich mit den Interdependenzen von Kultur, Medien und Macht. Die Cultural Studies basieren somit auf den methodischen Paradigmen des Kulturalismus, der Analyse der Besonderheit der Alltagspraxis, und des Strukturalismus, der Analyse der Konstitution von Subjekten durch deren strukturierten, soziokulturellen Umfeld. Beide Paradigmen standen zuvor in einem Spannungsfeld, aus dem sich quasi die Cultural Studies herausbildeten (vgl. Geimer 2011, 192) um triangulativ die Erfassung der Spezifität unterschiedlicher Praktiken gleichwohl mit dem Ensemble, welches diese Praktiken konstituiert, miteinander zu untersuchen und miteinander zu verknüpfen (vgl. Hall 1999, 133). Vertreterinnen und Vertreter der Cultural Studies finden sich durch eine solche

Triangulation und Heterogenität auch in verschiedensten wissenschaftlichen Disziplinen wieder und behandeln unterschiedlichste Phänomene und Fragestellungen nicht nur insbesondere in der Medien- und Kommunikationswissenschaft, sondern auch in der Soziologie, Literaturwissenschaft, Pädagogik und vielen anderen mehr (vgl. Hepp et. al., 2008). Die Cultural Studies sind somit nicht zu begreifen als eine einheitliche Forschungsdisziplin, sondern sind als ein inter- und transdisziplinäres „Forschungsprojekt“ (Vgl. Hepp 1998; Turner 1996) zu betrachten. Alltags- und Populärkulturen werden dabei aus einer gesellschaftskritischen Perspektive als Artikulations- und Emanzipationsinstrument aller gesellschaftlichen Gruppen gefasst und der Begriff der „Kultur“ wird so weit ausgedehnt, dass er alle sozialen und kulturellen Handlungen und Tätigkeiten sowie alltägliche Aneignungsprozesse umfasste im Sinne des „a whole way of life“ (Williams 1977, 45).

2.2.1.3.1 Cultural Studies und die Medien(aneignungs)forschung

Vor allem mit den Forschungsbereichen Jugend, Gender, Race, Pop- und Fankultur etablierte sich in den Cultural Studies die Mediennutzung und -aneignung zu einem Forschungsschwerpunkt. Der Begriff der Aneignung wird dabei als Fundament des Umgangs mit dem symbolischen Bedeutungsangebot betrachtet, der sich über die Rezeption bis hinaus auf die Postkommunikationen hin ausdehnt.

Das grundlegende Modell für die Produktion und Rezeption massenmedialer Texte entwickelte Stuart Hall mit dem Encoding/Decoding-Ansatz (Hall 1973/1999), der somit auch den Startschuss für Medienaneignungsforschung in den Cultural Studies machte. Halls Idee basierte auf der Annahme, dass nicht unbedingt oder notwendigerweise ein Zusammenhang zwischen intendierter Bedeutung einer Medienbotschaft und ihrer Wahrnehmung und Interpretation besteht. Die Interpretation einer Medienbotschaft wird nämlich vermittelt durch sozial strukturierte Dekodierungs- bzw. Lesartenpositionen des Rezipienten. Der zentrale Begriff der Aneignung konzipierte Hall in seinem Modell daher als die interaktive Aushandlung der Bedeutung einer Medienbotschaft zwischen dem intendierten und konkreten Medientext sowie dem Rezipienten. Kommunikator und Rezipient sind im dem Prozess der Encodierung und Decodierung struktureller, ökonomischer, sozialer und technischer Rahmenbedingungen unterworfen, welche die Möglichkeiten der Text- und Bedeutungsproduktionen restringieren und somit unterschiedliche individuelle Textlesarten hervorbringen. In allen einzelnen Teilprozessen von der Produktion, Rezeption und Reproduktion kommt es somit zu unterschiedlichen Restriktionen, welche Veränderungen der ursprünglichen intendierten Botschaft und ihrer Bedeutungen mit sich tragen. Hall (1980) unterscheidet dabei drei idealtypische Textcodierungen. Neben der Vorzugslesart *a) dominant-hegemonic position*, bei der die von Seiten des Produzenten intendierten Aussage übernommen wird, ist der Rezipient in der Lage eine oppositionelle Lesart *b) negotiated* und

c) *oppositional position* zu gelangen, wenn er die Botschaft vor einen anderem Referenzrahmen bedingt durch seine soziale Klasse und Interpretationsgemeinschaft decodiert als in der dominanten Ideologie der Produzenten. Die Produzentenintention und die subjektive Lesart weichen dabei voneinander ab. Demnach wird Aneignen definiert als ein aktiver Prozess der Bedeutungsproduktion, in der die eigene subjektive soziale Konstitution in Form von einer ausgehandelten Lesart b) *negotiated position* oder widerständige oder alternative Deutung c) *oppositional position* einfließt. Das Encoding/Decoding-Modell wurde oftmals mittels ethnographischer Beobachtungen und narrativ-biographischer Interviews empirisch überprüft, wobei nachgewiesen werden konnte, dass sich Rezipienten losgelöst von der Produzentenintention Medienangebote nach ihrem persönlichen Sinn „aneignen“. Während am Anfang bei Hall noch ganz der britischen Tradition der kritischen Medienforschung marxistisch-strukturelle, insbesondere klassentheoretische Fragestellungen im Vordergrund standen, basierten die späteren Überlegungen der Cultural Studies auf post-strukturalistischen Überlegungen von Barthes (1974), Baudrillard (1985) und de Certeau (1988), welche die vielfältigen kreativen Aneignungspraxen unterschiedlicher Interpretationsgemeinschaften und Subkulturen untersuchten. „Es wurde der Fokus von der politisch-kritischen Frage, ob und in welchem Ausmaß widerständige Strategien bei der Rezeption vorherrschen, verschoben zu der Frage, mit welchen vielfältigen Strategien Widerständigkeit überhaupt praktiziert werden kann“ (Lepa 2010, 88). Der Perspektivwechsel in den Cultural Studies implizierte die Ansicht, dass zum einen die Bedeutung von Medienangeboten für Rezipienten ein instabiles, fragiles Konstrukt ist und zum anderen, dass der Rezipient zur „Aneignung“ keine besonderen (sozialisatorisch erworbenen) Kompetenzen benötigt und er somit die Macht der Bedeutungskonstruktion allein besitze, aktiv (allein oder mit anderen) ständig, im Prinzip permanent Bedeutungen zu produzieren.

Heute prägen vor allem die Arbeiten zum Alltagsleben und den damit verbundenen Konzepten der Aneignung und des Widerstandes des französischen Kulturtheoretikers Michael de Certeau das Verständnis von Medienkommunikation und -nutzung in den Cultural Studies. In dem Schlüsselwerk *Kunst des Handelns* (1980) betrachtet de Certeau die Alltagspraktiken des „gemeinen Mann[s]“ (1988, 37), des Helden des Alltags, der sich Tag für den Tag mit unterschiedlichsten „abertausend[e]“ (ebd., 16) Praktiken organisiert. Ausgehend von der Frage nach dem Machtverhältnis zwischen der herrschenden Ordnung und der nach außen wirkenden schweigenden Mehrheit (vgl. ebd., 19) bestimmt „nicht die Kulturindustrie, ob und inwieweit Kulturwaren ein Teil der Alltagskultur werden, sondern die Konsumenten bestimmen dies durch ihren Gebrauch der Produkte“ (Hepp 1998, 35 indirekt zit. n. Winter 1995, 119). De Certeau betrachtete den Verbraucher und Konsument, in der Kulturindustrie, als aktiv, der mit einer gewissen „Kunsthfertigkeit“ (ebd., 17) und spielerischen „Fabrikation“ (ebd., 13) sich somit durch einen eigensinnigen Gebrauch Produkte zu eigen

macht. De Certeau ging dabei von „klein[en] und monitär[en] Praktiken“ (de Certeau 1988: 110) der Akteure aus und nennt diese „Taktiken“, die nicht in der herrschenden und diskursiven gesellschaftlichen Ordnung aufgehen (ebd., 13). Aus einer kriegswissenschaftlichen Perspektive treten Konsumenten mit diesen minoritären und subversiven Taktiken (vgl. Morley 1997, 12), die man als eine gewisse Form von Widerspenstigkeit betrachten kann, den Strategien der politisch-ökonomisch Mächtigen gegenüber. Weil in diesen Taktiken Konsumenten gerade nicht zwangsläufig den herrschenden Gesetzen, sondern eigenen Erzähl- und Deutungsmuster folgen, kann man Alltagspraktiken somit auch immer als „Aneignungspraktiken“ (de Certeau 1988, 19) bezeichnen, die sich durch Prozesse des Umdeutens, Weglassens, neu Kombinierens, „Umfrisierens“ (vgl. ebd., 15) auszeichnen. De Certeau unterstrich damit die Auseinandersetzung mit Produkten, die sich durch das „Umfunktionieren“ kennzeichnen, und verwendet hierfür die Metapher des „Wilderns“. Trotz des Wilderns treten Konsumenten aber nicht aus dem „Status von Beherrschten“ (ebd., 12) heraus. Die widerspenstigen Alltagspraktiken zielen schließlich weniger auf einen Umsturz oder eine Revolution, sondern vielmehr auf die Relationierung oder wenigstens das partielle Außerkraftsetzen von Kontrollversuchen der disziplinierenden Kräfte der herrschenden Macht durch viele kleine Momente vergnüglicher Alltagspraktiken ab. De Certeaus Ansatz etablierte sich als theoretischen Bezug für kulturwissenschaftliche Analysen vielfach in Studien und Arbeiten (z.B. Silverstone 1989, Frow 1991, Poster 1992, Morley 1996). Diese Perspektive, in der alltägliche Konsumkultur als eigensinnige Aneignung und „Ort des Widerstands“ (Winter 2007, 30) betrachtet wird, erhält somit auch eine politische Bedeutung. Die gegenwärtigen Cultural Studies knüpfen hieran an und sind kaum noch vereinbar mit den (früheren) Foucaultischen Diskursanalysen (vgl. Fiske 2008, 42). Stattdessen „gewinnt in der Absetzbewegung von einem, auf den Alltags-Akteur übergreifenden Diskurs-Determinismus seinen Sinn und verlangt nach einem Korrektiv der diskursanalytisch-semiotischen Textanalyse in Form der Analyse konkreter Rezeptionsprozesse“ (Geimer 2011, 194).

John Fiske (1987) greift auch diese postmoderne Sichtweise auf populäre Texte auf und ergänzt sie, inspiriert durch um Roland Barthes radikalen Kontextualismus und Jean Baudrillards radikalen Konstruktivismus im Poststrukturalismus. Der epistemologische Schritt zum radikalen Kontextualismus wurde begleitet durch ein großes Interesse an Ethnographie, so dass dieser radikale Kontextualismus als „eine Art von ‚methodologischem Situationalismus‘ [betrachten werden kann], der die von Grund auf situierte, immer kontextgebundene Art und Weise unterstreicht, in der Menschen im Alltag dem Fernsehen und anderen Medien begegnen, in der sie es nutzen, interpretieren, genießen und in der sie darüber nachdenken und reden“ (Ang 1997, 66). Fiske konzentriert sich in seinem Hauptwerk *Television Culture* auf die Textualität von Produkten der Populärkultur, eingebunden im

mikropolitischen gesellschaftlich Kampf um Bedeutung, in dessen Aneignungsprozess vor allem das Vergnügen (pleasure) und die Intertextualität eine große Rolle spielen. Das Vergnügen entsteht in der Macht der Bedeutungsproduktion, welches man als semiotisches Spiel des Rezipienten betrachten kann. Der Rezipient produziert unterschiedliche Bedeutungen, die sich mitunter auch widersprechen können. Je nach Situation des Rezipienten wird eine andere Bedeutung relevant. Dieser vergnügliche und individuelle Moment resultiert aus der Intertextualität. Intertextualität beschreibt dabei das Wissen, welches die Rezipienten an die Texte herantragen und miteinander verknüpfen. „Intertextualität gründet [...] nicht nur in der Realisation intertextueller Referenzen im Text durch die Rezipienten, sondern auch in ihrem intertextuellen Wissen, ihren Kenntnismengen und Rezeptionserwartungen, die an den Text herangetragen werden“ (Mikos 1999, 69), ist somit von den jeweiligen Ressourcen des Rezipienten abhängig und ist im Bereich der sozialen Auseinandersetzung verortet. Fiskes Aneignungsprozess, den er in späteren Arbeiten teilweise weiter ausdifferenziert, ist daher gleichermaßen eine emotionale, soziale als auch kulturelle Praxis. Auch Fiske betrachtet Medienaneignung und oppositionelle Lesarten nicht mehr nur als strukturelles Phänomen eines politisch widerständigen Publikums gesehen, sondern als kreativ-widerständigen Prozess. Fiske zeichnet sich vor allem durch die Betonung der Momente sozial situierter Kommunikationsakte aus. Die ab Fiske vor allem ethnografisch geprägte (Medien-)Aneignungsforschung, in der schließlich „Kultur als eine Folge von fortlaufenden Interaktionspraktiken“ (Denzin 1999, 120) betrachtet wird, wird stark beeinflusst durch das interpretative Paradigma der Soziologie wie z.B. der Chicagoer Schule und Erving Goffmans Arbeiten zum sozialen Verhalten. Durch dieses Paradigma und vor allem durch den theoretischen Bezug des Symbolischen Interaktionismus existieren heute starke Parallelen zu der handlungstheoretischen Medienforschung. Krotz (1997) sieht darin eine Verwandtschaft und fordert daher eine stärkere Orientierung an den Symbolischen Interaktionismus, die sich dementsprechend auf das Verständnis von Medienhandeln und -nutzung auswirkt. „Die Rezeption von Populärkultur wird nunmehr [daher] als selbstbestimmter Vergemeinschaftungsprozess im Rahmen der kreativen Aneignung und diskursiven Aushandlung von Medientexten in diversen kulturell-sozialen Subformationen betrachtet“ (Lepa 2010, 90).

Henry Jenkins spitzt diesen Ansatz in seinen ethnographischen Arbeiten zu und untersucht das US-amerikanische Fantum. Wie schon in **1.2.1.1.1 Das Fantum** angedeutet entwickelt Jenkins das Konzept der *partizipativen Kultur* (participatory culture), einer Kultur mit gemeinsamen Medienproduktionen von Medienunternehmen und Rezipienten „in which fans and other consumer are invited to actively participate in the creation and circulation of new content“ (Jenkins 2006a, 290). Ende der 80er Jahre, Anfang der 90er Jahre wurden Fans gesellschaftlich mit Klischees behaftet, galten als pathologisch und wurden stigmatisiert. Das

Fantum und sein Medienhandeln galten stets als extreme, inkompetente, nichtnormale Mediennutzung und -aneignung. Henry Jenkins drehte in *Textual Poachers* (1992) allerdings die abwertende Perspektive auf Fans kurzerhand um und stellt dar, dass vor allem Fans sich höchst aktiv, kritisch, kreativ und vor allem in einer Gemeinschaft Medien aneignen. „Textual Poachers describes a social group struggling to define its own culture and to construct its own community within the context of what many observers have described as a postmodern era; it documents a group insistent on making meaning from materials others have characterized as trivial and worthless“ (Jenkins 1992, 3). Orientiert an Michel de Certeaus Metapher des *Wilderns* (de Certeau 1988: 293-311) durchforsten Rezipienten bzw. Fans frei nach ihren Bedürfnissen wie Nomaden die Medienlandschaft, lesen unterschiedliche eigene und neue Bedeutungen und fügen sie in neue Zusammenhänge (ebd., 24-26). Die Praxen des *textuellen Wilderns* (textual poachers) deuten zum einen auf die ungleiche Machtverteilung zwischen Produzierenden und Fans an, zum anderen betonen sie das „Nomadische“, den präferierten Umgang mit Interpretationen und Bedeutungen unterschiedlicher bevorzugter Medienangebote. Zu diesem Zeitpunkt betrachtet Jenkins diese Praxen oder auch Fanstile als defensiven Widerstand, da sich Rezipienten erst nachdem Medienunternehmen und -produzenten ihr Angebot und Produkt „abgeschlossen“ haben, diesen medialen Inhaltlichen gemeinschaftlich aneignen. Henry Jenkins Konzept hebt sich im Vergleich zu den bisherigen Aneignungskonzepten vor allem durch die Betonung der kollektiven Auseinandersetzung, die schließlich in der Produktion und Tradierung von eigenen neuen Medienprodukten mündet, hervor.

Jenkins differenziert fünf Aktivitätslevels die Fans von dem allgemeinen Publikum unterscheiden: a) *Die Rezeptionsweise*. Fans mehrmals dieselben Medien mit intensiver Aufmerksamkeit, so dass sich die Rezeption durch ein Konglomerat aus emotionaler Nähe und Involvement sowie kritischer Distanz auszeichnet. Sie tauschen sich mit anderen Fans und Rezipienten in der sozialen Interaktion, der Postkommunikation aus, artikulieren, debattieren, teilen, verändern die Bedeutungen. Für Fans ist die Rezeption nur der Beginn der Medienaneignung b) *Die Interpretationspraxen*. Fans sind praktisch Wissenschaftler und Kritiker in eigener Sache und jedes Fantum entwickelt eigene präferierte (Be-)Deutungspraxen, Wertmaßstäbe und Lesarten. Fans homogenisieren, vervollständigen und erfinden neue Details und entwicklungsrelevante Informationen, füllen damit inhaltliche Lücken und ziehen schließlich dabei auch starke Parallelen zwischen ihrem eigenen Leben und dem Medieninhalt. „This mode of interpretation draws them far beyond the information explicitly present and toward the construction of a meta-text that is larger, richer, more complex and interesting than the original series“ (Jenkins 1992, 278). Und hierbei kann man von einem gemeinschaftlichen Meta-Text reden, der die Distanz zwischen Autor/Produzent und Rezipient/Audienz aufhebt c) *Die Konsumenten-Aktivitäten*. Das Fantum führt Konsumenten-

aktivitäten aus, d.h. es hält Rücksprache mit den Netzwerken und Produzenten, kooperiert mit ihnen, organisiert Fantreffen, betreibt Lobbying in eigener Sache, bildet oftmals auch eine Opposition zur Medienindustrie d) *Die Produktionsweisen*. So hat das Fantum eigene ästhetische kulturelle Praxen, eignet sich das Rohmaterial an und produziert mimetische Artefakte in Form von eigenen Texten (fanfictions), Bildern (fanart), Filmen, Videoclips, Musik (filking), Fanmagazinen (Fanzines), etc. Dabei gilt eine Schenkökonomie des Teilens und Tauschens e) *Das Fantum als alternative soziale Vergemeinschaftungsform*. Fans bilden eine Gemeinschaft, die sich durch Intimität und Demokratie im Alltag auszeichnet und somit auch als Rückzugsort fungiert. Das Fantum erhält eine utopische Dimension, in der die Fans symbolische Lösungen realer Weltprobleme anbieten.

Das damalige Fantum ist heute der Prototyp der „normalen“ Mediennutzung von Morgen, d.h. der Prototyp für die zukünftige Medienproduktion, -rezeption und -aneignung – so die These von Jenkins. Das Fantum prägte und handelte im Grunde genommen die Formen der gegenwärtig entstehenden Konvergenzkultur aus. Heute begreift Jenkins die damaligen Praxen des Fantums bzw. der Fankultur als *Convergence Culture*. Medienunternehmen pflegen seitdem selbstverständlich mit ihren Rezipienten eine partizipative Kultur, in der die Rollentrennung zwischen Produzierenden und Rezipierenden aufgehoben wird. Konvergenz bezeichnet damit vor allem crossmediale Produktions- und Rezeptionspraxen und beschreibt einen Prozess der Angleichung an das hierarchische Übergewicht der Medienindustrie. Vor allem durch die Berücksichtigung sozial gebildeter und geprägter Alltagsorientierungen und -praxen stellt sich Jenkins Konzept der partizipativen Kultur und des Fantums als ein geeigneter theoretischer Bezug für eine kultur- und medienwissenschaftliche Analyse des Aneignungsprozess in jugendkulturellen Vergemeinschaftungsformen dar.

Rainer Winter greift 1995 auch das Aneignungsverständnis de Certaus auf, transportiert die neue medienwissenschaftlich-orientierte Perspektive von Fans und Fantum in den deutschsprachigen Raum und untersucht die fanspezifische Medienaneignung von Horrorfilmfans (ebd.). Sein Fokus liegt auf den vielfältigen Sozialwelten der Rezipienten und er differenziert diesbezüglich die einzelnen Fantypen und ihren Praxen aus. Die verschiedenen Praxen sind mit besonderen Erlebnissen und Wissensstrukturen, d.h. Wissenserwerb und Wissensvorrat, verbunden und eröffnen den Fans somit unterschiedliche Zugänge zum Medieninhalt (Winter 2010, 252). Entsprechend seiner Beobachtungen untergliedert er Aneignungsformen in semiotische, expressive und textuelle Produktivitätskategorien. Bei der semiotischen Produktivität werden mediale Texte vor dem Hintergrund der Alltagswelt mit seinen Erfahrungen rezipiert und ins eigene Leben integriert. Wenn die Bedeutungen in einer Kommunikation artikuliert und intersubjektiv geteilt werden, kann von einer expressiven Produktivität gesprochen werden. Die Übergänge zwischen semiotischer und expressiver Produktivität scheinen dabei fließend zu sein. Die dritte Form, die textuellen Produktivität

findet ihre Gestalt in mimetischen Artefakten bzw. FanArts, und ist somit dauerhaft und beständig.

Wegener (2008) präzisiert die Medienaneignung nach Formen und Prozessen, „in denen individuelle Themen mit Medienthemen verbunden und in wechselseitigem Abgleich strukturiert werden“ (kursiv im Orig., Wegener 2008, 58). Sie wirft einen identitätstheoretischen Blick auf die Bedeutung von Stars im Alltag jugendlicher Fans. Die „Aneignung erfolgt in differenzierten Aneignungsmodi als Identifikation/Projektion, parasoziale Interaktion oder in Form sozialer Vergemeinschaftung als diskursive Konstruktion“ (Wegener 2008, 71). Aus dem Fokus einzelner medialer Bezugspersonen und individuelle Identitätsthemen Jugendlicher versucht Wegener schließlich ganz gemäß dem Ansatz der objektiven Hermeneutik, hieraus Regularien von jugendlichen fankulturellen Aneignungsprozessen zu generieren.

In den Cultural Studies wird in den letzten Jahren rekapitulierend der Terminus Aneignung mit Interpretationsgemeinschaften und Vergemeinschaftungsformen wie Fankulturen (Jenkins, Winter, Wegener) und stil- und milieuspezifischen Peergroups und jugendkulturelle Szenen (bspw. Vogelgesang 1991) oder medienbestimmten Wahlnachbarschaften und Medienspezialkulturen (bspw. Vogelgesang 1999) verknüpft. Besonders in den zahlreichen Praxisformen, selbsterstellten Produkten, Stilen, Artefakten und FanArts manifestieren sich die unterschiedlichen Lesarten und Interpretationen der Rezipienten, die jedem Mitglied zur Selbstpräsentation und Selbstinszenierungen dienen. Innerhalb der Vergemeinschaftungsform (Fan- und Jugendkultur sowie Szene) schüren sie das Zugehörigkeitsgefühl, stimulieren und illustrieren sie Partizipation, Integration und Positionierung, nach außen fungieren sie zur Distinktion und zeigen eine klare Grenzziehung (vgl. Vogelgesang 2008, 440). Untersuchungen zeigen nicht nur die verschiedenen Lesarten und Interpretationen sondern auch die Differenzen der Artikulations- und Praxisformen (FanArts, selbsterstellte Produkte, Stile, Artefakte). „Allerdings darf sich angesichts des dynamischen Medien- und Stilmarktes und seiner produktiven Inbesitznahme durch die Jugendlichen die Forschungsarbeit nicht in typologischen oder szenischen Momentaufnahmen erschöpfen“ (Vogelgesang 2008, 452). Die Untersuchungen und Arbeiten müssen daher dahingehend erweitert werden, als dass Universalien zusammengefasst werden und präzisiert wird, welche Fähigkeiten sich Fans und Rezipienten konkret in ihrer partizipativen und kollektiven medienkulturellen Nutzung und Handlung aneignen. Vogelgesang plädiert dafür, „eine relationale und kulturelle Perspektive zu wählen, um szenetypische Codesysteme und Kommunikationsmuster – man könnte auch von Szenen-Semantiken sprechen – empirisch aufzuhellen und theoretisch zu verorten“ (kursiv im Orig., Vogelgesang 2008, 452).

2.2.2 Zusammenfassung

Zusammengefasst ist das sozialwissenschaftliche Verständnis von Aneignung eine Alternative zum wissenschaftlich stark divergierenden Lernbegriff, weil der Prozess der Aneignung als soziales Handeln aufgegriffen wird und in allen Lebensräumen des Menschen verortet werden kann. Das erziehungs- und bildungswissenschaftliche Aneignungsverständnis ermöglicht dabei eine Definition und Untergliederung dessen, was sich Menschen konkret zu eigen machen und welche Rolle sie jeweils in dem sozialen Interaktionsraum einnehmen. In der Medienaneignungsforschung haben sich in den vergangenen Jahren vor allem Ansätze etabliert, die – ausgehend vom Wechselverhältnis zwischen den Menschen und Medien¹⁷ – besonders nach den sozialen und soziokulturellen Implikationen der Aneignung fragen, d.h. sie berücksichtigen die Bedeutung von Medien für Menschen im Alltag und ihrer Lebensbewältigung. Sowohl die handlungstheoretischen Ansätze, als auch Untersuchungen der Cultural Studies betonen die Verwobenheit von Mediennutzung und Alltagspraxis und greifen präferierte Medienthemen und ihre interpretatorischen Möglichkeiten im Rahmen des Symbolischen Interaktionismus auf. Vor allem die qualitativen Untersuchungen und Erkenntnisse juveniler szenen- und fantumspezifischer Alltags-, Interpretations- und Artikulationspraxen, ihr soziales Handeln und ihre Vergemeinschaftungsformen¹⁸ werden als avantgardistisch, revolutionär und zukunftsweisend für den gesellschaftlichen Wandel vor allem auch in Bezug auf die Mediatisierung (siehe **1.2 Metaprozess der Mediatisierung**) betrachtet.

¹⁷ Gemeint ist hier nicht nur das alltägliche Verständnis von Medienformaten wie Internet, Fernsehen usw., sondern auch Sprache, d.h. alle Formen der sozialen Interaktion.

¹⁸ Es bestehen starke Ähnlichkeiten und Schnittmengen zwischen der Vergemeinschaftungsform der Jugendszene (nach Hitzler/Niederbacher 2010, sowie Ferchhoff 2011) und dem Konzept des Fantums (vgl. u.a. Jenkins 1992, 2006). Das bedeutet gewisse Charakteristiken wie der gemeinsame Erfahrungsraum, der mögliche themenfokussierte sozialer Zusammenschluss, die Produktion (mimetischer Artefakte), Partizipation an einem sozialen Zusammenschluss etc. und die entsprechenden Termini wie Stil, Identifikation, Selbstpräsentation mittels Artefakten, Integration und Distinktion, etc. finden sich sowohl in dem Diskurs zu Jugendkulturen und Jugendszenen als auch in dem des Fantums wieder. Es bleibt für die sozialwissenschaftliche Forschung offen in welchem Verhältnis diese beiden Konzepte, die emotionsgeladenen individuellen und sozialen Phänomene beschreiben, zueinander stehen (vgl. Cwielong 2012, 31).

3. Das Feld der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene in Deutschland

1968 lief im deutschen Fernsehen die erste japanische Zeichentrickserie *Speed Racer* (*Mach Go! Go! Go!*)¹⁹, welche aber bereits nach drei von acht geplanten Folgen aufgrund von Protesten seitens Eltern und Pädagogen abgesetzt wurde.



Abbildung 2: Speed Racer

In den 1970er-Jahren vermieden deutschsprachige Sender die Ausstrahlung von so genannten Animés. Koproduktionen, d.h. auf europäischen Geschichtenvorlagen basierende und in Japan kostengünstig produzierte Zeichentrickserien wie *Wicki und die starken Männer* (1974)²⁰, *Die Biene Maja* (1976)²¹ und *Heidi* (1977)²² wurden auf ihre Kompatibilität mit gesellschaftlichen Moral- und Wertevorstellungen mit der westlichen Kultur überprüft. Erst in den 1980er-Jahren nahmen die pädagogischen und psychologischen Einwände ab. Zeitgleich brach unter den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein regelrechter Manga- und Animéboom aus, als die Animé-Serie *Captain Future* (1980)²³ im TV ausgestrahlt wurde.

¹⁹ Siehe Glossar

²⁰ Siehe Glossar

²¹ Siehe Glossar

²² Siehe Glossar

²³ Siehe Glossar



Abbildung 3: Captain Future

Bis heute wird im deutschsprachigen Raum mit Mangas und Animés die Zielgruppe Kinder, vereinzelt auch die der Jugendlichen assoziiert.

Unterstützt wird dieses Bild vor allem durch die Ausstrahlung von populären Serien wie *Pokémon*²⁴ und *Digimon*²⁵, deren Zielgruppe nur Heranwachsende ist. In Japan decken Mangas und Animés demgegenüber aber ein breit gefächertes Themenspektrum für alle Altersstufen und Lebensphasen ab. Nicht nur die Bandbreite der sukzessiv in Deutschland erwerblichen *Merchandising*²⁶-Produkte, sondern vor allem der Prozess der Mediatisierung, im Speziellen die Entwicklung des Internets mit seinen Up- und Downloadoptionen, verstärkten seit der Jahrtausendwende den Manga- und Animéboom vor allem in der Kinder- und Jugendfankultur, so dass einige Manga- und Animéserien bzw. ihre Figuren emotional aufgeladen wurden und sich zu *Lovemarks* entwickelten. Darüber hinaus konnten seitdem auch weitere japanisch-popkulturelle Produkte und Stile nach Deutschland transferiert werden. Vor allem durch szenespezifische Web-Portale wie beispielsweise *Animexx* (2000), *DeviantArt* (2000), *Mangaka* (ursprünglich Knaur-manga) (2006) und *MangaCarta* (2006) bildete sich eine große japanische popkulturelle juvenile Fanszene mit unterschiedlichen Subszene (Visual Kei, J-Pop und JRock-Fans, Cosplay, Plasticpop etc.) je nach Artikulationsmodus und -präferenz. Auch eine eigene Manga- und Animéfanzzene konstituierte sich. Der Fokus der Mitglieder dieser Subszene liegt auf der Rezeption von Mangas und Animés und der Produktion von FanArts. Vor allem malen und zeichnen sie Bilder zu bereits existierenden Mangas und Animés (vgl. Cwielong 2012 und 2014; Zaremba2010a, b und 2014) oder kreieren selbst Figuren und Charaktere im japanisch pop-

²⁴ Siehe Glossar

²⁵ Siehe Glossar

²⁶ Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

kulturellen Zeichen- und Malstil. Ein Beispiel aus der japanischen popkulturellen Fanszene, das auch im Westen für Schlagzeilen sorgte, ist das der Idol-Otakus der virtuellen Figur Miku Hatsune. Miku Hatsune ist eine vom japanischen Unternehmen Crypton Future Media entworfene virtuelle Figur, welche als Maskottchen für eine Software zum Erzeugen einer künstlichen Gesangsstimme eingeführt wurde. Die Fanszene hat die Figur zum Leben erweckt durch zuerst selbstproduzierte Musikvideos. Nach Angaben von Crypton wurden weltweit bis 2013 über 100.000 Stücke mit Miku Hatsune als Interpretin veröffentlicht, 170.000 Videos mit ihr auf *YouTube* hochgeladen und etwa 1.000.000 Illustrationen, FanArts und Manga-Bilder, mit ihr erstellt²⁷. Heute ist Miku Hatsune ein synthetischer Popstar, den die Fans auf Konzerten begehren und anhimmeln.



Abbildung 4: Miku Hatsune

Miku Hatsune verdeutlicht den starken Einfluss der Mediatisierung auf diese jugendkulturelle Fanszene und den Einfluss dieser jugendkulturellen Fanszene auf die Mediatisierung. Aufgrund dieses Spannungsverhältnis von

- a) Lokalität, nämlich der Vergemeinschaftung als Fanszene innerhalb von Deutschland,

und

- b) eines translokalen Sinnhorizonts, nämlich der Affinität und dem Interesse an der japanisch popkulturellen Manga- und Animékultur mit seinen Massenmedien.

soll diese jugendkulturelle Fanszene im weiteren Verlauf meiner Untersuchung über Aneignungs- und Anerkennungsprozesse, ihre Reziprozitäten und Interdependenzen exemplarisch für neue translokale und popkulturelle Gemeinschaften dienen.

²⁷ http://www.crypton.co.jp/miku_eng

3.1 Webportale

Die drei wohl wichtigsten und meist genutzten Webportale der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene in Deutschland sind Animexx, DeviantArt und Mangaka. Erst in den letzten vergangenen Monaten etabliert sich auch MangaCarta:

3.1.1 Animexx

Im Jahr 2000 wurde der Verein *Animexx* gegründet als Zusammenschluss des „*Sailor Moon*²⁸ Online Fanclub“ und des Fan-Clubs „Animangai“. Im selben Jahr wurde auch die gleichnamige Webseite online gestellt. *Animexx* ist das wohl größte und wichtigste deutschsprachige Szeneportal mit 98730 Communitymitgliedern und 1000 Vereinsmitgliedern [Stand 12.03.2015], auf denen Fans unterschiedlicher japanisch popkultureller Massenmedien auf ihre Kosten kommen. Der Verein ist Träger der deutschen Cosplaymeisterschaften und organisiert die in dem Terminkalender auf der Webseite offerierten regionale und über-regionalen Fantreffen sowie seit 2002 die jährlich stattfindende und ehrenamtlich organisierte Animé- und Manga-Convention *Connichi*. Die Webseite deckt nicht nur Informationen zum Verein und zu Animés, Mangas und J-Musik sowie ihren Erscheinungsterminen auf den deutschen Markt ab, sondern bietet den Club- und Vereinsmitgliedern einen Fanwork-Bereich, um ihre FanArts, Fanfics, *Dōjinshis*²⁹ und Fotos ihrer Cosplay-Kostüme online zu stellen. Dabei überprüfen Administratoren die Artefakte bezüglich der Urheberrechte und Nutzungsbedingungen und geben bzw. schalten die Artefakte der registrierten User auf der Webseite frei. Die publizierten Artefakte können von registrierten Benutzern mittels Postings kommentiert und einer Ratingskala (von schlecht bis sehr gut, symbolisiert durch Rauten) bewertet werden. Darüber hinaus bietet die Webseite allgemeine Funktionen einer Online-Community, wie Benutzer-Profile („Steckbrief“ genannt), Benutzer-Weblog, Chat-Funktionen und ein Internetforum. In so genannten *Zirkel*³⁰ finden sich die Mitglieder themen- und interessenorientiert zusammen und organisieren ihre eigene Gemeinschaft.

3.1.2 DeviantArt

DeviantArt ist eine englisch sprachige kommerzielle „user-made artwork“-Plattform, die im Jahr 2000 von drei US-Amerikanern ins Leben gerufen wurde. Die Internetseite dient Hobbykünstlern und Hobbyfotografen, aber auch hauptberuflichen Künstlern und Fotografen sowie anderen dazu, ihre eigenen Zeichnungen, Fotos usw. einem größeren Publikum bekannt zu

²⁸ Siehe Glossar

²⁹ *Dōjinshi* (jap. 同人誌) ist eine Abkürzung des Begriffs *dōjin zasshi* (同人雑誌, dt. „Zeitschrift von und für Gleichgesinnte“): Von nichtprofessionellen Zeichnern im Selbstverlag herausgegebene Mangas

³⁰ *Zirkel*: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Weblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschten Usern der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden, ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

machen und umfasst daher weltweit mittlerweile mehr als 32 Millionen registrierte User und über 230 Millionen hochgeladenen Artefakte [Stand: 12.03.2015], die teilweise als Kunst-Druck, Poster und Postkarten käuflich zu erwerben sind. Neben dem Schwerpunkt Fotografie und Digital Art können auch andere Werke der Kunst wie etwa der traditionellen Malerei und Grafik, Anime, Flash-Animationen, Vektor-, 3D-, Film- und Pixel-Kunst, Dichtung, Prosa und Stockfotografien digitalisiert von den Online-Community-Mitgliedern upgeloadet werden. So nutzen seit einigen Jahren auch Fans der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene diese Plattform, wo sie ihre Produktionen unterschiedlichen Kategorien zuordnen können. Die Kategorie FanArt umfasst mittlerweile fast 1,6 Millionen online gestellte Werke und die Kategorie Manga und Animé hat eine Größe fast 280 000 upgeloadeten Bilder. Die Webseite bietet den registrierten Community-Mitgliedern neben einem eigenen Benutzer-Profil mehrere Kommunikationsfunktionen und Bewertungsoptionen an. So können sich eingeloggte User unter anderem über Foren, Chats, E-Mail- bzw. Nachrichten-Systemen austauschen. Die upgeloadeten Artefakte können mittels Postings kommentiert und differenziert nach vier Attributen in einer fünfstufigen Ratingskala bewertet werden. Besonders ist, dass die Kommentare von signifikant anderen Usern nach „fair“ und „unfair“ bewertet werden können.

3.1.3 Mangaka

Die kommerzielle Plattform Knaur-manga.de startete 2006 und gehörte anfänglich der Verlagsgruppe Droemer Knaur GmbH & Co. KG sowie der Gorilla Concept GmbH. Im April 2011 wurde die Webseite vom Cornelsen Verlag aufgekauft und in Mangaka umbenannt. Mit 56 129 Mitgliedern [Stand: 16.03.2015] ist *Mangaka* im Vergleich zu *Animexx* und *DeviantArt* eine kleine szenespezifische Community, die sich ausschließlich in der japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene in Deutschland etabliert hat. Neben einem Benutzerprofil mit der Nachrichtenfunktion und der Möglichkeit des Uploads eigener Artefakte, unter denen andere registrierte User ihr Kommentar posten können, bietet die Plattform auch ein Magazin an, in dem vor allem Mal- und Zeichen-Tutorials sowie Artikel zur asiatischen Geschichte, Kultur mit ihren Traditionen, Werten und Normen, Gesellschaft etc. wiederzufinden sind.

3.1.4 MangaCarta

Die deutschsprachige szenespezifische Community *MangaCarta* wurde 2006 von drei Studenten ins Leben gerufen. Der Fokus der Plattform liegt wie bei der *Mangaka*-Community ausschließlich auf Animé- und Manga-Fans sowie Zeichnern, die im japanisch popkulturellen Stil Artefakte produzieren. MangaCarta ist mit 2 445 Mitgliedern und 10 499 Beiträgen [Stand: 21.03.2015] das hier kleinste vorgestellte Webportal und bietet seinen Community-Mitgliedern neben Foren eine Nachrichtenfunktion sowie ein Profil an. Wie auch bei dem

nicht-kommerziellen *Animexx*-Community entscheiden die Portalbetreiber über die Publikation der ihnen zugesandten Arbeiten der Mitglieder.

4. Forschungsdesign, Erhebungs- und Auswertungsmethode

Die vorliegende Arbeit will anhand des Stellenwerts der Produktion und Publikation von Artefakten und FanArts juveniler User in ihrer digitalen jugendkulturellen Fanszene aus einer sozial- und bildungswissenschaftlichen Perspektive beschreiben um zu wesentlichen Ergebnissen mit Blick auf die Strukturen, Muster und Bedeutung des Anerkennungsprozesses und Aneignungsprozesses mit seiner Interdependenz und Reziprozität zueinander zu gelangen. Um der Forschungsfrage nach der Interdependenz und Reziprozität des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses gerecht zu werden gliedert sich die Studie in Teilabschnitte, die in ihren Forschungsfragen und Ergebnissen aufeinander bezogen werden und somit ein komplexes und substantielle Bild medialer Interaktion- und Kommunikations- und schließlich auch Bildungsprozesse abbilden sollen.

Die Arbeit kommt damit in unterschiedlicher Weise einer selbst auferlegten Forderung nach Multiperspektivität nach und steht in mehrfacher Hinsicht in der Tradition des methodologischen Konzepts der Triangulation (vgl. Denzin 1978; Flick 2004, Treumann 2005). Ich lege daher die Untersuchung von ihrem Design her so an, dass zwei Perspektiven entwickelt werden, indem ich zwei Ansätze differenter Wissenschaftsdisziplinen verfolge und die verschiedenen Erkenntnisse miteinander kombiniere und aufeinander beziehe. Damit verfolge ich eine Theorietriangulation über die Verknüpfung des Anerkennungs- und Aneignungsansatzes, gleichzeitig eine interdisziplinäre Triangulation, da hier die ursprünglich eher soziologisch- und erziehungswissenschaftlichen-orientierten Ansätze ebenso Verwendung finden wie in den Kommunikations- und Medienwissenschaften.

4.1 Operationalisierung des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses

In systematischer Hinsicht verweist die Fragestellung dieser Untersuchung auf die beiden zentralen theoretischen Ansätze von Anerkennung und Aneignung, die zuvor vorgestellt wurden. Die beiden theoretischen Ansätze werden im Folgenden zunächst getrennt voneinander operationalisiert. Anschließend sollen die beiden Prozesse in Verbindung miteinander gebracht werden, um das empirische Phänomen, welches zu beobachten ist, deutbar zu machen.

4.1.1 Fragestellung und Operationalisierung bezüglich des Anerkennungsprozesses

Vor allem in den letzten Jahren hat Axel Honneths Konzept (1992) aufgrund seiner Deskriptions-, Erklärungs- und Anschlussfähigkeit an Phänomene und Problematiken auf verschiedenen gesellschaftlichen Systemebenen einen besonders starken Einfluss – auch in den Sozial- und Erziehungswissenschaften (vgl. Prengel 2006) – auf gegenwärtige Diskurse um Anerkennung erhalten (vgl. Butler 2001; Fraser 2003). Diese Aspekte sind überaus

anschlussfähig an Themen der Forschung neuer Wissenformen, Denkstile und Vergemeinschaftungen (vgl. u.a. Gebhardt/Hitzler 2006), der aktuellen Jugendforschung im deutschsprachigen Raum wie Identitätssuche und -bildung (vgl. vor allem Keupp et al. 1999), Jugendkulturen und jugendkulturelle Vergemeinschaftung (vgl. Hitzler/Niederbacher 2010; Ferchhoff 2011), Schul- und Bildungsforschung (bspw. Helsper et al. 2006), aber auch an entwicklungsdefizitäre Themen wie Desintegration, Jugendgewalt und Menschenfeindlichkeit (vgl. bspw. Heitmeyer 2002; Kaletta 2008; Sitzer 2009). In der Jugendmedienforschung und speziell in der Erforschung digitaler Jugendkultur(en) wurde die Anerkennungstheorie von Hugger (2009) lediglich auf junge Migranten und ihre intraethnischen Communities präzisiert, nicht aber universell auf neue digitale Gemeinschaften und Vergemeinschaftungsformen wie (jugendkulturelle) Szenen oder Fangemeinschaften bezogen. Daher soll Honneths Konzept hier als Ausgangstheorie zur Erforschung des Anerkennungsprozesses von Subjekten bzw. Mitgliedern in der (digitalen) japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene dienen. Honneths Ansatz lässt sich keines falls ohne Anpassungsleistungen operationalisieren (vgl. hierzu auch Kaletta 2008). Deshalb bedarf es an Präzisierungen und Erweiterungen des Ansatzes:

1. Elementar wie auch bei Elementar Benjamin (1988, 1995, 1997) und Taylor (1997, 15) soll in dieser Untersuchung **Anerkennung als ein Grundbedürfnis** gelten, welches das soziale Handeln beeinflusst und sich in seiner Genese in der Identitätskonstruktion manifestiert (vgl. Keupp et al. 1999). Vor allem in der Lebensphase „Jugend“ strebt der Mensch verstärkt nach Anerkennung in seiner Identitätsentwicklung und Identitätsfindungsprozess.
2. Angelehnt an Bedarfs (2012) Unterscheidung der Anerkennungsperspektiven in subjektivierenden, intersubjektivierenden und interkulturellen Anerkennungsansätze, soll hier zur Deskription und Untergliederung des Anerkennungsprozesses unterschieden werden zwischen
 - a) **Subjektivierende Anerkennung** definiert als der Prozess der Wahrnehmung bzw. indirekten Anerkennung des signifikant Anderen (Mead 1934)
 - b) **Intersubjektivierende Anerkennung** definiert als der Prozess der direkten Anerkennung mittel verbaler und non-verbaler Kommunikation, der den Prozess der subjektivierenden Anerkennung voraussetzt.

In Anbetracht dessen, dass der Anerkennungsprozess nur auf der Mikroebene bzw. zwischen den einzelnen Subjekten untersucht wird, findet keine Berücksichtigung der interkulturellen Anerkennung statt und soll daher auch nicht definiert werden.
3. Um gegeben Falls die unterschiedlichen Bedeutungen und Modi von Anerkennung kontextgebunden zu definieren, wird Schmetkamps (2012) Bedeutungsdefinitionen und -untergliederung (siehe **2.1.4 Zusammenfassung**) herangezogen.

4. Der theoretische, ebenso wie der empirische Missachtungs- und Anerkennungsdiskurs ist bis dato durch die Pole Anerkennung und Missachtung gekennzeichnet. Die beiden Extreme werden dabei per se kontextgebunden abgestuft, differenziert und in Beziehung gesetzt zu ähnlichen Termini und sozialen Phänomenen (vgl. hierzu beispielsweise Schmetkamp 2012; Heitmeyer 2002; Kaletta 2008; Sitzer 2009). Für diese Untersuchung soll folgende Skala zur Orientierung der **Stufen von Anerkennung und Missachtung** gelten:

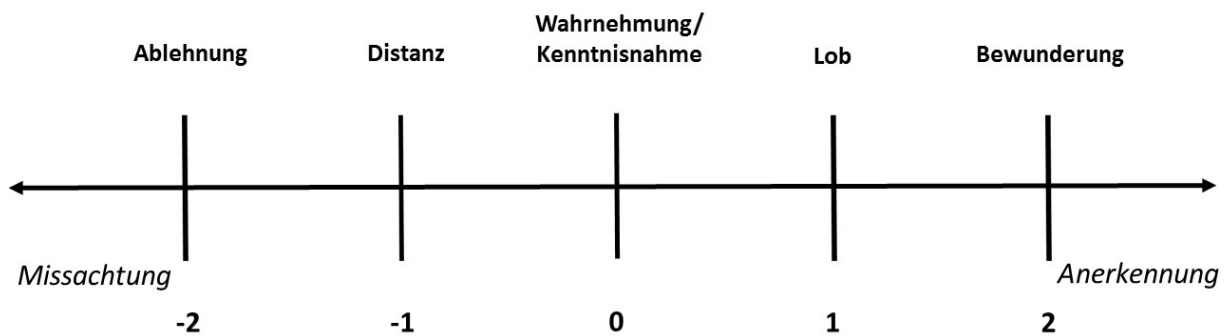


Abbildung 5: Anerkennungsskala

5. Die Untersuchung soll beide verschiedene Perspektiven des Anerkennungsprozesses aufgreifen:
- die Perspektive derjenigen, die nach Wahrnehmung und Anerkennung streben, d.h. die Anerkennung-Suchenden
 - die Perspektive derjenigen, die wahrnehmen und Anerkennung schenken, d.h. die Anerkennung-Erteilenden bzw. Anerkennenden
6. Um schließlich die intersubjektivierende Anerkennung differenzierter darzustellen, soll die Beziehungskonstellation zwischen dem Anerkennung-Suchenden und dem Anerkennung-Erteilenden definiert werden. Nach Schmetkamp (2012) lassen sich drei unterschiedliche Anerkennungs-Beziehungskonstellationen unterscheiden, wenn eine Reziprozität im engeren und weiteren Sinne aufbauend auf der subjektivierenden Anerkennung stattgefunden hat:
- Symmetrisch und wechselseitig-aner kennend
Diese Beziehung ist dann gegeben, wenn beide, Anerkennung-Suchender und Anerkennung-Erteilender, sich auf gleichen Ebenen begegnen, wodurch kein Machgefälle zwischen ihnen herrscht und sie sich wechselseitig in ihren

Bedürfnissen, Rechten, Freiheiten, Leistungen, Fähigkeiten oder anderen Inhalten anerkennen.

b) Asymmetrisch und wechselseitig-aner kennend

In dieser Beziehung herrscht eine Hierarchie bzw. ein Machtgefälle zwischen den Beteiligten wie beispielsweise zwischen Eltern und Kindern, Arbeitgeber und Arbeitnehmer, aber die Anerkennung verläuft vertikal wechselseitig anerkennt.

c) Asymmetrisch und einseitig-aner kennend

In dieser Relationsmöglichkeit herrscht eine Hierarchie bzw. ein Machtgefälle, bei der die Anerkennung nur einseitig gegenüber dem höher Gestelltem bzw. der Machtposition, vonstattengeht.

6. Um den Anerkennungsprozess auf der Mikroebene eines Subjekts möglichst präzise darstellen zu können, soll dieser **a) biographisch in b) unterschiedlichen für das Subjekt bedeutungsvollen sozialen Räumen** nachgezeichnet werden. Diese Räume sollen nicht isoliert nebeneinander oder zueinander stehen, sondern im Rahmen der Lebenssituation mit der Alltags- sowie Gefühlswelt des Subjekts.
7. **Das Aufsuchen neuer sozialer Räume** eines Subjekts zur Befriedigung des Anerkennungsbedürfnisses soll **als Handlungsstrategie** betrachtet werden.
8. Der Eintritt des Subjekts in den digitalen Raum, indem sich translokal und zeitlich unabhängig Gleichgesinnte vernetzen können, erhöht die Wahrscheinlichkeit von quantitativer und qualitativer Anerkennung als die der im offlinegeprägten Alltagskontext sind. Dies soll als **Wendepunkt** (Fuchs-Heinritz et al. 2011) im Anerkennungsprozess gelten.
9. Bisher wurde der Zwischenraum der beiden Pole Anerkennung und Missachtung gelassen. Ein Vorschlag um diese Lücke zu füllen ist der **Terminus Kritik**, d.h. die Beurteilung eines Gegenstandes oder einer Handlung anhand von Maßstäben.

Exkurs: Kritik zwischen den Polen Anerkennung und Missachtung

Kritik stammt ursprünglich aus dem Griechischen und beschrieb die „Kunst der Beurteilung“ (vgl. Duden Herkunftswörterbuch 2013), bevor es dann negativ konnotiert aus dem Französischen critique im 17. Jahrhundert Einzug in die deutsche Sprache erhielt. Das dazugehörige Verb „kritisieren“ beschreibt heute erstens den negativen konnotierten Prozess der Beanstandung, Ablehnung, Tadelung und Bemängelung (vgl. Duden Herkunftswörterbuch 2013), zweitens aber immer noch auch den neutralen Vorgang des Prüfens, Bewertens und Beurteilens. Im Alltag wird der Begriff Kritik unterschiedlich differenziert. So gibt es zum einen die Untergliederung zwischen positiver und negativer Kritik. Positive Kritik wird dabei

synonymisch für Lob und Anerkennung verwendet. Negative Kritik wird assoziiert mit Tadel und Bemängelung. Darüber hinaus nuanciert man im Alltag auch zwischen konstruktiver und destruktiver Kritik. Konstruktive Kritik beschreibt ein Feedback, das nicht nur einen Mangel, Fehler oder ein Problem darlegt, sondern auch im Idealfall einen Weg der Aus- oder Verbesserung sowie der Korrektur aufzeigt. Konstruktive Kritik kann somit auch als eine Form *intersubjektivierender Anerkennung* betrachtet werden. Destruktive Kritik impliziert zwar einen sachlichen Bezug, intentioniert jedoch die Zerstörung oder einen Angriff auf den Gegenstand, das Handeln oder Verhalten des Gegenübers, was schließlich die Kompetenz in Frage stellt und den Kritisierten persönlich angreift. Somit kann destruktive Kritik auch als eine Form von Missachtung interpretiert werden.

Kritik ist eine unverzichtbare Voraussetzung um Probleme aufzudecken und zu beheben. Häufig wird Kritik aufgrund ihrer negativen Konnotation sowohl vom Sender als auch Empfänger als unangenehm empfunden. Deshalb wird die erlernte Fähigkeit zum einen Kritik zu akzeptieren oder als nützlichen Hinweis anzusehen und produktiv zu verarbeiten (passive Kritikfähigkeit) sowie zum anderen Kritik angemessen, objektiv, sachlich und bestenfalls konstruktiv zu formulieren (aktive Kritikfähigkeit), als Kritikkompetenz bezeichnet. In dem Konstrukt der Kritikkompetenz wird Kritik schließlich als eine kreative Ressource behandelt, die unabdingbar für individuelle Lernprozesse, Weiterentwicklungen, Verbesserungen bis hin zur Optimierung und Perfektion ist.

In den Sozialwissenschaften ist die Kritikkompetenz nur wenig erforscht. Anette Bruce (2006) entwickelt im Rahmen ihrer Promotion zum Einfluss der Kritikkompetenz auf den beruflichen Erfolg von Führungskräften ein Kritikkompetenzmodell basierend auf dem kommunikationstheoretischen Ansatz der „Social Skills“ von Hargie, Saunders und Dickson (2002). „Socialskills, in this global sense, are the skills employed when interaction with other people at an interpersonal level (Hargie/ Saunders/ Dickson 2002, 1) und ermöglichen es einem Individuum, seine Umwelt gezielt durch entsprechende Verhaltensweisen gemäß seiner Absichten zu beeinflussen. Bruce fokussiert sich in ihrem verhaltenstheoretischen Ansatz allerdings auf die jeweiligen Fähigkeiten und nicht Verhaltensweisen wie beispielsweise den Modus der Kommunikation von Kritik (vgl. Bruce 2006, digitale Ausgabe S.38). Sie fasst die einzelnen Social Skills von Hargie et al. (2002) in Anbetracht einer passiven und aktiven Kritikkompetenz zu Kategorien zusammen und operationalisiert diese. Sie identifiziert bezüglich der aktiven Kritikfähigkeit die Dimensionen Kooperationsbereitschaft/ Perspektivenübernahme, Konfliktbereitschaft/Selbstüberwachung, das Selbstwertgefühl und den Humor als determinierend. Die passive Kritik wird durch die

Dimensionen Akzeptanz/Reaktanz, „open-mindedness“, Einsichtsfähigkeit und Veränderungsbereitschaft definiert. Entsprechend der aktiven und passiven Kritikkompetenz clustert sie vier unterschiedliche Typen jeweils aus der Perspektive des Kritisierenden (kompetenten, kumpelhaften, autoritären und konfliktscheuen aktiven Kritiker) und aus der Perspektive des Kritikerhaltenden (kompetenten, konfliktären, kooperativen und unabhängigen Kritiknehmer) .

Somit stehen Anerkennung, Kritik und Missachtung dreidimensional zueinander:

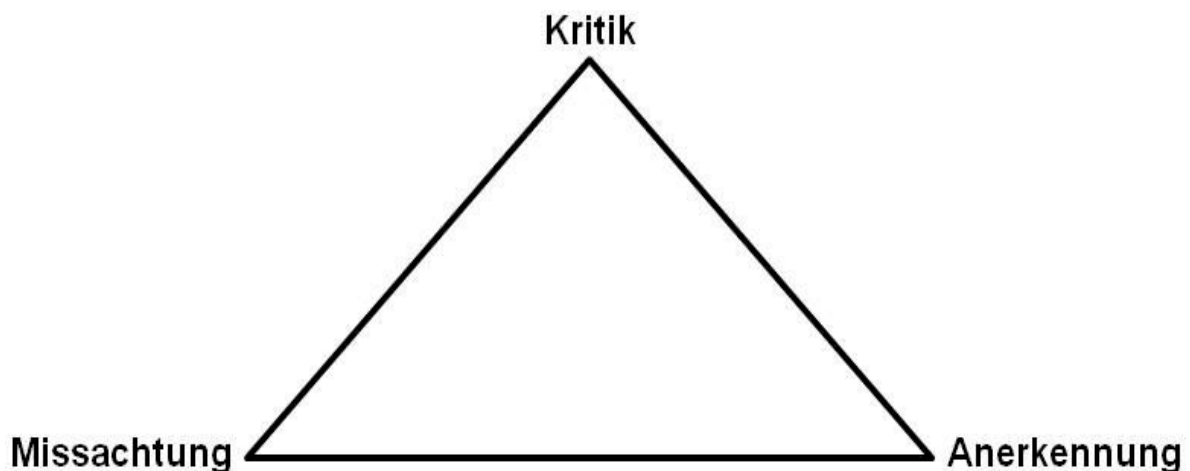


Abbildung 6: Drei Dimensionen der Anerkennung

In Bezug auf die Untersuchung bedeutet dies, dass der Prozess der Anerkennung von dem ersten Kontakt mit japanisch popkulturellen Massenmedien wie Mangas und Animés über das Interesse und der regelmäßigen Rezeption von Mangas und Animés bis hin zum Fansein mit der Produktion eigener FanArts und Artefakte im japanisch popkulturellen Stil biographisch in unterschiedlichen sozialen Räumen des Alltags eines Untersuchungsteilnehmers bis einschließlich zur Integration in der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland rekonstruiert werden soll. Vor dem Hintergrund dessen, dass das Bedürfnis nach Wahrnehmung und Anerkennung eines Fans mit seinen selbstproduzierten Bildern im japanisch popkulturellen Stil nicht oder unzureichend in seinen alltäglichen Sozialräumen befriedigt ist, soll davon ausgegangen werden, dass dieser Mangel an Anerkennung den Fan bzw. Zeichner dazu motiviert sich auf die Suche nach Anerkennung zu begeben. Das Bedürfnis und die Suche nach Anerkennung erhofft der Fan in der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland befriedigt zu bekommen. Der Fan versucht über den Eintritt in den sozialen Raum der japanisch popkulturellen Fanszene Anerkennung zu erhalten. Somit soll der Eintritt in den Online-Kontext bzw. die Registrierung und Mitgliedschaft in mindestens einer szenespezifischen Community daher als Wendepunkt im Anerkennungsprozess gelten.

Der Eintritt in eine digitale Community verläuft technisch und meist automatisiert mittels der Registration, was jedoch keine soziale Anerkennung bzw. *subjektivierende Anerkennung* im Sinne der Wahrnehmung und Erkennung eines Individuums von anderen Mitgliedern darstellt und nicht berücksichtigt werden soll.

Wie in anderen Communitys können und sollen die onlinegestellten Artefakte der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszenemitglieder als Platzhalter ihrer Selbst fungieren, d.h. die Wahrnehmung eines Artefaktes wird als subjektivierende Anerkennung und ein Posting zu einem Artefakt als intersubjektivierende Anerkennung definiert und zugeordnet.

Um präzisieren und differenzieren zu können, wofür die Szenemitglieder Anerkennung erhalten, dienen folgende Ebenen:

a) Die Emotionale Ebene

Die emotionale Ebene greift alle Emotionen und Assoziationen von Wünschen, Bedürfnissen und Interessen auf, die der Anerkennung-Suchende im Anerkennenden (auf der Mikroebene) bzw. der Fanszene (auf der Makroebene) auslösen will oder auslöst.

b) Die Soziale Ebene

Unter der sozialen Ebene wird die Bewertung des Sozialverhaltens des Anerkennung-Suchenden verstanden.

c) Die Kompetenzebene

Konkrete Leistungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten wie beispielsweise gestalterische Techniken, die sich in den hochgeladenen Artefakten manifestieren, sollen auf der Kompetenzebene beschrieben werden. Honneth definiert dies als „soziale Wertschätzung“ (vgl. Honneth 1994, 211).

4.1.2 Fragestellung und Operationalisierung bezüglich des Aneignungsprozesses

Der aktuelle Stand der Theorie und Empirie zum Thema Aneignung zeigt eine starke Varianz in den theoretischen Herangehensweisen bzw. ihrer Interessenschwerpunkte und Perspektiven. Kein Aneignungskonzept kann für sich einem mehrdimensionalen Aneignungsverständnis mit unterschiedlichen Einflussfaktoren auf der Mikroebene bzw. zwischen zwei Menschen Rechnung tragen. Durch eine Zusammenführung einzelner Aspekte und unterschiedlicher Aneignungskonzepte kann allerdings ein effizientes Konzept entwickelt werden, das die unterschiedlichen Perspektiven und Dimensionen des Aneignungsprozesses aufgreift und berücksichtigt. Die Stärke des Aneignungsverständnisses in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften liegt vor allem in der Differenzierung der Aneignungsarten. Daher soll in dieser Untersuchung Holzkamps Konzept hier als Ausgangstheorie zur Erforschung des Aneignungsprozesses dienen, das wie folgt erweitert und präzisiert werden soll:

1. Aneignung ist ein **Prozess**, der sich immer weiterentwickelt und verändert. In der Untersuchung soll daher Aneignung **prozesshaft** und in seiner **Genese** nachgezeichnet werden.
2. Aus der Erwachsenen- und Weiterbildung sollen additiv die beiden Perspektiven der **Aneignung** und **Vermittlung** hinzugenommen werden, d.h. Aktivitäten wie beispielsweise das Sammeln von Erfahrungen, Wissens-, Werte- und Kompetenzerwerb werden der **Aneignungsrolle** bzw. dem Aneignenden zugesprochen. Fördernde und instruktive Operationen wie beispielsweise das Intervenieren, Verständlich machen, Mitteilen und Zeigen sollen der **Vermittlungsrolle** zugesprochen werden.
3. Aneignung vollzieht sich in verschiedenen sozialen Räumen. Angelehnt an das das Verständnis von Raum nach Löw (2001) sollen die einzelnen sozialen Interaktions- und Kommunikationsräume außerhalb und innerhalb der japanisch popkulturellen Fanszene unterschieden werden. Nicht nur zwischen Offline- und Online-Kontext sollen Unterschiede ausgemacht werden, sondern auch im Offline-Kontext zwischen Familie, Schule, Peergroup und Freundschaften und im Online-Kontext zwischen den Communities und ihren Webseiten.
4. Im Aneignungsprozess soll differenziert werden zwischen **gegenständlicher** und **symbolischer Aneignung** und erweitert um die **räumliche Aneignung** im Sinne von Deinet (u.a. 2004, 2005) sowie durch eine **kognitive Aneignung**:
 - a) **Die gegenständliche Aneignung** soll definiert werden als die Übernahme und das Einverleiben von tätigkeitsorientierten Handlungsweisen und Fähigkeiten gesellschaftlich Erzeugtem und Materiellem. In Bezug auf die Untersuchung könnte dies beispielsweise die Führung eines Stiftes, das beherrschen gewisser Mal- und Zeichentechniken oder die Nutzung von digitalen Softwareprogrammen und Tablets sein.
 - b) **Die symbolische Aneignung** wird definiert als die Übernahme und das Einverleiben von sozialen, kommunikativen und *sozial-ästhetischen*³¹ Handlungsweisen und Fähigkeiten, von Symbolen mit ihren Bedeutungen und emotionalen Empfindungen. In Bezug auf die Untersuchung könnte beispielsweise das Wissen über die Bedeutung von Haarfarben bei Manga- und Animéfiguren oder das Erkennen und Wissen unterschiedlicher Zeichenstile eine Form von symbolischer Aneignung sein.
 - c) **Die räumliche Aneignung** wird definiert als die Übernahme und das Einverleiben von *sozial-emotionalen*³² Handlungsweisen und Fähigkeiten in sozialen Interaktionsräumen wie beispielsweise dem Team- oder Wir-Gefühl,

³¹ sozial-ästhetisch: Die gruppenspezifische sinnliche Anschauung, Wahrnehmung und Bewertung.

³² sozial-emotional: Das gruppenspezifisch erlebte Gefühl, die gruppenspezifischen Vorstellungen und Erinnerung

das Gefühl der Zugehörigkeit, Bewusstsein über Werte und Normen des Raums

- d) **Die kognitive Aneignung** wird definiert als die Übernahme und das Einverleiben von formellem Wissen wie beispielsweise dem Wissen über Kunst, Kunstgeschichte, japanische Kultur, Naturwissenschaften.

Eine gesonderte Stellung nimmt das Aneignen von *gestalterischen Handlungsweisen* und *Fähigkeiten* ein. Die *gestalterische Aneignung* impliziert das Aneignen von sowohl Gegenständlichen, wie das Einverleiben von tätigkeitsorientiertem Handlungen, als auch Symbolischen Handlungen und Fähigkeiten, wie zum Beispiel die Bedeutung von Farben. Ich verstehe daher unter *gestalterische Aneignung*, sowohl *gegenständliche* als auch *symbolische Aneignung*.

In der Untersuchung soll der Eintritt in die Szene durch mindestens eine szenespezifische digitale Community (beispielsweise *Animexx*, *DevinatArt*, *Mangaka* und *MangaCarta*), definiert als ein sozialer Raum der japanisch popkulturellen Fanszene, als ein Wendepunkt gelten. Durch diesen Eintritt treten die Befragten Fans das erste Mal der japanisch popkulturellen Fanszene in Kontakt. Die Szenenovizen müssen sich den Raum neu aneignen und können sich bezüglich der *subjektivierenden* und *intersubjektivierenden Anerkennung* nicht auf ihr bisheriges Wissen bzw. Angeeigneten verlassen.

4.1.3 Zusammenführung der Fragestellungen und Operationalisierung des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses

Die aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen herangeführten Anerkennungs- und Aneignungskonzepte und die daraus abgeleiteten spezifizierten Fragestellungen und Operationalisierungen stellen einen Versuch dar, die sozialen Interaktions-, Kommunikations- und Bildungsprozesse in neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen im Prozess der Mediatisierung umfassend und perspektivenreich anhand selbstproduzierter und online gestellter Artefakte juveniler Fans und Zeichner in ihren jugendkulturellen Fanszenen zu beschreiben und untersuchen. Dabei sollen nun nicht mehr die Anerkennungs- und Aneignungsprozesse getrennt voneinander analysiert werden. Im weiteren Verlauf werden theoretische Überlegungen und Fragestellungen erstellt, die dazu beitragen, die beiden Ansätze zusammenzuführen und die Interdependenz und Reziprozität des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses untersuchen zu können. Daraus ergibt sich die Grundthese dieser Arbeit, dass Anerkennung den Aneignungsprozess beeinflusst und die Aneignung beeinflusst wiederum Anerkennungsprozesse.

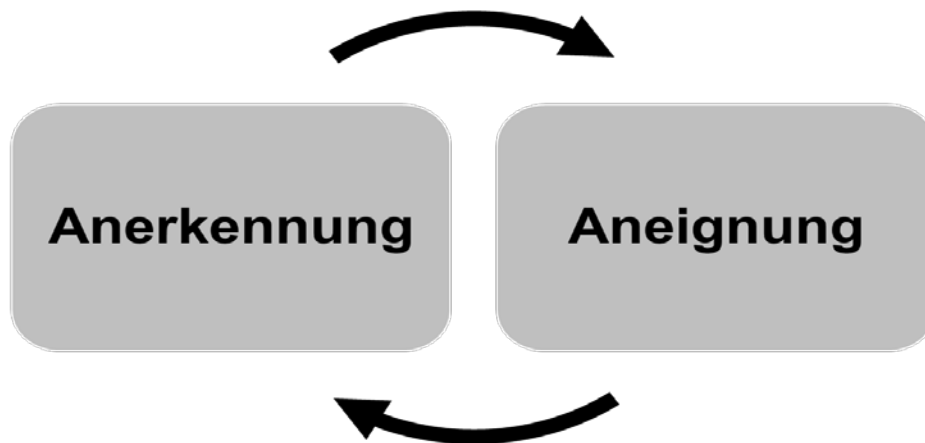


Abbildung 7: Anerkennung und Aneignung

Konstitutiv für den hier dargestellten Zusammenhang dieser Konzepte ist eine theoretische Brücke, die eine Reflexion der einzelnen Prozesse für sich sowie die Verbindung der beiden Prozesse aufgreift. Als theoretische Verknüpfung soll der Ansatz der Reflexion eigener Erfahrungen mittels Artikulation von Schlette und Jung (2005) dienen.

Exkurs: Reflexion mittels der Artikulation eigener Erfahrung

Magnus Schlette und Matthias Jung (2005) entwickeln in ihrem Sammelband *Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven* aus anthropologischer Sicht ein Konzept zur Artikulation als Erfahrungsorganisation. Aus einer subjektiven Perspektive menschlicher Selbst- und Weltverhältnisse heraus verstehen sie unter Artikulation „alle menschlichen Handlungen (...), mit denen das Handlungssubjekt individuelle Erfahrungen symbolisch, d.h. als im weitesten Sinne bedeutungshaltig zum Ausdruck“ (ebd., 13) kommen. Somit werden nicht nur sprachlich-performativ generierte, zeichenförmig konventionalisierte und sozial etablierte Bedeutungen, sondern auch nichtsprachliche Handlungen als Artikulation betrachtet. Ein solches Begriffsverständnis von Artikulation umfasst schließlich auch alle multimedialen Ausdrucksformen (Bild, Sprache, Musik, Tanz, Video, etc.) und macht das Konzept beständig und anwendbar auf alle gegenwärtigen und zukünftigen Artikulations- und Kommunikationsformen.

Das Konzept zur Artikulation als Erfahrungsorganisation bzw. der Reflexion eigener Erfahrungen mittels Artikulation beruht auf der Annahme, dass vor dem Hintergrund des eigenen Lebens mit seinen Wünschen, Bedürfnissen und Interessen mentale Zustände des Subjekts in der sozialen Interaktion mit seinem Milieu entstehen. Diese Wünsche, Bedürfnisse und Interessen kann das Subjekt durch eine eigene

Bewertung bzw. ein eudämonistisches Urteil („x ist gut für mich“) entweder in einer unbewussten Form intentional unaufgeklärter Gefühle und Triebe lassen oder aber artikulieren und explizieren.

„Wer sich artikuliert, symbolisiert [somit] die phänomenalen kontinuierlich fließenden Qualitäten seines Bewußtseinsstroms in Ausdrucksgestalten (...) [und r]ückwirkend führt dieser Erzeugungsprozess zur Differenzierung identifizierbarer qualia innerhalb des Bewußtseinsstroms und damit zur Prägnanzbildung des Erlebten“ (Schlette/Jung 2005, 15). Das expressive Kontinuum integriert folglich Prozesse, die von spontaner, unbewusster Expressivität, d.h. Gefühle/Emotionen und Affekte, bei denen eher weniger ein Handlungsimpuls, eine Handlung oder Kognition im Vordergrund steht, bis hin zu Volitionen, d.h. die intendierte Artikulation und das Bestreben, eine bestimmte Handlung auszuführen, reichen. Diese beiden Bewusstseinskonstellationen manifestieren sich in drei sukzessiv-ähnlichen (bezogen auf den Grad der Reflexivität) Zonen (vgl. Jung 2005, 132f.):

a) Präreflexive Zone

Diese Zone umfasst alle spontan leiblichen Expressionen und Gefühlsausdrücke wie beispielsweise das Lächeln eines Kleinkindes. Diese somatischen Ausdrucksformen können auch im Zusammenhang mit höherstufigen reflexiven Formen stehen und entsprechend im Dienst genommen werden, wie beispielsweise das ironische Lachen, welches kognitiv gehaltvoller und entsprechend der Wirklichkeitsdeutung reflexiver ist.

b) Reflexive/narrative Zone

Diese Zone beinhaltet alle Ausdrucksformen (Bilder, Töne, Sprache, Tanz etc.) individuierter, qualitativer Erfahrung und Erleben. Durch die Artikulation in Form von verschiedenen Symbolmedien (plastische, piktoriale, musikalische, sprachliche, motorische usw.) werden die Symbolmedien von der „Bindung an das Hier und Jetzt der Erfahrung gelöst und (...) dafür genutzt, den Sinn des Erlebten durch Bezug auf intersubjektiv geltende Systeme der Bedeutungsbestimmung zu explizieren“ (Jung 2005, 132)

c) Metareflexive/argumentative Zone

Die dritte, metareflexive Zone ist die Reflexionsstufe über die Medien selbst und räumt der (begrifflichen) Sprache eine Sonderposition ein. Reflexiv sprachliche und nicht-sprachliche Artikulationen können auch mittels begrifflicher Sprache, Erklärungen und Deutungen gebildet werden. Diese Zone umfasst also die Reflexion über eine bereits schon existierende reflexive Ausdrucksform, ohne dass dabei nichtsprachliche Bedeutungsbestimmungen durch Sprache ersetzt werden. „Die Sonderstellung von Sprache besteht nicht

in einem Monopol auf Reflexivität gegenüber nichtsprachlichen Medien, sondern in der Erzeugung eines metareflexiven Kontextes der solchen Artikulationen ihren expressiven Ort im Weltverhältnis eines Selbst zuweist“ (ebd., 133)

Menschliche Artikulationen greifen alle drei Zonen expressiver Zusammenhänge auf und werden im Alltag meist entweder reflexiv (erzählend, beschreibend, etc.) oder meta-reflexiv (argumentativ) formuliert. Marotzki und Jörissen (2008) schlussfolgern, dass ein solches Verständnis von Artikulation und Reflexion zwei wichtige Aspekte verknüpft: Zum einen geht mit dem individuellen Prozess der Artikulation ein reflexives Potential einher, „insofern die Äußerung von Erfahrungen zugleich eine Entäußerung impliziert, und damit ein Moment der Distanzierung beinhaltet“ (ebd., 60). Der Prozess der Artikulation wird somit Teil eines Bildungs- und Aneignungsprozesses. Zum anderen implizieren die unterschiedlichen Artikulationen selbst einen reflexiven Gehalt. „Ihre Aufführungen in sozialen Räumen und Arenen provoziert eine Reaktion des sozialen Umfelds. In der Begegnung mit artikulativen Äußerungen liegt – insbesondere im Fall elaborierter, kulturell bzw. subkulturell komplexer Beiträge – selbst ein Bildungspotential“ (ebd.).

Zusammenfassend soll Artikulation betrachtet werden als eine „Explikation menschlicher Erfahrung durch die Performanz von symbolischen Akten (...), in denen die implizit-qualitative Gestalt gelebter Erfahrung in die explizit-semantische Gestalt eines prägnanten Symbolismus transformiert wird. [Die] Bedeutung entsteht dabei durch die Bearbeitung des Impliziten (Gefühlten, Gedachten, Gewollten, Erinnernten...) mittels symbolischer Medien, die es erlauben, mentale Zustände zu individualisieren, zu fixieren und kontrativ zu bewerten“ (Jung 2005, 105f.).

In diesem Sinn wird die Untersuchung von der Grundannahme geleitet, dass sich die Prozesse der Aneignung und Anerkennung per se und reziprok reflexiv über die Artikulation eigener Erfahrungen vollziehen.

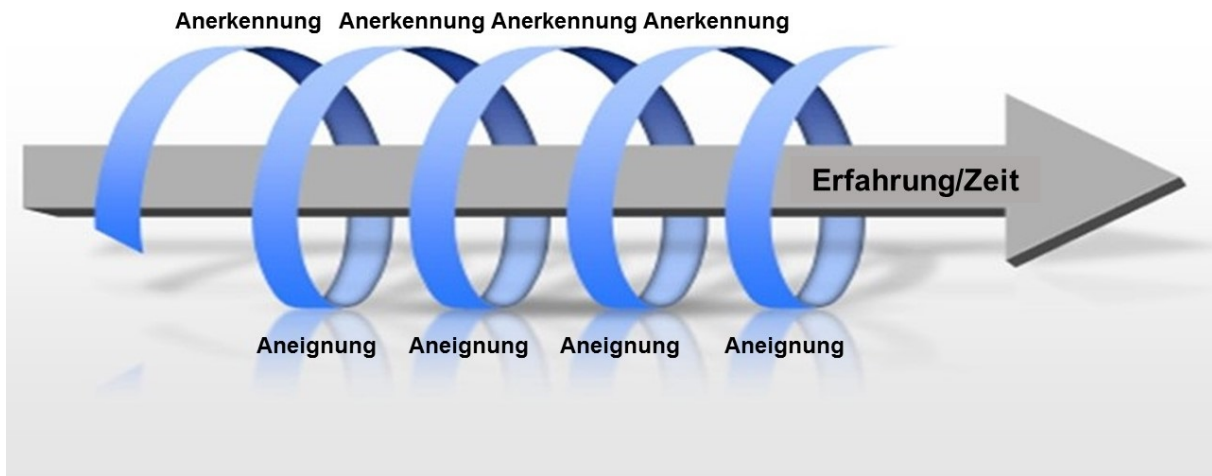


Abbildung 8: Anerkennung, Aneignung und Erfahrung/Zeit

Aus den Fragestellungen und der Operationalisierung der Anerkennungs- und Aneignungsprozesses getrennt sowie durch die Zusammenführung mittels der theoretischen Brücke der Reflexion mittels der Artikulation der eigenen Erfahrungen sollen weitere, zu den schon zuvor im Kapitel genannten konkrete Grundannahmen die Untersuchung leiten und unterstützen:

- Einschlusskriterium der Mitgliedschaft in der jugendkulturellen Manga- und Animé-Fanszene ist neben der Rezeption von japanisch popkulturellen Massenmedien wie Mangas, Animés und Computerspiele die Produktion eigener Artefakte im japanisch popkulturellen Stil und FanArts (vgl. **3. Das Feld der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene**)
- Die *subjektivierende* oder *epistemologische Anerkennung* ist im digitalen Raum nicht voraussetzungslos. Eine Registrierung ist das notwendige Kriterium, eine Partizipation mittels der Publikation eigener Artefakte ist das hinreichende Kriterium um im digitalen Raum wahrgenommen zu werden (vgl. **4.1.1 Fragestellung und Operationalisierung bezüglich des Anerkennungsprozesses**)
- Prozesse der Anerkennung und Aneignung stehen nicht voneinander getrennt und isoliert dar, sondern immer im Kontext der eigenen individuellen Erfahrungen innerhalb und außerhalb der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene.

Mit diesen theoretischen Überlegungen, angelehnt an Schlettes und Jungs (2005) Reflexion mittels der Artikulation der eigenen Erfahrungen zu den Anerkennungs- und Aneignungsprozessen, kann von folgendem Zusammenhang von Aneignung und Anerkennung ausgegangen werden: Vor dem Hintergrund des eigenen Lebens, der Lebenssituation und

Alltags bewertet ein Subjekt seine individuellen Wünsche, Interessen und Bedürfnisse. Es schließt ein eudämonistisches Urteil („x ist gut für mich“) bezüglich der Befriedigung und Erfüllung der Interessen, Wünsche und Bedürfnisse. Entweder bleibt das Urteil in unbewusster Form in unaufgeklärten Gefühlen und Trieben verhaftet oder aber es wird artikuliert und expliziert. Im ersten Fall mündet das Urteil instrumentalisiert in unreflektiert hedonistisches Handeln. Im zweiten Fall hingegen führt die Evaluation des Zusammenhangs des Selbst des Subjekts mit seiner Welt zu einer Ausbildung der Artikulation.

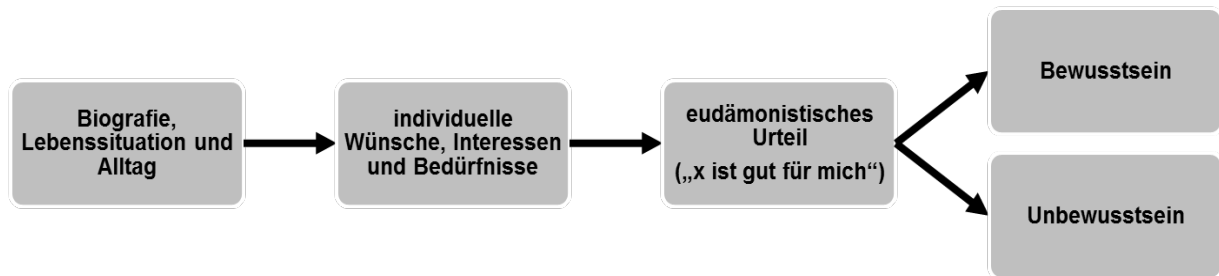


Abbildung 9: Von Biografie, Lebenssituation und Alltag zu Bewusstsein und Unbewusstsein

Motiviert und inspiriert durch die aktuelle Situationslage, der (Sinnes-) Wahrnehmung, Gefühls- und Gedankenwelt und in der Hoffnung auf Anerkennung artikuliert das Subjekt sich mittels der Produktion eines Artefakts und publiziert das Artefakt in einen sozialen Raum. Die Rückmeldung signifikant Anderer (Mead, 1934) in dem sozialen Raum offenbart sich in der Interpretation des Subjekts („War die Publikation meines Artefaktes erfolgreich oder ist sie gescheitert?“) und schlägt sich schließlich in dem Mentalzustand des Subjekts nieder. Die Erfahrung und der damit zusammengehörige Mentalzustand motiviert das Subjekt, sich weiter mittels der Produktion von Artefakten zu artikulieren. Mittels und aufgrund der Rückmeldung (*subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung*, Kritik oder Missachtung) und in Hoffnung auf *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* produziert das Subjekt ein weiteres Artefakt und eignet sich während des Produktionsprozesses *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* bzw. Gegenständliches und Symbolisches an. In der Hoffnung auf (weitere) *subjektivierende* und *intersubjektivierende*

Anerkennung signifikant Anderer (Mead, 1934) publiziert das Subjekt sein nächstes Artefakt entweder in dem sozialen Raum wie zuvor oder in einem anderen sozialen Raum.

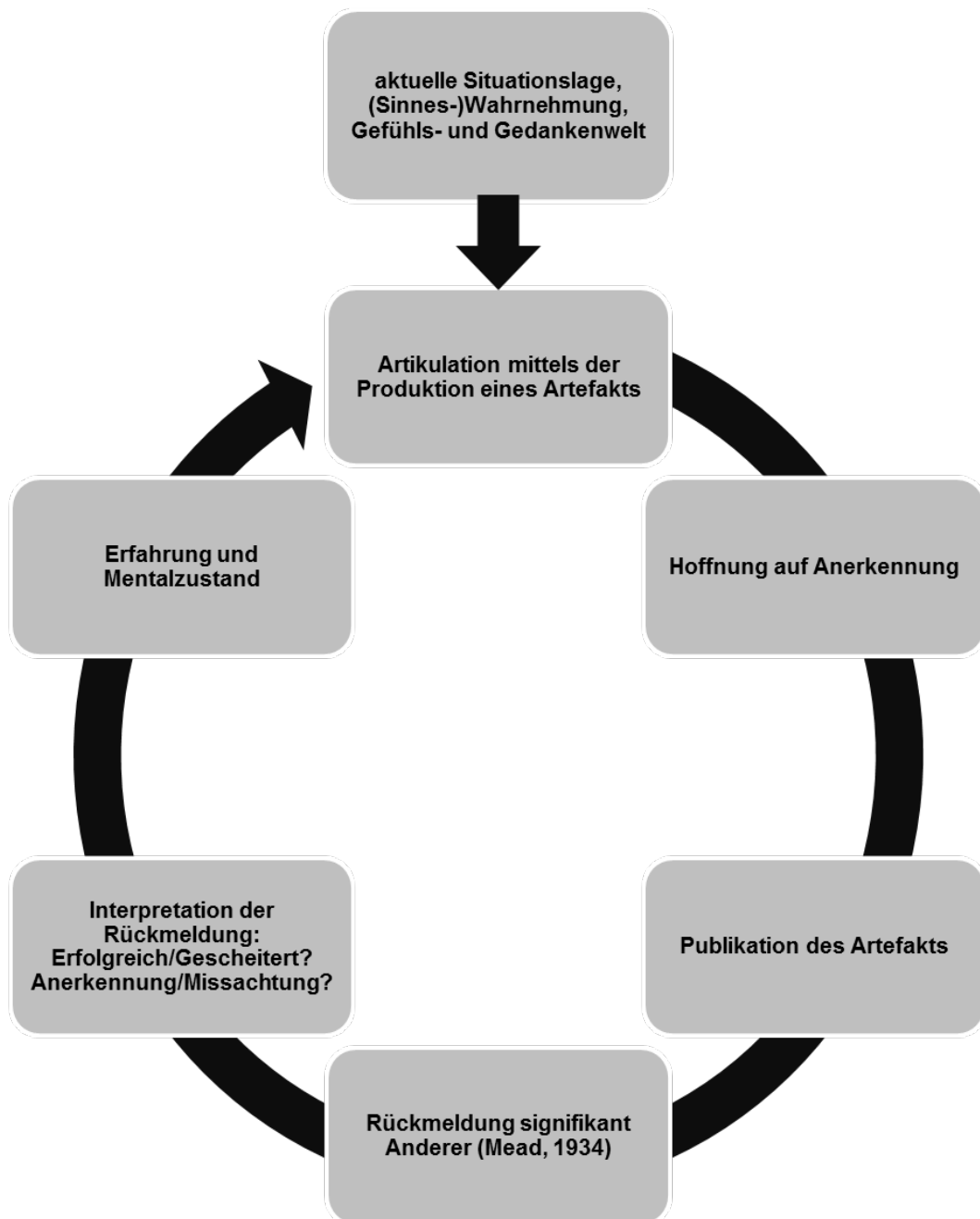


Abbildung 10: Reziprozität und Interdependenz des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses

So vollzieht sich der Prozess der Anerkennung und Aneignung immer weiter, in dem sich das Subjekt simultan den Raum aneignet. Die Genese eines immer weiter fortschreitenden Anerkennungs- und Aneignungsprozesses führt zu einer Befriedigung des Anerkennungsbedürfnisses, der sich – so die These – in einer konsistenten Identitätsbildung manifestiert.

4.2 Verfahren der Datenerhebung

Neben der Theorietriangulation ist auch die Daten- und Methodentriangulation konstitutiv für die hier dargestellte Untersuchung und spiegelt sich entsprechend in der Datenerhebung und Datenauswertung bzw. -interpretation wider.

Meine theoretisch-konzeptionelle Zusammenführung der Prozesse von Anerkennung und Aneignung sind Ergebnis eines im Verlauf der Forschungsarbeit stattgefundenen Wechselspiels von Datenanalyse und theoretischer Interpretation. So ist insbesondere die Erkenntnis des Zusammenhangs von Anerkennung und Aneignung über die Selbstreflexion mittels Artikulation eigener Erfahrungen erst im Zuge der Datenauswertung entstanden. Zu Beginn meiner Untersuchung stand also nicht etwa die Fokussierung der beiden zusammengeführten Konzepte im Vordergrund, sondern die zunächst im Kontext der aktuellen Medienforschung abstraktere Frage *warum und wie präsentieren sich Subjekte im Internet?* Im Sinne von Hepp (2008) sollte dies anhand von translokalen Vergemeinschaftungsformen untersucht werden. Die Ergebnisse dieser Arbeit sollten jedoch nicht allzu schnell an Aktualität und Bedeutung verlieren und als Basis weiterer zukünftiger Untersuchungen dienen. Aufgrund der starken Medienaffinität und ihrer Orientierung an Gemeinschaften und Vergemeinschaftungsformen wie Fangemeinschaften sollte eine (jugendkulturelle) Fanszene als Prototyp von Morgen (vgl. Jenkins 2006, 2006a) gelten. Vor allem die japanisch popkulturelle Fanszene in Deutschland bot sich aufgrund ihrer Translokalität zu Japan und dem asiatischen Raum und deren Interesse an neuen Medien an.

Um einer anfangs „offenen“ Fragestellung mit explorativen Anspruch trotz theoretischer Annahmen gerecht zu werden, musste das Forschungsdesign in methodischer Hinsicht ein gewisses offenes bzw. exploratives, aber auch strukturiertes Vorgehen ermöglichen:

4.2.1 Das Stichprobenauswahlverfahren

Die Untersuchungszielgruppe setzt sich aus Jugendlichen und jungen Erwachsenen zusammen, die eine Affinität zur japanischen Popkultur, insbesondere zu Mangas und Animes haben, und entsprechend ihrer Gefühle, Wünsche und Träume sowie ästhetischem Denken eigenständig Mangas, Mangabilder oder Bilder im japanisch popkulturellen Stil produzieren. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen dieser Vergemeinschaftungsform bewegen sich dabei wie „in einer Wolke oder in einer Nebelbank: Man weiß oft nicht, ob man tatsächlich drin ist, ob man am Rande mitläuft, oder ob man schon nahe am Zentrum steht. Gleichwohl realisiert man irgendwann „irgendwie“, dass man „irgendwie“ dazugehört. Und da die Ränder der Szene ohnehin verschwimmen, hat man in der Regel einen problemlosen Zugang zu ihr und kann sie ebenso problemlos auch wieder verlassen“ (Hitzler 2010, 16). Prinzipiell sind Szenen und Fangruppen eine Form eines lockeren Netzwerks, in dem sich unbestimmt viele beteiligte Personen und Personengruppen vergemeinschaften (vgl. Hitzer

2010), so dass schließlich die Bestimmung einer konkreten Grundgesamtheit nicht möglich ist. Im Sinne einer Operationalisierung und aufgrund der starken Medienaffinität von der Manga- und Animefanszene und der besonderen hinreichenden Rolle des Internets mit seinen substituierenden und ergänzenden Funktionen und Optionen (vgl. von Gross 2010 und 2014; Cwielong 2014), kann und muss davon ausgegangen werden, dass die meisten Mitglieder in zumindest auf einem der szenespezifischen Web-Portale Animexx (2000), DeviantArt (2000), Mangaka (ursprünglich Knaur-manga) (2006) und MangaCarta (2006) registriert sind und die Online-Community-Funktionen nutzen. Die Grundgesamtheit lässt sich somit aus den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihre Artefakte auf einer der szenespezifischen Web-Portale online stellen, definieren.

Um dem Kriterium einer Fallkontrastierung (Kelle/Kluge 2010) bei der Fallauswahl gerecht zu werden, mit dem angestrebt werden soll Anerkennung und Aneignung nicht nur prozesshaft, sondern auch in ihrer Genese darzulegen, habe ich mich für die Auswahl der Stichproben nach folgenden Merkmalen entschieden:

a) Alter

Die Altersspanne zwischen 14 und 29 Jahren sollte den Vergleich zwischen denen, die traditionell eher den *Jugendlichen* zugerechnet werden können (14-18 Jahre) und solche, die eher als *junge Erwachsene* (19-29 Jahre) gelten, ermöglichen

a) Entwicklungsstand

Auf Basis dieses Merkmals sollten Online-Community-Mitglieder bezüglich ihres Leistungsniveaus und dem Grad der Anerkennung kontrastiert werden. Die Verknüpfung von Anerkennung und Aneignung impliziert die These, dass der Prozess der Aneignung durch Anerkennung und vice versa mit der Dauer der Partizipation an der Vergemeinschaftungsform einhergeht. Folglich müssten sich in der Dauer der Partizipation an der Online-Community, das Aneignungsleistungsniveau und die Bedürfnisbefriedigung in der Anerkennung widerspiegeln. Es sollte daher unterschieden werden zwischen a) *Novizen*, die erst seit kurzer Zeit an Online-Community partizipieren b) *Fortgeschrittene*, die seit einer geraumen Zeit mindestens ein Web-Portal regelmäßig aufsuchen und c) *(Semi-)Profis*, die nicht nur seit einer geraumen Zeit mindestens ein Web-Portal regelmäßig aufsuchen, sondern auch bezüglich der künstlerischen Leistungen ein entsprechendes professionelles Niveau erreicht haben.

b) Status

Mithilfe dieses Merkmals sollte ein Vergleich zwischen den Mitgliedern und ihre Positionen innerhalb der Hierarchie in der digitalen jugendkulturellen Fanszene gezogen werden können. Angelehnt an Hitzlers Szenekonzept (2010, 22) wird nur

zwischen Mitgliedern der *Organisationselite* und *Szenegängern* differenziert. Zur Organisationselite gehören diejenigen Mitglieder, die schon meist jahrelang in der Szene sind und Szenetreffpunkte sowie Veranstaltungen organisieren oder als Gatekeeper in den Online-Communitys fungieren. Sie grenzen sich durch mehr Engagement und einer hohen Bereitschaft Verpflichtungen zu übernehmen von den „normalen“ Szenegängern ab. Aufgrund meiner These, dass das hinreichende Kriterium für die Mitgliedschaft in der Manga- und Animéfanszene ist, an einer Online-Community zu partizipieren, Artefakte zu produzieren und online zu publizieren, halte ich es daher für schwierig zwischen den „normalen“ Szenegängern weiter ausdifferenzieren.

c) Wohnort

Unter der Berücksichtigung zeitökonomischer Gründe, beschränkte ich den Wohnort der Befragten auf die Regionen Ostwestfalen Lippe, Ruhrgebiet und Rheinland.

4.2.2 Die Erhebungsmethoden

Rekrutierung der Interviewpartner und Zugang zum Forschungsfeld

Animexx e.V., als der größte deutschsprachige und gemeinnützige Verein für Manga- und Animéfans, stellt nicht nur seinen Vereinsmitgliedern, sondern auch Nicht-Mitgliedern ein Web-Portal zur Verfügung. Die Betreiber dieses Web-Portals unterstützten mich in der Suche nach Interviewpartnern mit einer Ausschreibung, die vom 15.10.2012-19.11.2012 online gestellt wurde. Auf diese Weise konnte der Kontakt zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen dieser digitalen jugendkulturellen Fanszene hergestellt werden, die in qualitativen leitfadengestützten Interviews befragt werden sollten. Aufgrund unzureichender Resonanz und Bereitschaft für ein Interview, musste ich weitere Wege der Akquise finden. So erfolgten Rekrutierungen durch

a) das gezielte Anfragen

Ich konnte zwei Interviewpartnerinnen durch eine gezielte Ansprache rekrutieren. Ich wurde auf diese Interviewpartnerinnen aufmerksam, weil ich ihre Artefakte in unterschiedlichen Web-Portalen ausfindig machen konnte.

b) das „Schneeballsystem“

Ich konnte über eine bereits interviewte Personen einen Kontakt zu zwei ihrer Freunde aufbauen, die ebenfalls Manga- und Animéfans sind, aber nicht (mehr) das Animexx-Web-Portal primär aktiv nutzen. Die beiden Freunde ließen sich zusammen von mir interviewen.

Eine Skepsis, die mein Vorhaben von vielen Fanszenemitgliedern entgegengebracht wurde, scheint sich insbesondere an zwei Gründen zu liegen: Zum einen begründet sich die Skepsis darin, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen an den wissenschaftlichen Absichten

zweifeln und Angst vor einem kommerziellen Anliegen hatten. Zum zweiten zeigt sich eine gewisse Skepsis in der Angst vor Fremden. Die Interviewten äußerten, dass sie misstrauisch waren sich mit einer Fremden zu treffen und sich über einen längeren Zeitraum zu unterhalten. Die Skepsis konnte ich durch das Zuschicken a) eines Links meiner damaligen Arbeitsstelle, der Professur für Medienpädagogik und Mediendidaktik an der Universität zu Köln, und b) meiner bisherigen Publikationen zum Thema Jugendkulturen und -szenen abwenden. Ebenso versuchte ich ein Vertrauen schon vor dem Interview aufzubauen, indem ich mich bei der Terminfindung eines Interviews per E-Mail sprachlich nicht förmlich artikuliert, sondern mich jugendtypischen und jugendspezifischen Stilen und Wörtern bediente.

Erhebungssituation und -bedingung

Der Erhebungszeitraum erstreckte sich von November 2012 bis Februar 2013. Insgesamt habe ich zehn Interviews durchgeführt. Zwei Interviews erfüllten zum einen nicht die festgelegten Kriterien der Stichprobenauswahl, so dass die Vergleichskriterien hätten verletzt werden müssen. Zum anderen sind die beiden Befragungen inhaltlich nicht ergiebig und führen somit auch nicht zu neuen Erkenntnissen, die nicht hätten aus den anderen Interviews gezogen werden können. Das kürzeste Interview verlief 55 Minuten, das längste Interview hat eine Länge von 1 Stunde und 55 Minuten. In der Untersuchung werden schließlich acht Interviews berücksichtigt. Die Befragung fand am Wohnort der jeweiligen Interviewten statt: In Klein-, Mittel- und Großstädten in Ostwestfalen Lippe, Ruhrgebiet und Rheinland. Wo das Interview konkret stattfinden sollte, war den Gesprächspartnern überlassen. Nur in einem Fall wurde die häusliche Wohnung ausgewählt. Drei Interviews führte ich in meinem Büro an meiner damaligen Arbeitsstelle an der Universität zu Köln durch und die restlichen Interviews habe ich in Cafés durchgeführt, die sich die Befragten ebenfalls frei aussuchen konnten. Durch die freie Wahl des Befragungsortes war die Gesprächsatmosphäre ungezwungen.

Wie oben schon erwähnt, verlief die Verabredung zum jeweiligen Interviewtermin per E-Mail. Nach jedem Interview habe ich mir Notizen zur Erhebungssituation (z.B. Begleitumstände) und vor allem zum Interviewpartner (kommunikatives Verhalten; mögliche weiterführende Informationen, die vor oder nach dem Interview vom Interviewpartner geäußert wurden), wodurch die spätere Datenanalyse unterstützt werden sollte. Jedes Interview wurde digital aufgezeichnet und von mir eigenständig nach den von Rosenthal (1987) in Anlehnung an Bergmann (1976) formulierten Transkriptionsregeln verschriftlicht.

Die Namen der Interviewten, ebenfalls wie Personen, die im Interview genannt wurden, sowie die Wohnorte habe ich anonymisiert. Die Wohnorte definierte ich wie folgt:

- Kleinstadt mit einer Gesamteinwohnerzahl bis 20.000

- Mittelstadt mit einer Einwohnerzahl bis 100.000
- Großstadt mit einer Einwohnerzahl über 100.000

Darüber hinaus habe ich von den Befragten upgeladete Bilder, ihre Bildbeschreibungen sowie die Kommentare sichergestellt, um somit ihre eigene Wahrnehmung und Artikulationen von Anerkennungsprozessen mit tatsächlichen Kommentaren der User vergleichen zu können. Die Bilder mit den Bildbeschreibungen und Kommentaren anderer User wählte ich nach folgenden Kriterien aus: Zum einen erhob ich das erste hochgeladene Bild, was noch online war. Dadurch erhoffte ich mir den Beginn bzw. den Eintritt des Befragten in die digitale jugendkulturelle Manga- und Animéfanzene sowie sein damaliges Leistungsniveau nachzeichnen zu können. Zum zweiten speicherte ich das letzte Bild, was upgeloadet wurde, um einen Einblick in den aktuellen Aneignungs- und Anerkennungsstand zu erhalten. Letztlich sicherte ich dann noch Bilder mit den Bildbeschreibungen der Produzenten und Kommentaren anderer User, die entweder viele oder gar keine Kommentare anderer User erhielten.

Interviewmethode

Mit der Wahl leitfadengestützter Interviews als Erhebungsmethode war die Absicht verbunden eine mittlere Strukturierungsqualität sowohl auf Seiten des Interviewten als auch auf meiner Seite als Interviewer, zu erreichen. „Der Leitfaden wird flexibel und nicht im Sinne eines standardisierten Ablaufschemas gehandhabt, um unerwartete Themendimensionierungen durch die interviewte Person bzw. den Experten nicht zu unterbinden. Diesem wird Gelegenheit gegeben, zu berichten, wie er Entscheidungen trifft, anhand von Beispielen zu erläutern, wie er in bestimmten Situationen vorgeht, zu extemporieren usw.“ (Meuser/Nagel 2003, S. 58). Mit dieser Methode konnte sichergestellt werden, dass durch meine thematische Relevanzsetzung bestimmte Themenbereiche bezüglich der Fragestellung und des theoretischen Rahmens angesprochen werden und dadurch eine Vergleichbarkeit mit anderen Interviews möglich ist.

Um einen gewissen Stimulus zu setzen und einen Eindruck bezüglich der individuellen Ästhetik sowie möglicher kollektiver Anschauungen bzw. Stile zu gewinnen, wurden die Interviewten aufgefordert fünf Bilder zu bewerten und bezüglich ihrer Qualität zu ranken³³. Der leitfadengestützte Fragebogen wurde unter Berücksichtigung der Lebensphase Jugend und dem Anerkennungs- und Aneignungsprozess intendiert fanbiographisch aufgebaut, d.h. von dem ersten Kontakt und der Faszination von Mangas und Animès über die Erstellung von FanArts und eigener Artefakte bis hin zum Eintritt mit der Zugehörigkeit in der digitalen jugendkulturellen Fanszene. Die biographische Struktur sollte dem Interviewten helfen, seine

³³ Ohne von mir vorgegebener Kriterien, um die subjektorientierten Bewertungskriterien gemeinsam mit den Interviewten zu rekonstruieren

Genese von Anerkennung und Aneignung in den Kontext seiner digitalen Manga- und Animéfanszenemitgliedschaft zu setzen. „Der Leitfaden steht hier der Erzählgenerierung nicht entgegen, sondern erscheint geradezu als das Instrument für die narrative Ausgestaltung von Interviews“ (Nohl 2009, 16). Die eingefügten offenen Fragen ermöglichen dem Interviewten narrative Passagen, um alles, was ihm zu einem Thema einfällt, schildern zu können, bevor eine Frage zu einem anderen Thema gestellt wurde. Ganz im Sinne von Witzel (1982, 90) diente mir der Leitfaden als „Gedächtnisstütze“, um die im Laufe des Interviews beantworteten Forschungsfragen „abzuhaken“, „kontrolliert also durch die innere Vergegenwärtigung des Leitfadens sowie die Breite und Tiefe seines Vorgehens. Zum anderen kann (...) [der Leitfaden] sich aus den thematischen Feldern, etwa bei stockendem Gespräch bzw. bei unergiebigem Thematisierung, inhaltliche Anregungen holen, die dann ad hoc entsprechend der Situation formuliert werden. Damit lassen sich auch Themenfelder in Ergänzung zu der Logik des Erzählstranges seitens des Interviewten abtasten, in der Hoffnung, für die weitere Erzählung fruchtbare Themen zu finden bzw. deren Relevanz aus der Sicht der Untersuchten festzustellen und durch Nachfragen zu überprüfen“ (ebd.). Vor allem die narrativen Passagen nutzte ich, um gegeben falls schon beantwortete Fragen „abhaken“ zu können und die Reihenfolge der Leitfragen unter Berücksichtigung des Erzählstranges des Interviewten individuell anzupassen und zu verändern, damit der Erzählenden seinen Erzählfluss beibehalten konnte.

4.3 Die Auswertungsmethoden

Die Auswertung der Interviews erfolgte mithilfe von vier Auswertungsmethoden. *Zuerst* wurde mithilfe der *qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010)* die kategoriale Grundstruktur jedes Interviews aufgedeckt, um „bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (Mayring 2010, 65). So erfolgte zuallererst eine inhaltliche Strukturierung nach ausgewählten Themen, um bestimmte Inhaltsbereiche zu extrahieren und zusammenzufassen (vgl. ebd.). Die inhaltlichen Kategorien wurden zum einen deduktiv aus dem theoretischen Rahmen und Schwerpunktthemen des Leitfadens und zum anderen induktiv aus dem Textmaterial gewonnen. Das von mir gebildete Kategoriensystem wurde an das gesamte Textmaterial herangetragen. Beinahe alle Textsequenzen ließen sich unter die Kategorien subsumieren und somit aus dem Material extrahieren (ebd.). Zur Unterstützung der qualitativen Inhaltsanalyse wendete ich das Softwareprogramm MAXqda an, in das ich die Transkriptionen einlesen ließ. Die transkribierten Interviews wurden mithilfe des Codierungsbaums codiert, welcher das von mir gebildete Kategoriensystem mit den Kategorien und Subkategorien widerspiegelte.

Im zweiten Auswertungsschritt wurden die Interviews anschließend nach der *Grundmodi des Interpretierens* nach Kleemann, Krähnke und Matuschek (2009) untersucht. Die Grundoperationen des Interpretierens textförmiger Daten, die auf den vier interpretativen Verfahren der Konversationsanalyse, Narrationsanalyse, Objektiven Hermeneutik und Dokumentarischen Methode basieren, sind (vgl. ebd.):

a) *Formalsprachliche Analyse*

Mit Rückgriff auf sprachwissenschaftliche Erkenntnisse werden durch die Analyseschritte der Interaktionskontrolle, Sequenzierung und Textsortenanalyse die formalen Sprachmuster eines Interviews ermittelt. In Anlehnung an die Dokumentarische Methode (siehe unten) werden die thematischen Bezugnahmen des Interviewten und des Interviewers aufeinander näher bestimmt. Um herauszuarbeiten, in welcher Form auf unmittelbare vorangegangene Äußerungen Bezug genommen wird, wurde zu allererst die Interaktionskontrolle (z.B. Initiierende Frage, immanente Nachfrage auf Seiten des Interviewers und Ratifizierungen durch den Interviewten, vgl. hierzu vor allem ebd. 210ff.) untersucht. Es geht darum zu ermitteln, „ob und inwieweit der Befragte in der Lage ist, die für ihn relevanten Aspekte frei und umfassend darzustellen und inwieweit die Beteiligten mit ihren Beiträgen Inhalt und Verlauf des Diskurses steuern“ (ebd., 216). Mittels einer Sequenzierung soll dann der Verlauf einzelner Frage-Antwort-Sequenzen (Fragen, Antworten, Nachfragen, etc.) mit ihren logischen und thematischen Zusammenhängen ermittelt werden, so dass schließlich die einzelnen Relevanzsetzungen der Befragten deutlich werden. Und schließlich werden die Textsorten (Erzählung, Beschreibung und Argumentation) herausgearbeitet, um den Gehalt der Äußerungen des Interviewten zu identifizieren und entsprechende Sequenzen für tiefgreifendere Interpretationen ausfindig machen zu können. Auswertungsökonomisch bildete ich auf Grundlage dieser formalsprachlichen Analyse *forschungsrelevante thematische Sequenzen*, wie zum Beispiel Schlüsselszenen.

b) *Gedankenexperimentelle Wortlaut- und Kontextvariation*

Mit assoziativen Deutungen werden unterschiedliche Wortlaut- und Kontextvariationen gebildet, welche dann systematisch am weiteren Datenmaterial überprüft werden. „Ein solches Vorgehen der gedankenexperimentellen *Kontextvariation* ist fester Bestandteil der Objektiven Hermeneutik“ (ebd., 222) und führt schließlich zu einer Präzisierung des dokumentierten Inhalts der Äußerung des Interviewten und bezüglich des gesamten Interviews zu einer Schärfung der Sensibilität gegenüber den Daten.

c) *Empirischer Vergleich von Textsequenzen*

Die sequenzvergleichende Analyse wird sowohl innerhalb eines Falls (fallimmanent) als auch fallübergreifend, d.h. zwischen zwei Fällen, durchgeführt und entweder thematisch oder fallvergleichend angelegt sein. Mit dieser Interpretationsmethode soll nicht nur das

zu untersuchende Phänomen gründlicher erfasst, sondern auch die Theoriegenerierung vorangetrieben werden. Mittels einer minimalen und maximalen Kontrastierung³⁴ von Vergleichssequenzen wird die Interpretation einer Sequenz überprüft: „Lassen sich Homologien (d.h. strukturelle Ähnlichkeiten) hinsichtlich der Struktur erkennen, so gilt eine Interpretation als bestätigt. Der Vergleich einer Sequenz mit einer anderen kann aber auch dazu führen, dass sich weitere Facetten für die Interpretation oder neue Erkenntnisse ergeben. In diesem Fall sollte nach einer Deutung gesucht werden, die beide Interpretationen integriert“ (ebd., 225)

Zusammenfassend soll festgehalten werden, dass mit a) der formalsprachlichen Analyse ermittelt wird, *wie* etwas unabhängig von der inhaltlichen Deutung zur Sprache gebracht wird, b) der gedankenexperimentellen Verfahrensweise, die Wortlaut- und Kontextvariation untersucht wird, *was* das Gesagte beinhaltet und c) dem empirischen Vergleich von Textsequenzen die Interpretationen *überprüft* werden.

Nach der kategorialen Gliederung der Interviews durch die inhaltliche Strukturierung der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring 2010) und der Interpretation mittels der Grundmodi des Interpretierens (nach Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009) wurden diese nun wieder *in toto* betrachtet. Ganz nach dem Prinzip der Offenheit wurden die Prozesse der Anerkennung und Aneignung sequenziell in den Interviews analysiert. Daher wurde im nächsten, dem *dritten* Analyseschritt die von Ulrich Oevermann und seinen Kollegen in den 1970er Jahren entwickelte Methode der *Objektiven Hermeneutik* angewendet, die auf die Rekonstruktion von Einzelfällen spezialisiert ist. Mit Hilfe des Verfahren des abduktiven Schlussfolgens wurde bei der Objektiven Hermeneutik sichergestellt, dass gerade nicht bereits Bekanntes verallgemeinert wird, sondern bei den einzelnen Fällen etwas Neues entdeckt werden kann, nämlich den *latente Sinn*. Daher stand bei dieser Auswertung zunächst nur die abstrakte Frage im Vordergrund, welche typischen latenten Sinnstrukturen sich hinter dem Produzieren und Onlinestellen von Artefakten und der Partizipation bzw. dem Aneignungs- und Anerkennungsprozesse in der digitalen jugendkulturellen Manga- und Animéfanzszenen manifestieren. Vor allem mithilfe der Auswertungsmethode der Objektiven Hermeneutik und seinem Grundverständnis, dass „soziales Handeln ‚**regelerzeugtes**‘ und regelgeleitetes Handeln ist“ (fett in orig., Przyborski/Wohlrab-Sahr 2010, 243) ließ sich die Struktur einer (Selbst-)Reflexion mittels Artikulation eigener Erfahrungen ausfindig machen. Inhaltlich spiegelt sich schließlich in dieser gefundenen Struktur ein weiteres Grundverständnis der

³⁴ Die Kriterien für die jeweiligen Vergleichssequenzen ergeben sich aus den jeweiligen Vergleichsaspekten und der Grundlage des vorliegenden empirischen Materials. Die Ergebnisse der formalsprachlichen Analyse (Relevanzsetzung der Befragten) bestimmten die Wahl entsprechender Sequenzen für die fallvergleichende Analyse. Die Erkenntnisse der inhaltlichen Strukturierung der qualitativen Inhaltsanalyse begünstigten die Wahl entsprechender Sequenzen in der fallübergreifenden thematischen Analyse.

Objektiven Hermeneutik wider, nämlich die bestehende Differenz zwischen objektiven Sinn und subjektiv gemeinten Sinn.

Die einzelnen Analyseschritte der Objektiven Hermeneutik vollzog ich an den von Kleemann, Krähnke und Matuschek (2009) zusammengefassten zentralen Analyseschritten der Objektiven Hermeneutik³⁵. Weil die Analyse des gesamten Interviews zeitlich ineffizient und systematisch unüberschaubar wäre, dienten als Basissequenzen die gebildeten thematischen Sequenzen der formalsprachlichen Interpretation der vorangegangenen Auswertungsmethode der *Grundmodi des Interpretierens* von Kleemann, Krähnke und Matuschek (2009). Um mich dann der beschriebenen Phänomene der Interviewten „fremd“ zu machen, führte ich Gedankenexperimente durch. Vor allem bezüglich der unterschiedlichen Wortlaut- und Kontextvariationen, konnte ich wiederum auf die vorangegangenen Auswertungsmethoden zurückgreifen. Ganz dem Prinzip der Parsimonität bzw. dem Prinzip der Sparsamkeit (vgl. u.a. Wernet 2009) entsprechend wurden nicht haltbare Lesarten aussortiert. Anschließend wurden die übrigen plausiblen Lesarten systematisiert, d.h. in den gegebenen Kontext gesetzt sowie mit anderen interpretierten Interaktionen verglichen, und schließlich inhaltlich zu Fallstrukturhypothesen verdichtet. „Die Fallstrukturhypothese formuliert diesen Zusammenhang: Was charakterisiert den Fall? Wie reproduziert sich seine Struktur? Wie kommt seine Selektivität (seine Individuierungsgeschichte) zustande? Aus welchen Gründen wurden bestimmte Handlungsmöglichkeiten realisiert? Welche Konsequenzen hat dies?“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2010, 264). Die Fallstrukturhypothesen wurden sukzessiv im sequenziellen Vergleich bezüglich ihrer Verifikation überprüft und schließlich zu einer Fallstruktur reduziert und ausformuliert. Aufgrund des Authentizitätscharakters wurde in den Fallanalysen durchgehend die historische, epische und szenische Präsensform verwendet.

Auf der Basis der auf Karl Mannheim (1964) zurückzuführenden und durch Ralf Bohnsack (1989, 2001 und 2003) weiterentwickelten Dokumentarischen Methode wurde der Fokus handlungsleitendes Erfahrungswissen im Alltag der Mitglieder in der digitalen jugendkulturellen Manga- und Animéfanzene rekonstruiert werden. Mit der Differenzierung von Kollektivität, die Mannheim (vgl. 1980) „Konjunktion“ nennt, bietet die Dokumentarische Methode einen fruchtbaren Rahmen, der die Menschen quasi von innen, auf Basis von gemeinsamen Erfahrungshintergründen miteinander verbindet (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2010, 272). Auf die Untersuchung bezogen sollten Erkenntnisse der Struktur über das Zusammenspiel des individuellen und kollektiven Wissens sowie der individuellen und kollektiven Handlungen gewonnen werden. Es ging also um die Frage, welche kollektiven Anschauungen liegen dem Anerkennungs- und Aneignungsprozess in der digitalen jugend-

³⁵ Overmann und seine MitarbeiterInnen haben im Laufe der Zeit mehrfach das Vorgehen modifiziert (Reichertz, 1995, 384ff.). Kleemann, Krähnke und Matuschek (2009) fassten daher die zentralen Analyseschritte zusammen.

kulturellen Manga- und Animéfanszene zugrunde? Es geht letztlich dabei um die Orientierungsschemata (bzw. normative Vorgaben) dieser digitalen Vergemeinschaftungsform und dem Orientierungsrahmen (durch in der Sozialisation konkret erworbene Aneignungs- und Anerkennungserfahrungen und die dadurch gebildeten Denk- und Handlungsmuster), die das Alltagswissen und -handeln dieser Fanszenemitglieder bestimmen. Letztlich sollte auch die Grundannahme empirisch bestätigt werden, dass das Anerkennungsbedürfnis der Fans und Zeichner in ihren sozialen Alltagsräumen unzureichend oder gar nicht befriedigt wurde und dieses Bedürfnis dagegen in der japanischen popkulturellen Fanszene erfüllt werden konnte.

Für die Dokumentarische Methode werden aufgrund ihrer Diskursorientierung häufig Gruppendiskussionen und narrative Einzelinterviews verwendet. Weil mein Leitfaden nicht nur individuelle Aneignungs- und Anerkennungserfahrungen thematisierte, sondern die Fragen auch auf den konjunktiven Erfahrungsraum der digitalen jugendkulturellen Manga- und Animéfanszene abzielten, konnte ich für die Analyse des Aneignungs- und Anerkennungsprozesses im *vierten* Auswertungsschritt die Dokumentarische Methode verwenden. Auf Grundlage der formalsprachlichen Analyse im zweiten Analyseschritt, der *Grundmodi der Interpretation* nach Kleemann, Krähnke und Matuschek (2009), erfolgte eine tiefgreifende formulierende und reflektierende Interpretation der Interviews und Kommentare anderer User zu den Bildbeschreibungen. Die formulierende Interpretation umfasst den objektiven Sinngehalt, d.h. die Zusammenfassung dessen, was aus dem Gesagten konkret festgehalten werden kann. Im anschließenden Analyseschritt erfolgte ein Perspektivwechsel vom Objektsinn zur reflektierenden Interpretation, d.h. dem intendierten Ausdruckssinn und der Frage, *wie* das, was gesagt wurde, artikuliert wurde.

Die reflektierende Interpretation teilt die jeweilige thematische Sequenz formal in die a) Eröffnung und b) Fortführung des Themas, c) gegenläufige Beiträge des Interviewten und d) Abschluss ein. Die Passagen b) der Fortführung des Themas und c) der gegenläufigen Beiträge werden bezüglich ihrer Horizonte des Handelns untersucht. Die (Gegen-)Horizonte spiegeln wider, ob der Interviewte seine Aussagen an das kollektive Wollen und den konjunktiven Erfahrungsraum anlehnt (positiver Horizont) oder entgegen des kollektiven Wollens und dem konjunktiven Erfahrungsraums eine andere Position, andere Haltungen und Meinungen, etc. einnimmt (negativer Gegenhorizont³⁶). Das Enaktierungspotenzial wiederum impliziert die Einschätzung der Verwirklichung eigener Orientierungen in der Fanszene. Schließlich soll die Analysemethode systematisch in der Konstruktion eines „tertium comparationis“ münden, d.h. eines Vergleichsmaßstabes, bei dem unterschiedliche Arten der Fallkontrastierung wirksam werden. Innerhalb des Einzelfalls geschieht dies als eine *fallimmanente Kontrastierung*, bei dem verschiedene Äußerungen zum Anerkennungs-

³⁶ Zur Definition siehe Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009, 238.

und Aneignungsprozess einander gegenübergestellt werden. Hierdurch zeigt sich, ob ein spezifisches Verhalten (bzw. sein dokumentarischer Sinngehalt) durchgängig in unterschiedlichen Kontexten als eine Art Muster (z.B. Handlungsstrategie) zu erkennen ist oder ob sich hier Variationen ergeben, die darauf hindeuten, dass verschiedene Lebensbereiche bzw. soziale Räume unterschiedlich ausgestaltet werden (vgl. Kleemann/Krähnke/Matuschek 2009, 164). „Innerhalb eines Falles lässt sich die Kontrastierung [durch evtl. Hinzuziehung weiterer Textstellen] von ihrem engen Bezug auf ein Thema (*minimaler Kontrast*) lösen und auch auf weitere Facetten eines Falles ausdehnen (*maximaler Kontrast*)“ (ebd.). Beispielsweise kämen zum Malen und Zeichnen noch weitere *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* hinzu, um seinem Fansein Ausdruck zu verleihen. Im letzten Schritt des „tertium comparationis“ erfolgt eine *fallvergleichende Kontrastierung* ebenfalls „gemäß den Prinzipien des minimalen und maximalen Kontrasts“ (ebd., 164), bei dem anhand spezifischer Merkmale (z.B. Stärke der Einbindung, Dauer und Häufigkeit der Partizipation und Integration in der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland) systematisch unterscheidbare Fälle entlang thematisch gleicher Äußerungen verglichen werden kann (vgl. ebd.). Das Ergebnis der Dokumentarischen Methode zielt letztlich darauf ab, sinngenetische und soziogenetische Typologien zu erstellen, welche die Variationsbreite der rekonstruierten Orientierungen von Akteuren widerspiegelt um zu Verallgemeinerungen zu gelangen.

Eine Typisierung der Fallbeschreibungen ist bei meinem Vorgehen lediglich sinngenetisch nach dem Prozess der Anerkennung möglich. Hierbei lassen sich nur die Anerkennungsformen wie beispielsweise Liebe, Recht und Solidarität nach Honneth (1994) in den Fallbeschreibungen wiederfinden. Bezüglich des Aneignungsprozesses konnten keine Kategorien und Merkmale außer der vorabdefinierten Aneignungsformen (gegenständliche, symbolische, räumliche und kognitive Aneignung), die in jeder Fallbeschreibung gleichermaßen häufig vorhanden sind und temporär in etwa zeitgleich stattfinden, ausfindig gemacht werden. Die Fragestellung der Untersuchung bezieht sich auf die Relation der beiden Prozesse der Anerkennung und Aneignung. Der Fokus liegt also darauf, wie sich dieser Zusammenhang der beiden Prozesse allgemein gestaltet, welche Interdependenz und Reziprozität existiert. Es konnten hierbei demgemäß vorab keine Vergleichsdimensionen anhand von Merkmalen und Kategorien erarbeitet werden, die eine Typisierung nach Kelle und Kluge (2010) (ebd., 81f.) zulassen. Hier sehe ich noch einen Forschungsbedarf und ein Forschungspotential, die den ökonomischen Rahmen dieser Arbeit allerdings sprengen würde.

Die Verallgemeinerung der Reziprozitäten und Interdependenzen im Aneignungs- und Anerkennungsprozess basiert ausschließlich auf „tertium comparationis“ mit seinen Fallkontrastierungen.

Nichtsdestotrotz eröffnet sich mit diesen vier methodischen Auswertungsschritten ein umfassendes und differenziertes Bild des interdependenten und reziproken Zusammenhangs des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses, welches ich im Folgenden rekonstruieren möchte.

5. Fallrekonstruktionen

Die Anordnung der Darstellungen der Fallrekonstruktionen ist entsprechend der Entwicklung des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses angelehnt an der Stärke der Einbindung, Dauer und Häufigkeit der Partizipation und Integration in der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland.

5.1 Die Szenenovizin Lara

Lara ist zum Zeitpunkt des Interviews 14 Jahre alt, lebt in einer Mittelstadt und besucht dort ein Gymnasium. Lara hat ihrer Schwester, die zwei Jahre jünger ist, und mit der sie sich recht gut versteht – nach eigenen Aussagen vor dem Interview. Beide Elternteile arbeiten Vollzeit, so dass Lara und ihre Schwester nachmittags nach der Schule meist alleine zu Hause sind. Werktags geben ihre Tante und ihr Onkel, die in der Nähe wohnen, Acht auf die beiden Schülerinnen, unterstützen sie und helfen ihnen bei unterschiedlichsten alltäglichen Problemen. Lara ist die jüngste Befragte und ihr soziales Handeln ist oftmals altersentsprechend kindlich und euphorisch geprägt. Im Vergleich zu den anderen Befragten ist Lara erst jüngst an Mangas und Animés interessiert, trotzdem ist sie schon der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland beigetreten und erhält dort den Status einer Novizin, dementsprechend gestaltet sich auch ihr Anerkennungs- und Aneignungsprozess.

5.1.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Im Interview äußert sich Lara nicht zu ihren ersten Malversuchen bzw. zum Beginn der *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung* in Form von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* von sich selbst aus. Für Lara scheint in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung das Malen und Zeichnen bis zur Aktivierungsphase, in der sie ihre Faszination an Mangas und Animés, Erfahrungen und Emotionen mittels selbstproduzierten FanArts artikuliert, keine Rolle zu spielen.

5.1.2 Faszinationsphase

5.1.2.1 Kindesalter

Lara erfährt schon in ihrer (früh-)kindlichen Sozialisation elterliche Unterstützung in ihrer Aneignung. Mit vier oder fünf Jahren rezipiert Lara das erste Mal die Animéserie Heidi³⁷, die ihre Eltern ihr und ihrer Schwester aufgezeichnet auf Videokassetten zeigen. Lara erzählt: „Wir haben auch immer noch den Videospiele, aber nicht mehr angeschlossen. Wir hatten nämlich tatsächlich alle- also ich weiß gar nicht wie viele es sind- 250 oder so?- also circa

³⁷ Siehe Glossar

250 Videocassetten von Heidi und die habe ich geliebt. Meine Schwester und ich fanden die so:: toll“ (Lara, 60-64). Angelehnt an die westlichen Heidi-Romane der Schweizer Schriftstellerin Johann Spyri befürworteten Laras Eltern die japanische Co-Produktion der *Kodomo-Animés*³⁸ und zeigen ihren Töchtern die gesamte Serie aufgezeichnet auf Videocassetten, womit sie zumindest inhaltlich die Medienrezeption ihrer Töchter beeinflussen. Auch die auf dem TV-Sender KIKA laufenden japanischen Co-Produktionen zu den Büchern *Hanni und Nanni*³⁹, *Alice im Wunderland*⁴⁰ und *Anne mit den roten Haaren*⁴¹ schaut Lara gerne komplementierend zur Literatur und prägen Laras Erinnerungen an ihre ersten rezipierten Animés: „Also ich bin mit Heidi, Hanni und Nanni und Alice im Wunderland und Anne mit den roten Haaren groß geworden. Ich war immer so- ich habe immer total gerne Bücher gelesen und, ja, ich war ein Kind, was schon immer unglaublich gerne gelesen hat und sich Bilderbücher angeschaut hat, und keine Ahnung, das waren dann immer so die Serien zu den Büchern und das waren dann auch so die Hauptsachen, die ich geschaut habe“ (Lara, 67-72). Laras Begeisterung ist so groß, dass sie sich die dargestellte Welt bzw. den Interaktions- und Kommunikationsraum sowohl per se als auch symbolisch aneignet. Die wird in folgender Erzählsequenz deutlich wird, als sie sich auf diese Zeit besinnt und sich die Openings⁴² anhört und widererkennt: „Vor kurzem habe ich mir noch mal die ganzen Openings angehört“ (Lara, 105-106). In dem Interview fängt Lara dann an das Opening nachzusingen, bricht ab und fährt fort: „Oh, Gott. Aber ich konnte die wirklich teilweise auswendig. Keine Ahnung, aber so etwas brennt sich dann einfach ins Gehirn ein. Und ich kann bis heute teilweise noch die Namen der Charakter zuordnen und alles. (4) Also, das war dann so, ich war ein riesen Hanni und Nanni-Fan“ (Lara, 108-111).

In der späten Kindheit rezipiert Lara keine Zeichentrickfilme und Comics wie sie berichtet: „Ich hatte jetzt nicht so:: die Erfahrung mit Comics. Die letzten, die ich bis dahin geschaut hatte, lagen jetzt auch schon ein paar Jahre zurück. Also, als ich dann aufgehört hatte *Hanni und Nanni* zu gucken. Da sind schon ein paar Jahre dazwischen vergangen“ (Lara, 140-143). Die Animés, die Lara in der Kindheit geschaut hatte, nimmt sie retrospektiv selbst-reflektierend nicht als japanisch popkulturelles Gut wahr: „Also am Anfang hatte ich überhaupt gar keine Ahnung von Manga und Animé und ich bin wirklich- ich wusste bis vor drei Jahren nicht mal, dass das Animés waren, was ich da so geschaut habe. Und ich wusste auch noch nicht mal die Definition von Manga“ (Lara, 77-80).

³⁸ Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter

³⁹ Siehe Glossar

⁴⁰ Siehe Glossar

⁴¹ Siehe Glossar

⁴²Als Opening werden Lieder am Anfang der Serie bzw. die Eröffnung einer neuen Serienfolge bezeichnet.

5.1.2.2 Jugendalter

Doch „dann kam die Michelle“ (Lara, 85) und veränderte Laras Lebenswelt mit circa zwölf Jahren. Die Begegnung mit Michelle ist der furchtbare Moment im Prozess von Michelles Manga- und Animéfanzszenen-Sozialisation⁴³. Michelle, ein Mädchen, das auf Laras Schule wechselt, wird im Lateinunterricht neben Lara gesetzt und die beiden freunden sich „total schnell und gut“ (Lara, 88) an. Wie ein Tor, das sich zur Manga- und Animéwelt öffnet, kommt Lara das erste Mal bewusst mit dieser Welt in Kontakt, als sie Michelle zu Hause besucht. So berichtet sie detailliert von der ersten Berührung mit der ihr bis dahin fremden japanischen Popkultur: „[A]ls ich das erste Mal bei ihr war, sie mir ein Video gezeigt hat. So ganz plötzlich sagt sie dann so: ‚Versuch das mal mitzusingen!‘ Und ich kannte das Lied nicht. Auf einmal merkte ich, dass das ein japanisches Lied oder so ‘was ähnliches sein musste. (2) Also das war so ein Video mit Lyrics auf *YouTube*. Und sie dann so: ‚Versuch das mal mitzusingen!‘ und ich: ‚Ich, ich kann nicht! ich kann nicht so toll singen!‘ Ne, ich habe echt nicht mit so etwas gerechnet und vor allem auf Japanisch. Ich war voll überfordert und so. Und so habe ich das erste Mal bewusst einen Animé wahrgenommen. Und somit kam ich dann zu meinem ersten Animé *Vampire Knight*⁴⁴“ (Lara, 89-98). Anstatt, dass Michelle die Vermittlungsrolle einnimmt und Lara erklärt, was Animés sind um ihr die japanisch Popkultur näher zu bringen, zeigt sie direkt, ohne Erläuterungen, ein Animévideo auf *YouTube*. Michelle fordert Lara auf, das in Japanisch gesungene Lied mitzusingen. Die Aufforderung das in der asiatischen Sprache gesungene Lied mitzusingen sowie die fremde Zeichentrickdarstellung mit seinen Symboliken bringen Lara erst einmal aus der Fassung. Sie selbst erläutert, „überfordert“ gewesen zu sein.

Lara lässt sich aber von dieser Animéserie mit ihren „schönen traurigen Szenen“ (Lara, 161) bzw. ihren emotional hochstilisierten Darstellungen und Themen in den Bann ziehen und ist sofort begeistert (vgl. Lara, 115-116). Affektiv und eigeninitiativ handelt sie, in dem sie zu Hause auf *YouTube* weitere Folgen bzw. Videos aus *Vampire Knight* raussucht und anschaut: „Ich war am Anfang so voll so überfordert. Aber es war auf irgendeiner Weise gerade deshalb, weil ich es halt nicht so kannte und so war es dann doch unglaublich faszinierend für mich. (3) Ich habe das- Keinen Ahnung (4) Ich habe das unglaublich gerne auf einmal angeguckt und dann war ich zu Hause und irgendwann hatte ich so das Gefühl: ‚Mhm, ich hätte jetzt richtig Bock *Vampire Knight* zu schauen‘. Das war total seltsam, weil ich die Serie

⁴³ Weitere Interpretationsmöglichkeiten: 1. Die Begegnung mit Michelle als ontischer Zufall, der nicht auf einer verborgenen kausalen Vorgeschichte, sondern auf deren Fehlen beruht (vgl. hierzu Fink, Helmut (2010): Die Quantentheorie und der liebe Gott. In: Gesellschaft für kritische Philosophie (3/2010): Aufklärung und Kritik (Schwerpunkt: Atheismus), Nürnberg, S. 222-237. 2. Die Begegnung mit Michelle als Kontingenz als „das Zufällige im Gegensatz zum Notwendigen, und das Gegebene im Gegensatz zum Unmöglichen. In diesem Sinne ist Kontingenz ein Grundbegriff der systemtheoretischen Erklärung von Evolution. Weil dem Akteur mehrere Handlungsalternativen offen stehen, weil das System verschiedene Zustände annehmen kann besteht ein Zwang zur Selektion“ (Fuchs-Heinritz/ Klimke/ Lautmann/ Rammstedt/ Stäheli/ Weischer/Wienold 2011)

⁴⁴ Siehe Glossar

nur einmal gesehen hatte, aber das hatte mich von Anfang an so fasziniert und dann habe ich damit begonnen das immer wieder mal zu gucken. Und während meine Schwester immer beim Judo-Training- Also währenddessen meine Eltern sie weggebracht haben, habe ich dann schnell mal Vampire Knight angemacht und hab das einfach heimlich geguckt“ (Lara, 124-135). Obwohl Laras Eltern ihren Töchtern vor Jahren sogar Animéfolgen von *Heidi* gezeigt haben, sie neue Medien selbst nutzen und daher auch anscheinend offen und vorurteilsfrei neuen Medien gegenüberstehen, bleibt unklar, warum Lara anfangs ihre Rezeption vor ihnen verheimlicht. Somit mystifiziert sie zum einen ihre Rezeption, aber auch den Medieninhalt, in dem sie betont, dass sie die „schönen traurigen Szenen“ (Lara, 161) in Mangas und Animés präferiert.

Euphorisch beginnt sie sich intensiv mit Animés und Mangas auseinanderzusetzen und recherchiert dazu viel über die unterschiedlichen Genres, der Geschichte von Mangas und Animés in Deutschland usw. (Lara, 45-55). Sie setzt sich auch mit der gesellschaftlich eingefahrenen Meinung bzw. dem Klischee auseinander, dass Mangas und Animés ausschließlich für die Zielgruppe der Kinder bestimmt sei, und berichtet selbstbeobachtend und selbstreflektierend: „[Ich habe] mir darüber Gedanken gemacht, ob ich nicht zu alt dafür bin. ‚Ist das nicht so ein bisschen kindisch?‘, habe ich mir gedacht. Aber ich habe dann trotzdem weiter geguckt. Also das war für mich am Anfang so, dass ich eigentlich zu alt für so etwas bin, oder? Aber dann ist mir irgendwann aufgefallen, dass Manga nichts für kleine Kinder ist. Es gibt zwar Manga für Kinder, aber- da wurde mir erst so langsam bewusst, was Manga für eine Vielfalt besitzt“ (Lara, 146-152).

5.1.3 Aktivierungsphase

Lara, die mit dem Internet und neuen digitalen Medien aufwächst, stößt durch ihre Recherche im Internet immer wieder auf den berühmten Zeichner *Mark Crilley*⁴⁵. In *YouTube*-Videos zeigt *Mark Crilley* *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* und gibt Tipps zur gestalterischen Umsetzung unterschiedlichster Motiven, Themenbereiche und Genres. Diese digitalen Tutorials sind für Lara das Einstiegsmedium für ihren Aneignungsprozess und berichtet: „Der ist ziemlich bekannt in der Szene. Ich habe mir sein Manga-Video angeschaut... Und dieses Video von ihm hier auf *YouTube*, war so das erste Video, was ich zum Zeichnen Lernen gesehen habe. Und mit diesem Video habe ich dann Schritt für Schritt das ausgeführt, was da so gezeigt wurde, und saß ich hier jeden Abend, Stunde für Stunde dran und habe mir dieses Video angeguckt und danach gemalt“ (Lara, 180-187). Motiviert durch das Video zeichnet Lara also auch ihr erstes Manga-Bild. Lara setzt unter die meisten ihrer Bilder das Datum, an dem sie das Artefakt produziert hat. So hat sie ihr erstes

⁴⁵ Mark Crilley: Ein äußerst erfolgreicher Us-amerikanischer Zeichner und Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Ebenso veröffentlicht er auch Tutorials auf *YouTube* und hat eine eigenen Fan-Homepage (<http://www.markcrilley.com/home.html>).

Bild auch mit dem Datum der Produktion erstellt und zeigt im Interview ihr erstes, am 14.11.2010 erstelltes, Manga-Bild. „Mhm, das hatte mir alles irgendwie Spaß gemacht. Schon alleine dieses eine Bild zu malen“ (Lara, 190-191). Voller Enthusiasmus setzt sie sich noch intensiver mit dem Malen und Zeichnen auseinander und eignet sich dadurch *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* des Manga-Zeichnens sowohl auf der *symbolischen*, als auch *gegenständlichen Ebene* an. Sie berichtet: „und dann dachte ich mir: ‚Irgendetwas musst Du doch noch machen!‘ Ich wollte danach einfach richtig zeichnen. Das war bis dahin total ungewohnt, dieses Gefühl, weil ich bis dahin zwar schon gezeichnet habe, aber nicht so intensiv und voller Elan, als dass ich mich bei Professionellen erkundigt hätte, oder so. Und danach ((nach dem YouTube-Video von Mark Crilley)) habe ich diese Seite ((www.manga-zeichnkurs.de)) hier gefunden“ (Lara, 191-196). Lara lernt unterschiedliche Online-Kanäle, d.h. szenespezifische Webseiten, kennen und eignet sie sich *räumlich* als Rezipient an. Durch die Produktion eigener FanArts mittels des Imitationslernens bzw. Lernen am Modell eignet sie sich die japanischen *Stil-Symboliken* und *Gegenständliches* im Sinne von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* an. Über die unterschiedlichen Online-Kanäle erhält sie einen Einblick nicht nur über digitale Tutorials, sondern auch über die oftmals als Angebot verlinkten Mal- und Zeichenbücher. Lara beginnt Mal- und Zeichenbücher zu sammeln und nutzt die Bücher ebenso wie die Tutorials.

5.1.4 Suchphase

Die Suchphase von Lara umfasst zwar nur eine kurze Zeit von nur wenigen Monaten, aber um die Bedeutung von Laras Ausgangssituation vor dem Eintritt in eine szenespezifische Online-Community und somit in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene nachvollziehen zu können, ist die Darstellung des Verlaufs des freundschaftlichen Verhältnis und des Anerkennungs- und Aneignungsprozesses zwischen ihr, Michelle und einer weiteren Freundin wichtig:

Die beiden Freundinnen Michelle und Lara finden noch eine weitere Schulkameradin, Becci, die sich später im Interview als Laras beste Freundin herausstellt. Sie teilen die Leidenschaft an der Rezeption von Mangas und Animés sowie das Malen und Zeichnen. Die drei Mädchen bilden eine Kleingruppe mit wechselseitiger Stützungsfunktion, in dem sie von- und miteinander lernen bzw. sich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* des Manga-Bilder-Zeichnens und die entsprechenden Symboliken der Mangas und Animés aneignen. Der Aneignungsprozess von Lara findet nun nicht mehr nur online, sondern auch im Face-to-Face-Kontext statt. Gemäß der fundamentalen Auffassung Durkheims, der Mensch sei ein „Doppelwesen“, ein sogenannter „homo duplex“ bestehend aus einem natürlichen Teil, der die menschlichen Triebe und Bedürfnisse umfasst, und zum anderen aus einem sozialen Teil, bestehend aus internalisierten kulturellen Normen/Regeln und gesellschaftlich

geprägten, auf den Menschen einwirkenden, Zwängen (vgl. Durkheim 1897, 237f.), wird Lara durch ein familiären signifikant Anderen (Mead 1934), ihrer Mutter unterstützt. Laras Mutter möchte sowohl die Leidenschaft des Malens und Zeichnens von FanArts und Bildern im japanisch popkulturellen Stil ihrer Tochter als auch Laras Freundschaften unterstützen und fördern. Die meldet daher Lara und Becci bei einem Zeichenkurs an: „Ja, meine Eltern, nee, meine Mutter hat sich erkundigt, ob es hier in der Nähe irgendwo einen Zeichenkurs gibt, als Becci und ich so begeistert davon waren... Mhm, und dann kam die irgendwie so auf den Mangakurs in der nächsten Stadt. Dort kann ich sogar mit der Bahn hinfahren und das war dann einfach ideal für Becci und mich“ (Lara, 634-638). Durch den Zeichenkurs intensiviert sich und wächst die Beziehung von Lara zu Becci. Schon nach kurzer Zeit der Teilnahme an dem Zeichenkurs erhält die Zeichenlehrerin Rumina eine Schlüsselrolle: „Und da habe ich dann eben auch meine Zeichenlehrerin kennengelernt, Rumina (3) Und die, tja, die hat mir so ziemlich alles beigebracht, was ich jetzt kann“ (Lara, 638-640). Im Verlauf des Zeichenkurses entwickelt sich zwischen Lara und Becci eine Art Konkurrenzkampf. So berichtet Lara: „Aber die Becci, die konnte so eins zu eins abzeichnen wie es war. Und es sieht wirklich so aus, wie es ursprünglich war. ((lachen)) Das konnte ich zum Beispiel nie. Und ich kann es, ehrlich gesagt, bis jetzt immer noch nicht. Mhm, aber, mhm, jedenfalls habe ich mich dann irgendwann so ins Zeug gelegt, um unbedingt irgendwie besser zu werden, auch als die Becci“ (Lara, 303-308). Lara entwickelt dabei großen Selbstzweifel bezüglich ihrer eigenen *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*, was an dieser Aussage deutlich wird: „ich war wirklich selbst so extrem kritisch zu meinen Bildern. Mhm. (3) Ja, eigentlich habe ich damals meine ganzen Bilder immer weggeschmissen. Alles, was mir annähernd nicht gefiel, landete im Müll. (2) Und, mhm, ein paar Bilder konnten meiner Zerstörungswut entgehen, aber das wirklich nur wenige im Vergleich zu dem, was ich damals so weggeschmissen habe“ (Lara, 311-316). „Ohne die [Rumina] wäre ich wirklich aufgeschmissen gewesen“ (Lara, 460-461), denn Rumina versucht schließlich Lara davor zu bewahren, all ihre Artefakte wegzuschmeißen, wie Lara berichtet: „Meine Zeichenlehrerin hat echt Anfälle bei mir bekommen, weil ich wirklich alles weggeschmissen habe, was mir nicht auf Anhieb gefiel“ (Lara, 218-220). Rumina kämpft darum, dass Lara ihre geschenkte Anerkennung wahrnimmt und anerkennt, und hofft dadurch, dass Lara schließlich ein gewisses Selbstbewusstsein aufbaut. Im Sinne der Objektiven Hermeneutik zeigt Lara durch diese Aussage aber auch, dass sie die Vermittlungsbemühungen von Rumina entwertet. Letztlich motiviert das Engagement von Rumina Lara dann doch weiterhin an dem Kurs teilzunehmen, zu malen und zu zeichnen und simultan sich immer mehr *gegenständliches* und *symbolisches* bzw. *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen.

Die direkte Ausgangssituation vor dem Eintritt in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene gestaltet sich für Lara als bedrückend. Im schulischen Kontext erlebt Lara Missachtung. So berichtet sie gemobbt worden zu sein. Sie zeigt im Interview aber Einfühlungsvermögen für das Unverständnis und die Missachtung ihrer Mitschüler gegenüber ihrer Leidenschaft an Mangas- und Animés und ihrer selbstproduzierten FanArts. Nachdem sie tief durchgeatmet hat, erzählt sie: „Mhm, ja, ich habe das Problem, meine Bilder kommen in der Schule nicht wirklich gut an, die sind da alle nicht- Die meisten sind wirklich nicht begeistert vom, vom Manga und so. Das ist ja auch irgendwie zu verstehen, weil es ist ja auch schon ganz schön fremd und so ist. Und es wirklich oftmals auch wirklich seltsam ist. Das weiß ich ja. Mhm, ja, und ich habe deswegen ein kleines Problem...“ (Lara, 268-273). In Laras Augen bilden sich Tränen und sie fährt offenbarend fort: „Und zwar haben die dann irgendwann angefangen mich wegen meiner Bilder zu mobben, das war echt schon-“ (Lara, 275-276). Lara bricht die Erzählsequenz ab. Sie versteht nicht, warum nur sie und nicht auch ihre Freundinnen gemobbt werden, und erzählt: „und zumal habe ich damals auch nicht alleine gezeichnet. Meine beste Freundin hat ja auch mit mir gemalt“ (Lara, 278-279). Ihre Freundinnen Michelle und Becci werden nicht gemobbt.

Und auch die Beziehung zwischen den drei Mädchen mit dem Konkurrenzkampf spitzt sich immer mehr zu. Michelle erhält in der Kleingruppe die Spitzenposition in der Tüchtigkeits- und Beliebtheitsstruktur und nimmt die Rolle derjenigen ein, die die Anerkennungsattribute festlegt und entsprechend Anerkennung schenkt: „Ich glaube das war damals so: die Michelle, durch die ich an das ganze Manga-Zeugs dran gekommen bin, die hatte mir irgendwann gesagt: ‚Lara, die Becci kann viel besser zeichnen als du. Deine Bilder sehen wirklich schlechter aus als die von der Becci‘“ (Lara, 282-286). Selbstreflektierend und schlussfolgernd berichtet Lara von den Demütigungs- bzw. Missachtungserfahrungen, die im autobiographischen Gedächtnis am tiefsten sitzen: „Und das hat mich so dermaßen verletzt. Vor allem, weil wir ja auch immer zusammen gezeichnet hatten. Und das war alles bis zu diesem Zeitpunkt ganz toll, aber das, was sie gesagt hat, hat mich so dermaßen verletzt. (3) Und, ah, mhm, also ich glaube auch aus diesem Grund, hatte ich mich dann letztlich auch [in einer Online-Community] angemeldet und dann dachte ich mir anscheinend auch so: ‚Wenn ich von ihr keine positive Meinung krieg, dann zeige ich sie Leuten, die sie vielleicht mögen‘“ (Lara, 286-292). Der Mangel an *intersubjektivierende würdigender Anerkennung* und dem Wissen, dass ihre angeeigneten *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* nicht den Anerkennungsattributen ihrer Freundin Michelle gerecht werden, führt Lara schließlich zum Eigeninitiativen Handeln und zur Problemlösungsstrategie eine entsprechende Bezugsgruppe zu finden, in der sie Anerkennung erhält. Schließlich zerbricht die Freundschaft zwischen Michelle, Becci und ihr. Becci zieht aus Laras Heimatstadt in die Eifel um. Nicht nur die Dreierbeziehung löst sich auf, sondern auch die Freundschaft zwischen Lara und Becci

entzweit sich über die räumliche Distanz, was Lara traurig macht: „Aber die ist dann jetzt auch weggezogen, in die Eifel, und wir haben mittlerweile so gut wie gar keinen Kontakt mehr. Und das ist auch irgendwie blöd“ (Lara, 279-281). So erhält Lara im außerschulischen Kontext hauptsächlich *intersubjektivierende Anerkennung* von Rumina sowie ihren Eltern, nicht aber von gleichaltrigen Gleichgesinnten. Dennoch lassen sich die Peergroup-Beziehungen weder durch die Paarbeziehung mit Rumina in der Vermittlungsrolle, die Laras Aneignungen Anerkennung schenkt, noch durch Beziehung zu ihren Eltern, die ihr Sicherheit und emotionale Unterstützung geben, ersetzen. Dies führt letztlich zu einer stärkeren Individualisierung bzw. Stärkung des Selbst (des „Me“ im Sinne von Mead 1934) von Lara.

5.1.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.1.5.1 Entdeckungsphase der Community *Mangaka*

Die Recherche im Internet und die Suche nach Anerkennung, die Lara nicht mehr von ihren Freundinnen Becci und Michelle erhält, führt sie via Links in den Online-Tutorials ihrer Lieblingszeichnerin *Sara Mayer*⁴⁶ als signifikant Andere (Mead 1934), die auch schon mehrere Zeichnen- und Malanleitungsbücher publiziert hat, auf die Homepage der Online-Community *Mangaka*: „Auf diese Seite bin ich dann gestoßen, als ich auf diesen Zeichen-Webseiten gesucht habe und sogar durch diese Seite hier von *Sarah Mayer* bin ich dann wie beispielsweise es hier steht“ (Lara, 234-237). Lara liest dann im Interview vor und erzählt: „Hier findet Ihr die Zeichentipps, die ich für die *Mangaka.de*-Homepage gemacht habe“. Und dann bin ich einfach den Links gefolgt und dann waren hier ganz viele Zeichentipps“ (Lara, 239-241). Beeindruckt von den Zeichentipps und der Webseite lässt sich Lara direkt bei *Mangaka* registrieren, erstellt sich einen Nickname und lädt ihr erstes Bild online. Es kann zusammengefasst werden, dass sich Laras Aneignungsprozess vor allem durch die gezielte Auswahl von Online-Zeichenlehrerinnen (*Sarah Meyer*) und Zeichenlehrern (*Mark Crilley*) auszeichnet, um ihre Fähigkeiten und Handlungsweisen zu optimieren.

5.1.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase und Prüfungsphase in *Mangaka*

Im Interview erzählt Lara nicht, ob und welche Rückmeldungen sie zu ihrem Bild, welches sie zu allererst online gestellt hat, erhalten hat. Stattdessen erzählt sie zusammenfassend aus der Zeit in der Community *Mangaka*: „Früher habe ich eigentlich nur Kritik zu meinen Bildern bekommen. Und dann hatte ich irgendwann auch keine Lust mehr auf *Mangaka* die Sachen hoch zu laden, weil, wenn man immer nur Kritik bekommt, dann frustriert das. Man hat dann

⁴⁶ Sarah Mayer: Deutsche Grafikdesignerin, die während ihrer Zeit an der Grafischschule auch Kurse im Manga zeichnen gegeben hat. Nach einem Jahr Aufenthalt in Japan zeichnet sie im Rahmen der Manga-Aktionen von Manga-Verlagen in Buchhandlungen in ganz Deutschland und bietet Tutorien dazu an. Ebenfalls ist sie Autorin von mittlerweile zwei Manga-Anleitungsbüchern.

keine Lust anderen seine Bilder zu zeigen. Man denkt sich dann ‚Boar, das ((Bild)) mag doch sowieso keiner‘, dann kann ich mir das auch ersparen es online zu stellen. Das kann mir dann auch ersparen“ (Lara, 663-668). Es kann geschlussfolgert werden, dass Lara zwar *subjektivierende Anerkennung* oder *intersubjektivierende Kritik*, nicht aber die von ihr ersehnte würdigende Anerkennung in Form von Lob und Bewunderung erhält. Die signifikant Anderen (Mead 1934) User setzen Postings unter ihren Artefakten, die sie als negativ interpretiert und in Totem als Krise wahrnimmt. Sie entscheidet sich schließlich aufgrund dieser Erfahrungen erst einmal keine weiteren Bilder online zu stellen (vgl. Lara, 672-674), weil sie das „irgendwann so deprimiert“ (Lara, 674) hat.

5.1.5.3 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Während ihrer Mitgliedschaft bei *Mangaka* stellt Lara fest, dass „viele Leute, die auf *Mangaka*– Dort war ich immer in den Foren, da habe ich immer viel gelesen, und dort hatten auch viele Leute Mangas gezeichnet. Und diese Leute hatten dann immer ihre Bild auf *Animexx* geuploadet und hatten auf *Mangaka* immer nur die Links eingefügt“ (Lara, 254-258). Ganz im Sinne eines Schwarmverhaltens und enttäuscht durch die von ihr als negativ empfundenen Erfahrungen der Missachtung wechselt Lara von der Online-Community *Mangaka* zu *Animexx*. Auf der Webseite der Community *Animexx* erhält sie in ihrer *räumlichen Aneignung* einen Einblick in die vielen Kommunikations- und Interaktionsoptionen und -angebote, die einem User zur Verfügung stehen. Diese Bandbreite dieser Angebote und Optionen festigen Laras Entscheidung zu wechseln und sich bei *Animexx* registrieren zu lassen: „Ja, dann bin ich von *Mangaka* zu *Animexx* gekommen. Das ist auch gar nicht so lange her. Ich glaub, ich habe mich jetzt erst im Januar angemeldet und, mhm.... Auf *Animexx* kannst Du ja hingegen alles Mögliche uploaden, von *Dōjinshi*⁴⁷, Fanfictions, und Fotos und so weiter. *Mangaka* ist dann doch sehr viel beschränkter. Hier hast Du nur die Wahl Bilder hoch zu laden oder nicht. Vielmehr geht da ((auf dieser Webseite)) nicht. Deswegen, das finde ich ein bisschen blöd. Deswegen war ich auf froh, jetzt bei *Animexx* zu sein“ (Lara, 243-252). Auf *Animexx* ändert sie ihren Nickname und hofft damit ihre erfahrene Zuschreibung als Nicht-Anerkannte zu ändern, was ein magisches Denken signalisiert. Sie will somit mit den Missachtungserfahrungen bei *Maganka* abschließen. Im Januar 2012 lädt sie auf *Animexx* dann auch das erste Mal ein Artefakt hoch. Zwischen der Zeit in der sie das letzte Bild auf *Mangaka* und das erste Bild auf *Animexx* uploadet vergehen, nach ihren eigenen Aussagen, sechs Monate (vgl. Lara, 672-674), was sie als „ziemlich lange Zeit“ (Lara, 672) der Krisenbewältigung und Neuorientierung wahrnimmt.

⁴⁷ *Dōjinshi* ([jap.](#) 同人誌) ist eine Abkürzung des Begriffs *dōjin zasshi* (同人雜誌, „Zeitschrift von und für Gleichgesinnte“): Von nichtprofessionellen Zeichnern im Selbstverlag herausgegebene Mangas

5.1.5.4 Bestätigungs-/Nichtanerkennungsphase in *Animexx*

Lara ist in der *Animexx*-Community erfolgreicher bezüglich des Erhalts von *würdiger Anerkennung* und erzählt euphorisch: „Und da kamen dann auf einmal, mit einem Mal so richtig positive Kommentare... Besonders die Colo(ration) wurde gelobt“ (Lara, 678-682). Lara ist überrascht über die Reaktionen der *Animexx*-Community-Mitglieder, weil das Bild nicht mit der Intention produziert wurde *würdigende Anerkennung* zu erhalten, sondern vielleicht gerade deswegen, weil das Bild in einer Situation entstand ist, die frei vom unbedingten Anerkennen-Wollen war. So erläutert sie: „Dabei ist das Bild bei meiner Tante entstanden, als ich gerade Langeweile hatte ((lachen)). Ja, es wurde ein Geburtstag gefeiert und alle haben sich über irgendetwas unterhalten und der Großteil der Verwandten meiner Tante sind Spanier und deswegen konnte ich da sowieso nicht viel mitsprechen. Und dann habe ich einfach angefangen zu zeichnen und dann kam da irgendwann dieses Bild bei raus. Und das, das habe ich dann einfach mal auf gut Glück hochgeladen und da kamen dann wirklich recht positive Reaktionen drauf, womit ich nicht gerechnet hatte“ (Lara 636- 690).

5.1.5.5 Prüfungsphase in *Animexx*

Nachdem Lara für ihr erstes Bild *würdigende Anerkennung* erhalten hat, erzählt sie: „Und das hat mich dann aber auch letztlich dazu motiviert bei *Animexx* weiterhin Bild von mir hochzuladen“ (Lara, 683-691). Die *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von Lob motiviert Lara zu weiterer *gegenständlicher* und *symbolischer Aneignung* durch die Produktion weiterer Artefakte, die sie online stellt. Auch hierfür erhält sie Rückmeldungen, so dass sich eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Kritik anderer und der eigenen Aneignung bildet. Laras Wahrnehmung Einstellung gegenüber Kritik verändert sich allmählich. Sie scheint das erste Mal konstruktive Kritik zu erfahren. Mit dieser kann sie umgehen, fühlt sich nicht persönlich angegriffen und kann produktiv weiterarbeiten und sich verbessern. Sie nimmt sich Kritik „sehr zu Herzen“ (Lara, 466) und erkennt in ihr wohlwollende Vermittlung von angeeigneten Wissen signifikant Anderer (Mead 1934): „Also, wenn mir jemand sagt: ‚Ja, dort und dort könntest Du noch ein bisschen etwas verbessern‘, dann nehme ich tatsächlich meist das Bild noch mal raus und dann verbessere ich das auch“ (Lara, 466-469).

Der Zusammenhang zwischen Anerkennung und Kritik als Motivatoren für weitere Aneignung und deren Notwendigkeit ist sich Lara bewusst und verallgemeinert ihre Erfahrungen artikulierend: „Mhm, Kritik braucht man, um sich weiter zu verbessern. Aber Kritik sollte dabei nicht in einem übergroßen Maß gegeben werden, denke ich. Man braucht eigentlich beides: Ermutigung und Kritik. Denn nur so kann man sich irgendwie weiterentwickeln, denke ich. Also komplett ohne Kritik schafft man es einfach nicht, dann bleibt man einfach auf einem Niveau stehen, wenn einem ein jeder sagt: ‚Boar, Du zeichnest so

toll! Und in Wirklichkeit ist das Bild aber doch voll von Fehlern. Da bringen einem die Kommentare auch nichts“ (Lara, 469-476). Lara gewinnt also die Einsicht, dass Kritik konstruktiv und ehrlich gemeint sein und es ein Gleichgewicht (Equilibrium) zwischen Ermutigung und Kritik geben sollte/muss, um optimale Fortschritte machen zu können.

5.1.5.6 Konsolidierungsphase

Zum Zeitpunkt des Interviews befindet sich Lara in der Konsolidierungsphase. Sie erweitert ihre sozialen Anerkennungs- und Aneignungsräume sowohl im Online- als auch Offline-Kontext.

So beginnt Lara ihr Engagement in *Animexx* durch die Mitgliedschaft „in einem *Zirkel*⁴⁸ ‚Junge *Dōjinshi*-Zeichner unter 16 (Jahren)“ (Lara, 812-813) zu verstärken, um „mehr Gleichaltrige [zu]find[en]“ (Lara, 813) und berichtet: „Ich denke wir sind jetzt so um die 17 Mitglieder und das ist so richtig toll. Ich kann mich endlich mit Gleichaltrigen austauschen und so. Und der Großteil davon sind Mädchen auf einem Gymnasium, die, keine Ahnung, erst seit kurzem auch zeichnen“ (Lara, 813-817). In dem *Zirkel*, indem hauptsächlich ihre Peers sind, d.h. Gleichgesinnte ihres Alters und ihres Status bzw. Aneignungsniveaus in der Community, findet eine **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung und der Vermittlung des bisherig angeeigneten Wissens im Sinne von Peer-Learning statt. In ihren Aussagen wird deutlich, dass Lara sich bewusst ist, noch eine junge Zeichnerin und somit auch eine Szenenovizin zu sein. Lara besitzt noch eine gewisse Euphorie, die sich unter anderem in dem Interview zeigt, als sie von ihrem Vorbild – eine weitere Zeichnerin und deutsche Buchautorin *Inga Semisow*⁴⁹ (s.o. 5.1.7 Entdeckungsphase der Community Mangaka) – berichtet. Lara hat das Glück und lernt *Inga Semisow* auf der *Dokomi*⁵⁰ kennen und erzählt voller Stolz: „Ja, die ((Inga Seminsow)) hat ja auf *Mangaka* Zeichenkurse online gestellt und dann habe ich die mal über *Mangaka* angeschrieben. Und ja, mit ihrem Buch- das war mein erstes Zeichenbuch, was ich als erstes hatte und mit dem ich wirklich viel gearbeitet habe. Vorher hatte ich ja nur Webseiten und Videos genutzt. Aber dieses war das erste Zeichenbuch. Deswegen war das auch so etwas Besonderes. Und dann habe ich ein Bild von ihr auf *Animexx* gesehen und ich dann so ‚Wow, das ist von Inga Semisow‘. Und dann habe ich mich getraut sie einfach anzuschreiben und jetzt habe ich sie auf *Facebook* als Freundin“ (Lara, 922-929).

⁴⁸ Zirkel: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Webblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschten anderen Usern der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden, ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

⁴⁹ Inga Semisow: Deutsche Grafikdesignerin, Illustratorin, Zeichnerin, freischaffende Künstlerin und Autorin von Manga-Anleitungsbüchern. Ebenso bietet sie deutschlandweit in Buchhandlungen Tutorials an und hat eine eigene Fan-Homepage (<http://www.inga-semisow.de/>).

⁵⁰ Dokomi bzw. DoKomi (jap. kurz für „Doitsu Komikku Maketto“, das auf Deutsch bedeutet „Deutscher Comic Markt“): Als Hommage angelehnt an die japanische Comiket, der größten Anime/Manga-Convention in Japan, ist eine jährlich stattfindende Manga- und Anime-Convention in Düsseldorf.

Lara möchte sich aber nicht nur mit Peers online, sondern auch offline austauschen. Sie assistiert ihrer Zeichenlehrerin Rumina beim Zeichenkurs und kann ihre *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* durch die Vermittlung ihres bisherigen angeeigneten Wissens im Sinne von Peer-Learning weiterentwickeln und festigen. So schildert sie voller Stolz ihren Distinktionsgewinn (Bourdieu 1982) gegenüber Gleichaltrigen: „Ich war jetzt ein Jahr im Kurs ((von Rumina)) und ich hab mich jetzt im März bei der Kunstschule beworben, dort als Assistentin von Rumina arbeiten zu dürfen und jetzt bin ich tatsächlich Ruminas Assistentin und darf anderen selbst das Zeichnen beibringen“ (Lara, 646-649).

Lara erzählt auch, dass sie auch schon Conventions wie die *Dokomi*, *Animagic*⁵¹ und regionalen und lokalen *Animexx*-Treffen besucht hat und nimmt dieses als einen Entwicklungsschub bzw. Karrieresprung wahr. Ebenso nahm Lara auch schon an einem Mal- und Zeichenwettbewerb, der von *Animexx* ausgerichtet wurde, teil. In der Jury saßen unter anderem Admins der Webseite. Lara gewann bei diesem Wettbewerb und erhielt als Preis ein Buch (vgl. Lara, 698-722).

Aufgrund dieser vielen positiven Erfahrungen und zu verzeichnenden Erfolge überwindet Lara langsam ihren (Selbst-)Zweifel bezüglich ihrer Aneignungsleistungen. Sie lernt, dass die Anerkennung und Kritik abhängig von den Bewertungs- und Anerkennungsattributen des jeweiligen Anerkennungs-Erteilenden bzw. der jeweiligen Adressaten- bzw. Bezugsgruppe ist. Sie schlussfolgert, dass ihre Bilder Anerkennungsattribute ihrer Adressaten- bzw. Zielgruppen implizieren müssen, um Anerkennung zu erhalten und definiert ihr eigenes Zielkriterium eine professionelle Zeichnerin zu werden: „Also meine Bilder haben jetzt mittlerweile schon eine gewisse Professionalität, aber ich denke, dass ist bei mir noch durch aus Fehler drin. Da ((an den Bildern)) kann ich eindeutig noch etwas verbessern. Aber das ist auch nicht alles schlecht. Deswegen- ich find' es ist jetzt wichtig, dass ich von den Leuten erfahre was sie an Mangas schön finden, damit ich das letztlich auch umsetzen kann“ (Lara, 505-510). Lara praktiziert eine elaborierte Handlungsstrategie, um ihr Ziel einer *würdigenden Anerkennung* zu erreichen. Sie entwickelt im Rahmen dieser Handlungsstrategie das hier bestrebende Vorgehen, das sich unter dem Aspekt des Problemlösens als Heuristik definieren lässt. Sie erhofft sich durch Postings unter ihren Artefakten Kenntnisse über die Anerkennungsattribute ihrer Adressaten- bzw. Bezugsgruppe bzw. den Anerkennungs-Erteilenden zu erlangen. Die Attribute will sie dann zukünftig in der Produktion ihrer Artefakte und somit auch in ihrem Aneignungsprozess berücksichtigen, um schließlich die Wahrscheinlichkeit einer *würdigenden Anerkennung* zu erhöhen, wenn sie diese Artefakte online stellt. Es zeigt sich hieran, dass Lara sich in dieser Phase auf die Aneignung *sozial-*

⁵¹ Animagic bzw. AnimagiC: Eine der größten deutschsprachigen Manga- und Animé-Conventions, die vom Verlag des Fachmagazins AnimaniA veranstaltet wird. Die Veranstaltung fand von 1999 bis 2005 in der Rhein-Mosel-Halle in Koblenz statt. Aufgrund steigender Besucherzahlen wurde die Veranstaltung 2006 nach Bonn verlegt.

ästhetischer Handlungsweisen und Fähigkeiten fokussiert und bedingt dadurch sich überdurchschnittlich stark engagiert, um sich nicht nur in ihrer Peer-Group Geltung zu verschaffen, sondern zukünftig als vollständiges Mitglied anerkannt zu werden.

5.1.6 Prozess der Anerkennung anderer

Lara hat unterschiedliche Suchmuster: „Ein [einziges] Suchmuster in dem Sinne habe ich nicht. Ich mache das mal so und mal so“ (Lara, 488). Beispielsweise geht sie themenspezifisch vor und veranschaulicht: „Also ab und zu da habe ich total Lust nach irgendein Manga, der mich total interessiert– dann habe ich hier zum Beispiel *Vampire Knight* gelesen und dann möchte ich jetzt unbedingt, was die Leute so auf *Animexx* zu *Vampire Knight* gezeichnet haben sehen. Dann gucke ich dann mal ab und zu da durch“ (Lara, 489-492). Ihre positiven Gefühle und Erfahrungen der Rezeption eines ihrer favorisierten Manga artikuliert Lara über die *subjektivierende Anerkennung* anderer signifikanter Szenemitglieder, die ihre FanArts zu ihren favorisierten Manga auf eine szenespezifische Plattform uploaden.

Darüber hinaus sucht sie aber auch nach Bildern, die ihr schon einmal aufgefallen sind und an die sie sich erinnern kann: „Mhm, von der oder dem habe ich dann dort irgendwann mal was Gutes gesehen, was ganz interessant aussah. Guck mal, ob Du das Bild wiederfindest“ (Lara, 493-495). Sie antwortet auf die Frage, was ein Bild haben muss, damit sie es kommentiert: „Mhm, das ist bei mir immer so ganz unterschiedlich. Irgendetwas, wodurch es sich von den anderen abhebt. Mhm, weil es häufig bei mir so ist, dass– es ist oft bei *Animexx* so, dass, wenn ich auf die Galerien gehe, sieht das eine Bild genauso aus wie das andere. Dann habe ich ab und zu Tage, da finde ich gar nichts tolles, weil, das sieht alles gleich aus“ (Lara, 516-520). Lara geht als Anerkennung-Erteilende aber nicht nur um das Artefakt per se, sondern um den jeweiligen Zeichner, der Mut aufbringt, und versucht sich etwas anzueignen oder gar aneignet, was konträr zu den *sozial-ästhetischen* Handlungsweisen und Fähigkeiten der Szene steht. Sie ist auf der Suche nach Einzigartigen oder Originellen bei künstlerisch-ästhetischen Produktionen: „Ich möchte irgendwie Zeichner finden, die sich trauen, mal einen anderen Stil zu haben, die sich irgendwie trauen, die Figuren so zu zeichnen wie nur sie es können und nicht so, wie jeder beliebige *Mangaka* oder jeder beliebige Zeichner in Japan irgendwann es schon mal gemacht hat. Es kommt nicht darauf an, dass alles perfekt gezeichnet ist, sondern darauf, dass es einfach nicht allzu gewöhnlich ist, denke ich“ (Lara, 516-527). Dahinter verbirgt sich ihre Artikulation ihrer eigenen Missachtungserfahrungen im schulischen Kontext und in der Dreierbeziehung zwischen ihr, Michelle und Becci. Ihr eigener Wunsch nach der Anerkennung ihrer Aneignungsleistungen unabhängig von sozial-ästhetischen Attributen spiegelt sich in dem Prozess der Anerkennung anderer wider. Sie artikuliert also hier ihre eigenen Wünsche und strebt

danach, andere Zeichner vor diesen Missachtungserfahrungen zu bewahren, indem sie diesen ihre Anerkennung schenkt.

Darüber hinaus ist es Lara auch ein weiteres Anliegen angemessen Adressaten- bzw. Bezugsgruppen-orientiert *intersubjektivierende Anerkennung* und Kritik zu erteilen. Sie greift dadurch auch die soziale Ebene in ihrem Anerkennungsprozess auf. Sie passt die Gestaltung und Differenziertheit ihrer bewertenden und anerkennenden Rückmeldungen an das Aneignungsniveau des Produzenten an und differenziert zwischen a) Anfängern, b) so etwas wie semi-professionellen Zeichnern bzw. Amateuren, zu denen sie sich zählt, und c) Professionellen wie beispielweise ihren Vorbild *Inga Semisow*. Sie stuft ihre Kritikintensität an den (professionellen) zeichnerischen Entwicklungsstand ab: „Mhm, bei absoluten Anfängern, da weiß man, dass man keine allzu harte Kritik geben darf, deswegen bei solchen Leuten, wie, mhm, ich sag jetzt mal bei solchen Leuten, wie mir, da kann man wiederum schon etwas härtere Kritik geben, weil ich bin kein Profi, aber ich bin auch kein absoluter Anfänger mehr (...) Meistens gucke ich mir dann auch immer noch die anderen Bilder dazu an, und dann kommentiere ich auch nach dem Level des Zeichners oder der Zeichnerin. Eben um gute Kritik zu geben und Verbesserungen“ (Lara, 501-513). Lara sieht sich in der Rolle als Anerkennungs- bzw. Kritik-Schenkende ebenso wie in der Rolle der Vermittlerin ihres eigenen angeeigneten Wissens, welches sie dosiert, reflektiert und bewusst entsprechend der Aneignungsentwicklung des Zeichners einsetzen will.

Leider geht Lara in dem Interview nicht auf ihre konkreten bzw. greifbaren Anerkennungsattribute ein, dafür aber direkt auf ihre Missachtungsattribute. So erzählt sie: „Mich stört es einfach, wenn Mangafiguren nur so ein kleines Dreieck als Nase haben. Die (Figuren) können doch nicht atmen. Hallo? ((lachen)) Viel zu unrealistisch“ (Lara, 444-446), genauso wie, wenn die Mangafiguren in „diesem großäugigen Zeichenstil [gezeichnet sind] und da kann ich einfach nichts mit anfangen“ (Lara, 521-522). Es wird hier noch einmal deutlich, dass Lara Zeichner und ihre Artefakte anerkennt, die nicht in dem stereotypischen und somit szenespezifischen Stil gezeichnet sind (siehe oben). Sie artikuliert ihr Hauptkriterium ihres Anerkennungsattribuierungsschemas: Die realistische- und wirklichkeitsgetreue Abbildung. Simultan wird deutlich, dass Lara ihre Erfahrungen und Wahrnehmungen von Realität, Wirklichkeit und Natur mittels Malen und Zeichnen artikuliert und sie Bilder signifikant Anderer (Mead, 1934) Zeichner auch als eine Artikulationsform von Erfahrungen und Wahrnehmungen betrachtet.

5.1.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Lara schaut, wie sie selbst sagt „interessehalber“ die Profile derjenigen an, die ihr einen Kommentar unter eines ihrer upgeloadeten Bilder posten und erzählt: „dann guckt man sich dann da einfach mal um“ (Lara, 456-457) und meint damit, dass sie den Steckbrief, die

Galerie und alles andere, was ein Profil auf *Animexx* impliziert, genauer betrachtet. Sie schenkt somit also denjenigen, die ihr *intersubjektivierende Anerkennung* in Form eines Kommentars schenken, eine *subjektivierende Anerkennung*. Grundsätzlich betrachtet Lara die gegenseitige *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* als eine Norm bzw. hat die Reziprozität den Charakter eines Rituals im Sinne von sich verfestigten Spielregeln des Verhaltens: „Das macht man einfach so aus Höflichkeit und bedankt sich für den Kommentar. Ich denke das gehört einfach dazu. Und das finde ich eigentlich auch ganz gut“ (Lara, 461-463). Daher hinterlässt sie in dem Profil ihres Kommentators einen Gästebuch-eintrag (vgl. Lara, 461), das heißt ihre Anerkennung ist *inkongruent* zu der Anerkennung, die sie selbst erhalten hat. Gleichzeitig bringt sie sich dadurch aber auch immer wieder in Erinnerung: „[W]enn dann die Bilder oder Zeichnungen mir gefallen- und ja, manchmal kommt man dadurch wirklich auf ganz tolle Zeichner, die man sonst vielleicht nicht entdeckt hätte -Und dann kommentiere ich auch die natürlich, dann gucke ich mal hier und da auf dem Profil und hinterlasse dann auch einen Gästebucheintrag“ (Lara, 457-461). Es zeigt sich, dass Lara erst dann bereit ist *Anerkennung reziprok* und *kongruent* zu schenken, wenn die Artefakte und der Zeichner ihrem Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema entsprechen. Unter der Berücksichtigung Laras eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozess sowie dem Prozess der Anerkennung anderer lässt sich Laras Beziehungen zu anderen Szenemitgliedern als **asymmetrisch** und nicht bedingungslos wechselseitig-anererkennend, sondern daher als **einseitig-anererkennend** beschreiben.

5.1.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch pop-kulturellen Fanszene für das eigene Leben

Laras Faszination an Mangas und Animés liegt in der Emotionalität und der entsprechend dargestellten Atmosphäre der Geschichten ihrer Lieblingsgenre *Magical Girl/Mahō Shōjo*⁵² und *Shōjo*⁵³. Lara schafft sich zum Malen und Zeichnen in ihrem Zimmer eine ruhige, besinnliche und beinahe mystische Atmosphäre im Sinne einer Gefühls- und Erregungssteigerung, um sich in die Manga- und Animéwelt einzufühlen. So offenbart Lara: „Für mich haben alle möglichen Situationen eine bestimmte Atmosphäre, und wenn ich mich, manchmal sogar lange bemühe und darauf konzentriere, und ich- meistens habe ich das Rollo runter und nur noch die Schreibtischlampe an und dort drüben das Licht aus, so dass ich alles in einem relativ schönen Licht habe und dann sitze ich hier alleine in meinem

⁵² *Magical Girl* (jap. 魔法少女) *Mahō Shōjo*-Genre (*mahō shōjo* auch 魔女っ子 oder 魔女っ娘, *majokko*, je dt. „magisches Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für die Zielgruppe heranwachsender Mädchen. In den Geschichten besitzen die Hauptdarstellerinnen (*Bishōjo*) übernatürliche, magische Kräfte. Ihr Schicksal ist es, gegen dunkle Mächte zu kämpfen. Daneben hat die Protagonistin häufig kleine Fehler wie Tollpatschigkeit und alltägliche Probleme, mit denen sie neben der Haupthandlung zu kämpfen hat.

⁵³ *Shōjo*-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für weibliche ältere Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren

Zimmer und gucke mir solche Videos ((Video zu *Final Fantasy*⁵⁴)) an und dann achte ich eigentlich nur auf die Atmosphäre da drin und auch- zum Beispiel auch auf die Gefühle der Charaktere in den Moment, auf die Gedanken und dann versuche ich eigentlich das nachzuvollziehen“ (Lara, 346-354). Das Malen und Zeichnen erhält somit für Lara eine eskapistische Funktion. Durch das Einfühlen in die Manga- und Animéwelt taucht Lara in eine andere Welt ein und vergisst dabei die Realität. Sie offenbart beispielsweise: „Aber ab und zu, wenn ich mich wirklich hierdrauf konzentriere, ja? Und mich einfach nur von der Fantasie-Welt mitreißen lasse, dann kann man sich ab und zu die tollsten Sachen einreden und träumen. Ab und zu denke ich dann wirklich, ich sitze irgendwo und dann wird mir auf einmal ganz kalt, weil der Charakter durch einen langen Gang läuft“ (Lara, 357-362). In wie fern schließlich ihre Bilder mit ihrem Alltag in Verbindung stehen, erklärt Lara wie folgt: „Also eigentlich nur in einem ziemlich krassen Gegensatz. Hier gehe ich zur Schule und ansonsten habe ich kein großartiges Leben, sondern ich gehe zur Schule, komme dann nach Hause und habe dann irgendwie kaum noch Zeit. Mit meinen Freunden treffe ich mich auch nicht so übermäßig viel, weil ich sie fünf Tage in der Woche schon in der Schule sehe. Ich bin sowieso nicht so, dass ich mich besonders viel verabrede. Und das habe ich auch noch nie“ (Lara, 370-376). Es zeigt sich anhand dieser Aussage, dass das Malen und Zeichnen sowie schließlich auch die Partizipation an der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene als Anerkennungs- und Aneignungsräume ein Ausgleich zu ihrer realen Alltagswelt und zu ihren Missachtungserfahrungen in der Schule und in der Peergroup sind. Obwohl sie aufgrund des Malens und Zeichnens Missachtung in der Schule erfahren hat, eignete sie sich trotzdem weiterhin *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an. Bewusst suchte sie sich die japanisch popkulturelle Animé- und Mangafanszene, in der sie heute für ihre Aneignung Anerkennung erfährt.

5.2 Die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin

Kristin ist zum Zeitpunkt des Interviews 22 Jahre alt und macht ein freiwilliges soziales Jahr an einer heilpädagogischen Schule. Die sehr ruhige und in sich gekehrte Kristin hat eine ältere Schwester sowie einen Bruder und wohnt bei ihren Eltern in einer Großstadt. Kristin erhält im Gegensatz zu allen anderen Befragten in ihren sozialen Alltagsräumen bzw. im Offline-Kontext beinahe ausschließlich Anerkennung. Sie zweifelt an der Authentizität und Objektivität dieser Anerkennung, so dass ihr Aneignungs- und Anerkennungsprozess sich dadurch auszeichnet, dass sie auf der Suche nach Anerkennung ihrer Aneignung auf der inhaltlichen Ebene ist. Sie strebt nach objektiver Rückmeldung und Anerkennung auf inhaltlicher Ebene durch Fanszenemitglieder und Gleichgesinnte.

⁵⁴ Siehe Glossar

5.2.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Schon in jungen Jahren manifestiert sich Kristins Leidenschaft sich mittels Malen und Zeichnen zu artikulieren. Kristin ist der Auffassung, dass sie, seitdem sie denken kann, malt und zeichnet. Sie verwendet daher die Künstlerphrase: „Ich habe schon immer gezeichnet“ (Kristin, 163). Kristins Eltern unterstützen Kristin in materieller Hinsicht mit Schmierpapier und erkennen somit ihre Tochter in ihrer *gegenständlichen Aneignung* bzw. in ihrer Malentwicklung durch das Erproben, Ausprobieren und Einüben von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* an. So erzählt Kristin aus ihrer Kindheit: „Also mein Vater hatte immer aus der Arbeit so großes Papier mitgebracht, ja, das waren ganze Kisten mit Papier, halt alles, was so übrig blieb und nichts gekostet hat“ (Kristin, 163-165). Auch wird früh ihre Präferenz zu Comics und der Popkultur gelegt. Sie erzählt sie habe schon von Anfang an „immer viel gezeichnet und immer so comicmäßige Sachen“ (Kristin, 165-166). Es zeigt sich, dass sich Kristin somit nicht nur *gegenständlich* das Malen und Zeichnen aneignet, sondern simultan auch schon in jungen Jahren die *Symboliken* und *Räume* von medialen fiktionalen Welten.

5.2.2 Faszinationsphase

Die ersten Animés, an die sich Kristin erinnert „waren auch so *Heidi*⁵⁵ oder *Wiki und die starken Männer*⁵⁶, das ist auch ein Animé, soweit ich weiß. *Biene Maja*⁵⁷ ist auch sogar ein Animé“ (Kristin, 120-122). Diese Ko-Produktionen westlicher Geschichten, die in Japan kostengünstig produziert wurden und Kristin im Vorschulalter rezipiert hat, kann Kristin erst mit ihrem heutigen *angeeignetem kognitivem Wissen* als Animés identifizieren: „So was habe ich glaube ich als aller erstes gesehen, wo einem damals gar nicht bewusst war, dass das ein Animé ist“ (Kristin, 122-124). Retrospektiv kann sie sich an die „kleine süße Quietschfigurchen“ (Kristin, 124) in diesen Serien erinnern, die sie heute zur Erkenntnis führen, dass man daran „tatsächlich so unterscheiden [kann] zwischen westlichen und östlichen Comics“ (Kristin, 125-126). West-Ost-Koproduktionen und *Kodomo*-Mangas und -Animes⁵⁸ zielen weitaus stärker auf das Kindchenschema ab als westliche Comics. Von den „verniedlichenden“ und „süßen“ japanischen Darstellungen beispielsweise der Figuren mit große Augen, überproportional großen Köpfen, kleine oder ganz fehlende Nasen, usw., welche die Funktion eines Schlüsselreizes haben, ist Kristin bis heute entzückt und sie lösen in ihr Gefühle der Fürsorge, Behütung und Pflege aus.

⁵⁵ Siehe Glossar

⁵⁶ Siehe Glossar

⁵⁷ Siehe Glossar

⁵⁸ Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter

Im Grundschulalter, mit sieben oder acht Jahren (Kristin, 178) rezipiert Kristin dann aber auch das erste Mal bewusst einen Animé im Fernsehen und erzählt: „Meine ältere Schwester hat das immer geschaut und dann habe ich irgendwann mal mitgeschaut“ (Kristin, 176-177). Beeinflusst durch ihre ältere Schwester, die schon seit längerem Animés schaut, und durch das TV-Programmangebot entwickelt sich sukzessiv Kristins Interesse an Animés. So erzählt sie: „Ja, und irgendwann liefen dann auf *RTL2 Sailor Moon*⁵⁹, und das war dann so der erste richtig bewusste Animé, mit dem fing das dann halt alles an“ (Kristin, 126-128). Über die „mitreißenden Stories“ (Kristin, 131) und den Charakteren (vgl. Kristin, 132) wird Kristin in den Faszinationssog hineingezogen und entwickelt zuerst ausschließlich eine Leidenschaft für die Serie *Sailor Moon*: „Ich weiß es auch nicht, was mich damals so fasziniert hat. Das alles war so schön mädchenhaft und das fand ich irgendwie früher so toll. Aber trotzdem besaßen die Serien auch Action. Es war halt alles in den Serien mit drin. Also alle Genre in einer Serie vereint. Sie war ja letztlich auch einer Superheldin und das fand ich dann toll“ (Kristin, 136-140). Kristin identifiziert sich mit der Hauptdarstellerin *Sailor Moon* und ist begeistert von der Serie mit ihrem geschlechtsspezifischen bipolaren Szenario. Sie fasziniert die Serie, weil sie sowohl „mädchenhaft“ ist als auch „Action“ beinhaltet. Ihre Rezeption bleibt aber nicht nur auf der audio-visuellen Ebene, sondern, komplementierend zur Animéserie im TV, kauft sie sich im Sinne einer Medienkonvergenz die Mangas und eignet sich somit *räumlich* die *Sailor Moon*-Welt an: „Es gab auch damals immer so Hefte zu den Serien, die man für eins, zwei DM kaufen konnte. Die habe ich dann auch immer gesammelt. Und irgendwann habe ich mir dann tatsächlich auch den ersten richtigen Manga von *Sailor Moon* gekauft“ (Kristin, 133-136).

Kristins Interesse für Mangas und Animés wächst und ihre *räumliche Aneignung* der *Sailor Moon*-Welt mit ihren Symboliken wird auch von Kristins Schwester anerkannt, sodass sie Kristin mit in die Bibliothek mitnimmt. So wird in der Bibliothek Kristins Neugier allgemein an dem *Shōjo*-Manga und -Animégenre⁶⁰ angeregt und sie erzählt: „Das fing halt damit an, dass ich irgendwann-, da waren wir mal in der Bücherei und dann hatte ich einen *Sailor Moon*-Band in der Hand. Meine ältere Schwester hatte auch immer *Magic Knight Rayearth*⁶¹, da hatte ich auch dann immer mal wieder reingeschaut. Den fand ich auch ganz toll und das war auch irgendwie so eine andere Leserichtung und so. Und das waren auch irgendwie so Superheldinnen, die dann in einer anderen Welt leben“ (Kristin, 143-149). Kristin identifiziert sich mit den Superheldinnen der dargestellten Welt und eignet sich immer mehr sowohl *symbolisch*, als auch *räumlich* durch die Rezeption die unterschiedlichen Welten des *Shōjo*-*Manga*- und *Animé*-Genres an. Von den Interviewten ist somit Kristin die Einzige, die eine

⁵⁹ Siehe Glossar

⁶⁰ *Shōjo*-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren.

⁶¹ Siehe Glossar

Bibliothek systematisch als einen zentralen Wissensspeicher zur Aneignung bzw. Erweiterung des Wissenshorizonts neuer Welten, Stile und Symbole nutzt. Ihre Begeisterung steigert sich sukzessiv, was sich schließlich auch ihrem Konsum von Mangas widerspiegelt und sie erzählt: „Mhm, und ja, irgendwann hatte ich immer mehr Manga-Bänder“ (Kristin, 150-151).

5.2.3 Aktivierungsphase

Genauso wie Kristins Rezeptionspräferenz entwickelt sich auch sukzessiv die Zusammenführung ihrer Faszination an Mangas und Animés mit ihrer Leidenschaft des Malens und Zeichnens: „Zuvor habe ich ja schon Comicfiguren gezeichnet, aber halt eher im westlichen Stil“ (Kristin, 179-180) und „durch das Schauen der Serie *Sailor Moon* wurden die Augen, die ich gemalt habe, immer größer“ (Kristin, 166-167). Ihr erstes genuines Manga-Bild ist schließlich ein FanArt von *Sailor Moon*: „Ja, das war tatsächlich ein *Sailor Moon*-FanArt, wo dann alle Kriegerinnen aufgereiht waren auf dem Bild und dann hatte ich das erste Mal ein Bild gemalt, wo alle große Augen hatten. Ja, das ist so das erste Bild, woran ich mich erinnere, wo ich auch bewusst große Augen gemalt habe“ (Kristin, 186-186) „[u]nd nach und nach habe ich versucht den Zeichenstil anderer Manga-Zeichner zu kopieren und mir anzueignen“ (Kristin, 180-181). Kristin eignet sich über die Rezeption von Mangas und Animés nicht nur die dargestellte Welt, sondern auch ihre *Symboliken* an. Durch die Produktion von FanArts und Artefakte lernt sie schließlich auch das *Gegenständliche* mithilfe der observativen Methode des Kopierens; dabei schätzt sie aber auch die Aneignungsleistungen und Produktion des Zeichners.

Kristins Familie pflegt zu einer ehemaligen Nachbar-Familie Freundschaft. Diese Familie hat ebenfalls zwei Töchter im gleichen Alter von Kristin und ihrer Schwester (vgl. Kristin, 540-550). Kristin und ihre Schwester bauen sich ein extrafamiliäres soziales Netzwerk der Anerkennung und Aneignung auf. So ist Kristin von Kleinkind auf an mit dem gleichaltrigen Mädchen befreundet (vgl. Kristin, 545-546). Die beiden Freundinnen lassen sich von ihren Schwestern inspirieren und lernen gemeinsam durch Imitation bzw. Lernen am Modell von ihren Schwestern das Malen und Zeichnen. So erzählt Kristin: „...dann war ich mal ein Wochenende bei ihr und sie mal ein Wochenende bei mir und dann ging das immer hin und her und haben wir immer gezeichnet, weil uns das Spaß gemacht hat. Und weil unsere Schwestern ebenfalls Mangas mochten, sind wir quasi durch unsere Schwestern irgendwie da drauf gekommen. ((lachen)) ja, so ging das dann alles los“ (Kristin, 546-550). Es kommt zu einer Akkumulation von Kenntnissen und Fähigkeiten in den beiden Paarbeziehungen der Mädchen. Kristin und ihre Freundin „pushen“ (vgl. Kristin, 194) sich gegenseitig, d.h. „wenn der eine besser war, hat man dann auch versucht besser zu zeichnen“ (Kristin 194-195). In der Beziehung zwischen den beiden Freundinnen existiert ein subtiler Konkurrenzkampf, bei

dem es darum geht, wessen *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* qualitativ hochwertiger ist. Diejenige, die „besser“ zeichnet bzw. sich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* aneignet, erhält mehr Anerkennung innerhalb der Freundschaft. So vollzieht sich ein reziproker Prozess von Anerkennung und Aneignung. Wobei nicht nur der Erhalt, sondern auch der Nicht-Erhalt von Anerkennung bzw. die gescheiterte Anerkennung die Mädchen jeweils zur Aneignung motiviert.

Neben ihrer Freundin, zeichnet Kristin aber auch zusammen mit ihren Geschwistern: „Ja, und auch meine Schwester hat damals auch viel gezeichnet, genauso wie mein Bruder“ (Kristin, 195-196). Die drei Geschwister bilden ein intrafamiliäres Netzwerk bezüglich der Anerkennungs- und Aneignungsprozesse und bedienen sich in ihrer Aneignung unterschiedlicher Methoden: Erstens lernen sie durch die **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung und Vermittlung von angeeignetem Wissen. So berichtet Kristin beispielsweise: „Wir haben uns dann immer gegenseitig geholfen und etwas gezeigt“ (Kristin, 196-197). Zweitens lernen die Geschwister mithilfe des Imitationslernens bzw. Lernen am Modell wie in folgender Aussage deutlich wird, in der die Geschwister ihre sozialen Handlungen bzw. die *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* voneinander „abschauen“: „Und ja, dann guckt man halt auch immer wieder ab und lernt wieder etwas Neues dazu“ (Kristin, 197-198). Drittens lernen die drei Geschwister durch Einsicht, indem sie ihre Artefakte und FanArts zuerst mit den Originalen bzw. Mangas vergleichen und dann verbessern und angleichen. So erzählt Kristin: „Und wenn man dann auch immer in den Mangas geschaut hat, dann hat man auch immer gesehen und hat sich eingestanden: ‚Ah, da kann ich mich noch verbessern. Das muss ich umändern‘“ (Kristin, 198-201).

Rekapitulierend ist Kristin im Vergleich zu den anderen Interviewten die einzige, die in der Aktivierungsphase und in einer Altersspanne sowohl auf intra- als auch auf extrafamiliäre Konstellationen solidarischer und reziproker Anerkennungs- und Aneignungserfahrungen zurückgreifen kann. So fasst Kristin über ihre Aneignung beiden Konstellationen zusammen: „Naja und so hat man sich mit der Zeit immer weiterentwickelt“ (Kristin, 201).

5.2.4 Suchphase

Der Prozess der Anerkennung ist bei Kerstin derart intensiv und tief verinnerlicht, dass er zum automatisierten Bedürfnis wird, welches unmittelbar auf eine Befriedigung durch Handlungsvollzüge drängt, dass wiederum den Aneignungsprozess von Kerstin vorantreibt. Und so erfährt Kristin direkte Missachtung, die auf Klischees und Vorurteilen basieren, recht selten im Alltag und erzählt: „...wenn die Leute dann Mangas kannten, aber nur so durch schlechte Medien, riefen die einen auch ‚Freak‘ zu. Das war dann wieder nicht so schön. Aber das war jetzt nicht so oft bei mir“ (Kristin, 775-777). Es scheint, dass Kristin zu

denjenigen, die sie missachten und beleidigen, keinen Bezug hat bzw. nicht in einer engeren sozialen Beziehung steht.

In der Schule zeichnet und malt Kristin auch während des Unterrichts und erfährt daher Missachtung in Form von Ermahnungen. So erzählt sie: „Naja, einen Stift habe ich auch immer in der Hand gehabt. Ich habe das meist gar nicht gemerkt, wie schnell ich einen Stift in die Hand genommen habe und überall in meinen eigenen Sachen und Unterlagen etwas hin gemalt habe. Da haben mich dann aber auch die Lehrer ermahnt“ (Kristin, 768-771). Es bleibt in Kristins Aussage unklar, warum sie ermahnt wurde. Ist es, weil die Lehrer davon ausgingen a) Kristin könne dem Unterricht nicht folgen? oder b) weil sie den Unterricht durch die Ablenkung anderer stört? oder c) sie verunstalte ihre Sachen und Unterlagen? So rekapituliert Kristin: „die Lehrer waren halt tatsächlich immer etwas strenger“ (Kristin, 773-774). Im Interview geht Kristin aber nicht weiter darauf ein, in wie fern Lehrer strenger waren und ihr Missachtung, Kritik oder Anerkennung schenkten. Es kann davon ausgegangen werden, dass sie mit der Relation „strenger“ den Begriff „konservativ“ meint. Sie möchte somit artikulieren, dass ihre Lehrer konservativer bezüglich Kunst und der Artikulation mittels *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* waren und wenig Achtung japanisch popkultureller Kunst schenkten. Die Verwendung des Komparativs deutet darauf hin, dass sie einen Vergleich entweder zu anderen Erwachsenen oder zu ihren Mitschülern zieht. Im Gegensatz zu ihren Lehrern erfährt Kristin nämlich von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern *bejahende* und *würdigende Anerkennung*: „Die fanden das immer alle ganz toll und fantastisch und sagen auch immer: ‚Boar, Du kannst so toll zeichnen!‘“ (Kristin, 756-758). Es zeigt sich anhand Kristins Feedbackbeispiels, dass sie jedoch keine Rückmeldung auf inhaltlicher Ebene erfährt. Kristin scheint die Anerkennung und den Modus der Anerkennung damit zu verteidigen, dass „viele, die kannten Mangas so gar nicht und deshalb hatten die keine Probleme damit, die haben da nichts Negatives drin gesehen, sondern fanden es stattdessen toll, wie ich gezeichnet habe“ (Kristin, 758-760). Kristin hebt bezüglich der Perspektive der anderen, das „WIE“, aber nicht bzw. nicht explizit das „WAS“ hervor. Kristins Mitschülerinnen und Mitschüler erkennen die Symboliken der japanischen Popkultur bzw. Mangas und Animés und anerkennen Kristin in ihrer Aneignung tätigkeitsorientierter Fähigkeiten und Handlungsweisen.

Auch in der Familie erhält Kristin Anerkennung. Vor allem ihre Mutter schenkt ihr *würdigende Anerkennung* und erzählt: „wir haben natürlich auch diese Bilder unseren Eltern geschenkt. Meine Mutter hatte da auch eine ganze Palette Bilder im Flur von mir hängen und hat die auch immer ganz stolz anderen gezeigt: ‚Ja, das hat meine Tochter gezeichnet.‘ und das jedes Mal, wenn Gäste kamen“ (Kristin, 784-787). Kristins Mutter ist stolz auf die Aneignungsleistungen ihrer Tochter und schenkt ihr auf unterschiedliche Arten und Weisen

intersubjektivierende Anerkennung. So hängt sie nicht nur Kristins Bilder im Flur auf, sondern weist explizit Besucher auf die Bilder ihrer Tochter hin.

Schließlich erfährt Kristin auch Anerkennung durch ihre Freundin, mit der sie ihre Leidenschaft an japanischer Popkultur, Mangas und Animés sowie der Produktion von FanArts teilt: „Ja, meistens habe ich ja mit dieser einen Freundin zusammen gezeichnet und wir haben uns gegenseitig immer unsere FanArts gezeigt, auch die, die wir zu Hause alleine gemalt haben. Ja, das blieb eigentlich größtenteils unter uns“ (Kristin, 781-783). Im Gegensatz zu allen anderen sozialen Räumen kann ihre Freundin durch ihr Wissen und ihre angeeigneten *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* Kristin Anerkennung auch auf inhaltlicher Ebene schenken. Somit anerkennen sich die beiden Mädchen gegenseitig, was sie schließlich zur weiteren Aneignung motiviert. Es entsteht also eine **Rückkoppelungsschleife**. Die beiden Mädchen gehen allerdings dabei isoliert von allen anderen Nicht-Fans ihrer Leidenschaft nach, so dass die Freundschaft als eine nach außen abgekapselte Beziehungs-Dyade im sozialen Raum betrachtet werden kann.

Rekapitulierend zeigt sich, dass Kristin zwar Anerkennung erhält, aber nicht in der Form und in der Art und Weise wie sie sich es wünscht. Sie sehnt sich nach objektiver Rückmeldungen auf inhaltlicher Ebene sehnt bzw. Anerkennung ihrer *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsleistungen*, denn bezüglich der Anerkennung von Freunden und ihrer Mutter reflektiert sie: „Ja, Freunde sagen Dir immer: ‚Boar, das ist toll‘, aber manchmal ist das gar nicht so. Also ich glaube ihnen schon, dass sie es ernst meinen. Aber die Mütter sagen immer: ‚Das ist toll‘, daher weiß man das oft nicht einzuordnen. Mütter sind halt so“ (Kristin, 809-812). Kristin attribuiert ihre Mutter, dass diese Kristin bedingungslos anerkennt, und zweifelt an der Objektivität und Authentizität der Anerkennung ihrer Freunde und Familie. Ihr und ihrer Freundin fehlt es an Gleichgesinnten, mit denen sie sich austauschen können und von denen sie vor allem eine objektive Rückmeldung in Form von Anerkennung oder Kritik erhalten.

5.2.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.2.5.1 Entdeckungsphase der Community Animexx

Mit 14 Jahren erfährt Kristin über die Zeichen- und Malfreundin von der *Animexx*-Community: „Ja, eine Freundin von mir hat mir erzählt, dass die Seite wohl ganz toll ist“ (Kristin, 523-524). Neugierig und angeregt durch ihre Freundin meldet sich Kristin auch bei *Animexx* an und erzählt: „dann habe ich mich dort angemeldet und habe eine Zeit lang nur mit ihr geschrieben“ (Kristin, 524-525). Da die beiden Freundinnen noch niemanden in der Community kennen, pflegen sie ihre Kommunikation anfangs nur zu zweit und sichern sich somit eine *intersubjektivierende Anerkennung* im digitalen Raum. Dabei eignen sie sich den Raum mit seinen technischen Interaktions- und Kommunikationsoptionen an. Kristin stellt im gleichen

Jahr auch ihr erstes Bild online, kann sich jedoch nicht mehr an das konkrete Datum oder den Monat erinnern (Kristin, 302-306). Es bleibt also unklar, wie viel Zeit zwischen Anmeldung und Publikation des ersten Bildes vergangen ist. Auch weiß Kristin im Interview nicht mehr, was sie motiviert hat ihr erstes Bild online zu stellen. Über ihre Motivation heute erzählt sie: „Ja, teilweise um ein bisschen Feedback zu erhalten, und um zu schauen, ob ich mich verbessert habe oder wie andere meine Bilder sehen“ (Kristin, 310-311). In Anbetracht dessen, dass sie zu dem Zeitpunkt nach Gleichgesinnten sucht und sie sich nach einer objektiven Rückmeldung signifikant Anderer (Mead, 1934) sehnt, kann davon ausgegangen werden, dass die damalige Motivation Bilder online zu stellen die gleiche wie heute ist. Es geht somit Kristin um eine objektive Rückmeldung auf der inhaltlichen Ebene und darum, mit dieser Rückmeldung über ihren eigenen Aneignungsprozesses bezüglich Entwicklung und Verbesserung reflektieren zu können.

5.2.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Kristins erstes online gestelltes FanArt wird von signifikant Anderen (Mead, 1934) Community-Mitgliedern wahrgenommen und kommentiert. Im Interview geht sie jedoch nicht näher darauf ein, wie die Kommentare der anderen inhaltlich aussahen. Aber sie erzählt kurz und knapp, wie sie sich fühlte: „Ja, ich habe mich über die Kommentare gefreut“ (Kristin, 322), denn man bekommt „ja Kommentare von fremden Menschen, die dann wahrscheinlich sogar ehrlicher bewerten, wie gut man ist. Die sind dann doch objektiver. Das ist dann ja doch eine andere Erfahrung, als wenn man das ((Bild)) nur Freunden zeigt“ (Kristin, 798-801). In dieser kurzen Erzählsequenz zeigt sich noch einmal Kristins Motivation in die Szene einzutreten sowie ihre eigenen Artefakte online zu stellen. Es geht ihr vor allem um die objektive Rückmeldung, die sie wie erwünscht auch in der *Animexx*-Community erhält, bzw. ist sie auf der Suche nach Anerkennung ihrer symbolischen und gegenständlichen Aneignungsleistungen bzw. *gestalterischen Fähigkeiten*.

5.2.5.3 Prüfungsphase in *Animexx*

Zum Zeitpunkt des Interviews befindet sich Kristin in der Prüfungsphase und ist damit die einzige Interviewte, die in ihrem Aneignungs- und Anerkennungsprozess noch nicht die Konsolidierungsphase erreicht hat. Durch ihre eigene Anerkennungsbiographie, die bisher kaum aus Missachtungserfahrungen bestand und in der sie aus ihrem Freundes- und Familienkreis beinahe ausschließlich *bejahende* und *würdigende Anerkennung* ohne einen Bezug auf die inhaltliche Ebene erhalten hat, ist sie sich unsicher darüber, ob sie sich in der *Animexx*-Community Geltung verschaffen konnte. So fokussiert sich bei ihren erhaltenden Rückmeldungen signifikant Anderer (Mead, 1934) User auf die Quantität der Kommentare. Sie zweifelt aber, ob sich über die Quantität der Kommentare eine Anerkennung ihrer

Aneignungsleistungen und schließlich Beliebtheit manifestieren lässt: „Ja, und oft ist es so, umso mehr Kommiss, also Kommentare man bekommt-, also das muss nicht immer unbedingt heißen-, aber ja, man denkt dann schon: „Ja, viele Kommentare gleich [=] mein Bild ist ganz gut angekommen“ (Kristin, 311-314). Trotz ihrer Unsicherheit über das Messinstrument zur Überprüfung ihrer Anerkennung in der Szene, ist Kristin motiviert sich über Produktion weiterer FanArts *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen und ihre Artefakte online zu stellen, so dass ihr **persönliche Rückkoppelungsschleife** bzw. ihr eigener Aneignungs- und Anerkennungsprozess beginnt.

Zu ihren online veröffentlichten Artefakten beginnt Kristin in dieser Phase auch Bildbeschreibungen zu verfassen und schreibt dort zum einen rein, „für wen ich das Bild gemalt habe oder was ich mir dabei gedacht habe, wie ich das gemacht habe, und so weiter“ (Kristin, 404-406), womit sie inhaltlich auf die intentionale und argumentative Ebene eingeht. Zum anderen beurteilt sie ihr eigenes Bild und skizziert, „was mir gut oder nicht so gut an meinem eigenem Bild gefällt oder wo ich Fehler gemacht habe“ (Kristin, 397-398). Mit der Publikation ihrer eigenen Beurteilung und Kritik an ihrem Artefakt intendiert sie folgendes: „Das mache ich teilweise auch, damit die anderen Zeichner und User mich nicht direkt drauf ansprechen. He, he ((Verlegenheitslachen⁶²)). Wo die das schon vorab in der Beschreibung lesen und sich denken: ‚Ok, die weiß es selbst, was für Fehler sie gemacht hat! Dann brauche ich das nicht mehr zu schreiben“ (Kristin, 398-402). Kristin meint mit einer publizierten Selbstkritik potentielle Kritiker in ihrer Beurteilung besänftigen und schlichten zu können. Damit zeigt sie eine gewisse Furcht vor Kritik, weil sie diese nicht ihrem Anerkennungsstruktur zuordnen kann, denn bisher hat sie in ihrer Anerkennungsbiographie kaum Erfahrungen mit Kritik. Sie konstruiert somit eine Art Mechanismus zum Schutze ihrer eigenen Identität als Manga-Zeichnerin. Zugleich signalisiert sie aber auch gegenüber den für sie bedeutsamen Szenenangehörigen ihre eigene Unsicherheit gegenüber der Qualität ihrer selbstproduzierten Artefakte und legt ihnen nahe ihre Gütekriterien zu übernehmen. Das führt aber offenbar dazu, dass sie den signifikant Anderen (Mead, 1934) die Chance nimmt, ihr eigenes Bewertungssystem anzuwenden, was ja nicht notwendigerweise identisch sein muss mit dem Bewertungsschema von Kristin. An dieser Erzählsequenz wird deutlich, wie schwer es Kristin – bedingt durch ihre mangelhafte Kritikfähigkeit – fällt, ihre Anerkennung und Integration in der Community zu prüfen.

Zu ihren online gestellten Artefakten erhält Kristin schließlich weitere Rückmeldungen und erzählt über ihren Inhalt: „Ja, das waren eigentlich nur positive Kommentare. Ja, man bekommt eigentlich beinahe nur Positives. Also ich habe es selbst noch nie erlebt, dass mir jemand etwas Negatives schreibt. Naja, und wenn dann eher eine konstruktive Kritik“ (Kristin, 324-327). Kristin differenziert die Rückmeldungen zwischen positiven, negativen

⁶² Subtext

Kommentaren und konstruktiver Kritik und erklärt, dass sie „manchmal schon“ konstruktive Kritik annimmt (vgl. Kristin 329). In der Erzählsequenz exemplifiziert sie: „Ja, mich hat auch schon mal ein Mädchen angeschrieben und mich darum gebeten: ‚He, Du zeichnest so viel mit dem PC, zeichne doch mal wieder analog, so mit Buntstift‘. Ja, und das habe ich dann auch in letzter Zeit mal wieder gemacht. Ja, ich versuche darauf dann zu achten, dass ich das dann immer mal wieder mache. Ja, weil ich das teilweise auch selbst wollte und ich mir gedacht habe: ‚Ja, ok, die hat Recht, Du hast in letzter Zeit wirklich viel mit dem PC gemalt, man kann auch mal wieder per Hand zeichnen. Das ist auch schön“ (Kristin, 329-336). In dieser Erzählsequenz wird Kristins Aneignungs- und Anerkennungsprozess bzw. ihre **persönliche Rückkoppelungsschleife** deutlich: Kristin nimmt die konstruktive Kritik als Verbesserungsvorschlag und Aufforderung wahr, folgt dieser und überprüft erst dann im Folgeschritt, ob die Kritik berechtigt ist oder nicht. Die Schilderung des Prozesses dem Folgeleisten der Umsetzung von Aufforderungen und Verbesserungsvorschlägen zeigt Kristins Unsicherheit bezüglich a) ihrer eignen Aneignungsleistungen, d.h. ihr fehlt es an Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen b) der Einordnung und den Umgang mit Kritik und letztlich somit auch c) ihrer Integration in der Community.

Aufgrund dieser Unsicherheit(en) überprüft Kristin bei ihren Kommentaren die Kritiker bezüglich ihrer Genrepräferenzen und ihren eigenen Aneignungsleistungen. So meint Kristin die Anerkennungsattribute der Kritiker manifestieren sich hauptsächlich über seine eigenen Genrepräferenzen. Das bedeutet für Kristins Annahme von Kritik müssen die Aneignungsleistungen des Kritikers ihren Aneignungsgrad entsprechen. Dies verdeutlicht Kristin anhand folgender Aussage: „Leute [gibt], die kommentieren oder sich nur denken: ‚He, ich mag dieses Genre nicht‘, ‚He, ich mag diesen Manga nicht‘ und die dann glauben, sie können besser zeichnen als ich und geben dir einfach eine schlechte Note“ (Kristin, 317-320). Kristin geht somit von einem *asymmetrischen* Beziehungskonstrukt aus. Die Hierarchie wird dabei bestimmt von der Aneignungsleistung, d.h. der Kritiker muss mindestens auf dem Aneignungsniveau des Anerkennungs- bzw. Kritikerhaltenden bzw. Produzenten des Artefaktes sein.

Kristin überprüft auch über die anderen Szeneangehörigen, zu denen sie Kontakt hat und mit denen sie sich austauscht, ob sie sich in der Community Geltung verschaffen konnte. So erzählt sie retrospektiv über den Austausch und der Kontakte im digitalen Raum: „Also, ich kann mich daran erinnern, dass die ersten Wochen immer etwas schwierig waren, da hatte man immer so eins, zwei Freunde, die einem darauf gebracht haben, auf diese Seite zu kommen und dann schreibt man erst mal nur mit denen. Aber der Kreis, mit denen man sich schreibt, wird dann immer größer und erweitert sich dann recht schnell“ (Kristin, 515-520). Aber nicht nur im digitalen Raum findet ihre Prüfung statt, sondern sie partizipiert auch im Offline-Kontext an der Community und erzählt retrospektiv von lokalen *Animexx*-Treffen, an

denen sie teilgenommen hat: „Wir haben uns auch früher mal in einer benachbarten Großstadt getroffen. Damals habe ich noch in einer Mittelstadt in der Nähe gewohnt. Und da hatten wir dann immer so treffen und dort hat man dann am Wochenende immer dieselben Leute getroffen und mit denen hat man sich angefreundet, und geschrieben, und ausgetauscht und, mhm, es ist damals auch immer eine Freundin von mir mitgekommen. (...) Mit der habe ich leider nicht mehr so viel Kontakt. Mhm, ja, man hat immer jemanden kennengelernt, mit dem man sich ad hoc gut verstanden hat“ (Kristin, 505-515). Kristin versucht schließlich ihre Online-Kontakte auch in den Offline-Kontext zu überführen und schlussfolgert: „umso mehr Leute man dann auch offline trifft, desto mehr Leute kennt man und, ja, dann hat man mehr Austausch“ (Kristin, 520-521). Zusammenfassend scheint erst der Austausch mit anderen *Animexx*-Mitgliedern im Offline-Kontext Kristins Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zu stärken. Sie gewinnt anscheinend nur im Offline-Kontext Sicherheit in der Community als bestehendes Mitglied wahrgenommen, anerkannt und integriert zu sein.

5.2.6 Prozess der Anerkennung anderer

Kristin schaut sich auf *Animexx* a) grundsätzlich die Bilder ihrer Freunde (vgl. Kristin, 420-421) sowie b) „*Aikos Lieblingsbilder*“⁶³ (Kristin, 428), c) „öfters in der Woche die neuen Fan-Arts“ (Kristin 410) und dabei c) „[m]eist die Bilder des Tages“ (Kristin, 410-411) an. Interessant bei Kristins Suche nach Anerkennung von Artefakten ist, dass sie auch simultan nach Inspiration sucht und sie sich *obsessiv* weitere *gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* aneignen möchte. So erzählt sie: „Also oft gucke ich mir aber auch andere Zeichner an und lerne halt noch weitere Sachen von denen wie die Technik oder das *Colorieren*“⁶⁴, was ich noch üben muss, mhm, ja und Proportionen der Körper. Das gucke ich mir immer wieder bei anderen Leuten, also Zeichnern ab. Oder halt Hintergründe, dafür gehe ich dann ins Internet und schaue mir die unterschiedlichsten Bilder, nicht nur auf *Animexx*, an. Im Internet, weil es ja tatsächlich wesentlich mehr Bilder auf Google oder über Google gibt“ (Kristin, 588-594). Kristin lernt durch Beobachtung und fokussiert sich dabei vor allem auf die Grundierung oder wie sie es bezeichnet den „Hintergrund“ als Gegenbegriff zu „Vordergrund“ eines Bildes.

In ihrer Wahrnehmung bzw. Auseinandersetzung mit Bildern folgt Kristin dabei ihrer Intuition bzw. ihrem Bauchgefühl (vgl. Gigerenzer 2007) und entscheidet, welches Bild ihren Anerkennungsattributen entspricht: „[Ich] picke mir dann diejenigen raus, die schon vom Weiten gut aussehen und dann schaue ich mir die vom nahen an, vergrößere sie und

⁶³ *Aikos Lieblingsbild(er)*: wöchentliche oder monatliche Auszeichnung bei *Animexx* bzw. von *Animexx*-Admins für besonders gelungene hochgeladene Bilder

⁶⁴ *Colorieren*: Eine Zeichnung ausmalen, *Coloration*: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung

schaue, ob sie mir immer noch gefallen“ (Kristin, 421-423). Kristin bedient sich der Erkenntnismethode des ersten Blicks, d.h. sie schaut sich nur diejenigen Bilder intensiver an, bei denen sie schon auf den ersten Blick erkennt oder das Gefühl hat, dass sie ihr gefallen könnten. Kristin fügt folgende Erklärung für ihren Suchvorgang hinzu: „Wenn die Bilder so ganz klein in der Liste sind, sehen die dann besser aus, als so groß, also wenn man sie vergrößert und in Originalgröße sieht“ (Kristin, 424-425). Letztlich kommentiert Kristin allerdings nur „selten“ (Kristin, 338) Bilder bzw. erteilt nur selten *intersubjektivierende Anerkennung* und Kritik. Sie ist weniger bereit anderen *intersubjektivierende Anerkennung* und Kritik zu erteilen und erklärt selbstoffenbar: „Das ist eigentlich reine Faulheit. Also ich mache das meistens nur dann, wenn sie mir wirklich gut gefallen. Oder ich halt nur Kritik üben möchte und dann auch nur nett“ (Kristin, 338-340). Wenn Kristin „Kritik üben möchte“, artikuliert sie ihre eigenen Anerkennungserfahrungen sowohl in ihrem Anerkennungs- und Bewertungsmodus als auch in ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen. Ihre Familie und Freunde schenken Kristin ausschließlich *würdigende Anerkennung* ohne inhaltlich auf ihre Aneignungsleistungen einzugehen. Daher schenkt Kristin, wie sie es selbst erfahren hat und gewohnt ist, signifikant Anderen (Mead, 1934) Usern ausschließlich nur „nette Kritik“ (vgl. Kristin, 339-340). Kristin geht leider nicht im Interview von sich selbst aus darauf ein, was sie konkret unter „nette Kritik“ (vgl. Kristin, 339-340) versteht. Ebenso zeigt sich die Artikulation ihrer Erfahrungen in ihrem Anerkennungs- und Bewertungsattributionschema in dem Sinne, als dass sie sich sträubt Bilder aufgrund konkreter und (*sozial-)*ästhetischer Attribute zu bewerten. So erklärt sie schon beinahe dispositionale optimistisch: „Jedes Bild ist wunderschön auf seine Art“ (Kristin, 3-4). Stattdessen meint Kristin ganz nach „dem Prinzip der Mühe und des Aufwandes“ (Kristin, 6) Artefakte zu bewerten. Sie betont: „Also ich gehe tatsächlich danach, wofür man am meisten Zeit benötigt, was am mühevollsten und aufwendigsten [gezeichnet] ist“ (Kristin, 25-27). Kristin geht auch bei der Bewertung und der *intersubjektivierenden Anerkennung* von Bildern intuitiv vor (vgl. Gigerenzer 2007). Sie folgt ihrem gefühlten Wissen und glaubt in den Bildern zu erkennen, wie viel Zeit, Aufwand und Mühe der Zeichner für die Produktion des Bildes benötigt hat und beurteilt schließlich auf Grundlage einer vermuteten Leistungs- und Aneignungsbereitschaft des Zeichners die Artefakte.

Auch hier zeigen sich ihre Anerkennungserfahrungen innerhalb ihrer Familie und der Freunde, die Kristin im Grunde genommen für ihre Aneignungsbereitschaft und der Mühe und den Aufwand ein Artefakt zu produzieren, *würdigende Anerkennung* schenken.

Zusammengefasst basiert somit Kristins sozialisiertes Bewertungsschema auf eine latente Art mit von ihr quantitativ operationalisierten Bewertungskriterien.

Auch sollen die anzuerkennenden Bilder Erfahrungen ihres Alltags artikulieren. Kristins Anerkennungsattribuierungsschema fasst somit noch eine weitere emotionale Ebene auf: Ein

Bild, welches sie kommentiert, muss Attribute aufweisen, die sie mit Gefühlen und Empfindungen aus ihrem Alltag assoziiert: „Ja, ich muss durch das Bild an irgendetwas erinnert werden. Also beispielsweise an irgendeine lustige Situation, wo ich mir dann denke: ‚Ja, so ging es mir auch!‘ oder so“ (Kristin, 349-351).

Darüber hinaus berücksichtigt Kristin in ihrer Wahrnehmung und Bewertung auch die soziale Ebene. So dürfen die Bilder, die Kristin schließlich bereit ist zu kommentieren, nur wenige oder gar keine Kommentare bzw. Postings haben. So erklärt sie: „Weil ich mir denke, dass wenn die Bilder wirklich gut aussehen, aber nur wenige Kommentare gepostet wurden, dann schreibe ich ein Kommi ((Kommentare)) und ich denke mir dann auch: ‚Der ((Zeichner)) hat’s verdient!‘“ (Kristin, 414-417). Aus ihrer eigenen Anerkennungserfahrung in der Community weiß Kristin über die Bedeutung einer objektiven Rückmeldung. Sie artikuliert daher diese Erfahrung, indem sie Zeichnern, die bisher wenige Rückmeldungen haben, eine Rückmeldung in Form eines Kommentars schenkt.

Ganz im Sinne ihrer eigenen Anerkennungserfahrungen und ihres Anerkennungs- und Bewertungsattributionsschemas glaubt sie jeder Zeichner habe *bejahende* und *würdigende Anerkennung* verdient und wenn dieser Zeichner diese nicht bekommt, schreitet sie ein. Sie realisiert also so etwas wie eine Kompensationsstrategie gegenüber Szenemitglieder, die bislang keine oder nur sehr unzureichend Anerkennung erhalten haben. Kristin scheint ein Konstrukt von Anerkennung zu haben, bei dem es aber auch ein zu viel an Aufmerksamkeit, Lob und Anerkennung bzw. *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* gibt. Sie erzählt, weiter, dass wenn unter einem Bild schon viele Postings sind: „Nee, der ((Zeichner)) hat schon genug Kommentare bekommen, dann braucht der nicht noch“ meinen.‘ (...) Also, das ist jetzt nicht böse gemeint“ (Kristin, 430-432). Es zeigt sich in dieser Aussage, dass sie ihre eigene Anerkennung bzw. ihre Kommentare mit der Vermittlung von angeeignetem Wissen als solches selbst wertschätzt und hoch ansieht. Sie dosiert daher ihre Anerkennung und schließt die Erzählsequenz mit den Worten ab: „Naja, aber wie schon gesagt, es ist eher selten, dass ich Kommentare poste“ (Kristin, 423-433).

5.2.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Bei der *reziproken Anerkennung* anderer wird Kristin von einem Schuldbewusstsein begleitet und gleichzeitig animiert. Sie führt dabei einen inneren Dialog und denkt sich: „‚Ja, das ((Kommentieren)) kann ich auch mal machen‘ also dann-, ja, wenn da jemand dabei ist, der mir schon ziemlich viele Kommis ((Kommentare)) gegeben hat“ (Kristin, 389-391). Dadurch zeigt sich Kristins Betrachtungsweise, die Anerkennung als einen Gabentausch versteht und sich erst nach einer Vielzahl von Kommentaren bzw. *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* zu einer Erwidern verpflichtet fühlt. Sie nimmt den Kommentator mit seinen Aneignungsleistungen mittels der Produktion von Artefakten wahr,

d.h. ihr Anerkennungsmodus und ihre Anerkennungsform ist nicht notwendigerweise *kongruent* zu der Form und dem Modus, die sie erhalten hat. Erst, wenn ihr die „Bilder dann gefallen, dann gebe ich natürlich auch Kommentare“ (Kristin, 392-393). Zusammenfassend wird Kristins Bereitschaft einen Kommentator überhaupt wahrzunehmen determiniert durch ihr Schuldbewusstsein, was sich durch die Quantität der Kommentare, die sie von den signifikant Anderen (Mead, 1934) User zu ihren eigenen Artefakten erhalten hat, bildet. Die Bereitschaft *reziprok* und *kongruent Anerkennung* in Form eines Kommentars zu schenken wird dann auch noch durch ihre Anerkennungs- und Bewertungsattribute beeinflusst. Das bedeutet Beziehung zu den Kommentatoren charakterisiert sich nicht durch eine bedingungslose wechselseitige Anerkennung und kann daher als ***einseitig-aner kennend*** beschrieben werden. Unter der Berücksichtigung des Prozesses der Anerkennung anderer, bei dem sie sich von anderen Zeichnern inspirierend lässt und von ihnen lernen möchte (vgl. Kristin, 588-594), kann konstatiert werden, dass Kristin sich in einer ***asymmetrischen Beziehung*** zu anderen Szenemitgliedern sieht.

5.2.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben

Grundsätzlich charakterisiert sich Kristins Aneignungsprozess als phasenweise, in denen sie mal mehr und mal weniger Lust hat (Kristin, 268-269) oder wie sie erklärt: „Oder wo ich mal mehr gute Ideen habe und mal weniger“ (Kristin, 283-284). Zum Zeitpunkt des Interviews erzählt sie über die Häufigkeit, der sie sich dem Malen und Zeichnen widmet: „sonst zeichne ich eigentlich jeden Tag und versuche auch jeden Tag zu zeichnen. Abends zeichne ich meistens“ (Kristin, 269-271). Das Malen und Zeichnen nimmt jedoch an den Wochenenden eine untergeordnete Stelle im Vergleich zu anderen Unternehmungen ein (vgl. Kristin, 271-273).

Kristin erzählt anfangs, dass das Malen und Zeichnen nicht immer als Artikulationsform ihrer aktuellen Emotionen und Erfahrungen fungiert: „Nicht immer beeinflussen mich meine aktuellen Gefühle und Lebenssituationen meine Bilder“ (Kristin, 291-293). Sie räumt dann aber ein: „Aber manchmal schon. Es kommt echt immer drauf an. Ja, manchmal zeichne ich um mich abzureagieren oder um Ruhe zu gewinnen, die ich dann durch das Zeichnen gewinne. Das kann dann auch ganz praktisch sein. Ja, und wenn ich wirklich richtig, richtig schlecht drauf bin, zeichne ich eigentlich auch nicht. (5) Ja, aber wenn ich wieder Langeweile habe, dann nehme ich auch den Stift nicht in die Hand ((lachen)), weil man dann ja meist auf gar nichts Lust hat. Wo man sich dann einfach zu nichts aufraffen kann. Man hat dann einfach keine Lust auf nichts“ (Kristin, 293-300). Es zeigt sich, dass Kristin das Malen und Zeichnen vor allem zur Stimmungsregulierung verwendet. Nur bei sehr starken negativen Emotionen, scheint die Artikulationsform des Malens und Zeichnens nicht befriedigend und

unzureichend zu sein, um die Gefühle zu regulieren. Der Aneignungsprozess bzw. der Prozess des Malens und Zeichnens scheint per se schließlich affektiv determiniert zu sein und so berichtet Kristin: „wenn ich plötzlich auf irgendeine gute Idee komme, muss ich auch unbedingt das zeichnen und kann es kaum abwarten. Manchmal muss ich mir die Idee auch ganz schnell aufschreiben, damit ich sie auch nicht vergesse. Das sprudelt dann total aus mir heraus. Also entweder ich setze das dann direkt in die Tat um, oder ja, man merkt, dass es doch nicht so toll ist oder man bekommt es doch nicht so hin, wie man es im Kopf hatte“ (Kristin, 276-281). Die Ausdrucksweise „sprudelt dann total aus mir heraus“ (Kristin, 279) ist ein Indikator für Kreativität im Sinne von vielen, originellen (bzw. seltenen) und flexiblen Ideen.

Interessant in Kristins Aneignungsprozess ist vor allem ihre *symbolische Aneignung*, die stark durch ihre Genrepräferenzen beeinflusst wurde. In ihrem Aneignungsprozess probiert Kristin „immer wieder Stile aus“ (Kristin, 221) und berichtet, dass „ich immer wieder verschiedene Mangas gelesen habe und die wirkten sich dann immer direkt auf meinen eigenen Zeichenstil aus, als dass ich immer versuchte ihn zu kopieren. Also alle Zeichner, die ich gerne mochte, habe ich versucht nachzumachen und habe indirekt von denen gelernt und von denen habe ich mich und lasse ich mich bis heute immer inspirieren. (4) Also ich lasse mich von den Mangas und den Zeichnern selbst inspirieren“ (Kristin, 221-227). Kristin bedient sich dabei sowohl der Methode des Kopierens als auch Nachmalens, d.h. mal wertschätzt sie die Aneignungsleistungen und die Produktion des Originals und mal ihren eigene Aneignung.

Schließlich, wie schon erwähnt, „fing [das] halt damit an, dass ich irgendwann-, da waren wir mal in der Bücherei und dann hatte ich einen *Sailor Moon*-Band in der Hand“ (Kristin, 143-144). Anfangs ist Kristin begeistert von *Shōjo*-Mangas und -Animes wie *Sailor Moon*. In diesem Genre werden meist Themen wie erste Liebe, Liebeskummer und Freundschaft behandelt. Die männlichen Charaktere, Bishōnen, erfüllen in diesen Mangas und Animés das japanische Idealbild eines jungen Mannes. Später stößt Kristin durch ihre Schwester auf das Subgenre *Magical Girl/Mahō Shōjo*⁶⁵: „Meine ältere Schwester hatte auch immer *Magic Knight Rayearth*, da hatte ich auch dann immer mal wieder reingeschaut“ (Kristin, 144-147). Das Genre zeichnet sich vor allem durch Kampf aus. Die weiblichen Figuren, die ihre realen Alltagsprobleme in der Schule und im Freundeskreis bewältigen müssen, verfügen meist über übernatürliche Kräfte, mit denen sie gegen dunkle Mächte kämpfen. Die Kampfthematik scheint Kristin so zu faszinieren, dass sie schließlich zum Shōnen-Genre gelangt, und er-

⁶⁵ Magical Girl/ Mahō Shōjo-Genre (dt. „magisches Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für die Zielgruppe heranwachsender Mädchen. In den Geschichten besitzen die Hauptdarstellerinnen (Bishōjo) übernatürliche, magische Kräfte. Ihr Schicksal ist es, gegen dunkle Mächte zu kämpfen. Daneben hat die Protagonistin häufig kleine Fehler wie Tollpatschigkeit und alltägliche Probleme, mit denen sie neben der Haupthandlung zu kämpfen hat

zählt: „Ich fing dann irgendwann mit *Ranma ½*⁶⁶ an. Auch ganz lustig, eher so ein bisschen kampfmäßig“ (Kristin, 151-152). Shōnen-Mangas und Animés wie beispielsweise *Naruto*⁶⁷ und *One Piece*⁶⁸ sind für die Zielgruppe der heranwachsenden Jungen. Sie zeichnen sich vor allem dadurch aus, wie ganz normale Kinder und Jugendliche, die sich ihren Alltagsproblemen stellen, besondere Kräfte erlangen und zu Superhelden werden. Actionszenen und die Thematik des Kämpfens gegen böse Mächte charakterisieren somit dieses Genre. Ab der Pubertät, in der sich die Jugendlichen mit Liebe und ihrem Geschlecht auseinandersetzen, präferiert Kristin dann das *Shōnen Ai*⁶⁹ bzw. *Boys Love*⁷⁰ -Genre und erzählt: „Ja, mit sechzehn, fing das an, dass ich mir den ersten Manga gelesen und gekauft habe. Und das war dann eher durch Zufall, weil eine Freundin von mir solch einen Manga ganz toll fand und sich den gekauft hatte und wir sind dann irgendwie beide drauf gestoßen und fanden das dann ganz toll und haben irgendwann auch begonnen *Boys Love* Bilder zu zeichnen. Es ist jetzt aber nicht so, dass ich nur alles von *Boys Love* mag, sondern ich schaue und zeichne auch mal anderes. *Boys Love*, ja, es sind nun mal zwei Männer und das sind mehr als nur ein Mann und das finden wir Frauen dann doch toll?“ (Kristin, 155-158). In *Shōnen Ai* bzw. *Boys Love*- Mangas und Animés, deren Zielgruppe nicht homosexuelle Männer, sondern Frauen sind, geht es um die Liebesbeziehungen zwischen idealisierten, teils asexuellen makellosen schönen jungen Männern. Das Genre scheint Kristin Fantasieoptionen zu ermöglichen, ohne Konkurrenz einer weiblichen Figur, was sich aus der Aussage schließen lässt, dass es „mehr als nur ein Mann“ ist, nämlich gleich zwei Männer sind. Kristin hat dieses Genre, was nach ihrer Aussage aktuell „boomt“ (Kristin, 670), auch in ihren Normalitätsentwurf integriert. Kristin setzt sich mithilfe des *Boys Love* – Genre mit Sexualität und Geschlecht auseinander. Sie eignet sich durch die erotischen Darstellungen des Subgenres *Yaoi*⁷¹ mit der Methode des Abzeichnens die Darstellung von Körpern an und erzählt: „Mhm, ja aber das Gute bei diesem ganzen Erotiksektor ist die Darstellung der Proportionen der Körper. Ja, ich schaue mir schon einiges an und male einiges ab, weil die einfach die Proportionen der Körper sehr gelungen und schön sind. Ja, vor allem, weil die Figuren ja nackt sind. Wenn die hingegen angezogen sind und irgendwie beispielsweise ein Kleid anhaben, dann erkennt man nicht so gut die Proportionen, die man auch dann nicht so gut abzeichnen kann. An die kann man sich nicht allzu gut orientieren. Nackte Figuren sind da

⁶⁶ Siehe Glossar

⁶⁷ Siehe Glossar

⁶⁸ Siehe Glossar

⁶⁹ Shōnen Ai-Genre (dt. „Jungenliebe“): Genre mit Manga- und Animéproduktionen, die Liebe und Romantik zwischen männlichen Charakteren thematisieren. Diese Bezeichnung ist in Japan wegen der Andeutungen auf Pädophilie nicht gebräuchlich und wurde daher durch den Begriff → *Boys Love* ersetzt

⁷⁰ *Boys Love*: Manga- und Animéproduktionen, die Liebe und Romantik zwischen männlichen Charakteren thematisieren.

⁷¹ *Yaoi*-Genre (jap. やおい): Das Genre hat homosexuelle Beziehungen zwischen männlichen Protagonisten mit expliziten erotischen Darstellungen zum Thema. Das Genre grenzt sich entsprechend vom *Shōnen Ai* ab, wo der Fokus statt auf Erotik auf der Entwicklung der romantischen Beziehung liegt, und wird überwiegend von Frauen geschrieben und gelesen

wesentlich besser. Und die sehen auch wirklich, richtig gut aus. Ja, bei den Mangas im Erotiksektor schaue ich auch rein, und gucke mir einiges ab“ (Kristin, 256-265). Kristin steht der zunehmenden Offenheit gegenüber Sexualität, Liebe und diesem Genre in und außerhalb der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene optimistisch gegenüber und erklärt: „Ja, da gehen heute aber die Menschen recht offen mit um. Also es ist jetzt nicht so, dass wir uns in der Szene davor verstecken. Aber ich habe bisher natürlich auch noch nicht gesehen, dass einer von uns beispielsweise in der Bahn so eine Sexseite des Mangas groß und deutlich aufschlägt... Aber ich muss sagen, dass schon recht viele mit dreizehn oder ja, zu Beginn der Pubertät, dafür offen sind, sich dafür interessieren und so. Die gehen ganz natürlich und normal damit um“ (Kristin, 691-697).

Zusammenfassend begleiten Mangas und Animés Kristins Alltag seit dem Kindesalter in ihren einzelnen Entwicklungsstufen und ihrer Identitätsfindung (Erikson 1950a, 1950b; Fend 2001; Hurrelmann 2007). Wie es auch in den japanisch popkulturellen Massenmedien vorgesehen ist, bieten die Animés und Mangas ihr dabei ein breitgefächertes Themenspektrum für jede Alters- bzw. Entwicklungsstufe. Beim Malen und Zeichnen greift sie altersspezifische bzw. entwicklungsspezifische Thematiken auf und artikuliert sie mit ihren eigenen Erfahrungen, Wünsche, Bedürfnisse und Sehnsüchte. Durch die Rezeption japanischer popkultureller Massenmedien und die Artikulation mittels Malens und Zeichnens wird somit Kristins Identitätsfindungsprozess mit seinen Krisen und Aufgaben begleitet und unterstützt.

5.3 Die bipolare identitätssuchende Emma

Zum Zeitpunkt der Datenerhebung ist Emma 18 Jahre alt und steht kurz vor ihrem Abitur. Emma hat eine Schwester, mit der sie zusammen bei ihrer alleinerziehenden Mutter in der Großstadt lebt. Der Aneignungs- und Anerkennungsprozess von Emma zeichnet sich im Vergleich mit den Prozessen der anderen Interviewten dahingehend ab, dass ihr Anerkennungs- und Aneignungsprozess von bipolaren Denkweisen und Ansichten geprägt ist. Wie auch die indentitätssuchende Anna und Gatekeeperin Elly ist sie auf der Suche nach Anerkennung ihrer Identität.

5.3.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Emma zeichnet gerne von Kleinkind auf an, aber hört dann irgendwann auf. Sie kann sich nicht in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung konkret daran erinnern, wann und warum sie mit dem Malen und Zeichnen aufhört. Sie vermutet, dass sie die Lust daran verloren hat. So berichtet sie: „Mhm, ich hab‘ schon immer gern gemalt früher. Aber ich habe dann irgendwann aufgehört, weil, mhm, ich weiß nicht. Einfach so. Keine Lust mehr, vielleicht“ (Emma, 114-116). Inwiefern ihre Eltern sie in der Artikulationsform des Malens und

Zeichnens unterstützten und ihre Malentwicklung in dieser Phase fördern oder vielleicht hindern, erzählt Emma jedoch nicht von selbst im Interview.

5.3.2 Faszinationsphase

Emmas Einstiegsmedium in die japanisch popkulturelle Fanszene ist das TV. Sie kann sich während des Interviews nicht konkret daran erinnern, wann sie den ersten Animé oder die erste Animéfolge im TV geschaut hat, aber an ihr persönliches alltägliches TV-Programm: „Ich habe damals immer das geguckt, was auf RTL 2 lief, ja so etwas wie *Sailor Moon*⁷², *Wedding Peach*⁷³, *Kamikaze*⁷⁴“ (Emma, 99-100). Die Serien, die Emma in der Antwort nennt, sind alles Animés. Tatsächlich laufen seit Anfang der 90’er Jahre bis dato größtenteils auf dem TV-Sender RTL 2 Animés vor allem für die Zielgruppe Kinder. Emma schätzt an den japanischen Animés „zum einen einfach dieses Übernatürliche, zum anderen eben diese Spannung, dieses Kämpfen und so weiter“ (Emma, 110-111). Mit der Verwendung des Begriffs „Übernatürliche“ meint Emma das Charakteristische an Animés und Mangas für Kinder, nämlich, dass die Hauptfiguren übernatürliche, magische Kräfte besitzen. Sie findet daher auch Animéserien wie *Pokémon*⁷⁵ und *Digimon*⁷⁶ auf RTL 2 „viel spannender als das, was auf KIKA lief. Ja, weil KIKA war mir dann doch irgendwie zu kindisch“ (Emma, 103-104). Über die Rezeption ausschließlich audio-visueller Medien bzw. dem TV- Programm eignet Emma sich die unterschiedlich dargestellten Welten der Animéserien *symbolisch* und *räumlich* an.

5.3.3 Aktivierungsphase

In der fünften Klasse wird *Naruto*⁷⁷ Emmas Lieblingsserie. Sie wird dermaßen von der Animéserie in den Bann gezogen, dass sie ihre positiven Erfahrungen mittels des Zeichnens und Malens von FanArts artikuliert. In der Schule freundet Emma sich mit zwei Klassenkameradinnen, „die sich halt auch dafür interessiert haben und auch ein bisschen gezeichnet haben“ (Emma, 126-127), intensiver an. Es findet in dieser Peer-Konstellation eine Postkommunikation am Folgetag in der Schule statt, indem sich die drei Mädchen über die rezipierte Fortsetzung ihrer Lieblingsserie austauschen. Anschließend werden sie aktiv und zeichnen und malen zusammen.

⁷² Siehe Glossar

⁷³ Siehe Glossar

⁷⁴ Siehe Glossar

⁷⁵ Siehe Glossar

⁷⁶ Siehe Glossar

⁷⁷ Siehe Glossar

Bei der Produktion ihrer FanArts *pauscht*⁷⁸ Emma anfangs viel ab (vgl. Emma, 132) und eignet sich hauptsächlich *Gegenständliches* durch das Nachziehen von Linien und Proportions- und Größenverhältnisse an. Selbstkritisch bei der Betrachtung ihrer ersten FanArts beschließt sie autodidaktisch mittels anderer Methoden sich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen. Sie kauft sich daher dann fünf Lehrbücher (vgl. Emma 135-136) und „versucht“ (Emma, 138) autodidaktisch sich „so ‚Step by Step‘ (...) das anzueignen und alles nachzumalen“ (Emma, 138). Sie scheitert bei dem Versuch sich auf diese Art und Weise die *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* im *symbolischen* Manga- und Animéstil anzueignen, in dem sie merkt, dass es irgendwie nicht so klappt und ihre mimetischen Artefakte, wie sie selbst sagt, „nicht so schön“ (Emma, 139-140) werden wie die Darstellungen in den Lehrbüchern (vgl. ebd.). Anstatt erfolgreich zu sein, folgt eine Krise in der Aneignungsbiographie *künstlerisch-gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen*.

In ihrer Sehnsucht nach *intersubjektiver Anerkennung* erkennt Emma, dass ihre bisherigen angeeigneten Fähigkeiten nicht hinreichend sind, um dafür Anerkennung von signifikant Anderen (Mead, 1934) zu erhalten. Aufgrund der Aussicht, dass ihre Bilder und ihre Aneignungsleistungen nicht wahrgenommen oder anerkannt werden, bedient sie sich der Problemlösungsstrategie des Vortäuschens und entscheidet sich, publizierte und somit hinreichend anerkannte Bilder *abzupauschen* und dann damit Anerkennung von signifikant Anderen (Mead, 1934) zu erhalten: „Ja und dann habe ich angefangen das alles *abzupauschen*. Ich weiß auch ehrlich gesagt nicht, was mir da durch den Kopf gegangen ist, aber ich habe dann einfach von anderen *abgepaust* und dann mal den Pony verändert oder vielleicht ein anderes oder lockeres Oberteil gemalt, damit man ja nicht sieht, dass es *abgepaust* ist“ (Emma, 140-144). Durch das Vortäuschen von *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* erhofft sie, die erwünschte Anerkennung zu erhalten. Weil sie weiß, dass Täuschungen geächtet und missachtet werden, versucht sie ihre Kopien so zu verändern, dass ihre Täuschungen nicht entlarvt werden.

5.3.4 Suchphase

Mit ca. vierzehn Jahren, das allgemeine Entwicklungsstadienmuster der Pubertätskrise, verlieren ihre beiden Freundinnen das Interesse an der Manga- und Animéwelt und der Produktion von FanArts und Artefakte im japanisch popkulturellen Stil und betrachten das alles als „Kinderkram“ (vgl. Emma, 485-488). Emma hat nun niemanden mehr, mit dem sie ihre Faszination und Leidenschaft an Mangas und Animés teilen kann. Ein weiteres Mal wird somit die symbiotische Bindungskraft der Peergroup deutlich und so erzählt sie: „Ich habe früher hauptsächlich für mich gezeichnet. Ich habe meine Bilder niemanden gezeigt“ (636-

⁷⁸ Abpausen/ abpauschen: Das Erstellen einer Kopie von einem Bild, indem man ein dünnes, leicht durchsichtiges Papier nimmt, dieses auf die Vorlage bzw. dem Originalbild legt und mit einem Stift die Konturen der Vorlage nachzeichnet.

638). Sie hebt daher ihre Artefakte in einem Ordner auf und wenn sie ihre Bilder anderen zeigt, dann ihrer Mutter und manchmal auch ihrer Schwester (vgl. Emma, 635-636). Und Emmas Freunde teilen nicht ihr Interesse und ihre Leidenschaft an Mangas und Animés, aber freuen sich, wenn sie von Emma zum Geburtstag selbstgestaltete Geburtstagskarten erhalten (vgl. Emma, 496-502). Emma hat jedoch niemanden, der sich genauso intensiv mit Mangas und Animés beschäftigt und auskennt wie sie. Ihr fehlen Gleichgesinnte, mit denen sie sich über Mangas und Animés und ihre FanArts austauschen, zusammen zeichnen und malen kann. Sie selbst erzählt rückblickend selbstreflektierend, dass der Grund warum sie „teilweise drei Monate gar nicht gezeichnet“ (Emma, 638-639) hat, vor allem in dem Fehlen Gleichgesinnter in ihrem direkten Offline-Kontext liegt und sie somit keine oder nur unzureichende *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* erhalten hat (vgl. ebd.).

5.3.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.3.5.1 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Emma ist auf der Suche nach Gleichgesinnten, mit denen sie ihre Faszination von Mangas und Animés, das Malen und Zeichnen teilen kann. Sie wird beim Surfen auf die Online-Community *Animexx* aufmerksam und meldet sich dort mit etwa vierzehn Jahren an. Schon in den ersten Tagen ihrer Mitgliedschaft erkennt sie, dass über die publizierten Artefakte die Interaktion und Kommunikation hervorgeht und lädt ihr erstes Bild auf *Animexx* hoch.

5.3.5.2 Bestätigungs-/Nichtachungsphase in *Animexx*

Ihr erstes upgeloadetes Bild wird nicht nur wahrgenommen, sondern auch kommentiert. Entgegen ihren Erwartungen erhält sie aber nicht Lob und Anerkennung, sondern die Postings unter ihrem Bild enthalten kritisierende Rückmeldungen. Sie erzählt von ihrem ersten Kommentar, den sie erhalten hat, und berichtet metaphorisch über ihren anschließenden Mentalzustand: „Mein erster Kommentar, das ist auch schon ganz lange her, ja da waren meine Bilder noch nicht so gut. Ja, am Anfang waren das verdammt viele Kritikpunkte, das ist aber auch klar. Aber, ja, erst mal ist man schon so ein bisschen down und denkt so: ‚Mhm, toll‘“ (Emma, 328-332). Trotz der Reflexion über ihre eigenes Aneignungsniveau und der gegenwärtigen Einsicht, dass ihre Bilder daher noch verbesserungswürdig sind, was sie durch die rationale Einsicht „das ist aber auch klar“ artikuliert, ist Emma enttäuscht über den Erhalt von Kritik. Sie nimmt die Kritik als negativ und vernichtend wahr. In dieser Phase erkennt sie noch nicht, dass die Kritik eine wohlwollende Vermittlung von angeeignetem Wissen signifikant Anderer (Mead, 1934) User ist.

5.3.5.3 Prüfungsphase in *Animexx*

Schließlich produziert sie aber in der Hoffnung auf *intersubjektivierende Anerkennung* weitere Artefakte, von denen sie denkt „Mensch, die sind ausnahmsweise mal gelungen“ (Emma 348) und stellt sie online. Als sie ausschließlich nur Kritik erhält, nimmt sie diese negativ und destruktiv wahr. Sie nennt ein Beispiel eines Kommentars: „Ja, da ist etwas schief. Das hättest Du etwas mehr gerade zeichnen können“ (Emma, 344-345). Emma ist weiterhin enttäuscht und wie sie selbst äußert, „so ein bisschen down“ (Emma, 344) und gefrustet. Sie interpretiert die erhaltenden Kommentare als missachtend und zweifelt dann an ihren eigenen Leistungen und Fähigkeiten. Selbstkritisch und selbstzweifelnd bezüglich ihrer *gestalterischen Fähigkeiten* und ihrer unzureichenden *symbolischen* und *gestalterischen Aneignung*, partizipiert sie an der Online-Community *Animexx* in dem Sinne, als dass sie sich „nur die Sachen von anderen“ anschaut, kommentiert, Fanfics liest und sich in den Foren mit anderen austauscht. Sie eignet sich *Animexx* damit *sozial-räumlich* und *symbolisch* an. Eher selten und wenn, dann auch nur wenige, eigene Bilder lädt sie hoch (vgl. Emma, 269-272). Zum einen ist diese Form von Partizipation eine Ersatzhandlung, um der Gefährdung ihrer Ich-Identität (Mead, 1934) bzw. ihres Ideal-Ichs (Freud, 1914) vorzubeugen. Zum anderen ist sie auf der Suche nach einem Betätigungsfeld im Rahmen der digitalen Manga- und Animéfanzszenen, wodurch sie ihre Chancen auf Anerkennung erhöht. Diese Form der Anerkennung versucht sie wiederum über den von ihr selbst initiierten Aneignungsprozess, durch handlungsorientiertes Lernen und der Vermittlung von angeeignetem Wissen zu erreichen. Sie verbessert ihre verbalen sozialen und kommunikativen, *sozial-ästhetischen* und *sozial-emotionalen* Fähigkeiten und Handlungsweisen und versucht sich so in der Community Geltung zu verschaffen.

5.3.5.4 Entdeckungsphase der Community *DeviantArt*

Wenige Monate später meldet sich Emma auch bei *DeviantArt* an und „dann bin ich auf *Deviantart* `rübergesprungen, als ich ja mein [Grafik-]Tablet⁷⁹ bekommen habe“. Das Tablet als neues Werkzeug erleichtert Emma die Gestaltung ihrer Artefakte und kann sich dabei Gegenständliches in Form von *instrumentell-qualifikatorischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*⁸⁰ aneignen. Sie erhofft durch ihre neuen angeeigneten gegenständlichen Fähigkeiten und Handlungsweisen Anerkennung zu erhalten und lädt daher auch ein digital überarbeitetes Artefakt bei *DeviantArt* hoch.

⁷⁹ Grafik-Tablets sind spezielle Tablets und bestehen im Grunde genommen aus einem Eingabegerät (das Tablet), das mit einem Stift – oder auch Stylus genannt - oder einem Puck mit Fadenkreuz bedient wird und die Bewegungen an den Computer überträgt.

⁸⁰ Instrumentell-qualifikatorische Handlungsweisen und Fähigkeiten: Der konkrete, technisch-tätigkeitsorientierte bzw. technisch-gegenständliche Umgang mit Medien wie beispielsweise Softwareprogrammen

5.3.5.5 Bestätigungs-/Nichtachungsphase und Prüfungsphase in *DeviantArt*

Ob Emma für ihr publiziertes und digital überarbeitetes Artefakt eine Rückmeldung erhält, erzählt sie in dem Interview nicht. In ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung scheinen die ersten Rückmeldungen auf ihr Bild keine Rolle zu spielen. Stattdessen erzählt sie, sie „habe dann da: [auf DeviantArt] 15, 20 Bilder hochgeladen, wenn's hochkommt“ (Emma, 278-279). Anscheinend erhält Emma nicht die erwünschte Rückmeldung, weil sie an ihrer eigenen *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung* zweifelt und widerspricht sich: „Also ich fand meine Bilder nie so schön, dass ich die hätte hochladen können“ (Emma, 282-283). Emma scheint zu glauben, sich in dieser Community auch keine Geltung verschaffen zu können.

5.3.5.6 Entdeckungsphase der Community *Facebook*

Emma ist auch bei *Facebook* ein registriertes Mitglied und erzählt: „Ich bin irgendwie auf ein Profil einer bekannten Zeichnerin gekommen, die hat ziemlich viele *Likes*⁸¹ auf *Facebook*. Oder auf *Animexx* ist sie auch bekannt. Keine Ahnung, wie ich da drauf gekommen bin und ich fand das immer so toll, wie sie dann immer auf ihrer *Facebook*seite alles hochgeladen hat, auch wenn es nur irgendein Gekritzeln war“ (Emma, 290-294). Sie erkennt, dass sich immer mehr Community-Mitglieder auch ein Zeichnerprofil einrichten (vgl. Emma, 295-296) und ganz im Sinne eines Schwarmverhaltens erzählt sie: „Und dann dachte ich mir so: ‚Ja, komm! Machst Du doch auch mal. Warum nicht!?!‘. Ja, und dann habe ich das einfach gemacht“ (Emma, 296-298). Ein zweites Mal wechselt Emma ihre Adressaten- bzw. Bezugsgruppe in ihrer Suche nach Anerkennung. Sie erstellt sich schließlich auch ein Zeichnerprofil und vergleicht ihre Artefakte mit denen anderer *Facebook*-Community-Mitglieder (Emma, 283-285). Emma erhofft sich dadurch ein realistisches Bild des eigenen Selbst und der eigenen Aneignungsleistungen zu erhalten und zukünftig ihre Fähigkeiten und Aneignungsleistungen als Fanszenenmitglied und Zeichnerin mit denen anderer abzugleichen. Sie befindet sich also noch in dem Aneignungsprozess grundlegender *sozial-ästhetischer symbolischer* und *gegenständlicher Handlungsweisen und Fähigkeiten* nicht nur der *Facebook*-Community, sondern auch aufbauend auf den Erfahrungen in *Animexx* und *DeviantArt*.

Schließlich be- und überarbeitet sie ihre Bilder digital, bis sie diese nicht mehr „grottig“ und „hässlich“ (vgl. Emma, 282), sondern „ok“ (Emma, 354) empfindet. Das verändert ihre Bilder insoweit bis sie ihr nicht nur selbst gefallen, sondern auch entsprechend dem über in *Animexx* und *DeviantArt* erworbenen Wissen über die Anerkennungsattribute signifikant

⁸¹ „Gefällt mir“ oder „like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) oder „bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“).

Anderer (Mead, 1934) User bzw. ihrem angeeigneten *sozial-ästhetischen* Wissen. Sie führt einen inneren, vergleichenden Dialog in Bezug auf die Artefakte anderer und beschließt dann auch ihre Artefakte online zu stellen: „dann denke ich so- klingt zwar blöd, aber-: ‚Komm das kannst de auch! Warum nicht?‘“ (Emma, 285-286). Befreit von der kritischen Selbsteinschätzung und der *sozial-ästhetischen Aneignung* lädt sie in der Hoffnung und dem Gefühl auf Aussicht auf Anerkennung ihre digital überarbeiteten Bilder auch bei *Facebook* hoch.

5.3.5.7 Bestätigungs-/Nichtachungsphase und Prüfungsphase in *Facebook* und Beginn der Konsolidierungsphase

Emma prüft während der Datenerhebung ihre Anerkennung in *Facebook* und befindet sich zum Teil schon in der Konsolidierungsphase der japanisch popkulturellen Fanszene.

In *Facebook* erhält sie für ihre publizierten Bilder sowohl Anerkennung, als auch konstruktive Kritik. Der Erhalt von konstruktiver Kritik zu ihren online gestellten Bildern löst in Emma ein „Schlüssel“-Erlebnis aus. Dieses führt dazu, dass sie ihre Wahrnehmung und Einstellung der Bedeutung von Kritik ändert. Sie erkennt die Funktion von Kritik in ihrer inhaltlich und motivational anregenden Variante und erläutert „da ist nichts Böses dran, wenn man Kritik bekommt“ (Emma, 373). Stattdessen ist nun ihre Meinung von Kritik, dass „DAS HILFT“ (Emma, 349-350) und meint damit, dass sie sich in ihrem *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsprozess* weiterentwickelt.

Aber trotz der Artikulation ihrer neuen positiven Auffassung und Einstellung zu Kritik, scheint Emma sich noch vor Kritik zu fürchten. Präventiv zeigt sie daher bis zum Zeitpunkt des Interviews jedes Bild vor der Veröffentlichung einem Freund, der das Bild begutachtet und ihr eine Rückmeldung gibt. Sie verändert es dann entsprechend der Kritikpunkte ihres Freundes und stellt es anschließend online (vgl. Emma 354-360), so dass sich dann eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses durch das Feedback der Userschaft bilden kann. Emmas Freund erhält somit als die von ihr freiwillig gewählte Experten- bzw. Gatekeeper-Rolle. Es zeigt sich, dass Emma noch in dem Aneignungsprozess *sozial-ästhetischer* Fähigkeiten ist und noch überprüft, ob sie sich mit ihren bisherigen *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsleistungen* Geltung in *Facebook* verschaffen kann.

Emma ist aber auch schon zum Teil in der Konsolidierungsphase und erweitert ihren sozialen Raum auf den Offline-Kontext. So besucht sie große Veranstaltungen, Messen und Treffen wie beispielsweise die Animé-Convention *Dokomi*⁸² in Düsseldorf und das Kirsch-

⁸² Dokomi bzw. DoKomi (jap. kurz für „Doitsu Komikku Maketto“ was auf deutsch bedeutet „Deutscher Comic Markt“): Als Hommage angelehnt an die japanische Comiket, der größten Anime/Manga-Convention in Japan, ist eine jährlich stattfindende Manga- und Anime-Convention in Düsseldorf.

blütenfest *Yukon*⁸³ in Solingen. Dort trifft sie andere Szenemitglieder, mit denen sie sich „über alles unterhalten [kann], (...), weil diese Leute wissen halt, was ich meine und was ich denke und für die anderen, die Außenstehenden, ist das so- mhm, uninteressant. Und wenn man jetzt über Animés und Mangas spricht oder irgendwelche Spiele, das gehört ja auch größten Teils dazu wie diese *MMORPGs*⁸⁴ und so etwas. Das gehört da auch zu, das gehört alles irgendwie in einen Pott, sag‘ ich jetzt mal“ (Emma, 516-521). Emma hat einen Entwicklungszustand in ihrer Anerkennungsbiographie erreicht, in der sie die Szenensprache beherrscht, was generell eine notwendige Bedingung für die soziale Anerkennung in der Szene ist. Durch ihren Austausch mit unterschiedlichen anderen Szenemitgliedern der japanisch popkulturellen Fanszene bildet sich eine nicht näher zu definierende Rückkoppelungsschleife von Anerkennung und Aneignung, bei der es nicht immer notwendigerweise um die Aneignung *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* geht. Die Szenemitglieder bilden durch ähnliche Bewertungs- und Anerkennungsattribute und Präferenzen japanisch popkultureller Massenmedien eine Art Solidargemeinschaft und implizit oder explizit eine Distinktionsgemeinschaft im Sinne Bourdieus (1979). Es zeigt sich aber auch Emmas Exemplifikation ihre bipolare Weltsicht: Auf der einen Seite stehen die Gleichgesinnten, auf der anderen Seite Außenstehende. Ihr Freund, der ihre Bilder vor der Publikation begutachtet, aber selbst nicht Mitglied in der Fanszene ist, kann somit also nur die Adressaten- bzw. Bezugsgruppe der Nicht-Szenenangehörigen personifizieren.

Emma erläutert in der Erzählsequenz weiter: „Und ich find‘ allgemein diese Szene, ja, die Leute hier sind wesentlich offener, also kommt mir so vor. Also natürlich gibt es auch Ausnahmen, das kann man nicht so allgemein sagen, aber ich find‘ die Leute sind irgendwie so aktiver, die sprechen mehr mit Dir als wenn Du irgendwo anders wärst. Also wo anders würde ich nie jemanden einfach so ansprechen“ (Emma, 521-525). Vor allem anhand der Aussage „so kommt es mir vor“ und „natürlich gibt es auch Ausnahmen, das kann man nicht so allgemein sagen“ und durch die vielfache Verwendung des Konjunktives zeigt sich, dass sich Emma noch nicht vollständig die Szene *räumlich* bzw. *sozial-emotional* angeeignet hat. Emma zweifelt daran, die Szene gut genug zu kennen, um sich ihr zugehörig zu fühlen, d.h. sie überprüft auch, ob es ihr gelingt oder schon gelungen ist, sich in der Szene Geltung zu verschaffen. Darüber hinaus zeigt sich, dass sie mit der Aussage, „als wenn Du irgendwo anders wärst“, dass sie im Sinne von Bourdieu (1982) die Szene als eine soziale Distinktionsgemeinschaft abgegrenzt von anderen Gemeinschaften, die sie kennt, betrachtet.

⁸³ Yukon Kirschblütenfest: Ein mal im Jahr in Solingen stattfindende Manga- und Animé-Convention der Jugendinitiative "YUKON".

⁸⁴ MMORPG (**M**assively **M**ultiplayer **O**nline **R**ole-**P**laying, dt. "Massen-Mehrspieler-Online Rollenspiel"): Ein ausschließlich über das Internet spielbares Computer-Rollenspiel, bei dem gleichzeitig mehrere tausend Spieler eine persistente virtuelle Welt bevölkern können. Die eigentliche Spielwelt und die Avatar genannten Spielfiguren der Spieler werden auf Servern verwaltet. Der Spieler verbindet sich typischerweise über ein Clientprogramm mit dem Server. Der Client enthält üblicherweise nur die Daten zur Darstellung der Spielwelt (Grafik, Objekte, Musik, ...), während die Spielmechanik auf dem Server verwaltet und verarbeitet wird.

Schlussfolgernd dienen Emma das Malen und Zeichnen sowie die Artefakte im japanisch popkulturellen Stil nicht primär dem Erhalt von Anerkennung, sondern fungieren in ihrer bipolaren Sichtweise als Mittel zum Zweck der Integration in der Szene. Daher legt sie auch weniger Wert auf den Erhalt von Anerkennung durch die Aneignung *gestalterischer Fähigkeiten und Handlungsweisen*, als vielmehr das Gefühl gemeinsamer Interessen und der *bejahenden Anerkennung* bzw. Akzeptanz ihres Hobbys (Emma, 547-553). Es kann daher davon ausgegangen werden, dass sie sich *gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* eher aus anderen Beweggründen als aus Motivation zur Anerkennung aneignet, die nicht aus dem Interview ermittelt werden können. Aus diesem Grund ist es in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Bedeutung auch nicht allzu wichtig, dass sie nur „recht selten Kritik“ (Emma, 334-335) erhält. Sie begründet dieses zum Teil mit ihrer Wahrnehmung, „[d]ass das Kommentieren [allgemein] schon wieder zurückgegangen ist“ (Emma, 336).

5.3.6 Prozess der Anerkennung anderer

In ihrer Suche nach Gleichgesinnten schaut Emma sich a) „die neusten Bilder (...), die [von anderen Usern] hochgeladen“ (Emma, 307-308) werden und begibt sich aber auch auf b) die Suche nach FanArts zu bestimmten Animé- und Mangaserien, die sie aktuell rezipiert (vgl. Emma, 302-305).

Sie artikuliert ihre eigenen Erfahrungen in ihrem Suchverhalten und erzählt: „Ich schaue mir das an, weil die Leute ja auch Kommentare zu ihren Bildern haben wollen. Ob das nun Kritik oder Lob ist, das ist ja egal. Aber, wenn die Bilder ignoriert beziehungsweise gar nicht beachtet werden, ist das schon blöd. Und deswegen schaue ich mir halt auch oft die Sachen an und schreibe einfach was dazu“ (Emma, 308-312). Keine Rückmeldung ist auch eine Rückmeldung. Die „Nichtbeachtung“ durch signifikant Andere (Mead, 1934) ist eine Ursache für das Streben nach Anerkennung. Das bedeutet, Emma ist es ein wichtiges Anliegen, bedingt durch ihre eigenen Erfahrungen, dass alle Artefakte anderer Zeichner zumindest wahrgenommen werden und man ihnen *intersubjektivierende Anerkennung* in Form eines Kommentars schenkt. Wie sie selbst sagt, ist es egal, „[ob] das nun Kritik oder Lob ist“ (Emma, 309). Sie selbst bewertet „die Bilder danach, wie viel Arbeit dahinter steckt. Ich meine, es geht nicht darum, ob es traditionell oder digital erstellt wurde, sondern konkret wie viel Arbeit da reingesteckt wurde“ (Emma, 19-21). Emma versucht die Bilder mittels einer Einschätzung über den Aufwand bzw. das Ausmaß des Arbeitsaufwandes bei der Produktion zu bewerten und folgt dabei ihrem Bauchgefühl bzw. geht dabei intuitiv vor (vgl. Gigerenzer 2007). Emma bedient sich der Erkenntnismethode des ersten Blicks, d.h. sie schaut sich nur diejenigen Bilder intensiver an, bei denen sie schon auf den ersten Blick erkennt, dass „viel Arbeit in ein Bild reingesteckt wurde. Das sieht man ja schon recht schnell und auch von weitem...Also, wenn man so wirklich sieht, dass die Leute sich da wirklich Gedanken ge-

macht haben und wirklich versucht haben, etwas Schönes zu machen“ (Emma, 412-415). Ihre Entscheidung ein Bild anzuerkennen basiert neben dem gefühlten Wissen über den Aufwand bzw. den Einsatz, auch auf der erbrachten Kreativitätsleistung. Ihre Anerkennungs- und Bewertungsattribute implizieren solche Attribute (Mühe, Leistungsbereitschaft, Aufwand, Einsatz, Kreativleistungen), die sie sich von ihren Kommentatoren in ihrem Anerkennungsprozess vergeblich erhofft und gewünscht hat. Kompensatorisch artikuliert und vermittelt sie in ihren Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema ihren Wunsch der Berücksichtigung dieser Attribute in ihrem Anerkennungsprozesses.

Dabei nimmt der Stil eine gesonderte Stellung ein. Den Stil, also letztlich das, was der *symbolischen Aneignung* zugeordnet werden kann, darf man ihrer Meinung nach „nicht kritisieren, das ist ja jedem selbst überlassen, ob man jetzt beispielsweise diese großen *Shōjo*⁸⁵-Augen gut findet oder lieber kleinere Augen zeichnet. Das ist jedem selbst überlassen. Ich finde so etwas kann man auch nicht kritisieren, weil: Stil ist Stil“ (Emma 402-405). In der Definition ihres Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema, bei dem „Stil“ nicht bewertet werden darf, bedient sie sich der Immunisierungsstrategie, d.h. sie versucht ihre eigenen Anschauungen gegenüber rationalen Argumenten unangreifbar zu machen. Darüber hinaus differenziert sie zwischen Stil und den von ihr so genannten „Fehlern“ (vgl. Emma 406) und äußert Kritik letztlich nur bei den Bildern, bei denen „noch ein paar Kleinigkeiten zu verbessern sind. Also, wenn man merkt, dass da nur Kleinigkeiten fehlen oder falsch sind. Es gibt nämlich wirklich Bilder, bei denen man wirklich alles kritisieren kann, die sind total verformt und schief und unproportioniert. Wenn aber ein Bild an sich gut ist, aber, sage mir jetzt mal, die Brust ein wenig zu viel nach unten hängen oder die Beine ein wenig zu lang sind, bei so etwas würde ich dann schon eher sagen, dass es komplett überarbeitet werden muss und würde kein Kommentar dazu abgeben“ (Emma, 392-399). Es bleibt unklar, wo Emma schließlich die definitorischen Grenzen zwischen Stil und Fehler zieht und wie sie jeweils Stil und Fehler definiert. Es zeigt sich aber, dass Emma sich selbst vor Kritik fürchtet, was sie schließlich auch in dem Prozess der Anerkennung anderer artikuliert, indem sie nur Bilder, bei denen wenig bzw. „ein paar Kleinigkeiten“ (Emma, 392) zu verbessern sind, kritisch kommentiert.

5.3.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Obwohl Emma „recht selten Kritik“ (Emma, 334-335) erhält und sie feststellt, dass ein Zeichner ihr den Kommentar gepostet hat, schaut sie sich seine Bilder und Galerien: „Also manchmal, wenn ich sehe, dass es Zeichner sind, die mich kommentieren, und die eine Galerie haben, dann schaue ich mir auch deren Bilder an. Das mache ich wirklich“ (Emma,

⁸⁵ Shōjo-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren.

378-382). Sie schenkt ihren Kommentatoren, die eine eigene Galerie haben bzw. sich selbst *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* aneignen, Anerkennung in dem Sinne, als dass sie die Bilder bzw. Aneignungsleistungen des Kommentators wahrnimmt. Im Interview geht Emma jedoch nicht darauf ein, ob sie die Bilder dann auch kommentiert. Es bleibt also unklar, ob die Form und der Modus *kongruent* sind in der *Reziprozität* der Schenkung und Erteilung von Anerkennung und Kritik. Unter der Berücksichtigung des Prozesses der Anerkennung anderer in dem Emma ihr Anliegen äußert, dass alle Artefakte anderer Zeichner zumindest wahrgenommen werden und ihnen *intersubjektivierende Anerkennung* in Form eines Kommentars geschenkt werden sollte, kann von einer **wechselseitig-aner kennenden Beziehung** zu den Kommentatoren ausgegangen werden. Emma erläutert nur in Bezug auf den Erhalt der Kommentare eine Auseinandersetzung mit den Aneignungsleistungen des Kommentators durch Vergleich und sie entsprechend den Kommentar, aufgrund der eigenen Aneignungsleistungen des Kommentatoren, anerkennt oder missachtet: „„[J]e nachdem, wenn die im Verhältnis zu mir besser sind, dann denke ich mir so: ‚Stimmt schon‘, aber wenn ich manchmal echt Leute sehe, die nicht so gut sind, dann denke ich mir im ersten Moment auch so: ‚Ja::, was hast Du denn hier zu kamellen⁸⁶? Kannst es doch selber nicht!‘ Aber diese Personen haben ja meistens doch Recht. Das sehe ich ja auch selber. Aber dieser Gedanke ist eben trotzdem da“ (Emma, 382-387). Es zeigt sich, dass Emma sich in einer **asymmetrischen Beziehung** zu den Kommentatoren bzw. Anerkennungs- und Kritik-erteilenden sieht, versucht dies aber nicht andere spüren zu lassen.

5.3.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben

Grundsätzlich betrachtet Emma das Malen und Zeichnen als ein Hobby (Emma, 546-554) und als Mittel und Zweck zur Integration in die japanisch popkulturelle Fanszene. Sie grenzt dabei den westlichen und asiatischen Kulturraum voneinander ab. Emma präferiert Mangas und Animés heute aufgrund der komplexen, vielfältigen und tiefgründigen Thematiken (vgl. Emma 73-77), der „Weltanschauung“ (Emma, 78) und aus kulturellen oder philosophischen Perspektiven, die ihr im westlichen Kulturraum mit seinen Medienprodukten fehlen (vgl. Emma, 82-84). „Das ist ja auch oft ein Thema von Mangas und Animés: Wer bin ich? Was ist wo? Warum? Also ja, die Frage nach dem ‚Warum?‘ wird ganz oft in Animés und Mangas gestellt, genauso wie ‚Wer bin ich?‘ und ‚Welche Bedeutung hat das, was ich tue?‘ und deswegen spricht mich das halt auch mehr an als die typischen Liebesgeschichten, bei denen es drunter und drüber geht wie bei allen möglichen Serien wie GZSZ ((Gute Zeiten, schlechte Zeiten; RTL)) oder diese amerikanischen Serien“ (Emma, 78-84). Vor allem Inhalte

⁸⁶ Kamellen (auch kamällen) [aus dem Rheinischen]: reden, quatschen, mitreden. herumkamellen/rumkamällen [aus dem Rheinischen]: blöd oder angeberisch daherreden

zentralleitender Fragen der Identitätsbildung und -findung in der Adoleszenz fesseln sie. Ein spezielles Interesse entwickelt sie an Themen der Geschlechts- und Partnerrollen und der unterschiedlichen Beziehungsformen und -konstrukten. Dies manifestiert sich schließlich in ihren eigenen Produktionen. Sie malt und zeichnet hauptsächlich Portraits von Mädchen bis zum Rumpf oder mit dem Oberkörper. Sie erläutert, dass es ihr leichter fällt Bilder im weiblichen *Shōjo*⁸⁷-Stil (japanischer Mädchencomic-Stil) mit seinem vielen „Glitzer“ (Emma 178), „Kleidchen“ (Emma, 245) zu gestalten, sie aber den männlichen *Shōnen*⁸⁸-Stil (japanischer Jungencomic-Stil) lieber mag (vgl. Emma, 176-177, 185-186), d.h. sie artikuliert ihre Identifikation mit dem eigenen Geschlecht und dem anderen Geschlecht mit stereotypischen Geschlechtsmerkmalen. Daher betrachtet sie den männlichen *Shōnen*-Stil als „schon etwas härter“ (Emma, 177) und schwieriger zu zeichnen aufgrund der ihr fremden Körperproportionen mit den meist stark ausgeprägten, fragilen Muskelbündeln und -fasern (vgl. Emma, 218-235). Während des Interviews wird deutlich, dass sie bei der Darstellung von Geschlecht und ihrer Auseinandersetzung mit Fragen und Themen der Geschlechtsidentität und Geschlechtskonstrukte nicht nur in Stereotypen denkt, sondern a) ihre eigenen Erfahrungen artikuliert, indem sie ausschließlich ihr eigenes Geschlecht zeichnet und b) sie eine bipolare Denkweise bezüglich der Dimension und Kongruenz bzw. Deckungsgleichheit von Geschlecht der Zeichnerin bzw. des Zeichners und die optimale zeichnerische Gestaltung von Manga- und Animé-Darstellungen des eigenen Geschlechts besitzt: „Also Jungs zeichnen Jungs und Mädchen zeichnen Mädchen“ (Emma, 201) „zumindest ist es bei mir so, da denke ich mir: ‚Mh, was soll ich mit dem machen?‘ Ich meine ich kann ihm keine Blumen ins Haar zeichnen, keine Schmetterlinge oder so ins Bild machen ((Lachen)) Wenn man keine Idee hat, da kann man bei Mädels immer irgendetwas machen, damit das Bild schön aussieht, aber bei einer männlichen Figur ist das schon schwieriger, finde ich“ (Emma, 207-212). Zusammenfassend artikuliert Emma mittels des Malens und Zeichnens und der Produktion von Artefakten die Auseinandersetzung und Arbeit an ihrer eigenen Identität.

5.4 Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia

Claudia ist zum Zeitpunkt des Interviews 23 Jahre alt. Sie ist Einzelkind und wohnt noch bei ihren Eltern in einer Mittelstadt. Zur Zeit des Interviews studiert sie Grafikdesign an einer öffentlichen Hochschule. Claudias Interesse und Fansein von Mangas sowie Animés und letztlich auch ihre Integration in die japanisch popkulturelle Fanszene werden bestimmt durch eine Sehnsucht und der Suche nach einer partnerschaftlichen Liebe. Ihr Aneignungsprozess

⁸⁷ Shōjo-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren

⁸⁸ Shōno-Genre (jap. für „Junge“): Manga- und Animéproduktionen für männliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren

ist dabei nur Mittel zum Zweck ihrer Artikulation ihrer Sehnsucht und der Integration in die Fanszene.

5.4.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Claudia kann sich zwar nicht an ihre ersten Mal- und Zeichenversuche erinnern, aber daran, dass sie im Kindergartenalter bewusst begonnen hat zu malen und zeichnen. Zu dieser Zeit zeigt sich auch schon eine Präferenz zu audio-visuellen Medien und vor allem medialen fiktionalen Figuren. So nutzt Claudia am Anfang ihrer bewussten Malentwicklung für ihre *gegenständliche Aneignung* „Schablonen von Disney-Figuren, bei denen Du die Umrisse als Linien nachziehen konntest“ (Claudia, 253-254). Claudia lernt den Verlauf von Linien und übt sich in dem Nachziehen und Zeichnen von diesen Linien und Umrissen.

Einige wenige Jahre später, im Grundschulalter, weiß Claudia, dass man durch Aneignung(sleistungen) *intersubjektivierende Anerkennung* wie Lob und Bewunderung erhält. Claudia ist sich allerdings bewusst, dass ihre Aneignungsleistungen bzw. ihre angeeigneten *gestalterischen* und kreativen *Handlungsweisen und Fähigkeiten* nicht ausreichen, um gewürdigt zu werden. Sie hält ihre Artefakte für unzureichend, um von signifikant Anderen (Mead, 1934) aus ihrem direkten sozialen Umfeld für ihre Aneignungsleistungen mit Lob und Bewunderung honoriert zu werden. Um „letztlich natürlich alle davon zu beeindrucken, wie gut ich malen kann“ (Claudia, 256-258), beginnt sie Bilder und Figuren *abzupauschen*⁸⁹, um somit mit vorgetäuschten Aneignungsleistungen die Wahrscheinlichkeit auf Aufmerksamkeit und Anerkennung zu erhöhen. Denn beim *Abpauschen* bzw. der filigranen Kopie des Originals wird ihre eigene *gestalterische Aneignung(sleistung)* in den Hintergrund gestellt und die Aneignung des Produzenten auf professioneller Ebene in den Vordergrund. Es ist aus ihrer Sicht zu dieser Zeit sogar für sie legitim das eigentlich trügerische Mittel des *Abpauschens* zu verwenden, denn sie verwendet die Methodik des Täuschens als Komponente ihrer strategischen Selbstpräsentation bzw. ihres Impression Managements. Sie versucht das Erscheinungsbild einer talentierten Zeichnerin bei den Personen ihres sozialen Umfeldes, d.h. ihren Eltern, Verwandten und Freunden zu vermitteln. Retrospektiv relativiert sie aber ihren Erfolg durch die Aussage: „Aber das war halt nur *abgepaust*“ (Claudia, 257-258). Der Erfolg in Form des Erhalts von Lob und Bewunderung und weitere Aussichten auf Anerkennung motiviert Claudia weiter zu malen und zeichnen.

⁸⁹ Abpausen/abpauschen: Das Erstellen einer Kopie von einem Bild, indem man ein dünnes, leicht durchsichtiges Papier nimmt, dieses auf die Vorlage bzw. dem Originalbild legt und mit einem Stift die Konturen der Vorlage nachzeichnet.

5.4.2 Faszinationsphase

Obwohl sie als „kleines Kind“ (Claudia, 136) nicht viel fernsieht, kann sie sich an ihren ersten Kontakt mit Animés erinnern. Sie rezipiert bereits mit vier Jahren Serien wie *Calimero*⁹⁰ und die im japanisch Manga- und Animè-Stil verfilmten finnischen *Mumins*⁹¹. Bis heute assoziiert Claudia mit diesen Serien Substantive wie ‚Niedlichkeit‘ (vgl. Claudia, 172). Die einfachen und abstrakten Darstellungen der Figuren, die großen Augen und die verwendeten kräftigen, klaren Farben und Farbkombinationen dieser Animés lösen bei Claudia bis heute das Kindchenschema mit seinen Gefühlen der Verantwortung, des Beschützen und der Fürsorge aus.

5.4.3 Aktivierungsphase

5.4.3.1 Kindesalter

Mit sechs Jahren führt Claudia eine enge Beziehung zu ihrer drei Jahre älteren Cousine, mit der sie gemeinsam bewusst japanisch popkulturelle Massenmedien wie das Konsolenspiel *Super Mario*⁹² oder auch die Animéserie *Sailor Moon*⁹³ rezipiert. Sie beginnt FanArts zu malen. Die beiden Mädchen lernen von- und miteinander (Claudia, 221), jedoch nicht primär im Sinne einer gegenseitigen Hilfestellung, sondern zwischen ihnen herrscht ein latenter „Konkurrenzkampf“ (Claudia, 191) bzw. eine Rivalität wie unter Geschwistern. Es geht immer darum, wer etwas besser kann, das heißt, wer bei *Super Mario* gewinnt und wer das, „was am schwierigsten zu zeichnen ist“ (Claudia, 219-220), besser malen und zeichnen kann. So berichtet Claudia: „Ich kann mich an Situationen erinnern, da war ich acht Jahre alt, da war ich bei meiner Cousine und saß mit ihr an ihrem Schreibtisch und sie hat *Sailor Moon* gezeichnet. (...) Sie fand immer den Rock am schwersten zu zeichnen und ich die Haare“ (Claudia, 216-221). Claudia lernt, dass das Charakteristische eines Duells bzw. Konkurrenzkampfes die Junusfestigkeit des Ergebnisses und seiner Folgen (Anerkennung und Missachtung) ist (vgl. Heckhausen/Heckhausen 2010) ist. Dem Sieger wird die Anerkennung, dem Verlierer die Nicht-Anerkennung bzw. Gleichgültigkeit erteilt. Nicht ausschließlich durch die Hoffnung auf Anerkennung oder der tatsächliche Erhalt von Anerkennung dienen Claudia als Motivator, um sich weiterhin mehr *gegenständliche* und *symbolische Fähigkeiten und Handlungsweisen* des Manga- und Animézeichnungsstils anzueignen, ebenso fungieren die Furcht vor Niederlage und die erlebten Misserfolgserfahrungen als Motivator. So berichtet Claudia: „Sie konnte besser zeichnen als ich und das wollte ich mir nicht bieten lassen“ (Claudia, 192-193).

⁹⁰ Siehe Glossar

⁹¹ Siehe Glossar

⁹² Siehe Glossar

⁹³ Siehe Glossar

Rekapitulierend zeigt sich in Claudias Kindheit zunächst ein durch ihre Eltern angeregter Aneignungs- und Anerkennungsprozess, der des Weiteren durch Erfahrungen des Konkurrenzkampfes, der Nicht-Anerkennung und Missachtung ihrer Cousine geprägt ist. Die Aussicht auf und den Erhalt von *subjektiver* und *intersubjektiver Anerkennung* in Form von Lob, Bewunderung und Sieg, aber auch durch die Aussicht auf und den Eintritt von Niederlagen und Missachtung motivierten sie zur *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung*. Vor allem das durch die Beziehung zu ihrer Cousine aufgebaute Konkurrenzdenken verinnerlicht Claudia. So manifestiert sich schon in dieser Phase, das Streben Claudias nach einer *würdigenden Anerkennung* im Sinne von Lob und Bewunderung in einer hierarchischen bzw. **asymmetrischen Beziehung**.

5.4.3.2 Jugendalter

Es folgt eine Phase von ca. vier bis sechs Jahren, in der sich Claudia weder für japanisch popkulturelle Produkte wie Animés oder Konsolenspiele noch für das Malen und Zeichnen interessiert. Erst in der Pubertät mit dreizehn, vierzehn Jahren, als Claudia beginnt sich für das andere Geschlecht zu interessieren, gewinnen vor allem Mangas für sie an Reiz: „[I]n der Unterstufe, da gab es, mhm, Jungs, mhm, die fand ich- also damals fand ich zwei, drei Jungs ganz toll, die immer *Golden Boy*⁹⁴ ((Manga aus dem Genre Etchi)) gelesen haben“ (Claudia, 148-151). Claudia weiß die Mangaserien *Golden Boy* und *Dragon Ball*⁹⁵ nicht einzuordnen, die ihre Schwärme rezipieren. Die Mangas scheinen etwas Geheimnisvolles, Rätselhaftes und Schamvolles an sich zu haben, weil „die Mangas waren für die wie so der Playboy oder so. Und ich dachte mir immer: ‚Was finden die daran so toll? Die lesen immer alle das‘“ (Claudia, 156-158). Von Neugier getrieben, ahmt Claudia das Verhalten bzw. die Rezeption nach und recherchiert im Zeitschriftenhandel am Bahnhof, was sich hinter den mysteriösen Mangas tatsächlich verbirgt. Weil sie gerne liest, findet sie zwei, drei Manga-Serien, die auch sie interessieren und beginnt selbst Mangas zu lesen und dazu kommt auch ein wiedererwecktes Interesse für Animés.

Das Verhältnis zu den Jungen, die sie so attraktiv findet, ändert sich jedoch nicht durch ihr Interesse und der Rezeption von Mangas und Animés. Weiterhin fühlt sie sich von diesen nicht wahrgenommen. Unerschütterlich lässt sie sich aber in den Sog von dem Manga- und Animétrend weiter hineinziehen und beginnt mit dem Malen und Zeichnen. In ihrer Parallelklasse findet sie schließlich eine Freundin und Gleichgesinnte, mit der sie ihre Liebe zu Mangas und Animés sowie dem Malen und Zeichnen von FanArts teilen kann. „[U]nd dann hat sich das halt so verselbstständigt“ (Claudia, 164-165): „[M]it der habe ich mich dann immer unterhalten, und dann liefen auch andere Animés. Und nach und nach gab es auch

⁹⁴ Siehe Glossar

⁹⁵ Siehe Glossar

eine größere Vielfalt und, mhm, auch im Fernsehen. Auf *Viva* ((Musik-TV-Sender)) liefen zum Beispiel Animés und das fand ich auch immer ganz interessant und dann haben wir uns immer ausgetauscht und getroffen und sind dann immer jeden Samstag zusammen hier in die Stadt gefahren und in einen Manga-Laden gegangen, der immer nur samstags geöffnet hat. Und da sind wir immer zu zweit- naja, es wurden dann auch mal drei oder vier- also letztlich wurden wir dann irgendwann zu einer richtigen Clique, die dann da immer zusammen hingefahren ist und da haben geguckt, was es neues hier in Deutschland zu kaufen gibt. Also das war wie ein Ritual“ (Claudia, 200-210). Durch die Freundschaft und den Cliquenverbund lernen die Mädchen mit- und voneinander (Peer-Group-Learning), d.h. jede nimmt mal die Rolle des Aneignenden und mal die Rolle des Vermittlers ein (soziales Lernen). Sie lernen die unterschiedlichen Genres und Serien kennen (*kognitive Aneignung*) und eignen sich die Manga- und Animéwelten *räumlich* und *symbolisch* an. Mit den gemeinsam ritualisierten Besuch in einer Manga-Buchhandlung lernt sie simultan Verbindlichkeit, Regelmäßigkeit, die Bedeutung von Treue und Freundesdienst, dadurch eignet sie sich somit vor allem *sozio-emotionale* Handlungsweisen und Fähigkeiten sowie ihren Interaktionsraum des Cliquenverbundes an. Die Mädchen präferieren alle in etwa die gleichen Mangas und Animés, so dass bei einem Treffen genügend Themen für einen Austausch vorhanden sind. Claudia malt und zeichnet zu ihren Lieblingsmangas und -animés FanArts und erzählt: „Also ich hatte immer so einen Ordner mit Klarsichtfolien, in denen meine Bilder waren. Und den Ordner habe ich dann immer mitgebracht. Und dann hat man sich [bei den Treffen mit der Clique] über die Bilder unterhalten und da kamen dann immer unterschiedliche Themen auf“ (Claudia, 301-304). Auf diese Art und Weise erweitert sich über den Austausch von Claudias Bildern ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignung*. Außerdem eignet sich Claudia über den Informationsaustausch und Diskussionen zu unterschiedlichen Themen den sozialen Raum in der Clique sowohl in der Rolle als Aneignende als auch als Vermittlerin in den Manga- und Animéwelten an.

5.4.4 Ausgangssituation und Suchphase

Von Anfang an fühlt sich Claudia auf dem Gymnasium, das sie bis zum Ende ihrer Schulzeit besucht, sich „nicht so wohl“ (628) und „fremd“ (Claudia, 627). „Die Leute haben sich über mich lustig gemacht“ (Claudia, 632-633) und sie empfindet sogar: „Ich war total verpönt“ (Claudia, 632). Alltagstheoretisch begründet sie, dass sie als „zu brav“ (Claudia, 636) und „zu naiv“ (ebd.) wahrgenommen wurde: „Ich (...) war immer die, die nach einem Schluck Alkohol angeblich sofort in der Ecke liegt, was aber überhaupt nicht stimmte, aber ich habe trotzdem auch mal- Man wurde natürlich auch aufgezogen in der Stufe, also wenn ich mal auf einem Fest war, habe ich auch mal etwas getrunken, was ich aber überhaupt nicht gebraucht habe“ (Claudia, 636-641). Interessant ist, dass Claudia explizit keinen Zusammen-

hang zwischen ihren Missachtungserfahrungen und ihrer Leidenschaft an japanisch popkulturellen Massenmedien sieht und erläutert: „es ist jetzt nicht der Grund, warum ich in diese Ecke gedrängt wurde, es war meine freie Entscheidung Mangas zu zeichnen und in der Szene abzutauchen“ (Claudia, 629-631). Ihr Interesse und die Faszination an Mangas und Animés lässt sie sich daher auch nicht nehmen, malt und zeichnet weiter: „[I]ch habe aber trotzdem weitergemacht, weil ich meine Freundin hatte und mit der ging es mir gut“ (Claudia, 633-634). Obwohl Claudia mit ihrer besten Freundin, mit der sie einige Missachtungserfahrungen in der Schule kompensiert, ein wechselseitiges Unterstützungsverhältnis hat, viele schöne Erfahrungen sammelt und sich in der Clique wohlfühlt, fehlt ihr etwas (vgl. Claudia, 322-323). Ihr reicht die emotionale Zuwendung und freundschaftliche Liebe, die sie von ihrer Freundin und den Cliquenmitgliedern erhält, nicht mehr aus. Es stellt sich später heraus, dass es ihr an *würdigender Anerkennung* in Form von Lob und Bewunderung fehlt. Zum anderen holt sie das Bedürfnis nach nicht erwiderten Liebesbeziehungen ein und sie versucht dies über das Malen und Zeichnen eigener Bilder zu artikulieren und kompensieren: „Ich habe mich dann immer auf abends gefreut, wenn ich an meinen Schreibtisch gehen kann- und anstatt dass ich irgendjemanden vermisst habe, den ich als Freund nicht bekommen konnte oder was auch immer, dann habe ich alles von der Seele gemalt. Das war dann irgendwie wie ein netter Ersatz, für das was ich nicht bekomme“ (Claudia, 324-328). Psychoanalytisch betrachtet erhält das Malen und Zeichnen für Claudia die Funktion einer Ersatzhandlung. Es bleibt im Interview jedoch unklar, ob sie eine bestimmte männliche Person meint, die ihre Liebe nicht erwidert hat, oder ob sie das Gefühl hat, allgemein keine Anerkennung vom anderen Geschlecht in ihrem Alter zu erhalten. Claudia artikuliert über Bildmotive des *Pairings*⁹⁶, d.h. die Liebespaarbildung von zwei Charakteren aus einem oder zwei unterschiedlichen Mangas oder Animés, ihre Wünsche und Träume nach einer romantischen und partnerschaftlichen Liebesbeziehung. Trotz der Artikulation der Sehnsucht nach Liebe mittels der Produktion von Bildern, der engen Freundschaft zu dem Mädchen aus der Parallelklasse und der Zugehörigkeit in einer Clique wird ihr Bedürfnis nach Anerkennung in unterschiedlichen Formen, nämlich als Liebe und *bejahende* und *würdigende Anerkennung*, nur unzureichend gestillt. Sie ist auf der Suche nach Gleichgesinnten, die sich auch nach einer Liebesbeziehung, Romantik, Partnerschaft sehnen und das mittels der Produktion von Bildern artikulieren und wertschätzen.

⁹⁶ Pairing (engl. für „Paarung“): Vom Fan initiierte Zusammenstellung eines von oftmals zwei (manchmal aber auch mehr) Figuren, die eine romantische und/oder erotische Beziehung in der Geschichte des FanArts oder anderen Fanfics aufbauen oder haben.

5.4.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.4.5.1 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Mit 14 Jahren meldet sich Claudia bei der szenespezifischen Online-Community *Animexx* an. Ihr Hauptmotiv ist „Bestätigung. Absolute Bestätigung. (3) Also ich wollte Anhänger finden, die genauso waren wie ich und ich wollte einfach meine Kunst unter die Leute bringen und die dazu begeistern so etwas wie auf meinen Bildern, also meine Mangas, auch zu mögen“ (Claudia, 363-366). Hierarchisch-orientiert ist sie auf der Suche nach „Anhängern“, also Personen, die ihr Aufmerksamkeit und Anerkennung schenken, denen sie selbst aber keiner subjektiven und intersubjektiven Anerkennung verpflichtet ist. Hiermit drückt sie schließlich ihren Wunsch nach einer Herrschaftsposition⁹⁷ aus, in der sie die Vermittlerrolle einnimmt und ihre „Anhänger“ nicht nur animieren möchte ihre Manga-Bilder und FanArts, sondern solche Wünsche, Träume und Bedürfnisse von sexueller und partnerschaftlicher Liebe, Beziehungen und romantische Geschichten, wie sie in den *Pairing*-Bildern dargestellt werden, per se und ihre Abbilder zu mögen. Claudia strebt also nicht nach einer *reziproken subjektivierenden* und *intersubjektivierenden Anerkennung* von und mit Gleichgesinnten. Sie strebt beeinflusst durch die Anerkennungserfahrungen in der Kindheit mit ihrer Cousine nach einer *würdigenden Anerkennung* in einer **asymmetrisch und einseitig-aner kennend Beziehungskonstellation**. Schon nach kurzer Zeit ihrer Registrierung und Account-Anmeldung bei *Animexx* stellt Claudia erfolgsmotiviert ihr erstes Bild online.

5.4.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Entsprechend ihrer Erwartungen und ihrer Wünsche, erhält Claudia Kommentare wie beispielsweise „1geb&fav1“, was ‚ich gebe dir jetzt eine eins und empfehle das Bild/nehme es auf meine Favoritenliste‘ bedeutet“, „Super klasse!“, „gefällt mir“ oder „höchst interessant“ (vgl. Claudia, 380-383) für ihr erstes online gestelltes Artefakt. Euphorisch motiviert durch den Erhalt von nicht nur Aufmerksamkeit, sondern auch *intersubjektivierender Anerkennung* in Form von Lob stellt Claudia weitere Artefakte online.

5.4.5.3 Prüfungsphase in *Animexx*

Nach einer gewissen Zeit wird Claudia bewusst, dass die Kommentare ernüchternd sind, in Anbetracht dessen, dass sie primär nicht nach Lob, sondern nach Bewunderung strebt. Vergleichend zu den zukünftigen bzw. heutigen Kommentaren, die Claudia erhält, beschreibt sie ihre ersten erhaltenden Rückmeldungen als „plump“ (Claudia, 380) und inhaltsleer. Kritisch selbstreflektierend bezüglich ihrer Kompetenz berichtet Claudia, sie sei „so

⁹⁷ Herrschaft im Recht einer Person oder einer Kooperation, das Handeln einer anderen Person in bestimmter Hinsicht und in einem bestimmten Umfang zu kontrollieren (Siehe Spieltheorie von J.S. Coleman, 1990)

begeistert von Mangas und der Szene [ist]; ich wollte einfach allen zeigen, dass ich gut zeichnen kann, aber dummerweise konnte ich damals noch gar nicht so gut zeichnen“ (Claudia, 274-277). Ihr Bedürfnis nach Anerkennung wird nur unzureichend befriedigt, aber der Druck nach Befriedigung sowie die Sehnsucht nach einer Herrschaftsposition wächst und werden schließlich so groß bis hin zur erneuten Strategie des Täuschens (vgl. oben) mit einem gleichzeitigen Rückfall auf ein „altes“ bzw. früheres Muster: Sie lädt auf *Animexx* Bilder hoch, die sie fälschlicherweise als ihre eigenen Artefakte kenntlich macht. „Natürlich habe ich dann irgendwann ein Verbot von den Betreibern von *Animexx* bekommen, weil man das halt nicht darf, weil das halt nicht meine ((Bilder)) sind, das war auch letztlich eine krasse Sache“ (Claudia, 277-279). Statt Anerkennung erfährt sie Missachtung. Sie bekommt zu spüren, dass enthüllte Lügen bzw. das Betrügen und Vortäuschen von nicht erbrachter Aneignung bzw. Aneignungsleistungen nicht nur zur Missachtung und Ausgrenzung, sondern sogar zum „Rauswurf“ bzw. Ausschluss aus der Community führen kann. Soziale Normen- und Gesetzverstöße werden nicht nur auf der *intersubjektivierender*, sondern auch auf der *subjektivierender* Ebene in Form von einer Aberkennung einer Mitgliedschaft mit den damit verbundenen Rechten sanktioniert. Retrospektiv betrachtet sie ihre Verstöße als „Dummheiten“ (Claudia, 280), die man macht, wenn man jung ist (vgl. ebd.), und schämt sich für ihren Fehltritt. Vor allem durch diese Erfahrung und additiv ihrem Grafikdesign-Studium geprägt, zieht sie Konsequenzen ihres Handelns und ihrer Kompetenzen für die eigene Reflexionsbiographie in dem Sinne, als dass sie sich heute intensiv mit dem Kopieren und Diebstahl von Ideen und Darstellungen auseinandersetzt und die Copyrights sowie ihre Grauzonen kennt.

Als sie dann beginnt ausschließlich ihre selbstproduzierten FanArts hochladen, wird sie erfolgreich und erhält die erwünschte Aufmerksamkeit und Anerkennung, so dass sich „mit der Zeit (...) sich dann auch Fans angesammelt [haben] und dann kamen auch längere Kommentare wie ‚he, das gefällt mir super! Wie machst Du das?‘ oder ‚Was für Techniken hast Du benutzt?‘“ (384-386). Mit der Begriffsverwendung „Fans“ zeigt sie bezüglich der Erhaltung von Anerkennung, weiterhin ein Aufrechterhalten eines **asymmetrischen** und **einseitig-merkennenden Beziehungskonstrukts**. Ihr Erfolg durch das Interesse und der Bewunderung signifikant Anderer (Mead, 1934) motiviert sie weiterhin Artefakte zu produzieren, sich *Gegenständliches* und *Symbolisches* fortlaufend anzueignen und dies in Form von Artefakten online zu stellen.

Mit fünfzehn, sechzehn Jahren lernt Claudia von einer Freundin, die ebenfalls Manga- und Animéfan ist und auch zeichnet, mit dem Bildbearbeitungsprogramm *Photoshop* zu arbeiten (Claudia, 347-353). Sie überarbeitet mit *Photoshop* vor allem die *Coloration*⁹⁸ ihrer Bilder, die dadurch wesentlich kräftiger, satter und professioneller wirken. Sie eignet sich durch die

⁹⁸ Coloration: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung vom Verb colorieren: Eine Zeichnung ausmalen

Bildbearbeitung mit einer Software erfolgreich vor allem tätigkeitsorientierte bzw. *gegenständlich* technische, *instrumentell-qualifikatorische Handlungsweisen und Fähigkeiten*⁹⁹ an und stellt ihre digital überarbeiteten Bilder online. Dadurch erhält sie für ihre Aneignungsleistungen Anerkennung, was sie zu weiterer *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* durch die Produktion von Artefakten und der Publikation dieser motiviert: „Also für mich war der Ansporn immer Kommentare von anderen Usern zu bekommen, also das war das Wichtigste. Auch die Note, die die User vergeben, war zwar auch wichtig, aber die Kommentare der anderen war für mich so das ein und alles“ (369-372). Die Kommentare der User in der Szene sind für Claudia viel wichtiger als deren Noten. Es entsteht somit eine **persönliche Rückkoppelungsschleife**, in der es um ihren Erhalt von Anerkennung und ihrer Erweiterung von *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* geht.

5.4.5.4 Konsolidierungsphase

Claudia erweitert ihren sozialen Raum bzw. Szenen-Raum vom Online- bis hin zum Offline-Kontext, indem sie beispielsweise an Wettbewerben teilnimmt. In der Fanszene und durch die Partizipation an unterschiedlichen themenspezifischen Gruppen auf *Animexx*, lernt sie, dass die Anerkennung abhängig ist von den Anerkennungs- und Bewertungsattributen der Anerkennungs-Erteilenden. Für die Aussicht auf Erfolg im Sinne von Achtung und Anerkennung müssen daher die eigenen Aneignungsformen mit den Bewertungs- und vor allem Anerkennungsattributen der Anerkennungs-Erteilenden abgeglichen werden bzw. muss der Anerkennungs-Suchende sich entsprechend seiner angeeigneten Fähigkeiten und Handlungsweisen Anerkennungs-Erteilende suchen, die seine Aneignungsform als achtbar oder anerkanntenswert definieren. Es müssen sich also die eigenen Anerkennungs- und Bewertungsattributionen mit denen des signifikanten Anderen (Mead, 1934) ähneln. Diese Erkenntnis zieht Claudia, nachdem sie über das Scheitern a) bei der Nominierung zu *Aikos Lieblingsbilder*¹⁰⁰ und b) bei einem Wettbewerb reflektiert:

- a) Scheitern bei der Nominierung zu *Aikos Lieblingsbilder*

Bisher wurden Claudias Bilder vergeblich zu *Aikos Lieblingsbildern* nominiert. Ihre Begründung ist, ihre Bilder entsprächen nicht dem präferierten Stil der Jury von *Animexx* (Vgl. Claudia, 432-435) „[u]nd diese Bilder, die ausgesucht werden, die bestimmen letztlich den Stil auf *Animexx*, der bevorzugt wird von den Mitgliedern. Jedes Bild ist dabei zwar richtig, richtig gut technisch ausgebildet, aber sie sehen doch letztlich alle gleich aus“ (Claudia, 435-438).

- b) Scheitern bei einem Wettbewerb

⁹⁹ Instrumentell-qualifikatorische Handlungsweisen und Fähigkeiten: Der konkrete, technisch-tätigkeitsorientierte Umgang mit Medien wie beispielsweise Softwareprogrammen

¹⁰⁰ Aikos Lieblingsbild(er): wöchentliche oder monatliche Auszeichnung bei *Animexx* bzw. von *Animexx*-Admins für besonders gelungene hochgeladene Bilder

Bei einem Wettbewerbs scheidet sie aus und begründet dies damit, dass ihr „Stil der Jury und den entsprechenden Personen nicht gefallen hat. Oder, mhm, also ich kenne eine aus der Jury, die in Düsseldorf auch Grafikdesign studiert und das weiß ich über einen Freund, der da auch mit ihr das studiert, und die zeichnet nur immer diese *Shōnen Ai*¹⁰¹ und die hat deshalb immer so einen gewissen Blick für ihre Arbeiten und ihr Interesse, dass ich als Grafikdesign-Student genau sehen kann, dass die Gewinnerbilder- die wurden alle von ihr ausgewählt“ (Claudia, 543-550).

Basierend auf der Erkenntnis, dass die Anerkennungs-Schenkenden die achtbaren und anerkennenden Attribute und Merkmale bestimmen, rationalisiert Claudia ihr Scheitern bei Wettbewerben zum Schutze ihrer Ich-Identität (Mead, 1934) und ihrer Fähigkeiten und Handlungsweisen.

Als schließlich in den letzten Jahren *DeviantArt* immer populärer wird, tritt Claudia auch dieser Online-Community bei und publiziert auch dort ihre Artefakte. Bedingt durch ihre Erfahrungen und Erkenntnisse beim Scheitern in einem Wettbewerb und bei der Nominierung zu *Aikos Lieblingsbildern* sucht Claudia sich ihre Adressaten- bzw. Bezugsgruppe aus und wird Mitglied auf *DeviantArt*. Dort tritt sie in einer Gruppe bei, deren Thema *Pairing* von Manga- und Animéfiguren ist. Durch die Ähnlichkeit der thematischen Präferenz in der Gruppe, erhöht sie schließlich ihre Aussicht auf Anerkennung. Sie publiziert ihr erstes *Pairing*-FanArt und erhält eine Rückmeldung von anderen Gleichgesinnten in Form von Kritik und Anerkennung. Diese Gruppenmitglieder wenden ihr jeweils eigen angeeignetes Wissen in der Analyse, Bewertung und Kommentierung an Claudias online gestellten Bild an. Durch den Erhalt von *subjektiver Anerkennung*, *intersubjektiver Anerkennung* und Kritik sowie die Aussicht auf weitere Anerkennung verbessert sie ihre *symbolischen* und *gegenständlich* bzw. *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* in der Produktion eines neuen Artefaktes. Sie ist motiviert weiterhin Bilder im Gruppechat online zu stellen, des Weiteren ihr eigenes angeeignetes Wissen anzuwenden und über die Kommentierung von Artefakten anderer Gruppenmitglieder zu vermitteln. Durch ihr soziales Handeln wird sie Teil der **sozialen Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung bzw. Kritik, Aneignung und Vermittlung von angeeignetem Wissen in diesem Raum. Simultan kann sie in diesem Raum ihre Wünsche, Träume, Bedürfnisse und Sehnsucht nach Liebe, Zuneigung und Verliebtheit, Romantik und Leidenschaft mittels der Produktion von *Pairing*-FanArts artikulieren, sich mit Gleichgesinnten austauschen und über *Pairings*-Konstellationen ihrer Helden und Vorbilder diskutieren. Sie erhält durch die Mitgliedschaft in dieser Gruppe das Gefühl der Zugehörig-

¹⁰¹ Shōnen Ai-Genre (jap. 少年愛, dt. „Jungenliebe“): Genre mit Manga- und Animéproduktionen, die Liebe und Romantik zwischen männlichen Charakteren thematisieren. Diese Bezeichnung ist in Japan wegen der Andeutungen auf Pädophilie nicht gebräuchlich und wurde daher durch den Begriff → *Boys Love* ersetzt.

keit und Verbundenheit und eignet sich *sozial-emotionale* und *sozial-ästhetische* Handlungsweisen und Fähigkeiten bzw. den Raum und entsprechende anerkannte Symboliken an.

Neben *Animexx* und *DeviantArt*, stellt sie schließlich auch bei *Facebook* ihre Artefakte online, vernetzt sich mit anderen Fans ihrer Lieblingsmangas und Animés und mit anderen Zeichnern von *Pairings*, wodurch sie einen Zugang zu ihren digitalen szenespezifischen Aneignungs- und Anerkennungsräumen findet. Auf *Facebook* ist die Wahrscheinlichkeit einer differenzierten Rückmeldung sowie einer sozialen Rückkoppelungsschleife weitaus geringer, weil die User meist mit einem „gefällt mir“ bzw. „like“¹⁰²-Klick ihre *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* artikulieren. In allen Netzwerken hat Claudia jeweils den gleichen Künstlernamen und ist somit omnipräsent. Darüber hinaus geht sie regelmäßig auf japanische Feste wie dem Japantag in Düsseldorf oder szenespezifischen Events und Conventions, um sich dort mit Gleichgesinnten und Freunden zu treffen.

5.4.5.5 Sättigungsphase

Zum Zeitpunkt des Interviews befindet sich Claudia in dem Beginn der Sättigungsphase. Sie hat sich die unterschiedlichen digitalen und analogen Anerkennungsräume angeeignet und nutzt diese szenenspezifisch nur noch sporadisch. Bis zum Zeitpunkt des Interviews pflegt Claudia aber immer noch den Kontakt mit der Freundin, die sie über *Animexx* kennengelernt hat, ebenso mit ihren Freundinnen aus der damaligen Clique. Drei dieser vier Freundinnen aus der Clique studieren oder arbeiten schon im künstlerischen und gestalterischen Bereich. Sie hat über die unterschiedlichen Anerkennungsräume in der Manga- und Animéfanzene und der Künstlerszene *intersubjektivierende Anerkennung*, emotionale Zuwendung, Zuneigung im Sinne von freundschaftlichen Beziehungen erfahren. Trotzdem strebt sie in gewissen Situationen immer wieder nach *würdiger Anerkennung* im Sinne einer Bewunderung sowie simultan auch nach einer Herrschaftsposition (vgl. Claudia, 646).

Claudias Liebe und Leidenschaft zum Malen und Zeichnen fließen heute schließlich in das berufliche Leben ein. Sie erweitert ihre Handlung und damit ihren Anerkennungs- und Aneignungsraum auf die berufliche Ausbildung und studiert Grafikdesign an einer staatlichen Hochschule, wo sie freundschaftliche Beziehungen zu ihren Kommilitonen pflegt und ihren derzeitigen Freund bei der Zulassungsprüfung für das Studium kennengelernt hat. Eine *reziproke Anerkennung* in diesen Räumen erfolgt dort vor allem basierend auf Zusammenarbeit, gemeinsamen Produktionen im Kontext von Hausarbeiten, Portfolios, usw.

FanArts und Manga-Bilder zeichnet sie nur noch, wenn sie „Zeit und Muße“ (Claudia, 731) hat. Häufig sitzt sie aber lieber abends zu Hause und schaut sich eine Serie an (vgl. Claudia, 731-733). Reflektierend über die letzten Monate stellt sie jedoch fest, dass ihr meist die Zeit

¹⁰² „Gefällt mir“ oder „like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) oder „bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“).

für die Produktion von FanArts fehlt. Zum Zeitpunkt des Interviews hat sich ihr sehnsüchtiger Wunsch nach einer partnerschaftlichen Liebesbeziehung erfüllt und sie verbringt lieber Zeit mit ihren Freund (vgl. Claudia, 735-736). Auch unternimmt sie viel mit Freunden (vgl. Claudia, 447-452) und entscheidet abwägend: „lieber mit Freunden raus und irgendwo hin[zugehen] (...) und mhm, und dann verwende, verschwende ich meine Zeit irgendwo anders, als da stundenlang am Schreibtisch zu sitzen“ (Claudia 450-452) und ein Bild entsprechend der Anerkennungserteilenden zu gestalten, zeichnen und malen.

Es muss jedoch offenbleiben, ob es sich hier um eine temporäre Phase handelt, da Liebesbeziehungen – wie Untersuchungen zeigen – sich nach circa einem Jahr „veralltäglichen“ und damit frühere – quasi „eingefrorene“ Aktivitäten wieder aufgenommen werden, aber auch neue hinzukommen.

5.4.6 Prozess der Anerkennung anderer

Claudia artikuliert ihren eigenen Wunsch nach einer partnerschaftlichen Liebe, der Anerkennung dieses Grundbedürfnisses und der Suche nach Gleichgesinnten in dem Prozess der Anerkennung anderer. Sie surft in den Communitys (Claudia, 428), gibt aber zu, dass sie „meist dann echt nur die Bilder, die nach diesem *Pairing*, was ich halt auch selber zeichne, mhm, die ich dann unter diesem Thema finde“ (Claudia, 461-463) wahrnimmt und „favorisiert“ (Claudia, 461). Claudia hat eine bedürfnisgesteuerte Wahrnehmung und wird aufgrund ihrer zeichnerischen Spezialisierung, in der sie ihre Sehnsucht nach Liebe artikuliert, nur auf die Bilder aufmerksam, die a) der gleichen Thematik des *Pairings* untergliedert sind wie ihre eigenen upgeloadeten Bilder, b) die in ihren Gruppen, in denen sie Mitglied ist, gepostet werden, c) thematisch die neuen und meist in Deutschland noch unveröffentlichten Folgen ihres Lieblingsmangas oder -animés aufgreifen oder d) von den Usern produziert werden, die ihr eine Rückmeldung gegeben haben. Tendenziell bildet Claudia somit eine „In-Group“ zur gesamten Community-Mitgliedschaft mit ihren online gestellten Artefakten. Erst wenn ein Bild Attribute ihrer eigenen *symbolischen Aneignung* – nämlich das Romantische (Claudia, 45) und das Verträumte (Claudia, 47) von *Pairings* (Komposition) – entsprechen bzw. ihr Bedürfnis nach Liebe artikulieren und „wenn dann noch bei dem Bild die Technik stimmt und die Komposition auch passt, ist das dann ein gutes Bild für mich. Und dann schreibe ich auch etwas darunter“ (Claudia, 463-465). Claudia bewertet Bilder gedanklich erst auf dieser emotionalen Ebene und achtet daher grundsätzlich bei Bildern auf die Bildthematik und das Bildmotiv (Claudia, 87-88). In einem zweiten Schritt bewertet sie die Bilder auf der Kompetenzebene, also die verwendeten Techniken und die *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* des Zeichners. Die Bewertung auf der Kompetenzebene scheint für sie gesellschaftlich legitim und akzeptabel. Sie bezieht sich daher in ihren Kommentaren nur auf der Kompetenzebene und übernimmt dabei die

Vermittlungsrolle, denn „es soll denen etwas bringen“ (Claudia, 671). Nur selten folgt eine Begründung ihrer Bewertungen auf der *emotionalen Ebene*. Schließlich erläutert sie im Interview die Intention ihrer Art der Kommentierung: „Ich will die Leute [aber auch] motivieren“ (Claudia, 671) und gibt, wenn sie die Bilder über ein Bewertungssystem bewertet, daher immer nur „Einsen“ (Claudia, 671). Sie erteilt *würdigende Anerkennung* mittels des Skalenbewertungssystems und konstruktive Kritik mit Hilfe von Kommentaren. Die Kombination dieser Bewertungsmodi soll ihrer Auffassung nach als Motivator zur Verbesserung *gegenständlicher* und *symbolischer Aneignung* fungieren. Claudia ist mit der Kombination der Modi erfolgreich und erhält dafür sogar Anerkennung: „Und ich finde, die anderen haben sich dann immer über meine Kritik an der Technik gefreut, vor allem, wenn ich etwas entdeckt habe, was die nicht gesehen haben, einfach um sich zu verbessern. Ich habe also quasi mein Wissen immer versucht weiter zu geben“ (Claudia, 404-407). Intuitiv und durch die Erfahrung einer Leitung einer eigenen Manga-AG auf dem Gymnasium, in der die meisten Mitglieder zwölf- bis vierzehn Jahre alt waren (vgl. Claudia, 694-695) berücksichtigt Claudia die Aneignungsgenese und das soziale Merkmal Lebensalter in ihrem Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema und dieses schließlich auch in der Erteilung von Kritik und Anerkennung: „Es ist auch in gewisser Weise eine Art Entwicklungsstufe, die so ein Mensch in seinen Leben durchmacht und dann muss man natürlich fair bleiben und schauen wie dementsprechend die Bilder mit ihren Motiven und Techniken aussehen. Das heißt ich schaue schon nach dem Alter, wie alt die Zeichner sind“ (Claudia, 696-699).

Letztlich offenbart Claudia in dem Interview in der intensiven und differenzierten Wahrnehmung und Bewertung von Artefakten anderer User ambivalente Gefühle zu haben. Zum einen will sie sich an den Artefakten anderer User erfreuen (vgl. Claudia, 717 & 722), zum anderen vergleicht sie ihre *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignungsleistungen* immer mit denen des jeweiligen Zeichners. Sie artikuliert dadurch ihre eigenen Anerkennungserfahrungen und sehnt sich dabei selbst nach *bejahender* und *würdiger Anerkennung*. Im Kindesalter hat sie sich in der Beziehung zu ihrer Cousine das Konkurrenzdenken und ein hierarchische Konstrukt angeeignet. Schließlich manifestieren sich der Wunsch nach *bejahender* und *würdiger Anerkennung* und das angeeignete bzw. erfahrene Konkurrenzdenken darin, in dem sie entweder „selbstkritisch“ (vgl. Claudia, 429) von den anderen Fanszenemitgliedern lernen will (vgl. Claudia, 701) oder „neidisch“ (vgl. Claudia, 418 & 429) wird und ihre selbst produzierten Bilder nicht mehr mag, „weil man gesehen hat, dass andere besser sind, als man selbst“ (Claudia, 426). Sie beschreibt diese Ambivalenz von Gefühlen auf der einen Seite mit utilitaristischen Zügen einer *bejahenden* und *würdigenden Anerkennung* der Aneignungsleistungen anderer und auf der anderen Seite ihre eigene Angst vor Missachtung, Konkurrenzdenken und Neid, als „innerlichen

Kampf“ (Claudia, 438) von Lebens- und Todestrieb sensu Freud (1920). Claudias Kampf bezieht sich auf die postkonventionelle Ebene nach Kohlbergs (1996) Moralstufenmodell, d.h. ihr moralisches Urteil beruht auf Werten und Prinzipien, die unabhängig von der Autorität der diese Prinzipien vertretenden Personen und unabhängig von der eigenen Identifikation mit diesen Gruppen gültig anwendbar sind. Dabei bemisst sich die Richtigkeit ihrer Handlung bzw. Bewertung tendenziell nach allgemeinen, individuellen Rechten und Standards, die nach kritischer Prüfung von der Gesamtgesellschaft getragen werden. Sie akzeptiert die moralischen Prinzipien und legt entsprechend Wert auf Verfahrensregeln zur Konsensfindung. Dies manifestiert sich schließlich vor allem in der Bewertung von Bildern: Zum einen meint sie „man sollte nicht immer `was bewerten, was einem nicht gefällt, sondern was einen einfach umhaut, was einem begeistert, was einfach trotzdem schön ist, obwohl man es persönlich nicht mag“ (Claudia, 51-53). Sie ist der Auffassung, dass man jedem Zeichner Achtung und Anerkennung schenken sollte, der sich *Gegenständliches* und *Symbolisches* angeeignet. Zum anderen äußert sie aber: „Nicht jeder kann dein Bild mögen“ (Claudia, 678) und dementsprechend „gehört [es] bei jedem schon mal dazu, dass er eine sechs¹⁰³“ (Claudia, 677) bekommt oder missachtet wird.

5.4.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Claudia hat eher ein ökonomisches bzw. strategisches Verständnis von *reziproker kongruenter Anerkennung*, ganz im Sinne von „mit einem möglichst geringen Aufwand einen möglichst großen Effekt zu erzielen“. Um ihren Bekanntheitsgrad zu maximieren, kommentiert und bewertet sie nur dann Bilder, wenn sie selbst ein Bild online stellt, „weil ich die motivieren wollte auch meine Sachen ((Bilder)) anzuschauen, aber auch um denen etwas davon zu geben, was ich dann auch von ihnen erwarte“ (Claudia, 373-375). Sie erteilt also *intersubjektivierende Anerkennung* im Sinne einer Offerte mit dem Ziel, dass ihre Bilder schließlich auch *reziprok anerkannt* werden. Im Gegenzug schenkt sie denjenigen bewusst und intendiert *reziprok Anerkennung*, die ihr Anerkennung geschenkt und Kritik erteilt haben. So erklärt sie beispielsweise: „Also (2) Also ich bin jetzt nicht so egoistisch, mhm, aber ich will dann auch das zurückgeben, was ich bekomme und bekommen will“ (Claudia, 373-377). Claudias drückt eine Anerkennungsform im Sinne eines wirtschaftlichen Tausches aus, in dem die jeweiligen Gaben bzw. in diesem Fall die Anerkennung in der Form und Modus *kongruent* sein müssen. Sie hat somit eine **asymmetrische und wechselseitig-*aner kennende Beziehung*** zu den anderen Szenemitgliedern.

¹⁰³ Gemeint ist nicht das Bewertungssystem bei Animexx, sondern die Schulnote ungenügend.

5.4.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben

Als Kind und Teenager wollte sie mit selbst produzierten FanArts ihrer Lieblingsfiguren aus ihren Mangas und Animés „Geschichten“ (Claudia 226, 230) erzählen. „Mich hat das einfach so fasziniert, weil ich meine Geschichte an andere Leute vermitteln wollte. Ich wollte denen meine Geschichte, die in meinem Kopf ist, erzählen und das einfachste war, es über Mangas zu machen. Ich hätte auch Comic-Bilder und Comics zeichnen können, aber der Manga-Stil sagte mir mehr zu“ (238-242). Oftmals versucht sie eigene Geschichten zu entwickeln und kreiert Charaktere und Figuren, die sich dann jedoch den Thematiken, Geschichten und Charakteren ihrer Lieblingsmangas und -animés ähneln. So berichtet Claudia zum Beispiel, dass sie sich „mit dreizehn dann immer so eine Geschichte ausgedacht [hat], die war so ähnlich wie *Sailor Moon*, das war eine Abwandlung, wobei die Hauptfigur *Sailor Moon* aber Dämonen gejagt hat. Die Figuren in der Geschichte sahen dann ganz anders aus als in der ursprünglichen *Sailor Moon* ((-Serie)). Und letztlich war es dann doch wieder *Sailor Moon*, nur in einer anderen Art und Weise“ (Claudia, 234-238). Ihre selbstproduzierten Geschichten ähneln ihren Lieblingsmangas- und animés nicht auf der manifesten Ebene, d.h. offensichtlich wie beispielsweise in den Darstellungen (Figuren, Settings, usw.), sondern auf der latenten Ebene bzw. Sinnstruktur (vgl. u.a. Oevermann 2000), das bedeutet ihre Geschichten ähneln ihren Lieblingsmangas und -animés in den Thematiken und Handlungsstrukturen und -abläufen.

Selbstreflektierend war und ist das Malen und Zeichnen für Claudia immer „irgendwie eine Art von Ausdruck“ (Claudia, 306-307), um ihre Wünsche, Bedürfnisse, Träume und Emotionen zu artikulieren.

Vor allem die Sehnsucht nach Liebe, ihre Liebeserfahrungen und Vorstellungen von Liebe drückt und beschreibt sie in Form von ihren *Pairings*, u.a. auch nach einer Trennung von einem Freund (Claudia, 756-757). Tatsächlich findet sie aber über ihre Mitgliedschaft in der Szene nicht nur Gleichgesinnte Zeichner, sondern darüber hinaus auch einen Partner: Eine Freundin, die sie über die Community kennenlernt, will sie offline treffen und besucht sie: „Und deshalb habe ich immer alles so ein bisschen heimlich gemacht. Also habe ich auch nicht meinen Eltern erzählt, dass ich zu dieser Person fahre, weil- ich kann es natürlich heute als Elternteil verstehen, weil man Angst hat, dass dem Kind etwas passieren könnte. Und deshalb habe ich zu Hause erzählt, dass ich bei einer Freundin schlafe und bin dann halt dahin gefahren“ (Claudia, 475-480). Ohne Erlaubnis und Kenntnis der Eltern fährt Claudia schließlich zu ihrer Internet-Freundin und lernt dort vor Ort ihren zukünftigen Freund, den Bruder ihrer Freundin kennen. Endlich gehen auch ihr Wunsch nach Liebe und ihr Traum von Romantik in Erfüllung. Claudias so stark ersehnte Liebesbeziehung ist jedoch nur von kurzer Dauer. Als ihre Eltern davon erfahren, „waren [die] natürlich total dagegen, ich musste

den‘ irgendwann sagen, dass ich da [zu der Freundin und ihrer Familie] hingefahren bin und, mhm, die waren dann auch gegen diesen Freund, und, mhm, deshalb hatte ich dann Schwierigkeiten mit ihm zusammen zu bleiben, weil meine Eltern immer dagegen gesprochen haben“ (Claudia, 486-489). Über die konkreten Ablehnungsgründe der Eltern oder ob ihre Elternteile differenzierte Positionen in dieser Situation einnehmen schweigt Claudia im Interview. Die Beziehung zu dem Freund zerbricht, aber die Freundschaft zu ihrer Freundin ist bis zum Zeitpunkt des Interviews von Bestand.

Das Malen und Zeichnen fungiert bei Claudia als Kompensation oder, wie sie selbst erläutert, als „netter Ersatz, für das was ich nicht bekomme“ (Claudia, 328). Beim Malen und Zeichnen kommt sie zur Ruhe (vgl. Claudia, 308) und beschreibt die Handlung als eine „Meditation“ (Claudia, 308). Heute zeichnet sie nur noch, wenn sie „Zeit und Muße“ (Claudia, 731) hat und erzählt: „Aber wenn ich mich aufraffe, dann male und zeichne ich bestimmt von abends acht Uhr bis drei, halb vier Nachts. Also ich zeichne dann tatsächlich durch“ (Claudia, 733-735).

Die Liebe und Leidenschaft, sich mittels *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* zu artikulieren nutzt sie nicht mehr nur im informellen Kontext, sondern sie fließen heute in berufliche Leben hinein. Auf diese Weise ist sie dabei aus ihrer Leidenschaft und Hobby einen Beruf zu machen und professionalisiert ihre bisherig angeeigneten *symbolischen und gegenständlichen Handlungsweisen und Fähigkeiten* in einem Grafikdesign-Studium an einer staatlichen Hochschule.

5.5 Die identitätssuchende Anna

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Anna 22 Jahre alt, lebt in einer Großstadt und studiert Kommunikationsdesign. Eines ihrer Elternteile stammt gebürtig aus Thailand, eines aus Deutschland. Sie ist der Meinung, dass im Vergleich zu Gleichaltrigen ihre Eltern sie streng und konservativ erzogen haben. So durfte sie bis zum 18. Lebensjahr nicht, wie ihre Peers und Freunde, im Jugendalter lange abends rausgehen. „Das kam erst bei mir später als ich volljährig war. Da habe ich dann innerhalb eines Jahres drei Cons ((gemeint: Conventions)) besucht“ (Anna, 475-476). Annas Anerkennungs- und Aneignungsprozess zeichnet sich vor allem durch bereits schon im Grundschulalter gesammelte erste Anerkennungs- und Aneignungserfahrungen im digitalen Raum; sie ist sehr früh in ihrem Anerkennungsprozess auf der Suche nach der Anerkennung ihrer Identität.

5.5.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Anna erzählt von ihrer Leidenschaft zu malen und zu zeichnen: „Also ich habe schon immer ganz gerne gezeichnet“ (Anna, 129). Ihre bewusste Malentwicklung beginnt im Kindergarten, wo sie sich am liebsten dieser Tätigkeit zuwendet: „Und, mhm, im Kindergarten habe ich am

liebsten gezeichnet“ (Anna, 130-131). Im Grundschulalter malt und zeichnet sie nicht nur, sondern sie bastelt auch gerne. Ihre *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*, die sie sich durch das Malen, Zeichnen und Basteln angeeignet hat, kommen ihr im Kunstunterricht zu Gute und so berichtet Anna aus ihrer Grundschulzeit: „im Kunstunterricht war ich auch immer ganz gut, weil ich halt auch immer ganz gerne gebastelt habe“ (Anna, 131-132). Zusammenfassend beginnt Annas Präferenz sich mittels kreativer, *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* zu artikulieren sowie ihre Aneignung *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* im Kindergartenalter.

Im Gegensatz zu allen anderen Befragten, wird Annas Interesse an der Artikulation mittels *gestalterischen Handlungsweisen* auch durch ihre ersten Erfahrungen im digitalen Raum intensiviert. Über Werbung im Fernsehen erfährt Anna von der kommerziellen Community des TV Senders SUPER RTL „TOGGO“, die sie nutzt und sich *räumlich* aneignet. Dort, im digitalen Raum, lernt sie schließlich ihre „erste Zeichenpartnerin“ (Anna, 287) kennen, mit der sie sich verbal und mittels Bilder austauscht: „Und, mhm, wir mochten (...) gerne beide zeichnen und haben uns dann über ein Jahr immer Bilder von uns gegenseitig zugeschickt“ (Anna, 285-286). Durch das gemeinsame Interesse am Zeichnen und das gegenseitige Zuschicken von Artefakten vollzieht sich ein interdependenter Prozess von Anerkennung und Aneignung: Die Aneignung kreativer und *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* wird durch die (zumindest *subjektivierende*) Anerkennung der Zeichenpartnerin gefördert. In der Hoffnung auf weitere Anerkennung der Zeichenpartnerin eignen sich beide Mädchen zusätzlich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an. Durch diese mindestens *reziproke subjektivierenden Anerkennung* bzw. diesen Bilderaustausch, nehmen die Mädchen sowohl mal die Rolle des Aneignenden als auch die Rolle des Vermittlers bisherig angeeigneten Wissens ein. Annas Beziehung zu ihrer Zeichenpartnerin charakterisiert sich somit als ***symmetrische*** und ***wechselseitig-aner kennend***.

5.5.2 Faszinationsphase

Mit fünf oder sechs Jahren rezipiert Anna ihren ersten Animé, eine Co-Produktion nach der Vorlage der Heidi-Romane der Schweizer Schriftstellerin Johanna Spyri: „Also ich glaube die erste Animéserie war *Heidi*¹⁰⁴, aber das habe ich nie so wirklich als Animé wahrgenommen, sondern mehr so als Cartoon“ (Anna, 89-90). Eins, zwei Jahre später nimmt sie dann Animés bewusst als solche wahr und wird „richtiger Fan... von *Sailor Moon*¹⁰⁵“ (Anna, 93). Sie fasst rückblickend zusammen: „Ja, ich würde sagen *Sailor Moon* ist der dominante Animé in meiner Kindheit“ (Anna, 93-96). Annas Leidenschaft an der Serie *Sailor Moon* wird durch die Identifikation mit dem Äußeren einer weiblichen Figur geschürt und aufrechterhalten. So

¹⁰⁴ Siehe Glossar

¹⁰⁵ Siehe Glossar

erzählt das Halb-Thai-Mädchen Anna: „Ich fand *Sailor Moon* an sich, also die Person an sich nicht so:: cool, aber dafür fand ich andere Personen cool und auch vor allem deren Aussehen (...) *Sailor Mars*¹⁰⁶ fand ich zum Beispiel cool, weil die hatte so lange schwarze Haare wie ich damals auch (...), dadurch war sie dann irgendwie für mich wie ein Idol“ (Anna, 114-118). Darüber hinaus ist sie aber auch von der Leidenschaft, dem Engagement und Idealismus der Hauptcharaktere in dem Shōjo-Animé¹⁰⁷ begeistert und berichtet: „Also bei *Sailor Moon* fand ich halt cool, dass die die Bösen besiegen konnte und, mhm, ja, dass sie ihr Team gewechselt hat, mhm, mit anderen Freunden irgendwelche Bösen besiegt hat“ (Anna, 108-109). Annas Faszination zu Animéserie *Sailor Moon* wird ganz im kommerziellen Sinne durch ein *Merchandising*produkt verstärkt: „Also, ich habe mir damals zu *Sailor Moon* diese Zeitschrift gekauft. Ich weiß nicht, ob die Dir etwas sagen? Ja, da war das so comicartig, da konnte man die Animés mit verfolgen“ (Anna, 99-101). Die entsprechende und ihrem Alter angemessene Zeitschrift zu der TV-Serie erhält für Anna eine komplementierende Funktion, so dass sie sich die dargestellte Welt der *Sailor Moon* *räumlich* noch intensiver aneignen kann. Anna lädt die Figur und Geschichten von *Sailor Moon* mit den unterschiedlichen Figuren emotional auf und *Sailor Moon* erhält somit den Stellenwert einer *Lovemark*¹⁰⁸.

Mit ca. acht Jahren, als Anna die ersten Sätze lesen kann, werden schließlich auch Mangas für sie interessant. Sie rezipiert nicht mehr nur das *Shōjo-Genre* mit seiner bekanntesten Serie *Sailor Moon*, sondern auch die für die Zielgruppe der heranwachsenden Jungen kreierte *Shōnen-Mangas* und -Animés¹⁰⁹ mit der populären Serie *Dragon Ball*¹¹⁰. Sie eignet sich nicht nur über Bilder, sondern nun auch über Geschriebenes die dargestellte Welt *räumlich* und *symbolisch* an und erzählt: „Mhm, ich habe mir irgendwann mal einen Manga gekauft und damit konnte ich damals aber noch nichts anfangen. Mhm, ich habe dann aber parallel später auch *Dragon Ball* geguckt und habe ich mir fast alle Mangas dazu gekauft. Also das war quasi mein erster Manga“ (Anna, 102-105).

5.5.3 Aktivierungsphase

Mit acht, neun Jahren präferiert Anna das Animé- und Mangagenre *Shōnen*, rezipiert dort anfangs *Pokémon*- und kurze Zeit später auch *Digimon*¹¹¹ und partizipiert an dem Manga- und Animé-Boom in Deutschland Ende der 1990er Jahre. Zu dieser Zeit beginnt Anna ihre

¹⁰⁶ Siehe Glossar

¹⁰⁷ Shōjo-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren (siehe Glossar)

¹⁰⁸ Lovemark: Die Emotionalisierung einer Marke, eines Events und Erlebnisses und geht über eine Bewunderung oder Wertschätzung hinaus zu einer Leidenschaft zu der Marke, dem Event oder Erlebnis, um Kunden an Unternehmen und Marken zu binden.

¹⁰⁹ Shōno-Genre (jap. für „Junge“): Manga- und Animéproduktionen für männliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren (siehe Glossar)

¹¹⁰ Siehe Glossar

¹¹¹ Siehe Glossar

Faszination an diesen Animéserien mit dem Malen und Zeichnen zu verbinden: „Und, mhm, mit *Pokémon*¹¹² habe ich dann die ersten Figuren gezeichnet. Und, mhm, dann kam *Digimon*. Und dann habe ich mir ein Buch gekauft, wo man dann halt die *Digimon*-Figuren nachzeichnen konnte. Und dann habe ich halt ein Buch gesehen, wo man Manga zeichnen lernen kann. Und das habe ich mir gekauft und dann habe ich so richtig angefangen zu zeichnen und zu malen“ (Anna, 132-137). Mithilfe der Zeichen- und Mallehrbücher von *Christopher Hart*¹¹³ (vgl. Anna, 138) eignet sich Anna *symbolisch* und *gegenständlich* ihre im japanisch popkulturellen Stil *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* an und erzählt über ihre ersten Mal- und Zeichenversuche im Manga- und Animéstil: „Also, mhm, die aller ersten Bilder nicht. Die sahen alle ziemlich, nee, eigentlich ein wenig schlechter aus als dieses hier ((gemeint: Bild A)). Ich habe mich damals versucht konkret an dem Buch mit seinen Übungen zu halten. Ich hatte damals nicht so die Zeit und die Ideen für einen Manga. Das kam irgendwie alles etwas später“ (Anna, 141-145). Anna nutzt das Zeichen- und Mallehrbuch nicht nur für ihren Aneignungsprozess, sondern lässt sich auch inspirieren und übernimmt Ideen für Motive für ihre eigenen FanArts und Manga-Bilder.

Anfangs hat Anna eine Freundin, mit der sie, wie sie erzählt, „so ein bisschen die *Sailor Moon*-, *Digimon*- und *Pokémon*-Phase durchgemacht“ (Anna, 272-273) und gemeinsam zu den gleichen Animés FanArts produziert hat (vgl. Anna, 273-275). Als Anna sich jedoch intensiver mit dem Manga-Zeichnen auseinandersetzt, erzählt sie, „war sie [, ihre Freundin,] nicht mehr dabei“ (Anna, 276).

5.5.4 Ausgangssituation und Suchphase

Anna sieht sich selbst als „total introvertiert“ (Anna, 298) und berichtet über die Zeit vor dem Eintritt in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene: „Ja, ich hatte so niemanden, mit dem ich hätte zeichnen können“ (Anna, 271). Sie „kannte (...) kaum Leute, die gerne gezeichnet haben oder Mangas toll fanden“ (Anna, 287-288) und isoliert sich in gewisser Form sozial von anderen Gleichaltrigen.

Im schulischen Kontext hat Anna das Gefühl, dass sie „nicht ganz so gut“ ankommt, und sie hat nach eigenen Aussagen „auch kaum Freunde in der Schule“ (Anna, 302-303). In ihrer subjektiven Wahrnehmung und Bedeutung scheint sich dabei ihr Migrationshintergrund mit ihrem asiatischen Äußeren nicht als Grund oder Einflussgröße für ihre Missachtungserfahrungen darzustellen. Anna weiß aber über die Vorurteile und Klischees von Mangas und Animés Bescheid und hat Angst vor entsprechenden Missachtungen in der Schule aufgrund ihres Mangas- und Animésinteresses. Sie fühlt sich von ihren Mitschülern nicht wahr-

¹¹² Siehe Glossar

¹¹³ Christopher Hart: Ein äußerst erfolgreicher Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Außerdem veröffentlicht er Tutorials auf seiner Homepage (<http://christopherhartbooks.com/>) und auf YouTube.

genommen. Als ihre Mitschüler ein Bild von ihr sehen, ist sie daher überrascht, als ihre Mitschüler ihr *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von Interesse an dem, was sie malt und zeichnet, äußern: „Ich dachte damals erst, dass das so gar nicht gut ankommt, weil es früher schon so als sehr kindlich galt, wenn man so *Sailor Moon* und so guckte. Wenn ich zum Beispiel in der Klasse auf meinem Block gezeichnet habe, kam das doch aber recht gut an. Wenn andere da so zufällig drauf geguckt haben, fragten sie schon: ‚Oh, cool. Was machst Du da?‘ Also in der Schule kam das gar nicht so schlecht an, was mich eigentlich gewundert hat“ (Anna, 291-296). Nichtsdestotrotz fehlt es Anna grundsätzlich an Freunden, die ihre Identität mit seinen Bedürfnissen, Wünschen, Interessen, Erfahrungen, etc. anerkennen, ebenso an Gleichgesinnten, mit denen sie ihr Interesse und ihre Leidenschaft an Mangas und Animés sowie der Produktion von FanArts und Mangabildern teilen und sich austauschen kann.

5.5.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.5.5.1 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

In der gleichen Erzählpassage, in der Anna von ihren Missachtungs- bzw. Nicht-Achtungserfahrungen in der Schule berichtet, erzählt sie über die Bedeutung des Internets zu dieser Zeit: „[Ich] habe mich quasi schon so ein bisschen ins Internet geflüchtet und hab‘ halt nebenher gezeichnet“ (Anna, 303-304). Für Anna erhält das Internet eine eskapistische Funktion. Ihr Fokus liegt primär in der Flucht vor dem Offline-Kontext, d.h. der Schule und den realen Anforderungen ihres Lebens und dem Fehlen von Gleichgesinnten, Freunden und schließlich auch *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung*. Die Produktion von FanArts erhält einen nachrangigen Platz zu ihrer Manga- und Animé-rezeption und so beschreibt sie, malte und zeichnete sie „nebenher“ Manga-Bilder und Fan-Arts.

Beim Surfen im Internet stößt Anna irgendwann auf die Community *Animexx*. Mit 14 Jahren registriert sie sich auf der Webseite von *Animexx*. Ohne Nachfrage auf die Intention und Motivation eigene Bilder online gestellt zu haben, reflektiert Anna eigeninitiativ im Interview über sich selbst: „Aber, mhm, es ist schon spannend herauszufinden, wo eigentlich die Motivation her kam etwas online zu stellen. Ich glaube es war eher so etwas wie: ‚He, ich will mal wissen, was andere von meinem Bild halten‘“ (Anna, 263-266). Durch die Neugier auf die Rückmeldung signifikant Anderer (Mead, 1934) auf ihre Aneignungsleistungen getrieben, stellt sie ihr erstes Bild online. Sie schlussfolgert bezüglich ihrer Intention, Motivation sowie des Beginns des Anerkennungsprozesses von sich auf andere Fan- und Zeichnerszenemitglieder, holt sich das Jahr des ersten eigenen online gestellten Bildes ins Gedächtnis und generalisiert: „Das war auch auf *Animexx*, wahrscheinlich wie bei jedem

Manga-Zeichner und da habe ich 2004, glaube ich, mein erstes Bild online gestellt“ (Anna, 255-257).

5.5.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Anna erhält für ihr erstes online gestelltes Bild nicht nur *subjektivierende*, sondern auch *intersubjektivierende Anerkennung* und erzählt: „das waren solche Kommentare wie: ‚Ja, cool, was Du da gezeichnet hast‘. Also relativ kurze Kommentare, die mich aber total erfreut haben, weil ich vorher ja noch nie ein Feedback bekommen habe“ (Anna, 325-327). Sie beobachtet den Prozess ihrer *intersubjektivierenden Anerkennung* und berichtet: „Und das war schon cool, weil ich mich schon gefreut habe, wenn da ein Kommentar zu meinem Bild kam und ein User hat wirklich richtig viel kommentiert, also so richtig mit Kritik. Das war schon cool“ (Anna, 257-260). Und über die Kritiken erläutert sie: „Ja und grobe Fehler im Bild wurden natürlich auch schon gesagt. So etwas wie ‚Die Hand sieht schon ein wenig komisch aus‘ oder ‚Der Daumen ist auf der falschen Seite gezeichnet““ (Anna, 335-338), deutet sie zu diesem Zeitpunkt nicht als bedrückend oder negativ.

5.5.5.3 Prüfungsphase

Der Erhalt der *intersubjektivierende Anerkennung* motiviert Anna sich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* durch die Produktion weiterer Bilder anzueignen: „Und, mhm, ja, dadurch habe ich erst so eine richtige Motivation erhalten auch noch mehr zu zeichnen“ (Anna, 261-262). Sie stellt die neuen produzierten Manga-Bilder und FanArts online, weil sie, wie sie in dem Interview offenbart, eine Gier nach Rückmeldung bzw. *subjektivierender* und *intersubjektivierende Anerkennung* gehabt hat: „Ja, früher war ich eigentlich nur, naja, Kommentargeil. Ich war nur darauf aus, dass mir andere Leute eine Rückmeldung geben und sich mein Bild anschauen“ (Anna, 428-429). Anna resümiert, dass ihre „Bilder irgendwie richtig gut ankamen, obwohl es aus heutiger Sicht meiner Meinung nach echt grottige Bilder waren, was ich da online gestellt habe“ (Anna, 262-264). Anna will aber nicht nur Anerkennung für ihre Aneignungsleistungen, sondern für ihre Identität. Daher malt sie weiterhin Bilder, die sie online stellt und bewusst und provokativ als Vertreter ihrer Identität sieht, und erzählt: „„He, ich habe hier ein cooles Bild gemalt. Schaut mal‘. Manchmal habe ich auch nur Bilder gemalt und hochgeladen um zu schauen, wie ich ankomme“ (Anna, 434-436).

Anna erlebt ein einschneidendes Ereignis, das sich letztlich nicht nur als ein Wendepunkt, sondern als ein biographischer Wandlungsprozess ihrer Motivation Bilder anzufertigen, zu publizieren sowie der Bedeutung des Erhalts von Kritik darstellt: Anna erhält einen Kommentar von einer szenenbekannten Zeichnerin zu einem ihrer publizierten Artefakte. Sie wertschätzt den Kommentar in Form eines Postings der bekannten Zeichnerin, aufgrund

ihrer Fachkompetenz und der differenzierten Analyse und Kritik, und erzählt: „Und, mhm, wie gesagt, diese eine Zeichnerin, ich glaube, das mag vor circa zehn Jahren gewesen sein, deren Bilder schon öfter *Aikos Lieblingsbilder*¹¹⁴ waren, die hatte schon eine relativ lange Kritik geschrieben und das hat mich total fasziniert und das habe ich sehr gerne gelesen, weil ich wusste halt, dass diese Leute, wie diese Zeichnerin, sich das Bild lange angucken und sich damit beschäftigen“ (Anna,328-334). Anna interpretiert die differenzierte Kritik positiv und erkennt sie auch als eine Form von *intersubjektivierender Anerkennung* an. Annas Wunsch nach *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* wird erweitert um das Verlangen und Bedürfnis von konstruktiver Kritik: „Ich muss auch dazu sagen, ich habe, kurz, nachdem ich diesen langen Kommentar von einer Zeichnerin gesehen habe, habe ich mich quasi nach mehr Kritik, vor allem konstruktiver und hochwertiger Kritik, geseht“ (Anna, 343-346). Anna erkennt die Funktion und Möglichkeiten zur Weiterentwicklung und Verbesserung ihrer Aneignung nicht nur durch Anerkennung, sondern vor allem mittels Kritik: „Ja, und ich glaube, dass ich mich, seit dem ich Bilder online gestellt habe, auch weiterentwickelt habe“ (Anna, 260-261). Die Sehnsucht nach weiterer differenzierter Rückmeldung in Form von konstruktiver Kritik motiviert Anna schließlich zur weiteren Aneignung von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* über die Produktion von mehreren Artefakten. Es entsteht somit eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Kritik und Aneignung, wodurch Anna Fortschritte in ihrer eigenen Anerkennungs- und Aneignungsgenese machen kann.

5.5.5.4 Konsolidierungsphase

Der eigene Prozess von Anerkennung durch Aneignung und vice versa erreicht schließlich seinen Höhepunkt, als Anna sich einer *Kritikergilde*¹¹⁵ in der *Animexx*-Community anschließt und erzählt: „Und, mhm, ich habe einen Zirkel auf *Animexx* gesehen, das ist eine richtige *Kritikergilde* und da hat man sich gegenseitig lange Kommentare geschrieben und, mhm, ganz im Sinne von: ‚Wenn Du mir ein Kommentar schreibst, dann schreibe ich Dir auch einen Kommentar!‘ Ich habe das dann halt mitgemacht. Man hat sich lange und ausgiebig mit jeweils einen Bild auseinandergesetzt, die Kritiken der anderen gelesen und selbst lange Kommentare geschrieben“ (Anna, 345-351). *Symmetrisch* und *sich gegenseitig-aner kennend* schenken sich die Mitglieder der *Kritikergilde* Anerkennung und konstruktive Kritik, d.h. sie eignen, verbessern und festigen ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* zum einen durch die Produktion von Artefakten und zum anderen durch die Vermittlung ihres

¹¹⁴ Aikos Lieblingsbild(er): wöchentliche oder monatliche Auszeichnung bei *Animexx* bzw. von *Animexx*-Admins für besonders gelungene hochgeladene Bilder

¹¹⁵ Kritikergilde: Ein technisch nicht figurierter Zusammenschluss von Usern im digitalen Raum, die ihre Artefakte gegenseitig kommentieren und kritisieren.

Wissens mittels Kommentare, bei der sie zeitgleich ihre kommunikativen und sozialen Fähigkeiten weiterentwickeln. Es bildet sich eine **reziproke soziale Rückkoppelungsschleife**.

In der *Kritikergilde* lernt Anna letztlich auch eine Zeichnerin kennen, mit der sie eine Freundschaft aufbaut und bis heute pflegt. Auch überführt sie ihre Kontakte aus der *Kritikergilde* aus dem Online-, in den Offline-Kontext. Sie antwortet auf die Frage, ob sie online jemanden kennengelernt hat und offline getroffen hat, mit: „Ja, mehrere, sogar eine, die dann zu einer richtig guten Freundin geworden ist. Also früher habe ich in einer Mittelstadt gewohnt und, mhm, da habe ich in dieser *Kritikergilde* auf *Animexx* viel gemacht und da habe ich jemanden kennengelernt und wir haben uns dann ganz viel gegenseitig, vielleicht ein Jahr lang, geschrieben und dann haben wir beschlossen uns alle ((gemeint: aus der *Kritikergilde*)) mal zu treffen. Und dann haben wir uns in der nächst gelegenen Großstadt getroffen. Und fünf Jahre später bin ich dann nachher in eine andere Mittelstadt gezogen und sie wohnt in der Nähe meiner Stadt und ja, dann haben wir uns regelmäßig getroffen. Ja, das ist schon cool. Wir sind schon gute Freunde geworden“ (Anna, 450-458).

Anna ist in der *Animexx*-Community und japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene integriert und fühlt sich ihr zugehörig. Sie findet dort Gleichgesinnte und Freunde. So rekapituliert sie: „Ja, die coolsten Freundschaften habe ich tatsächlich über *Animexx* und der Zeichner-Gemeinschaft gehabt“ (Anna, 462-463). Im Entwicklungsprozess der Anerkennungsbiographie von Anna als Produzentin von japanisch popkulturellen Artefakten verändert sich ihre persönliche Relevanz bzw. die Bedeutung und der Stellenwert als Akteurin: „Aber heute ist mir das nicht mehr so wichtig. Ich lade auch sehr viel weniger hoch als früher. Das liegt aber auch daran, dass ich nicht mehr so viele Bilder habe. Wenn ich heute ein Bild hochlade, will ich natürlich auch wissen, was die Leute darüber denken. Oder ich teile ihnen irgendeine Idee mit und ich will die Reaktion darauf wissen (...) Aber heute zeichne ich so mehr für mich. Und, mhm, möchte das dann mit anderen teilen“ (Anna, 429-437). Anna zeichnet und malt bzw. eignet sich heute *gegenständliche* und *symbolische Fähigkeiten und Handlungsweisen* eher aus intrinsischen Gründen an, anstatt motiviert durch das Bedürfnis nach Anerkennung. So erläutert Anna auch in Bezug auf ihre Galerie nicht nur, dass sich ihr Anerkennungsbedürfnis verringert hat, sondern auch das Bestreben nach Anerkennung von unspezifisch signifikant Anderen (Mead, 1934). Anna charakterisiert und definiert ihre Bezugsgruppe, die sie mit ihren Bildern erreichen möchte, dahingehend, dass der/die signifikant Andere/n (Mead, 1934) ein wahrhaftiges Interesse an ihrer Identität und ihren Bildern haben und eine Ähnlichkeit bezüglich Präferenzen und somit auch Anerkennungs- und Bewertungsattribute zwischen ihr und den signifikant Anderen (Mead, 1934) bestehen sollte: „Mhm, das ist eher wie so eine digitale Galerie und man will natürlich immer noch hören, was die anderen dazu zu sagen haben. Aber heute trifft man dann doch ganz andere Leute. Also sehen heute natürlich viel mehr Leute meine Bilder. Im realen

Leben gehst du ja nicht durch die Straßen und zeigst jedem dein Skizzenbuch, oder so. Also auf den Webseiten lernt man natürlich Leute kennen, die sich tatsächlich dann auch für deine Bilder interessieren“ (Anna 444-449). Sie kontrastiert dabei schließlich ihr „reales“ Leben im offline Raum von dem Leben als Fanszenemitglied im digitalen Raum.

5.5.6 Prozess der Anerkennung anderer

Im Prozess der Anerkennung anderer geht es Anna um die Anerkennung ihrer Identität durch signifikant Andere (Mead, 1934) aus online gestützten Netzwerken der Manga- und Animéfanszene. Sie artikuliert ihr eigenes Bedürfnis nach Anerkennung ihrer Identität und der Suche nach Gleichgesinnten und ihre Anerkennungserfahrungen auch in dem Prozess der Anerkennung anderer. Daher hat Anna von der Anfangszeit in der Community bis zum Anfang ihrer Konsolidierungsphase, als sie Mitglied in der Kritikergilde wurde, nach eigenen Aussagen „echt viele Bilder kommentiert“ (Anna, 382): „Früher war ich wirklich sehr motiviert Kritiken zu schreiben. Und wenn ich gesehen habe, dass die Zeichnerin sich etwas bei dem Bild gedacht hat, aber es sieht nicht so cool aus, also ihr ist das nicht so gelungen, dann habe ich mich echt dran gesetzt und habe das Bild durchanalysiert und mhm, habe ihr sehr gerne auch eine Kritik geschrieben“ (Anna, 410-415). Anfangs schenkt Anna gerne ihre *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* und Kritik in Form von Kommentaren im Sinne eines *Anerkennungsvorschusses* oder *-kredits* und kann dadurch ihre kommunikativen und sozialen Fähigkeiten ausbauen sowie sich zusätzlich den Community-Raum aneignen. Simultan vermittelt sie ihr eigenes angeeignetes *symbolisches* und *gegenständliches* Wissen und erhält dadurch Anerkennung, worüber sie sich freut: „Aber manchmal haben die sich auch richtig bedankt und das hat mich dann auch sehr gefreut“ (Anna, 418-419). Die Rückmeldungen der Produzenten motivieren Anna sich zukünftig weiterhin zu engagieren, Artefakte anderer wahrzunehmen und zu diesen Kommentare mit Anerkennung und Kritik zu verfassen. Anna erlebt aber auch, dass sich die Produzenten, deren Bilder sie kommentiert und denen sie ihr angeeignetes Wissen vermitteln möchte, in ihrer Identität angegriffen fühlen und versuchen diese zu verteidigen. So berichtet sie: „Und manchmal kam dann nur so etwas zurück wie: ‚Warum?‘ blabla, ‚Ich habe doch nur so gemacht, weil‘ und ‚Du brauchst mich doch gar nicht so blöde anzumachen““ (Anna, 416-418). Interessant wäre nach dieser Aussage etwas über den Modus ihrer Kritik zu erfahren. Jedoch geht sie in dem Interview nicht weiter darauf ein. Es bleibt daher offen, ob sie ihre Kritik destruktiv oder konstruktiv verfasst hat, was schließlich Aufschluss über die Rückmeldung des Produzenten auf ihren Kommentar geben könnte.

Über die heutige Kommentierbereitschaft in der digitalen Fan- und Zeichnerszene berichtet Anna bedauernd und generalisierend: „Also, ja, aber diese Bereitschaft Kritiken zu schreiben so wie damals, wie ich es in dem Umfang gemacht habe, wird das fast gar nicht

mehr praktiziert. Das ist schon schade, wenn man darüber nachdenkt“ (Anna, 419-422). Sie offenbart selbst mit der Zeit „fauler geworden [zu sein] selbst Kritik zu äußern“ (Anna, 423-424). Obwohl Anna sich der Bedeutung von Rückmeldungen und Anerkennung, aus der Erfahrung in ihrem eigenen Aneignungsprozess bewusst ist, erklärt sie: „Aber einfach nur so Bilder kommentieren? -Nee, das mache ich nicht. Auch wenn die Leute vielleicht ein wenig Lob brauchen, aber mhm, ich teile halt lieber meine Zeit ein“ (Anna, 389-390). Sie begründet die Nicht-Achtung und somit die Nicht-Vermittlung ihres Wissens signifikant Anderer (Mead, 1934) User und deren Artefakte mit dem Zeitaufwand bzw. ihrer unzureichenden Zeit Kommentare zu verfassen: „Aber dadurch, dass man ‚gefällt mir‘¹¹⁶ anklicken kann, ist es halt schneller und leichter“ (Anna, 409-410). Sie partizipiert daher heute an Communities, in denen Anerkennung vor allem in Formen wie Bewertungsskalen oder „gefällt mir“ bzw. „like“-Klicks geschenkt wird, was ihrer Meinung nach wesentlich schneller geht, so wie beispielsweise bei *Facebook*: „Ich mache kaum noch etwas auf *Animexx*, ich bin wesentlich mehr auf *Facebook* und da reicht es ja oftmals, wenn man ganz stumpf ‚I like‘ anklickt“ (Anna, 383-385). Bei dieser Anerkennungsform geht es schließlich nur um die Anerkennung und Bewertung, nicht aber um Kritik und – aus Sicht des Bewertenden – um die Vermittlung und Festigung bisher angeeignetem Wissen. Bevor Anna letztlich jedoch ein Artefakt, dass ihren Wahrnehmungs- und Anerkennungsattributen gerecht wird, auf *Facebook* über ein „Gefällt mir“ anerkennt, führt sie einen inneren Dialog mit sich: „Und dann denke ich mir: ‚Gefällt mir drücken oder nicht drücken?‘, also dass ich den Zeichner richtig abonniere“ (Anna, 594-596). Falls sie einem Zeichner Anerkennung durch ein „Gefällt mir“ schenkt, erhält sie zukünftig auf ihrer Startseite Informationen über den Zeichner und seine Postings, d.h. auch seine neuen online gestellten Artefakte. Anna denkt also zukunftsorientiert daran, ob sie weiterhin über die digitalen sozialen Handlungen und Tätigkeiten des Users informiert werden möchte oder nicht bzw. sie somit über die Selbstpräsentation des Users seine Identität kennenlernen möchte oder nicht. Es zeigt sich, dass sie auf diese Weise ihre eigenen Erfahrungen und ihren eigenen Wunsch der Anerkennung ihrer Identität artikuliert und reproduziert.

Ob Anna auf eine explizite Suche nach Artefakten signifikant Anderer (Mead, 1934) User geht und dabei einem Suchmuster folgt, erzählt sie in dem Interview nicht. Sie scheint eher auf *Facebook* intentionslos und ziellos zu surfen und erläutert: „Also, wenn ich auf *Facebook* zum Beispiel einen Zeichner entdecke und ein Bild sehe, ‚Oh, cool‘, dann gehe ich auf seine Seite und gucke was er so vorher schon gemacht hat“ (Anna, 593-595). Es wird deutlich, dass Anna nicht nur einzelne Bilder anderer User wahrnimmt, sondern, sobald ihr ein Bild gefällt, anerkennt sie auch *subjektivierend* die anderen Artefakte des Produzenten. Das bedeutet, sie berücksichtigt die Aneignungsgenese in ihrer Anerkennung und Bewertung und

¹¹⁶ „Gefällt mir“ bzw. „Like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“).

erhofft sich somit ein Bild von der Identität des anderen Users verschaffen zu können. In ihrer Wahrnehmung achtet Anna primär auf das Bildmotiv, das sie an etwas Witziges aus ihrem Alltag erinnern muss, um eine gewisse subjektiv wahrgenommene Gleichheit zwischen ihr und dem Produzenten entstehen zu lassen. Sekundär wertschätzt Anna die Technik mithilfe der ein Bild produziert wurde. Das Bildmotiv darf dabei auch in seiner abstrakten Form dargestellt sein: „Mhm, also würde ich sagen primär interessiert mich das Bildmotiv, also das was mir am Wichtigsten ist. Es gibt ja auch total simple gemalte Bilder so beispielsweise ein Strichmännchen und, mhm, trotzdem kann das ganz geil aussehen. Wie zum Beispiel dieses, was jetzt gerade im Internet im Umlauf ist, so diese *Rage Comics*¹¹⁷. ((Lachen)) Ja, die finde ich total witzig“ (Anna, 394-399). Weiter in der Erzählsequenz erläutert sie dann: „Also, das würde ich zum Beispiel nicht kommentieren, weil da lache ich meistens drüber, weil es dann meistens von irgendeiner Seite gerepostet ((sic!)) wurde. Aber wenn das ein Zeichner posten würde, der vielleicht nicht so gut zeichnen kann, aber irgendein cooles Motiv hat und sich irgendetwas dabei gedacht hat, irgendein Witz, dann finde ich das am Coolsten und das ist dann die Kombination: Motiv ist cool und natürlich auch noch eine coole Technik“ (Anna, 399-404). Anna kommentiert nur noch Bilder wenn a) sie sich sicher ist den Produzenten damit zu erreichen b) wenn zwischen ihr und dem Produzenten eine Gleichheit bezüglich des Alltags, der Kreativität und Fantasie besteht und c) wenn der Produzent ein semiprofessionelles *symbolisches* und *gegenständliches Aneignungsniveau* besitzt, also weder Anfänger noch professioneller Zeichner ist. Soziale Merkmale des Produzenten betrachtet Anna hingegen als irrelevant für ihrem Anerkennungsprozess: „Und ja, auf's Alter, Geschlecht oder so, gucke ich eigentlich nie. Ich gucke nur auf die Bilder an sich“ (Anna, 596-597). Sie gibt dann aber zu, wenn sie Fan des jeweiligen Zeichners ist, sie den sozialen Merkmalen doch Aufmerksamkeit schenkt: „Außer, wenn ich jetzt so ein richtiger Fan geworden bin. Es gibt schon so zwei, drei Zeichner, die ich cool finde, mit denen ich mich dann schon mehr beschäftigt habe, weil ich halt deren Bilder so toll fand und von denen weiß ich quasi dann auch mehr“ (Anna, 597-600). Unter dem Begriff „Fan“ versteht Anna, sich intensiver mit dem Zeichner zu beschäftigen, d.h. mit seiner (Internet-)Biographie, mit seiner Aneignungsgenese, aber auch mit den sozialen Merkmalen und: „Halt schon auch über deren reales Leben, aber auch nur so viel, wie sie selbst preisgeben“ (Anna, 602-603).

5.5.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Annas Bereitschaft *reziprok kongruent Anerkennung* zu schenken vollzieht sich in mehreren Schritten. Der erste Schritt charakterisiert sich durch den Faktor Zeit. Ein Ein- und Ausschlusskriterium ihres Interesses an denjenigen, der ihr bzw. ihre Bilder kommentiert hat, ist

¹¹⁷ Rage Comics: Bestimmte Art von Webcomic. Sie sind ein Internet-Meme und zeigen Alltagssituationen, die den oder die Protagonisten in Wut versetzen, und meist eine humorvolle oder sogar geistige Pointe haben.

also die ihr zur Verfügung stehende Zeit: „Manchmal schon, wenn ich Zeit habe. Also, wenn ich jetzt, mhm, einfach nur kurz online gehe und schaue ‚he, wer hat mir geschrieben?‘, dann überfliege ich die Nachricht und den Kommentar nur. Aber, wenn ich Zeit habe und ich mir so denk‘: ‚Mhm, wer ist das eigentlich, der mir ein Kommentar geschrieben hat?‘“ (Anna, 365-370). Der zweite Schritt dem Kommentator *reziprok* Anerkennung zu schenken wird determiniert durch die Kommentarlänge und so erläutert Anna: „Wenn es aber nur so ein kurzer Kommentar ist wie ‚He, sieht cool aus‘, dann mache ich das nicht. Dann interessiert mich der User, der mir das geschrieben hat, nicht so sehr“ (Anna, 371-373). Sie erzählt, dass sie aber trotzdem „ein Dankeschön in sein Gästebuch“ (Anna, 374) einträgt. Ganz im Sinne eines Gabentausches, wie er ursprünglich für vorherrschende Phänomene in früh- und urgeschichtlichen Stammesgesellschaften verwendet wurde, in denen soziale oder immaterielle Gegenleistungen erwartet wurden, bedankt sie sich dann für die Rückmeldung. Der Kommentar und Annas Anerkennung via eines Gästebucheintrags sind dabei in ihrem Modus jedoch nicht kongruent. Anna schenkt dem Kommentator nur bezüglich seiner Rückmeldung Anerkennung, nicht aber bezüglich seiner Aneignungsleistungen oder Identität.

Auf *Facebook* hingegen, bedankt sie sich „direkt unter dem Posting“ (Anna, 375) und weil „man ja schon meist auf der Profilseite [sieht], was derjenige kann, beziehungsweise verwenden ja auch viele eigene gemalte Bilder als Profilbild“ (Anna, 376-378), schaut sie sich „dann doch noch die Bilder des Users an“ (Anna, 376). Aufgrund der technischen Möglichkeiten ein Artefakt als Profilbild zu verwenden, schenkt sie Kommentatoren Anerkennung für die Aneignungsleistung des Artefaktes, dieses bezieht sich aber nicht auf seine gesamte Aneignungsleistung oder Identität.

Schließlich, wenn a) Anna genügend Zeit hat, b) der Kommentar eine für Anna gewisse Länge hat und c) sie sich auch über den Kommentar freuen kann, schenkt sie dem Kommentator in seiner (Zeichner-)Identität und mit seinen Aneignungsleistungen ermittelt, über sein Profil und seiner Galerie eine *subjektivierende Anerkennung*: „‘Ich freue mich voll über den Kommentar!‘, dann schaue ich mir schon sein Profil und seine Galerie an“ (Anna, 370-371). Letztendlich, wenn sie dann die Artefakte des Kommentators „ansprechen“ (Anna, 380) bzw. die Bilder ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen entsprechen, schenkt sie dem Kommentator *intersubjektivierende Anerkennung* und kommentiert *reziprok* sein(e) Artefakt(e). Zusammenfassend determinieren drei Schritte Annas Bereitschaft einer *reziproken Anerkennung* einer Aneignungsleistung und vier Schritte Annas Bereitschaft *reziprok intersubjektivierende Anerkennung* zu schenken. Ihre Beziehung zu den Kommentatoren charakterisiert sich nicht durch eine bedingungslose wechselseitige Schenkung von Anerkennung. Unter der weiteren Berücksichtigung, dass sie selbst von sich selbst sagt „fauler geworden [zu sein] selbst Kritik zu äußern“ (Anna, 423-424) kann

zusammenfassend konstatiert werden, dass sie eine **asymmetrische und einseitig-
aner kennende Beziehung** zu anderen Szenemitgliedern hat.

5.5.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch pop- kulturellen Fanszene für das eigene Leben

Grundsätzlich hat Anna nicht immer „kontinuierlich gezeichnet“ (Anna, 228), so dass ihr Aneignungsprozess nicht linear verlief, sondern in Schüben bzw. zeitlich verdichtet: „Ich hatte zwischen 11 und 18 ((Jahren)) richtige Phasen, in denen ich vielleicht ein Jahr lang jeden Tag gezeichnet habe und ich habe, ich habe aber auch mal zwei, drei Jahre gar nicht gezeichnet. Dann bin ich wieder eingestiegen (...) Und jetzt zeichne ich eigentlich immer zwischendurch“ (Anna, 228-232).

Anna zeichnet aus unterschiedlichen Gründen. Wie schon erwähnt, sieht sich Anna als introvertiert (vgl. Anna, 298) und hatte vor dem Eintritt in die Fanszene das Gefühl „kaum Freunde“ (Anna, 301) und Gleichgesinnte (vgl. Anna, 287-288) zu haben. Das Malen und Zeichnen dient Anna zur „Ablenkung“ (Anna, 298) sowie als „Zeitvertreib“ (Anna, 235) und übernimmt eine eskapistische Funktion. Anna offenbart, das Malen und Zeichnen sei „schon so ein bisschen eine kleine Flucht aus der Realität“ (Anna; 235-236). Sie relativiert und schmälert ihre Aussage über die eskapistische Funktion und erläutert: „Aber nicht so im negativen Sinne, dass ich jetzt alles in meinem Leben und in der Realität scheiße ist. Es ist einfach halt, mhm, wenn ich was zeichne, dass man sich da so reinversetzt mit jedem Strich und, mhm, man so aus der Realität verschwindet wie, wenn man ein Buch liest. Ja, so ist das“ (Anna, 236-240). Schließlich artikuliert Anna in ihren Bildern ihre eigene konstruierte Welt und erklärt: „Und deswegen ist quasi meine Welt eigentlich nur in einem Bild – und das ist dann auch nur eine Momentaufnahme meiner Welt. Ein paar Tage später kann ich mich aber schon noch sehr gut in das Bild und die Lage, in der ich mich befunden habe, hineinversetzen“ (Anna, 248-252). Es zeigt sich, wie Anna durch ihre Bilder ihre Erfahrungen und Gefühle einer Situation in ihrer Alltagswelt artikuliert. Sie wird sich selbst über den Artikulationsprozess bewusst, d.h. sie nimmt im Prozess des Malens und Zeichnens noch einmal ihre Gefühle, die Erfahrungen und die Situationen bewusst wahr. Sie erzählt selbstkritisch über den Produktionsprozess: „Aber dadurch, dass ich ja eher eine Zeichnerin bin, die nicht so lange an einem Bild arbeiten kann, weil ich das Bild sonst nach und nach ganz hässlich finde und deswegen muss ich das ganz schnell zeichnen, weil das Bild sonst einfach im Müll landet“ (Anna, 245-248). In dem Artikulations- und Produktionsprozess, in welchem sie Selbstbewusstsein erlangt, beginnt sie ihre Bilder als „hässlich“ zu empfinden. Durch die Verwendung des Adjektivs „hässlich“ bei der Wahrnehmung und Bewertung ihrer eigenen Artikulationsprodukte, zeigt sich, dass sie ihr Selbstbewusstsein durch sich selbst bzw. der Artikulation entblößt fühlt und sich offenbar schämt, was zu einer Verwerfung des

Artikulationsprodukts führt. Es geht schließlich Anna offensichtlich in ihrem Aneignungs- und Anerkennungsprozess um die *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* ihrer Identität mit ihren Bedürfnissen, Gefühlen, Erfahrungen, Wünschen, Leidenschaften und Interessen. In der Fanszene findet Anna die ersehnte Anerkennung. Vor allem mit einem anderen Halb-Thai-Mädchen, die in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnersezene bekannt ist, kann sie sich bezüglich ihrer nationalen Identität (gemeinschaftliche Überzeugungen, Verhaltensweisen und emotionalen Bezügen, Kultur, Äußeren, etc.) identifizieren. Sie lernt sie über die digitale Community *Animexx* kennen: „Also von Rambutan ((Nickname einer bekannten Zeichnerin in der Szene)) weiß ich cooler-weise auch, dass sie auch ein Halb-Thai ist, so wie ich. Und ich bin halt über den Nachnamen ((ihren realen Nachnamen)) darauf gekommen und habe sie dann deshalb auch angeschrieben“ (Anna, 603-610). Darüber hinaus findet sie über die Fan- und Zeichnerszene noch weitere Freunde und Gleichgesinnte, die ihr *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* schenken und mit denen sie ihre Leidenschaft der Rezeption von Mangas und Animés und Produktion von japanisch popkulturellen Artefakten teilen und sich austauschen kann. Auf ihrer Suche nach Anerkennung ihrer Identität, nach Gleichgesinnten und Freunden, ist sie der Meinung, die szenespezifischen Webseite *Animexx* sei nur das Fundament für spätere Freundschaften gewesen. Sie geht von einem Zufall aus, als sie auf *Animexx* Gleichgesinnte und Freunde in der Szene findet und begründet es mit einer übertriebenen Vorliebe der *Animexx*-Mitglieder für japanische Popkultur, die Anna aber in dieser Form ablehnt: „Also, aber ich würde nicht sagen, dass es an der Seite an sich lag, sondern, das waren so coole Zufälle, das man jemanden kennengelernt hat, der das gleiche Interesse hat und mhm, jetzt aber nicht total vernarrt ist. Es gibt nämlich auf den Seiten ziemlich viele, die vernarrt sind, aber ich war jetzt nicht so:: vernarrt darin beziehungsweise nicht zu den Zeitpunkten. Ja, und da hat man dann immer jemanden kennengelernt, der das gleiche denkt“ (Anna, 463-469). Obwohl Anna es glaubt, ist es jedoch kein primärer bzw. ontischer Zufall, wie beispielsweise in Evolutionsprozessen quasi aus dem Nichts kommend, dass man Gleichgesinnte in der Szene trifft. Das Kennenlernen und Treffen von Menschen gleichen Interesses basiert auf verborgenen kausalen Strukturen. Hier ist der Zufall sogar stochastisch modellierbar bzw. aufgrund von empirischen Daten auch quantifizierbar, der in einem angebbaren Mutungsintervall liegt. Denn die Wahrscheinlichkeit wäre aufgrund von Online-Befragungen angebbare größer als in einem Manga-/Animé-Portal einen Akteur zu finden, der wie Anna „interessiert, aber nicht so vernarrt ist“, japanisch popkulturelle Artefakte zu produzieren und sich darüber kommunikativ auszutauschen als in einem inhaltlich beliebig anderen onlinegestützten sozialen Netzwerken.

5.6 Die nach Bestätigung ihres Talents suchende Nadine

Nadine¹¹⁸ ist Griechin und wächst als Einzelkind bei ihren Eltern auf. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung ist sie 19 Jahre alt, wohnt in einer Wohngemeinschaft in einer Großstadt und studiert Japanisch. Nadine ist davon überzeugt ein Talent zu sein. Jedoch wird ihr Talent und ihr Anerkennungs- und Aneignungsprozess in pädagogischen Kontexten eben nicht wie von ihr erwünscht unterstützt und gefördert, sondern ist geprägt von Missachtungserfahrungen. Ihre Erzieherin und spätere Lehrerin sprechen ihr kein Talent zu. Nadines Anerkennungs- und Aneignungsprozess ist daher geprägt durch die Suche nach der Bestätigung (*bejahende Anerkennung*) ihres Talents von Professionellen und Fachleuten.

5.6.1 Grundbildungs-/Fundamentphase, Faszinationsphase und Aktivierungsphase

Nadines Leidenschaft zum Malen und Zeichnen entwickelt sich „seit dem Kindergarten“ (Nadine, 440). Auch an ihren ersten Animé, an den sie sich bewusst erinnert, rezipiert sie im Kindergartenalter (Nadine, 582). Es war die Animéserie *Sailor Moon*¹¹⁹ (Nadine, 579). An andere Animéserien, oftmals Co-Produktionen und *Kodomo*¹²⁰-Animés, die in den 1990'er Jahren beim Animé-Boom ausgestrahlt wurden, kann sie sich jedoch nicht mehr erinnern (vgl. Nadine, 590). Nadine erzählt in der gleichen Erzählsequenz, in der sie erläutert, dass sie seit dem Vorschulalter zeichnet: „Ja, mit *Sailor Moon* hat das [mit dem Malen und Zeichnen] angefangen, da war ich totaler Fan von“ (Nadine, 442-443). Nadine assoziiert ihre ersten Zeichnen- und Malversuche im direkten Zusammenhang mit ihrer Faszination zu Mangas- und Animés. Handlungsorientiert eignet sie sich ihre ersten *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* an und erläutert: „[Ich] habe stetig in dem Stil, in dem *Sailor Moon* gezeichnet ist, auch gezeichnet und, mhm, immer wieder verbessert. Ich hatte damals kein Internetanschluss bei mir zu Hause und habe mir meist Mangas gekauft und die dann abgezeichnet und mir sogar komplette Stile dadurch angeeignet, so zwei, drei Stile und bin dadurch dann nach und nach besser geworden“ (Nadine, 443-447). Es zeigt sich, durch Nadines Verständnis ihrer ersten Mal- und Zeichenversuche, dass diese gewisse *gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* implizieren. Sie geht schon von einer Auge-Hand-Koordination aus, die Kinder im Alter zwischen vier und sechs Jahren entwickeln und sie dazu befähigen ihre ersten Abbildungen zeichnen zu können. Es wird somit deutlich, dass sich Nadine in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung ihren tatsächlich ersten Zeichnen- und Malversuche im Kleinkindalter, der Kritzelphase, wie beispielsweise das

¹¹⁸ Peter ist ein Freund von Elly. Vermittelt über Elly, sollte Peter eigentlich alleine an der Befragung teilnehmen. Zum Interviewtermin brachte Peter seine Kommilitonin Nadine mit, die auch Mangas und FanArts zeichnet. Die beiden wollten gemeinsam interviewt werden, also forschungsmethodisch ein leitfadenzentriertes qualitatives Paarinterview.

¹¹⁹ Siehe Glossar

¹²⁰Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter

Halten eines Stiftes, das Kritzeln oder das Malen erster geometrischer Formen, keine Bedeutung zuspricht bzw. sich nicht mehr bewusst daran erinnern kann. Stattdessen verbindet sie ihre Malentwicklung und den angeeigneten *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* mit ihrem Interesse an *Sailor Moon* und der Produktion von FanArts. Ihre Leidenschaft der Rezeption der Animéserie *Sailor Moon* mittels Bilder zu artikulieren ist für Nadine ein innerer Drang, den sie wie eine Euphorie darstellt: „Boar, ja, ich musste es selbst zeichnen. Ich habe super viel gemalt als ich klein war, die ganze Zeit, stundenlang und dann kann ich mich gut daran erinnern, dass ich einfach *Sailor Moon* zeichnen musste. Dann gab es auch diese Heftchen dazu, das war halt einfach eine Folge nur noch mal als Manga gedruckt. Die musste ich auch unbedingt haben. Auch die vielen Bilder, ja, die musste ich unbedingt abmalen. Es war alles einfach so schön bunt. Es war auch etwas anderes nicht so dieses ((Walt)) *Disney*-mäßige, weil das waren halt meist nur irgendwelche Tiere und bei den Animés und Mangas gab es auch dagegen auch Menschen“ (Nadine, 598-606). Komplementierend zu den im TV ausgestrahlten Animés rezipiert Nadine auch die Mangas, die sie nutzt um FanArts zu produzieren. Sie bedient sich dabei der Methode des Abmalens, um sich *gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* anzueignen. Auf diese Weise kreierte sie zwar kein eignes Motiv, ist aber trotzdem freier in ihren *gestalterischen Handlungen* als beim Abpausen, bei dem das Original präzise und filigran kopiert wird. Nadine stellt durch die Aneignungsmethode des Abzeichnens den Wert der eigenen Aneignung über den Wert der Aneignungsleistungen des Produzenten. In der Erzählpassage wird darüber hinaus auch deutlich, dass Nadine durch die Rezeption von Mangas und Animés und der Produktion von FanArts sich nicht nur die Symbolik der dargestellten Manga- und Animéwelt aneignet, sondern auch ihre alltägliche Wirklichkeit. Hauptsächlich präferiert sie die Animés und Mangas, weil dort „auch Menschen“ (Nadine, 606) dargestellt werden und mitspielen anstatt - vergleichend zu den westlichen Comics wie beispielsweise der Walt Disney Company – nur „irgendwelche Tiere“ (Nadine, 605).

5.6.2 Suchphase

Nadine erlebt mehrfach Situationen, in denen sie Missachtung erfährt, die sie als Neid und Missgunst ihrer erworbenen *gestalterischen Aneignungsleistungen* und ihres Talents interpretiert. Grundsätzlich ist Nadine von sich selbst und ihrem Talent der Artikulation *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* überzeugt, erfährt aber sowohl im Kindergarten als auch in der Grundschule öffentliche Demütigungen. So berichtet sie von ihrer Kindergartenzeit, dass sie nach ihrer eigenen subjektiven Wahrnehmung schon bezüglich der Aneignung von *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* überdurchschnittlich weit entwickelt war: „Also bei mir ging das schon im Kindergarten los, dass ich dann halt *Sailor Moon* gezeichnet habe und ich habe für mein Alter schon recht gut gezeichnet, also

die anderen haben dagegen nur gekrackelt. Und bei mir sah man schon Konturen und konnte Arme, Beine, Mund, Augen und so weiter erkennen. Und ich hatte eine Kindergärtnerin, die fand das überhaupt nicht schön, dass ich so gemalt habe und hat mir dann mein Bild aus der Hand genommen und – ja, und das bei einem Kindergartenkind! Und dann hat sie mich angeschrien: ‚Was ist das denn? Wie sieht das denn aus? Warum sind die Augen so groß?‘ –richtig gemein! Und dann habe ich als Kind natürlich angefangen zu weinen“ (Nadine, 818-826). Die Reaktion der Kindergärtnerin interpretiert Nadine als Missachtung gegenüber ihrer Kreativität, ihres Talents der Artikulation mittels *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* und der *symbolischen Aneignungsleistungen* des japanisch popkulturellen Stils. Ähnlich interpretiert Nadine ihre Erfahrungen in der Grundschule, wo, ihrer Meinung nach, ihre Aneignungsleistungen auch nicht anerkannt werden: „Und das Gleiche war aber bei mir auch in der Grundschule so. Aber ich habe trotzdem weiter so gezeichnet, weil ich einfach diesen Stil mochte. Ich will ja keinem etwas Böses damit. Auch dann in der Grundschule, meine Klassenlehrerin fand das auch total- halt nicht gut“ (Nadine 829-832). Grundsätzlich interpretiert Nadine die Reaktionen und Rückmeldungen nicht nur als Missachtung, sondern fasst sie als Artikulation von Neid und Missgunst bezüglich ihres Talents und ihrer Aneignungsleistungen auf. Exemplarisch verdeutlicht dies Nadine anhand folgender Situation, in der ihre Aneignungsleistungen *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* mit denen einer Klassenkameradin verglichen werden: „Neben mir hat ein Mädchen immer nur Strichmännchen gemalt. Ich hingegen habe- man erkannte den Körper- daher auf einen viel höheren Niveau gemalt habe, weil ich eigentlich nur gemalt habe. Ich war also eigentlich besser als meine Nachbarin. Aber bei mir auf dem Bild habe ich halt nur die Augen etwas größer gezeichnet und dann ging meine Grundschullehrerin an uns vorbei und zeigt auf mein Bild, nimmt es sich und sagt: ‚Was ist das? Zeichne das noch mal neu!‘ und dann geht sie an mein Nachbartisch zu dem Mädchen und sagt: ‚Super hast Du das gemacht!‘ Sie wurde für ihr Strichmännchen gelobt“ (Nadine, 832-840). Nach einer Vielzahl von Missachtungserfahrungen resigniert und produziert Nadine ihre Bilder entsprechend der Anerkennungsattribute ihrer Lehrerin und erzählt: „Und deshalb habe ich dann auch irgendwann keine Lust mehr gehabt und habe teilweise meinen Stil sogar schlechter gemacht, weil ich einfach keine Lust darauf hatte, dass meine Grundschullehrerin mich dann mobbt, wegen meiner Bilder“ (Nadine, 840-844). Es zeigt sich, dass Nadine ihr Talent in der Aneignung von Mal- und Zeichenstile bzw. von Symbolbedeutungen sieht. Während Nadine das Verhalten und die Reaktionen ihrer Lehrer missachtend empfindet, sind ihre Mitschüler und Peers angetan von ihren Aneignungsleistungen und erhält von diesen ausschließlich Anerkennung. Nadine zeichnet aufgrund ihrer Erfahrungen, hauptsächlich außerhalb der Aufsicht von Lehrern, in den Pausen ihre FanArts und erhält von ihren Mitschülern zu *subjektivierende*, auch

intersubjektivierende Anerkennung. Die Anerkennung erhält Nadine aber nicht nur in Form von Lob und Bewunderung, sondern nach eigenen Aussagen bieten ihre Mitschüler Geld ihr für das Zeichnen und Malen eines Pokémon-FanArts. So erzählt Nadine kontrastierend zu den Missachtungserfahrungen mit den Lehrern: „Auf der anderen Seite war es aber auch so, dass ich dann in der Grundschule heimlich in den Pausen super viel Pokémon gemalt habe und die anderen Kinder dann in der Pause zu mir kamen und mir Geld boten, damit ich ihnen ein Pokémon zeichne. Da hatte ich richtig viele Fans“ (Nadine, 844-847). Schließlich artikuliert sie dann in der Erzählsequenz auch ihren inneren vergleichenden Monolog von den Erfahrungen mit ihrer Lehrerin versus Mitschülern: „Und ich habe mir nur gedacht: ‚Ja, ok, meine Mitschüler finden’s super und meine Lehrerin hasst mich für das Malen von Mangas‘“ (Nadine, 847-849). Interessant ist, dass Nadine die Erzählpassage, in der sie ihre Anerkennungs- und Missachtungserfahrungen aus dem Kindergarten und der Schule erläutert, mit den Worten: „Mein Vater findet es auch nicht so toll“ (Nadine, 849-850) abschließt. Leider geht Nadine in dem Interview nicht näher darauf ein, inwiefern ihr Vater die Produktion von Manga-Bildern, FanArts und Artefakten nicht toleriert. Zusammenfassend erfährt Nadine, nach eigenen Aussagen, Missachtung nur in den **asymmetrischen Beziehungen**, d.h. von Menschen, die ihr gesellschaftlich hierarchisch höher gestellt sind. Von ihren Peers, also in **symmetrischen Beziehungen**, erhält sie Anerkennung. Im Interview selbst gibt Nadine wenig Preis über ihre Motivation des Eintritts in die Szene und ihrer Szenemitgliedschaft. Es kann jedoch unter der Berücksichtigung des weiteren Aneignungs- und Anerkennungsprozesses davon ausgegangen werden, dass sie sich zu dem Zeitpunkt vor dem Eintritt in die Fanszene über die digitale Community *Animexx* nach einer Anerkennung nicht nur gleichgesinnter Zeichner, sondern vor allem nach einer *bejahenden Anerkennung* bzw. Bestätigung ihrer Aneignungsleistungen und ihres Talents von Fachleuten und Professionellen sehnt.

5.6.3 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

Nadine unterscheidet sich in ihrem Anerkennungs- und Aneignungsprozess von allen anderen Befragten, dahingehend, dass a) ihr Anerkennungsprozess primär im Offline- anstatt im Offline-Kontext stattfindet, b) sie nicht nach Anerkennung von signifikant Anderen (Mead, 1934) Community- bzw. Szenemitgliedern, sondern nach der Anerkennung Professioneller strebt und c) versucht die Anerkennung nicht nur über die Aneignung von Mal- und Zeichenfähigkeiten zu erhalten, sondern sie eignet sich crossmedial unterschiedliche Artikulationsformen an, um Anerkennung zu erhalten, sich in der Szene Geltung zu verschaffen und sich zu integrieren.

5.6.3.1 Entdeckungsphase der Community Animexx

Mit dreizehn Jahren meldet sich Nadine bei *Animexx* an. Ihr gefällt die Animexx-Webseite nicht allzu sehr. Trotzdem lädt Nadine schließlich ein Bild hoch und erzählt: „Bei mir war das so: Ich hatte noch gar nichts hochgeladen und ich habe halt Jahre davor schon halt Mangas gezeichnet, aber halt nie etwas hochgeladen. Dann hatte eine Freundin Geburtstag für die ich dann etwas gezeichnet habe, was ich dann hochgeladen habe, so als Geschenk halt“ (Nadine, 157-160). Damit ihre Freunde und die Freunde ihrer Freundin, die Geburtstag hat, auch an den Gabentausch des Geburtstagsgeschenks für ihre Freundin partizipieren können, stellt Nadine das von ihr produzierte Geburtstagsbild online.

5.6.3.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Nadine erhält in der *Animexx*-Community *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von Kommentaren und erzählt: „Das Bild hat auch ein paar Kommentare bekommen, obwohl es eigentlich nur ganz schnell dahin gekritzelt war“ (Nadine, 160-162). Leider geht Nadine von sich aus weder auf die Kommentare und ihren Inhalt, noch wer sie verfasst hat ein. Nadine scheint die Kommentare positiv wahrzunehmen und stellt noch ein weiteres Bild online.

5.6.3.3 Prüfungsphase in *Animexx*

Nadine erhält Rückmeldungen für ihre online gestellten Artefakte auf *Animexx* und nennt folgende Postingbeispiele: „ ‚Bow, wow, ich wusste gar nicht, dass Du zeichnen kannst.‘ Oder ‚Ja, das sieht ja cool aus‘ oder solche Sachen oder, ja, ‚das sieht ja gut aus‘ oder ‚ach, wie cool‘“ (Nadine, 370-372). Zwar erhält Nadine *bejahende* und *würdigende intersubjektive Anerkennung*, aber nicht die von ihr gewünschten Rückmeldungen in Form von Begründungen für die Anerkennung oder Kritik. Deshalb bewertet Nadine die Kommentare als ineffizient und sagt: „aber das bringt mir natürlich nicht so viel“ (Nadine, 372). Stattdessen ist sie der Meinung, dass sie nur durch konstruktive Kritik mit dem Aufzeigen von „ ‚Da und da sind deine Fehler‘“ (Nadine, 374) ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* steigern und verbessern kann. Nadine räumt zum Thema konstruktive Kritik ein: „die meisten Leute grämen, weil sie Angst haben, dass man es falsch auffassen könnte und dass man den Zeichner verletzt, der beleidigt ist“ (Nadine, 375-377). Nadine meint, die meisten Mitglieder befürchten, ihre geäußerte Kritik nicht der Intention, nämlich der Vermittlung von angeeignetem Wissen, entsprechend interpretiert und somit missverstanden wird. Oftmals fühlt sich der Produzent bzw. Kritisierte in seiner Identität angegriffen und verletzt. Diese Aussage könnte von Nadine als Begründung oder Erklärung verstanden werden, da sie, bis sogar zum Zeitpunkt des Interviews, keine Kritik erhalten hat: „Mhm, also mich hat man noch nie negativ kritisiert oder so“ (Nadine, 381). Aber auf die direkte Frage, warum sie *Animexx*

kaum bis gar nicht genutzt hat und nutzt: „Weil-, ich weiß nicht. Mir gefällt die Seite nicht (...) da braucht die Freischaltung so lange und, mhm, das ist mir einfach zu doof. Also mich regt dann eher so das Organisatorische auf“ (Nadine, 106-110). Näher geht Nadine aber nicht auf das Thema ein.

5.6.4 Einstieg über den Offline-Kontext in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene

5.6.4.1 Entdeckungsphase von Wettbewerben

Aufgrund ihrer Erfahrungen in *Animexx* bezüglich inhaltsleerer Kommentare bzw. dem Fehlen von Begründungen einer Anerkennung, verlagert Nadine schließlich ihren Fokus auf die sozialen Räume mit den Personen, die ihr die erwünschte Rückmeldungsform und -modi, d.h. Anerkennungen mit einer Begründung sowie Kritik schenken. Sie möchte keine Anerkennung signifikant Anderer (Mead, 1934) User und Community-Mitglieder im digitalen Raum wie beispielsweise über *Animexx*, sondern sehnt sich nach *bejahenden* und *würdigenden Anerkennung* im Offline-Kontext, im Speziellen über und mittels Wettbewerben. Dort gibt eine Jury, die sich häufig aus Professionellen sowie Zeichnern aus dem Manga- und Animébereich zusammensetzt, Rückmeldungen in Form von einer *bejahenden* und *würdigenden Anerkennung*. Sie geht davon aus, dass die Bewertungen ihrer Artefakte nicht nur differenzierter sind, sondern die Anerkennung von Professionellen durch das Gewinnen von Wettbewerben einen gesellschaftlich höheren Status besitzt als eine Anerkennung von „irgendwelchen (unbekannten) Community-Mitgliedern“. Daher nimmt Nadine an Zeichen- und Mal-Wettbewerben der Manga-Magazine *BANZAI*¹²¹ und seinem Schwestermagazin *Daisuki*¹²² des Carlsen Verlags teil.

5.6.4.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase: Wettbewerbe im Offline-Kontext

Nadine eignet sich also *Gegenständliches* und *Symbolisches* in Form von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* in der Hoffnung auf Anerkennung bzw. dem Gewinnen von Wettbewerben an. So berichtet sie: „Und da habe ich immer ganz oft bei den Wettbewerben mitgemacht und habe eigentlich auch immer etwas gewonnen, das war auch immer richtig cool. Aber es haben auch damals nicht so viele bei den Wettbewerben mitgemacht“ (Nadine, 1026-1029).

¹²¹ Die Banzai (eigene Schreibweise: BANZAI!): Ein deutschsprachiges Manga-Magazin, das monatlich von November 2001 bis Dezember 2005 in insgesamt 50 Ausgaben beim Carlsen Verlag erschien. Das Magazin richtete sich hauptsächlich an jugendliche männliche Leser.

¹²² Daisuki (jap. 大好き, dt. ich hab dich lieb) war ein monatlich erscheinendes, deutschsprachiges Manga-Magazin des Carlsen Verlags, das von Februar 2003 bis Juni 2012 vor allem Shōjo-Mangas für Mädchen veröffentlichte.

5.6.4.3 Prüfungsphase: Wettbewerbe im Offline-Kontext

Nadine erhält *würdige Anerkennung* von Juroren, die sie zur weiteren Aneignung immer wieder motivieren. Es beginnt somit für Nadine eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Aneignung, in der ihre Aneignung und Anerkennung im Vordergrund stehen.

Erfolgsverwöhnt kommt es schließlich zu einem Wendepunkt. Zum vierzehnten Geburtstag scheitert Nadine bei einem Wettbewerb und erhält keine *würdige Anerkennung*. So erzählt sie: „Ja, und dann habe ich einmal bei einem Manga-Talent-Wettbewerb mitgemacht und ich weiß nicht, was da los war, gleich, weil ich zur gleichen Zeit auch noch Geburtstag hatte, aber naja, ich hatte dann nicht gewonnen und war super traurig“ (Nadine, 1029-1033). Wie nah ihr das Scheitern beim Wettbewerb geht bzw. inwiefern sie das als Missachtung interpretiert, wird deutlich als sie erzählt: „Dann habe ich mir auch die Gewinner des Wettbewerbs angeguckt in meiner Altersklasse und fand das schlimm. Ich fand das einfach schlimm, weil die wirklich total schlecht waren. Und ich stellte mir die Frage, warum ich nicht den Preis gewonnen habe. In der Hinsicht bin ich auch wirklich so ein kleiner Narzi(ss)t. Wenn mir etwas nicht gefällt und ich...“ (Nadine, 1051-1055) schließlich bricht Nadine die Erzählsequenz auch ab. Nadine vergleicht sich mit Gleichaltrigen und ihren Aneignungsleistungen sowie ihrem Aneignungsniveau. Sie meint, ihre Aneignungsleistungen und ihr Aneignungsniveau seien höher als die der anderen gleichaltrigen Wettbewerbsteilnehmer. Diese von ihr als Missachtung interpretierte Erfahrung führt dazu, dass sie „keine Lust mehr [hat] an Wettbewerben teilzunehmen“ (Nadine, 1034). Nadines Enttäuschung über das Scheitern beim Wettbewerb reicht bis hin zur fehlenden Motivation um weitere Artefakte zu produzieren (Nadine, 1036). Nadine gibt schließlich erst einmal das Malen und Zeichnen auf: „Und habe tatsächlich auch erst mal gar nicht gezeichnet“ (Nadine, 1037). Es folgt ein Bruch bezüglich der *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignung* von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* durch das Malen und Zeichnen sowie der *räumlichen Aneignung* der japanisch popkulturellen Zeichnerszene.

5.6.4.4 Konsolidierungsphase in der japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene

Nadine zeichnet im Alter zwischen 14 und 19 Jahren nur noch so „ab und an“ (Nadine, 1038). Sie erzählt von der Zeichnen- und Malpause: „Naja und dann habe ich aber auch in der Zeit Musik gemacht, in einer Band und hatte andere Interessen“ (Nadine, 1048-1049). Sie meldet sich für circa zwei Jahre bei *Animexx* ab, danach aber wieder an. Sie ist zwar nicht mehr in der Mal- und Zeichnerszene, aber artikuliert sich künstlerisch vielfältig, partizipiert noch in der deutschen Szene der japanischen Popkultur und nutzt die *Animexx-Community* für ihre Artikulationsformen des Cosplaying (vgl. Nadine, 423) und der Musik (J-Rock) (vgl. Nadine, 772). Zum Zeitpunkt des Interviews lassen sich daher auf ihrem

Community-Profil in *Animexx* und auf *Facebook* hauptsächlich Fotos von ihr in ihren Cosplay-Kostümen wiederfinden. Nadine verschafft sich also crossmedial über andere angeeigneten Artikulationsformen Geltung in der japanisch popkulturellen Fanszene.

Ein paar Monate vor dem Interview erkennen und anerkennen Nadines Freunde ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignungsleistungen* sowie ihr Aneignungsniveau und motivieren sie wieder mit dem Malen und Zeichnen zu beginnen: „Weil alle meine Freunde meinen: ‚An Dir geht ein Talent verloren! Zeichne!‘ und dann habe ich mir auch gedacht: ‚Naja, das war eigentlich auch immer mein Traum, so Mangaka zu werden‘“ (Nadine, 1046-1048). Der Erhalt der Anerkennung von Freunden veranlasst Nadine sich auf *Facebook* neben ihrem realen Profil auch ein Künstlerprofil (vgl. Nadine, 275-276) zu erstellen, wo sie ihre Artefakte hochlädt (Nadine, 95) und erzählt: „Also ich habe zwei *Facebook*-Seiten zwischen denen ich switchen kann. Das eine ist meine Künstlerseite und die Andere ((Seite)) mein normales, reales Profil. Das haben mittlerweile aber alle“ (Nadine, 279-281). Neben dem Anerkennungsraum *Facebook*, was nach Peters und Nadines aussagen die meisten *Animexx*-Communitymitglieder nutzen (vgl. Peter, 112-114), registriert sich Nadine auch bei *DeviantArt*, weil diese Community „weltweit“ (Nadine, 107) genutzt wird.

Aufgrund ihrer Erfahrungen inhaltsleerer und kritikloser Kommentare und Anerkennungsformen resigniert Nadine: „Also ich meine, ich habe bis jetzt noch nie einen Kommentar erhalten, der mir was gebracht hat, von daher kann ich auch auf die Kommentare verzichten und sehe dann nur die ‚likes‘ und sehe dann halt, ob mein Bild Anklang gefunden hat oder nicht“ (Nadine, 1162-1165). Nadine beschränkt ihre Wertschätzung von Rückmeldungen heute auf eine *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* Form von möglichst vielen „gefällt mir“ bzw. „like“-Klicks¹²³ bei *Facebook*.

5.6.5 Prozess der Anerkennung anderer

In der Anfangszeit ihrer Mitgliedschaft in der *Animexx*-Community erkennt Nadine auch andere Zeichner an (vgl. Nadine, 309). Im Interview geht sie jedoch nicht darauf ein, welches Suchmuster, welche Anerkennungsoptionen und -modi sie nutzt, d.h. ob sie nur die Artefakte anderer für sie signifikanter Anderer (Mead, 1934) User wahrnimmt und ihnen *intersubjektivierende Anerkennung* über die Kommentierung ihrer Artefakte schenkt.

Aus dem Interview mit Nadine werden zwei Anerkennungsattribute deutlich, in denen sie ihre eigenen Missachtungserfahrungen in der Schule und ihren eigenen Wunsch der Anerkennung von Kreativität und Stil artikuliert. Erstens erkennt sie die Kreativität über Produktion eines eigenen Charakters bzw. OC (Original Charakter) an: „Mhm, das ist schon cool, wenn man seinen eigenen Charakter geschaffen hat, der dann auch echt in der

¹²³ „Gefällt mir“ oder „like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) „bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“).

Community Anklang findet“ (Nadine, 741-742). Sie räumt ein, dass man dazu „halt auch eine Veröffentlichung oder irgendwie so etwas [braucht]. Oder ein Dōjinshi oder so etwas“ (Nadine, 743-744), d.h. dem Produzent wurde zumindest schon eine gewisse Professionalität anerkannt.

Zweitens erachtet Nadine die Entwicklung eines eigenen und unverwechselbaren Stils für aner kennenswert: „Es ist halt so, dass halt jeder Zeichner einen eigenen Stil haben sollte, vor allem im Manga-Bereich. Wenn man so, den gleichen Stil hat wie Zeichner XY, das wirkt dann alles wie nachgemacht. Jedes Bild wirkt wie eine Kopie und dann erhält man auch die Rückmeldung von anderen Zeichnern, dass das nachgemacht ist“ (Nadine, 502-506). Nadine erklärt, wenn man sich den gleichen Stil wie ein anderer Zeichner aneignet, wird das Bild „sofort verglichen (...) mit einem ähnlichen Bild“ (Nadine, 506-507). Trotzdem ist es aber ihrer Meinung nach in Ordnung, wenn man „FanArts von den Bildern oder Charakter eines anderen Zeichners“ (Nadine, 732-733) produziert, bei dem schließlich dann auch die Aneignung des Zeichners gewürdigt wird und für sich steht. Wie sich der eigene Stil schließlich bildet und entwickelt, erläutert Nadine beginnend mit der Schlussfolgerung ihrer eigenen Erfahrungen und denen in Bezug auf andere und leitet schließlich auf den allgemeinen *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignungsprozess* ab: „Aber als ich noch kleiner war- es ist einfach super, wenn man einen Stil erlernt um halt besser zu werden und damit sich daraus dann letztlich der eigenen Stil entwickelt. So entwickelt man letztlich dann auch seinen eigenen Stil. Ja, man übt im Grunde genommen, indem man zuerst einen Stil kopiert und dann alles halt in dieser Zeichenart lernt und dann vielleicht noch einen weiteren Stil sich aneignet und daraus entwickelt sich dann schließlich der eigene, individuelle Stil. Man erfährt dadurch auch die Macken oder Fehler jedes einzelnen Stils und kann dann die Stärken des anderen Stils in dem Bereich verwenden“ (Nadine, 507-515). Stil definiert sie schließlich als: „Besondere Art und Weise Körper zu zeichnen, Hände zu malen, Haare“ (Nadine, 517). Ihr Begriffsverständnis von Stil bezieht sich somit sowohl auf die *Symbolik*, als auch auf die *gegenständliche Aneignung* von Fähigkeiten und Handlungsweisen in der Gestaltung von Körpern und Proportionen. Erst anhand des Oppositionellen ihrer Anerkennungsattribute, also ihren Missachtungsattributen, wird deutlich, dass Nadine nicht nur den Stil und Proportionen wahrnimmt, sondern auch die *Coloration*¹²⁴ berücksichtigt. So missachtet Nadine Bilder bzw. empfindet sie als nicht gelungen, wenn sie „schlecht *coloriert*“ (Nadine, 1144) sind, beispielsweise „[w]enn zu viel Glitzer verwendet wird“ (Nadine, 1147) und die Bilder somit „total überladen“ (Nadine, 1148) wirken.

¹²⁴ Coloration: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung vom Verb colorieren: Eine Zeichnung ausmalen

5.6.6 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Wie oben schon erwähnt, erhält Nadine für ihre Artefakte in der *Animexx*-Community zwar eine *würdigende Anerkennung* in Form von Kommentaren, die sie aber als ineffizient und sinnlos für sich interpretiert (vgl. Nadine, 372), weil sie inhaltsleer sind. Für Nadine scheint in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung die Reziprozität von Anerkennung keine Rolle zu spielen und fühlt sich weder moralisch, noch ökonomisch denkend dazu verpflichtet *reziprok* den Kommentatoren Anerkennung zu schenken. Aufgrund dieser Erfahrungen resigniert Nadine in dem Sinne, als dass sie heute *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von möglichst vielen „gefällt mir“ bzw. „like“-Klicks bei *Facebook* (vgl. 1162-1165) wertschätzt. Hierbei ist es schon beinahe eine Wertvorstellung in der Community, dass der Anerkannte dem Anerkennungs-Erteilenden nicht *reziprok Anerkennung* schenkt. Ihre **Beziehung** zu den Anerkennungs-Schenkenden in *Facebook* und anderen Szenemitgliedern kann also als **einseitig-aner kennend** und, unter der Berücksichtigung ihres eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses, als **asymmetrisch** beschrieben werden.

5.6.7 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben

Nadine hat in jungen Jahren schon die Präferenz entwickelt sich und ihre Erfahrungen über die *gestalterischen Handlungsweisen* zu artikulieren. Im Kindesalter malt und zeichnet sie. Im Jugendalter kommt noch das Musizieren und Schneidern von Kostümen hinzu. Auch verbindet sie recht früh diese Präferenz und die Aneignung *symbolischer* und *gegenständlicher Handlungsweisen und Fähigkeiten* mit ihrer Faszination an der japanischen Popkultur. Sie nutzt das Malen und Zeichnen als Entspannungsübung zur Stressbewältigung, um mit belastenden Situationen konstruktiv umzugehen und somit negative Emotionen als weniger stark oder überwältigend zu empfinden: „Mhm, ja manchmal wenn ich Stress habe, dann setze ich mich hin und zeichne irgendwie. Meist eine halbe Stunde oder so. Das tut mir dann richtig gut“ (Nadine, 249-250). Nadine veranschaulicht dies anhand folgender Situation: „wenn ich halt sehr gestresst bin, dann gebe ich meistens mehr Acht, also dann brauche ich länger an den Bildern, dann mache ich auch echt mit Farbe und richtig aufwendig und ich habe dann auch mehr Spaß dran. Weil das dann länger dauert und ich dann- ich kann mir dann auch immer meine Gedanken irgendwie besser ordnen“ (Nadine, 903-907). Anhand dieser Äußerung zeigt sich, Malen und Zeichnen sind für Nadine eine Artikulationsform ihrer Gedanken. Durch die *tätigkeitsorientierten* und *symbolischen* Handlungen kann sie ihre Gedanken fokussieren und ordnen.

In Nadines dargestelltem Anerkennungs- und Aneignungsprozess wird deutlich, dass sie weniger durch die Anerkennung bzw. Rückmeldung signifikant Anderer (Mead 1934) oder

durch Lehrmaterialen, als vielmehr durch die Häufigkeit des Malens und Zeichnens selbst sich *Symboliken* und *tätigkeitsorientierte* Handlungsweisen und Fähigkeiten aneignet. Sie reflektiert über ihre eigene Aneignungsmethode und ihr Selbstbild bzw. Ideal-Selbst: „Ich habe mir einmal so ein Buch gekauft. Das war aber überhaupt nicht das Wahre. Das hat mir überhaupt nicht geholfen. Ich bin nicht so ein Mensch, der sich dahin stellt und das Zeichnen Schritt für Schritt lernt, sondern ich male einfach drauf los und je mehr ich male, umso mehr lerne ich. Aber so systematisch nach einem Buch oder Tutorials. Nein, das nicht. Manche von den Manga-Büchern sind nur nach einem gewissen Stil ausgelegt und dann lernt man auch nur diesen Stil“ (Nadine, 476-482). Sie möchte sich ihren eignen Stil bewahren und von nichts und niemanden in ihrer Kreativität beeinflusst werden und um so frei in ihrer Artikulationsform und ihrem Aneignungsprozess zu sein.

Letztlich wird im folgenden Statement deutlich, wie wichtig die japanisch Popkultur für Nadine ist und welchen Einfluss die japanisch popkulturelle Fanszene mit ihren unterschiedlichen Artikulationsformen auf Nadines Leben hat: „Ja, dass ich in der Szene bin und mich viel mit Mangas, Animés, Cosplay und J-Rock auseinandergesetzt habe. -ja, das hat dazu geführt, dass ich die Kultur kennengelernt habe und sie auch gerne mag, ja die Filme, die Musik, einfach alles halt. Naja und deshalb habe ich dann mich entschlossen japanisch zu studieren“ (Nadine, 1059-1063).

5.7 Der nach Popularität und Professionalität strebende Peter

Peters¹²⁵ Eltern sind schon seit Jahren geschieden und er wächst bei seiner Mutter auf. Mit seinem Vater pflegt Peter kaum Kontakt. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung ist Peter 19 Jahre alt, wohnt in einer Wohngemeinschaft in einer Großstadt und studiert Japanisch und Geschichte. Peter, der einzige männliche Interviewte, tritt über Video- und Konsolenspiele in Kontakt mit japanischen popkulturellen Massenmedien. Erst mit vierzehn Jahren beginnt er seine Leidenschaft über die Produktion eigener Artefakte und FanArts zu artikulieren. Er sucht anfangs noch in der Fanszene Gleichgesinnte, mit denen er sich austauschen und sich in seiner Aneignung verbessern kann. Jedoch entwickelt sich sein Anerkennungs- und Aneignungsprozess dahingehend, dass er versucht sich über Professionalität und Popularität Geltung in der Fanszene zu verschaffen.

¹²⁵ Peter ist ein Freund von Elly. Vermittelt über Elly, sollte Peter eigentlich alleine an der Befragung teilnehmen. Zum Interviewtermin brachte Peter seine Kommilitonin Nadine mit, die auch Mangas und FanArts zeichnet. Die beiden wollten gemeinsam interviewt werden, also forschungsmethodisch ein leitfadenzentriertes qualitatives Paarinterview.

5.7.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Im Interview äußert sich Peter überhaupt nicht zu seinen ersten Malversuchen bzw. zum Beginn der *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung* in Form von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*. Für Peter scheint in seiner subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung das Malen und Zeichnen bis zur Aktivierungsphase, in der er seine Faszination an Mangas und Animés, Erfahrungen und Emotionen mittels selbstproduzierten FanArts artikuliert, keine Rolle zu spielen. Wahrscheinlich wurde in Peters Sozialisation Fähigkeiten, Eigenschaften und Verhaltensweisen wie Kreativität und Feinmotorik geschlechtsspezifisch über das Bauen mit Bauklötzen/LEGO, Basteln oder dem Spielen von Video- und Konsolenspielen gefördert, als durch das Malen und Zeichnen.

5.7.2 Faszinationsphase

Peter hat nach eigenen Aussagen, „schon immer Animés im Fernsehen geschaut und fand das alles drum herum auch schon immer super. Alles, was halt im Animé- und Manga-Stil war, habe ich mir reingezogen“ (Peter, 452-454). Durch Nachfragen, welches konkret die ersten Animés waren, die er geschaut hat, erzählt Peter: „Mhm, ja, lass mich nachdenken. Also *Kickers*¹²⁶ lief schon, als ich im Kindergarten war und *Mila Superstar*¹²⁷ auch. Ja, ich kann mich nicht direkt an diese Sendungen erinnern, aber ich weiß, dass ich das alles schon vorher mal gesehen habe, also als ich noch jünger war. Man hat ja als Kind alles geguckt was bunt war und sich bewegt hatte“ (Peter, 591-595). Es kann also davon ausgegangen werden, dass Peter unbewusst auch schon die in den 1990'er Jahren laufende Co-Produktionen und *Komodo-Animés*¹²⁸ rezipiert hat. Bewusst erinnert er sich aber an *Pokémon*¹²⁹ (Peter, 580) als seinen ersten Kontakt mit japanischen popkulturellen Massenmedien. Er besinnt sich: „Mhm, ja, wir waren so sechs Jahre alt, als die ersten Manga-Spiele rauskamen. Wir waren gerade erst in der ersten Klasse“ (Peter, 586-587). Nur die Lesesequenzen des Spiels bereiten ihm in diesem Alter noch Probleme: „Ich konnte das erste *Pokémon*-Spiel nur sehr langsam spielen, weil ich einfach noch nicht so gut lesen konnte“ (Peter, 583-584). Hier wird deutlich, dass das Lesen als die grundlegendste, universalistische und wichtigste Kulturtechnik im Vergleich zum Schreiben und Rechnen ist. Komplementierend zu den Konsolenspielen rezipiert er daher schließlich auch die im TV laufenden Animéserie, wodurch er sich die dargestellte *Pokémon*-Welt aneignen kann.

Peter beschreibt die wichtigsten Differenzierungsmerkmale von Manga- und Animéserien im Vergleich zu europäischen und US-amerikanischen Serien und Filme: „Ganz viele Zeichner

¹²⁶ Siehe Glossar

¹²⁷ Siehe Glossar

¹²⁸ Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter

¹²⁹ Siehe Glossar

sagen immer, dass Mangas und Animés etwas ganz anderes war. Es war immer so Fantasy-mäßiger und ein bisschen- ja, halt etwas anderes als das, was es zuvor gab. (4) Ja, vor allem konnte man sich auch super mit den Charakteren identifizieren. Das konnte man bei den anderen Serien nicht so. Comiccharaktere waren meist damals immer so ein bisschen platt oder nicht so vielsagend, weil die ja meistens so Gag-mäßig waren. Und das war ja auch so wichtig bei den Animés, dass sie eine fortlaufende Geschichte hatten. Ja die einzelnen Folgen bauen aufeinander auf. Bei den amerikanischen Sendungen hingegen steht immer eine Folge für sich. Die bauen nicht aufeinander auf. Es folgt dann immer eine ganz andere, die mit der vorherigen ((Folge)) nichts mehr zu tun hat. Ich glaube, dass das auch ganz wichtig ist“ (Peter, 607-618). Peter fasst induktiv aus seinen Erfahrungen zusammen, dass die Manga- und Animéserien a) fantasieorientierter sind, b) eine leichtere bzw. bessere Identifikation mit den Charakteren ermöglichen, die ihn schließlich in den Bann ziehen, und c) die Struktur der fortlaufenden Geschichten ihn anregen die Animéserien regelmäßig zu rezipieren. Dies ermöglicht Peter schließlich die *symbolische* und *räumliche Aneignung* der dargestellten Welten.

5.7.3 Aktivierungsphase

Erst mit zwölf Jahren beginnt Peter seine Faszination an Mangas, Animés und japanisch popkulturellen Video- und Konsolenspielen mit der Artikulationsform des Malens und Zeichnens zu verbinden und äußert seine Sicht des glücklichen Zufalls: „Ich habe erst mit zwölf Jahren angefangen zu zeichnen. -Aber, nachdem ich die Schule gewechselt habe, weil wir umgezogen sind, und in meiner neuen Klasse ein Mädels war, die immer *Digimon*¹³⁰-Figuren gezeichnet hat- und das fand ich dann irgendwie richtig cool und habe mir gedacht: ‚He, das kannst Du doch bestimmt auch‘ und somit habe ich eben angefangen zu zeichnen“ (Peter, 451-459). Durch das Imitationslernen bzw. Lernen am Modell eignet sich Peter an, seine Faszination und sein Fansein auch mittels Artefakte zu artikulieren und erörtert, dass er „nicht auf die Idee gekommen [wäre] so etwas selbst zu zeichnen“ (Peter, 454-455), bevor er es nicht bei seiner Klassenkameradin gesehen hat. Das *Abpausen/Abpauschen*¹³¹ von Bildern wird zum zeichnerischen Einstiegshandeln. Er offenbart: „Also ich muss gestehen: Ich habe abgepaust. So die ersten fünf Bilder oder so“ (Peter, 450). Anfangs nutzt er zum *Abpausen* seine *Merchandising*produkte, dann beginnt er freihändig zu zeichnen und kauft sich schließlich unterstützend auch ein Zeichnen- und Mallehrbuch: „Ja, zum Anfang hat man dann schon irgendwelche Zeitschriften und Mangas ans Fenster gehalten und ab-

¹³⁰ Siehe Glossar

¹³¹ Abpausen/abpauschen: Das Erstellen einer Kopie von einem Bild, indem man ein dünnes, leicht durchsichtiges Papier nimmt, dieses auf die Vorlage bzw. dem Originalbild legt und mit einem Stift die Konturen der Vorlage nachzeichnet.

gepaust. Aber ich habe es doch schon recht schnell gelernt. So *abgezeichnet*¹³² habe ich eigentlich nie. Das fand ich nicht so cool. Ich habe halt anfangs komplett *abgepaust* und dann direkt angefangen selbst zu zeichnen. Ich habe mir dann auch gleich so ein Buch gekauft um das richtig zu lernen“ (Peter, 459-465). Er bedient sich der Aneignungsstrategie des Erlernens bereits in Bücherform vorhandenen kodifizierten systematischen Wissens. Ebenso wird deutlich, dass Peter die Aneignungsmethode des *Abpausens* mehr anerkennt als das *Abzeichnen* von Bildern. Beim *Abpausen* wird das Original präziser und filigraner kopiert, als beim *Abzeichnen*. Somit wertschätzt Peter durch sein Handeln das geistige Eigentum mit der Kreativität und den *gestalterischen Aneignungsleistungen* des Produzenten schließlich mindestens so hoch wie die eigene *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* von *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen*. Letztlich wird Peter dann aber auch selbst kreativ und zeichnet freihändig. Er scheint zu reflektieren, dass es ihm an Mal- und Zeichentechniken sowie Fähigkeiten fehlt und hofft schließlich sich diese über ein Buch aneignen zu können.

5.7.4 Suchphase

Peter erzählt im Interview bezüglich seiner Ausgangssituation vor dem Eintritt in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene hauptsächlich von seinem schulischen Kontext. Dort erfährt er bezüglich seiner Leidenschaft an japanisch popkulturellen Massenmedien und der Produktion von FanArts sowohl Anerkennungs- als auch Missachtungserfahrungen. Er berichtet von den Anerkennungserfahrungen mit seinen Mitschülern: „Die meisten fanden es (aber) cool, vor allem auch dann, wenn man besser wird, wenn man sich dann auch so auf einem gewissen Niveau befindet und sich von der Masse heraushebt, wenn man wirklich ganz gut ist. Ja::, dann ist das ganz cool... In der Schule war es so, dass die meistens es auch ganz cool fanden und mich fragten: ‚Zeichnest Du mir zum Geburtstag ein Bild?‘, ‚...oder für den zu seinem Geburtstag?‘, wie auch immer“ (Peter, 853-862). Peter erhält in der Schule Anerkennung, wenn seine Schulkameraden seine Aneignungsleistung und sein Aneignungsniveau seiner *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* wahrnehmen. Einige seiner Schulkameraden schenken ihm dann eine *intersubjektivierende Anerkennung* sogar in Form einer Bitte der Produktion eines Artefakts zum Geburtstag bzw. als Geburtstagsgeschenk. Diese *intersubjektivierende Anerkennungsform* postuliert eine Reziprozität, ähnlich wie im Gabentausch: Ein/e Mitschüler/in schenkt Peters Aneignungsleistungen Anerkennung, in der Hoffnung auf Peters Anerkennung ihres/seines Geburtstages durch Produktion und Schenkung eines Artefakts.

¹³² Abzeichnen/abmalen: Das Erstellen einer Kopie von einem Originalbild, bei dem der Zeichner auf seinem eigenen Papier die Kopie erstellt bzw. malt und zeichnet. Diese Methodik setzt das Erkennen und die Wahrnehmung von Größenverhältnissen sowie eine differenziertere Auge-Hand-Koordination voraus.

Peter erlebt aber auch Missachtung und Diskriminierung in der Schule und erzählt: „Andere, mhm, coole Jungs kamen dann an und fragten: ‚Zeichnest Du da Mangos (sic!)?‘, ‚Zeichnen ist doch schwul!‘, ja, so was ist zwar verletzend, aber diese Sprüche waren mir dann eigentlich egal“ (Peter, 862-864). Die Missachtung von Peters männlichen Peers basieren auf Vorurteilen und Klischees gegenüber der japanischen Popkultur sowie stereotypisches Geschlechterdenken. Das Zeichnen wird als Merkmal von Homosexualität in dieser hypertrophen männlichen Subkultur verstanden. Und diese heteronormative Sichtweise wird von Peter auch selbst reproduziert, indem er die Jungen, die ihn beleidigen, als „cool“ bezeichnet. Peter muss sich daher in seiner Männlichkeit und seiner Leidenschaft dem Malen und Zeichnen immer wieder vor Schulkameraden behaupten und verteidigen. Schließlich resigniert er diesen Mitschülern zu erklären, was Mangas und Animés sind und warum er selbst Bilder im Manga-Stil produziert.

Nicht nur bei seinen Mitschülern, sondern auch bei seinen Lehrern macht Peter unterschiedliche Erfahrungen. Zum einen erlebt er Toleranz und Duldung von den Lehrern, dass er während des Unterrichts malt und zeichnet. Dies kann jedoch nicht als eine Anerkennung wie im obigen Sinne betrachtet werden. So berichtet er von einer Lehrerin, die eine Artikulation durch Malen und Zeichnen mehr goutiert als störende akustische Artikulationsformen: „Also bei meiner Französischlehrerin habe ich dann immer in mein Arbeitsheft reingemalt und dann hat sie für mich extra, damit ich nicht alles vollmale, Backpapier mitgebracht und sagte: ‚Dann mal lieber das alles hier voll! Dann bist Du auch wenigstens ruhig!‘ ((Lachen)) ‚Ja, dann bist Du wenigstens ruhig und baust keine scheiße, wenn Du zeichnest!‘ ((Lachen))“ (Peter, 867-872). Zum anderen erlebt Peter auch Missachtung und Diskriminierung von den Lehrern und berichtet: „Und andere Lehrer, gerade Kunstlehrer waren ja immer so dagegen (...) Und die eine Kunstlehrerin, bei der wir im Unterricht in der ersten Stunde ein Namensschild basteln und malen mussten und unseren Namen designen mussten. Ja, das habe dann im Manga-Stil gemacht und dann kam sie an meinem Arbeitstisch vorbei und schaute auf das Namensschild und sagte nur in einem abwertenden Ton: ‚Manga‘, rollte die Augen und ging dann weiter“ (Peter, 872-881). Peters Lehrerin artikuliert ihre Missachtung in mimetischer Form. Sie rollt ihre Augen und schenkt ihm anschließend keine Achtung mehr. Im Zusammenhang mit Lehrern erlebt Peter aber nicht nur Toleranz und Missachtungen, sondern auch Anerkennung, als er zwei Mal in der Schule über Mangas referiert. Er erhält dabei eine objektive Anerkennung durch einen schulisch-curricular legitimierten signifikant Anderen (Mead, 1934) bzw. einen Lehrer, in Form der Schulnote „eins“ (vgl. Peter, 881-883). Schließlich differenziert dichotom und rekapituliert Peter bezüglich seiner Erfahrungen mit Lehrern: „Es gab solche und solche Lehrer“ (Peter, 883-884).

Im familiären Kontext erlebt Peter ausschließlich Anerkennung, wie er im und nach dem Interview erzählt. Seine alleinerziehende Mutter scheint ihm mit einem permissiven Erziehungsstil zu erziehen. So berichtet Peter: „Ja, und meiner Mom war es eh ‚wumpe‘, weil meine Mom eh immer gesagt hat: ‚Komm leb dein Leben! Du wirst schon was!‘. Also meine Mom war immer sehr locker“ (Peter, 864-866). Peters Mutter schenkt ihrem Sohn *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* für seine Aneignungsleistungen. Peter zweifelt an der Objektivität und Authentizität der Anerkennung seiner Mutter. Erst durch seine Mutter kann Peter das Selbstbewusstsein entwickeln, seinen Interessen weiter nachzugehen. Jedoch reicht ihm die Anerkennung seiner Mutter qualitativ und quantitativ nicht aus und so erzählt er: „Mhm, man will halt auch mal etwas anderes hören als von der Mutter: ‚Ja, schön‘. Ich wollte dies auch mal von anderen hören, sich auch auszutauschen, andere Leute kennenlernen, die die gleichen Interessen haben“ (Peter, 146-148).

Somit gestaltet sich Peters Ausgangssituation vor dem Eintritt in die Szene durch das Fehlen von Gleichgesinnten. Peter ist auf der Suche nach anderen Bezugspersonen jenseits seiner Mutter und auch das Mädchen „aus der Schule, durch die ich überhaupt ans Malen gekommen bin, hat irgendwann aufgehört zu malen und zeichnen von Mangas“ (Peter, 641-643). Peter hat nun niemanden, mit dem er sich austauschen kann und zusammen zeichnen kann. So erläutert er seine Situation: „Und, ja, man hat dann einfach niemanden in der Schule und wenn man dann auch noch auf dem Land wohnt- Vielleicht sieht man ja mal jemanden in der Schule, der drei Stufen über einem oder unter einem ist, der auch zeichnet, aber zu dem hat man im Regelfall eigentlich keinen Kontakt“ (Peter, 643-646). Zum einen erkennt er die Schwierigkeit der örtlichen Distanz zu potentiellen Gleichgesinnten, die in den nächst größeren Städten wohnen, und zum anderen sieht er das Alter als Problem an, um Kontakt zu Gleichgesinnten aufzubauen. Diese Problematiken führen dazu, dass Peter sich dazu entschließt, sich zuerst die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene digital zu erschließen und dann einzutreten.

5.7.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.7.5.1 Entdeckungsphase der Community *Knaurmanga/Mangaka*

Schließlich meldet sich Peter bei *Knaurmanga*, einer kommerziellen Community des *Knaur Verlags* an. Der *Knaur Verlag* wurde mittlerweile vom *Carlsen Verlag* aufgekauft und die kommerzielle Community und Webseite heißt nun *Mangaka*. Mit Fokus auf die Verbesserung und Weiterentwicklung seiner *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignung* bzw. *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* erzählt er: „Also gerade bei *Knaurmanga.de* habe ich mich damals nur wegen dem Forum angemeldet, da wusste ich gar nicht, dass es eine Galerie gab. Ich habe mir immer nur das Forum angeschaut und dort gelesen, weil ich es total interessant fand, was man dort alles lernen kann“ (Peter, 149-153).

Peter eignet sich das „erste Jahr“ (Peter, 134) den digitalen Raum und theoretisches Wissen über *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an.

5.7.5.2 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Während Peter Mitglied bei *Mangaka* ist, „habe ich mir auch schon mal *Animexx* angeschaut, aber das war mir zu diesem Zeitpunkt einfach noch viel zu groß und umfangreich“ (Peter, 134-136). Mit vierzehn Jahren registriert Peter sich schließlich dann auch auf *Animexx* und eignet sich diese Community ebenfalls zuerst nur *räumlich* aus seiner Beobachtungsperspektive heraus an: „Da waren auch viel zu gute Leute und da habe ich mich noch nicht getraut, meine Bilder online zu stellen“ (Peter, 136-137). Peter traut sich noch nicht seine Artefakte hochzuladen -er zweifelt an seinen Aneignungsleistungen und hat Angst vor Nicht-Achtung oder gar Missachtung. Peter erkennt: „Und genau, bei *Animexx* gehört es irgendwie mit dazu, dass man total präsent ist, überall sieht man halt Bilder und dann lädt man auch sein eigenes Zeug hoch um zu schauen, wie es ankommt, weil man sich beweisen will, dass man vielleicht besser ist als der Durchschnitt“ (Peter, 153-156). Peter ergründet, dass die Interaktion und Kommunikation in *Animexx* hauptsächlich auf eigenproduzierten online gestellten Bildern basieren und es schließlich um die Anerkennung des jeweiligen online gestellten Bildes bzw. um die *symbolische* und *gegenständliche Aneignungsleistung* in Form von *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* geht. Dies manifestiert sich darin, wie das jeweilige Bild, wie es Peter artikuliert, „ankommt“ (Peter, 155). Um die Anerkennung zu erhalten muss der Produzent in seiner *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung* „besser als der Durchschnitt“ (Peter, 156) sein. Er erkennt, dass die Anerkennungsleistung das zentrale Kriterium für in der *Animexx*-Community ist. Schließlich entscheidet sich Peter dazu, aus Neugier und Sehnsucht nach objektiver, differenzierter Rückmeldung und Anerkennung dann doch das erste Mal ein Artefakt online zu stellen.

Peter löscht jedoch kurze Zeit später seinen Account in der *Animexx*-Community. Er fühlt sich von einem weiblichen User belästigt und bezeichnet diese sogar als „Stokerin“ (Peter, 168): „Und die hatte mich dann total genervt und dann- ... Ich hatte einfach kein Bock mehr auf die und dann habe ich halt diesen Account gelöscht und mich neu angemeldet“ (Peter, 168-171). Peter meldet sich direkt erneut bei *Animexx* an, jedoch unter einem anderen Nickname als Schutz vor weiteren Missachtungserfahrungen bzw. um die Stokerin los zu werden. Er lädt dann schließlich sein erstes Bild hoch und erzählt: „das erste Bild, was ich hochgeladen habe war auch zu einem *Colorations*wettbewerb, da habe ich (auch) fremde Lines coloriert“ (Peter, 171-172).

5.7.7.3 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Peter erhält nicht nur *subjektivierende*, sondern auch *intersubjektivierende Anerkennung* für sein upgeloadetes Artefakt. Er begründet den Erhalt von *intersubjektivierender Anerkennung* damit, dass er mit dem Bild bei einem Wettbewerb teilgenommen hat und viele Community-Mitglieder ihn und seine Aneignungsleistungen *subjektivierend* anerkannt haben: „Dadurch kamen auch viele Kommentare, weil einfach die Leute mein Bild im Wettbewerb gesehen haben und die, die die Lines gezeichnet hat. Und dann kam da: ‚Ja, schön *coloriert*¹³³‘ Und solche Kommentare waren das dann“ (Peter, 173-175).

5.7.7.4 Prüfungsphase

Motiviert durch den Erhalt von *intersubjektivierender Anerkennung* eignet sich Peter weiter *Symboliken* und *Gegenständliches* in Form von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* über die Produktion weiterer FanArts an, die er ebenfalls online stellt. Auch hierfür erhält er *intersubjektivierende Anerkennung* und erzählt, dass „tatsächlich nur positives Feedback“ (Peter, 210-211) gepostet wurde. Retrospektiv erzählt er über die Kommentare, die er anfangs in der Community erhalten hat: „Es gab schon immer Leute, die einfach so schrieben: ‚Kawaii‘ ((schön)) und ‚super schön‘ und das war’s dann. ((lachen)) Und solche Kommentare gab’s“ (Peter, 179-181). Es beginnt der persönliche Aneignungs- und Anerkennungsprozess von Peter einer **persönlichen Rückkoppelungsschleife** mit positiv verstärkenden Effekten: Peter eignet sich in der Hoffnung auf weitere Anerkennung *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an und der Erhalt von Anerkennung motiviert ihn zur weiteren Aneignung.

In seinem persönlichen Anerkennungs- und Aneignungsprozess fokussiert Peter sich vor allem auf den quantitativen Erhalt von Kommentaren (vgl. Peter, 329), d.h. es findet ein verstärkender akkumulierender positiver Rückkoppelungsprozess statt. Daher verfasst er als Stimulus zu seinen Bildern auch Bildbeschreibungen, deren Inhalt vor allem die argumentative und emotionalen Ebene aufgreifen: „Dann schreibe ich noch rein, wie lange ich für das Bild gebraucht habe. Irgendetwas Random-mäßiges, was man für eine Musik gehört hat oder irgendetwas, was gerade passiert ist, was mich motiviert oder inspiriert hat“ (Peter, 242-245).

Darüber hinaus versucht er sich aber auch durch eine andere Taktik, Kommentare und Anerkennung zu sichern und erzählt: „Ich habe auch eine Zeichnerin abonniert, bei der ich wusste, dass, wenn ich ihr schreibe oder ein Bild kommentiere, ich auch von ihr Kommentare und Feedbacks zurück erhalte. Und somit war mir zumindest ein Kommentar für ein neues Bild immer sicher“ (Peter, 330-333).

¹³³ Coloration: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung vom Verb colorieren: Eine Zeichnung ausmalen

Additiv engagiert er sich auch im „Kommentar-Zirkel“¹³⁴ (Peter, 333) und offenbart: „Es gibt so Zirkel, die heißen einfach ‚Comment Me!‘-Zirkel, bei denen Du ein Bild reinstellst und schreibst: ‚Schreibt etwas dazu‘, also Du forderst andere auf dein Bild zu bewerten und kommentieren. Und somit kommen da auch noch mal zwei, drei Kommentare dazu“ (Peter, 333-337). Mit dieser Aussage verdeutlicht Peter, dass es ihm in der Mitgliedschaft in dem Kommentar-Zirkel primär um den Empfang und die Verstärkung von *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* und Kritik geht und somit um seinen eigenen Aneignungsprozess. Wer ihm die Rückmeldung schenkt und eine Reziprozität von Anerkennung anderer Zirkelmitglieder, ist Peter nicht von Bedeutung¹³⁵.

5.7.7.5 Konsolidierungsphase

Zum Zeitpunkt des Interviews befindet sich Peter in der Konsolidierungsphase. Peter lernt über die Zeit viele andere Community-Mitglieder kennen. Er erweitert seinen sozialen Raum um lokale Treffen mit anderen Animexx-Mitgliedern, woran auch **5.9 Die Gatekeeperin Elly** teilnimmt. Ebenso besucht er Conventions, wo er „Leute und Freunde [trifft], die man nur auf Conventions sieht“ (Peter, 781). Bezüglich des Online-Kontextes meldet sich Peter im Laufe der Jahre bei *Facebook* und *DeviantArt* an. Schließlich nutzt er im Zeitraum der Datenerhebung nur noch *Animexx* und *Facebook*, weil es „[z]u viel Aufwand [ist] drei Seiten zu organisieren, weil man das ja auch überall so ein bisschen aufrechterhalten muss, weil dabei springen einem die Leute auch ab“ (Peter, 102-104). Peter deutet mit der Aussage „dabei springen einem die Leute ab“ (Peter, 103-104) an, dass die meisten *Animexx*-Mitglieder auch andere oder ausschließlich andere digitale Communities nutzen und somit die Rückmeldung bzw. *intersubjektivierende Anerkennung* auf *Animexx* zurück gegangen ist: „Ja, bei *Animexx* merkt man auch in letzter Zeit, dass dort das Feedback zurückgeht. Seit dem vor allem jetzt alle auf *Facebook* gewechselt sind. Das ging ja letztes Jahr im Winter ja so los, als alle sich so eine Künstlerseite auf *Facebook* erstellt haben, ist das Feedback auf *Animexx* auch extrem zurückgegangen. Es wird fast nur noch die Hälfte gefeedbackt“ (Peter, 111-115). Spieltheoretisch liegt zwischen *Animexx* und *Facebook* nach Peter ein Nullsummenspiel vor, bei dem die gesamte Fanszene zuerst in *Animexx* und anschließend in *Facebook* aufhält. Peter beugt sich daher ebenfalls dem Trend der Nutzung von *Facebook* und folgt ganz im Sinne des Schwarmverhaltens allen anderen Szenemitgliedern zu *Facebook*. Dort stellt er bewusst und intendiert die Produktionsprozesse seiner Artefakte hoch: „Also ich finde es auf *Facebook* besser- Auf *Animexx* lädt man keine unfertigen Bilder hoch. Die Bilder sind dort

¹³⁴ Zirkel: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Webblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschten anderen Usern der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden, ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

¹³⁵ Diese Raumerweiterung innerhalb der Community sowie das intendierte soziale Handeln in dem Kommentarzirkel mit der persönlichen Rückkoppelungsschleife soll daher hier der Prüfungsphase zugeordnet werden.

fertig, wenn man sie hochlädt. Und gerade bei traditionellen [gemeint: nicht digital überarbeitete oder genuin digital produzierte Bilder] Bildern lässt sich nicht mehr viel dran ändern. Und wenn jemand dir schreibt, dass bei einem fertig *colorierten* Bild irgendetwas nicht passt, wie beispielsweise ‚Da ist die Hand falsch‘, dann bringt mir für das Bild ja nichts. Ich kann das ja nicht mehr wegradieren und korrigieren und noch mal neu zeichnen. Ich kann mir nur mehr Gedanken über das Zeichnen von Händen bei meinen weiteren Bildern machen“ (Peter, 342-349). Es zeigt sich in Peters Erzählsequenz eine Veränderung seiner Wahrnehmung und Einstellung zu Anerkennung und Kritik, bedingt durch seine Aneignungs- und Anerkennungserfahrungen in *Animexx* und *Facebook*. Kritik, die während des Produktions- und Aneignungsprozesses geäußert wird, ist für Peter konstruktiv, d.h. er kann in den Prozess der Produktion bzw. Ausübung gewisser *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* eingreifen und gegeben Falls verbessern. So erklärt er: „Ich finde es daher nicht so sinnvoll fertige Bilder zu kritisieren oder bestimmte Aspekte in Bildern zu suchen, die nicht harmonisch wirken, nicht passen oder so. Ich finde es besser, wenn jemand sich alle Bilder von mir anschaut und mich auf grundsätzlichere Dinge, die bei mir nicht immer passen hinweist, wie beispielsweise Füße oder Hände. Also, wenn jemand mir schreibt: ‚Ich habe mir deine letzten drei Bilder angeschaut, da sind immer die Füße zu klein. Versuch sie mal größer zu zeichnen‘. Ich finde es einfach nicht richtig, sich etwas aus einem Bild herauszupicken, obwohl man das, was kritisiert wurde, in den letzten Bildern richtig oder besser gezeichnet war, und dann diese Kritik einfach so“ dahin schreibt und klatscht“ (Peter, 349-358). Peter schätzt und anerkennt nicht nur Kritik, die sich konkret auf den Produktionsprozess eines Bildes, sondern auf den allgemeinen *symbolischen* und *gegenständlichen* Aneignungsprozess bezieht und die Aneignungsentwicklung berücksichtigt. Vor allem auf *Facebook* mit den Optionen des schnellen Uploads von visuellen Dateien und Bewertungsfunktionen kann sich eine **reziproke** und vor allem zeitnahe **soziale Rückkoppelschleife** von Anerkennung, Aneignung und Vermittlung von angeeignetem Wissen mit anderen ehemaligen *Animexx*-Mitgliedern und neuen Szenenmitgliedern bilden.

Im Laufe der Zeit ändert sich Peters Motivation ein Artefakt zu produzieren und es zu veröffentlichen: Er strebt nicht mehr nur nach *würdigenden Anerkennung* signifikant Anderer (Mead, 1934) Community- oder gar Szene-Mitglieder, sondern bewusst nach Popularität, materieller und monetärer Anerkennung und Anerkennung von Professionellen aus dem Kunstbereich: „Bei den Artologien¹³⁶ ((sic!)) ist es so, dass man dort drin abgedruckt wird und man wird dadurch dann einfach bekannter. Mhm, bei den Wettbewerben gibt es dann natürlich Preise. Auf der *Animagic*¹³⁷ hatte ich beispielsweise diesen Manga Schul-Workshop

¹³⁶ Mit dem Begriff „Artologie“ scheint Peter so etwas wie eine publizierte Chronologie eigen produzierter Bilder zu meinen.

¹³⁷ Animagic bzw. AnimagiC: Eine der größten deutschsprachigen Manga- und Animé-Conventions, die vom Verlag des Fachmagazins AnimaniA veranstaltet wird. Die Veranstaltung fand von 1999 bis 2005 in der Rhein-

gewonnen, da haben ich dann noch ein Grafik-Tablet gewonnen, die Reise und den Eintritt zur *Animagic* so was zum Beispiel. Ja, und, mhm, bei kleineren Wettbewerben habe ich mal ein Manga oder ‚*How to draw Manga*¹³⁸‘-Buch gewonnen oder ich verkauf mal eine *KAKAO-Karte*¹³⁹ oder so etwas, für fünf, sechs Euro oder so“ (Peter, 264-272). Er will aus seinem Hobby einen Beruf machen und überlegt zum Zeitpunkt des Interviews, ob er sich für ein Grafikstudium an einer Hochschule bewirbt (vgl. Peter, 1092-1097).

5.7.6 Prozess der Anerkennung anderer

In seiner Suche nach Anerkennung und vor allem nach Gleichgesinnten, ist Peter grundsätzlich an neuen Szenemitgliedern interessiert. Sein Suchmuster, um anderen Mitgliedern und ihren Artefakten Anerkennung zu schenken, hat sich jedoch im Laufe seiner Szenemitgliedschaft verändert: In der Anfangszeit geht er themenorientiert vor: „Also früher war es schon so, dass ich auf FanArts ((Rubrick auf *Animexx*)) gegangen bin und ich mir die neuen Bilder, die online gestellt wurden, angeschaut habe um zu gucken, ob ich jemanden neues finde“ (Peter, 310-312). Gegenwärtig nimmt Peter die Bilder, a) die zuletzt online gestellt wurden b) deren Produzentenprofil er abonniert hat, und schließlich c) die im Forum für die besten Bilder des Monats, *Aikos Lieblingsbilder*¹⁴⁰, vorgeschlagen werden, wahr: „Mittlerweile gehe ich auf *Animexx*, gehe auf meine persönliche Startseite und schaue mir das an, was die Leute online gestellt habe, die ich abonniert habe. Dann gehe ich meist ins Forum und gehe in den *Aikos Lieblingsbilder*-Vorschläge-Chat rein und wenn dann dort auch mal neue Leute drin, deren Bilder mir gefallen, dann abonniere ich die auch. Das ist aber auch die einzige Stelle, wo ich neue Leute auf *Animexx* finde. Meist in den Chats –da finde ich neue Leute“ (Peter, 312-318). In seiner Suche nach Artefakten manifestiert sich zum einen Peters Suche nach Gleichgesinnten, zum anderen zeigt sich aber auch sein Streben nach Berühmtheit in dem Sinne einer Andersartigkeit. Peter sucht nach Einzigartigkeit bzw. nach Distinktion im Bourdieuschen Sinne (Bourdieu 1982). Er beobachtet den Markt bezüglich neuer, aber auch anerkannter Zeichner und Artefakte, gleicht diese miteinander ab, um sich schließlich durch seine Aneignungsleistungen von diesen abzuheben und somit Popularität durch seine Andersartigkeit und Aneignungsleistungen zu erlangen. Peters Suche ist somit auch ökonomisch motiviert.

Mosel-Halle in Koblenz statt. Aufgrund steigender Besucherzahlen wurde die Veranstaltung 2006 nach Bonn verlegt.

¹³⁸ *How to draw Manga*: Die Bücherreihe des Carlsen Verlag, die Grundlagen des Manga-Zeichnens vermittelt. Schritt für Schritt zeigen Autoren und Zeichner innerhalb jedes Bandes die Umsetzung des japanischen Stils. Die Reihe richtet sich dabei nicht an komplette Anfänger, sondern an Fortgeschrittene, die bereits Erfahrungen gesammelt haben, aber von echten Profis lernen möchten, wie man Manga richtig zeichnet.

¹³⁹ *KAKAO-Karten*: *KAKAO* synonymisch für ‚*K*arten, *K*unst- *A*uflagen und *O*riginale‘ und bezeichnet Sammelkarten in dem Format 6,4 cm x 8,9 cm

¹⁴⁰ *Aikos Lieblingsbild(er)*: wöchentliche oder monatliche Auszeichnung bei *Animexx* bzw. von *Animexx*-Admins für besonders gelungene hochgeladene Bilder

Peter hält in seiner Anerkennung den Zeichenstil für fundamental, wodurch sich manifestiert, dass der Zeichenstil eine zentrale Bedeutung auch in seinem eigenen Kampf um Anerkennung in der Szene erhält. Er versucht dieses Anerkennungsattribut zu erläutern: „Mhm, (3), das eben der Zeichenstil sehr reif ist und sehr sicher ist. Also ich finde es gibt halt über 10.000 Stile, aber trotzdem erkennt man halt -also das ist schwer zu beschreiben und in Wörter zu fassen- aber man erkennt halt, ob das schon gut gemacht ist oder nicht. Weil die verwendete Technik dann einfach sicher wirkt, bewusst verwendet wirkt. Ja, ich weiß nicht, das ist schwer zu beschreiben, woran man das erkennt“ (Peter, 527-532). Peter grenzt in seinen Aussagen den Zeichenstil von der Technik ab. Anscheinend versteht er unter Zeichenstil eher etwas Symbolisches und erkennt schließlich die *symbolische Aneignungsleistung* eines Produzenten an. Mit Technik meint er hingegen die *gegenständliche Aneignung*. Durch die Verwendung der Adjektive „reif“, „sicher“ und „bewusst“ deutet Peter die Aneignungsentwicklung des Anzuerkennenden an. Er artikuliert in diesem Anerkennungs- und Bewertungsattribut seinen Wunsch nach einem eigenen „reifen“ Zeichnerstil. Er erkennt Kritik nur während des Produktions- und Aneignungsprozesses ganz im Sinne eines „working in progress“, nicht aber nach Abschluss desselben, als sinnvoll für die Aneignungsgenese an.

5.7.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Wie schon erwähnt, ist Peters Suche und sein Prozess der Anerkennung signifikant Anderer (Mead, 1934) ökonomisch motiviert und so berichtet er: „Also bei mir ist das so, dass ich halt schon Kommentare habe, auf die ich dann eingehen kann bei meinen *Facebook*-Bildern. Ich schreibe aber selber auf *Facebook* keine ((Kommentare)). Das ist dann so, dass ich halt nur etwas von den anderen nehme, aber nichts zurückgebe in dem Sinne, als dass ich ihre Bilder kommentiere, weil ich einfach keine Zeit habe oder einfach nur faul bin. Aber, wenn andere mir schreiben, gehe ich natürlich gern darauf ein“ (Peter, 1166-1171). Peter geht in seinem reziproken sozialen Handeln nur auf die Kommentare ein, die er erhalten hat. Er erteilt dadurch dem Kommentator nur bezüglich seines Kommentars, d.h. dessen Anerkennung, Kritik und vermitteltem Wissens, eigene Anerkennung, nicht aber seiner Identität und seinen Aneignungsleistungen (manifestierend in den Artefakten). Er offenbart, dass er nicht *reziprok kongruent Anerkennung* tauscht, sondern nur opportun und eigennützig „etwas von anderen“ nimmt. Er begründet die Verweigerung einer *reziproken kongruenten Anerkennung* mit Faulheit und zu wenig zur Verfügung stehender Zeit. Peter geht zwar auf die persönlichen Nachrichten der User ein, die er via Nachrichtenfunktion erhält, aber auch hier wird durch die Verwendung der Wortkombination „darauf eingehen“ deutlich, dass er nur die Information nicht aber die Identität und die Aneignungsleistungen des Nachrichtenverfassers wahrnimmt und anerkennt. Zusammenfassend führt Peter zu den

Anerkennungs- und Kritik-Erteilenden eine **asymmetrisch** und **einseitig-aner kennende Beziehung**, in der er von der Rückmeldung, der Anerkennung und der Kritik bzw. dem vermittelten Wissen anderer in seinem eigenen Aneignungs- und Anerkennungsprozess profitiert. Peter verletzt somit das soziale Grundprinzip des wechselseitigen Gebens und Nehmens und wird somit im Hinblick auf die Manga- und Animé-Zeichnerszene zu einem Sozialschmarotzer¹⁴¹.

5.7.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch pop-kulturellen Fanszene für das eigene Leben

Peter sieht sich selbst weniger als „gefühlsüberladener Mensch“ und meint damit, dass seine Emotionen nicht seinen Mal- und Zeichnenprozess beeinflussen. Er illusioniert und möchte stattdessen seine Gedanken und Emotionen kontrollieren. Er strukturiert daher auch akribisch seinen Alltag. Beispielsweise berichtet Peter von der Erstellung eines Zeitplans im Rahmen eines Projektes: „Ich habe mir jetzt schon mal für eine Woche ein Zeichenplan erstellt wie so eine Art Stundenplan, wann ich schlafe, esse, Fernsehen schaue, an welchen Stunden ich am PC sitze und wann ich zeichne, um eine Geschichte fertig zu stellen. Aber ich war dann doch nach 2 Tagen mit der Geschichte fertig. Ich war dann aber auch extrem fertig. Es war dann auch echt hart das einzuhalten und den Plan so durchzuziehen“ (Peter, 1014-1019).

Während für Peter ursprünglich die Produktion und Publikation von FanArts Mittel und Zweck waren, um eine *würdigende Anerkennung* zu erhalten darüber hinaus Freunde und Gleichgesinnte zu finden, geht es Peter gegenwärtig beim Malen und Zeichnen sowie der Partizipation in der Szene um den Erhalt von Popularität, materieller und monetärer Anerkennung und der Anerkennung einer Professionalität. Beschämt erzählt Peter über seine Motivation und Intention: „ja aus geldlicher Motivation oder das ich mir etwas davon verspreche ja, so gute Platzierung in Wettbewerben, in Einzelwettbewerbe oder Kurzgeschichtenwettbewerbe oder wenn ich etwas für einen Kalender zeichne oder für eine Artologie ((sic!)) oder irgendetwas“ (Peter, 252-256). Peters Aneignungs- und Anerkennungsprozess kann somit als gezielt, intendiert und als mal mehr und mal weniger konsequent beschrieben werden. Selbstreflektierend berichtet er über seinen bewussten Aneignungsprozess mittels Lernmaterialien und -methoden: „Und naja, ich habe das Malen und Zeichnen mir mit Büchern oder mit Tutorials auf *DeviantArt* angeeignet. Bei mir war das also richtig systematisch. Es gab und gibt halt Zeiten, in denen ich gar nichts übe. Dann auf der anderen Seite gibt es aber auch Zeiten, in denen ich ganz viel mache, ganz viele

¹⁴¹ Sozialschmarotzer: Ein seit etwa Ende der 1970er Jahre verwendetes pejoratives Schlagwort für einen Einzelnen oder eine Gruppe von Menschen, dem bzw. der von anderen Gesellschaftsmitgliedern vorgeworfen wird, eine andere soziale Gruppe (z. B. einen Sozialstaat oder eine Solidargemeinschaft) „auszubeuten“.

Tutorials mache und beispielsweise zehn Hände hintereinander zeichne um mich und meine Technik zu verbessern oder so“ (Peter 469-474).

In Peters Leben nimmt das Malen und Zeichnen, die Leidenschaft für die japanisch popkulturellen Massenmedien und die Partizipation an der deutschen japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnersezene einen so großen Stellenwert ein, als dass es sich auch in seinem beruflichen Werdegang manifestieren soll. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert Peter noch Kunstgeschichte und Japanisch. Er räumt aber ein: „Und, mhm, aber mittlerweile bin ich aber wieder am Überlegen zum nächsten Wintersemester mich wieder an der FH für Kommunikationsdesign wieder zu bewerben und an der Kunstakademie für freie Grafik einzuschreiben. Also dieses Japanischstudium interessiert mich schon sehr, aber das war jetzt für mich eher eine zweite Wahl“ (Peter, 1092-1097). Vor allem die Leidenschaft der *gegenständlichen Aneignung* in Form von *gestalterischen Handlungsweisen* spiegelt sich in Peters beruflichem Ausbildungswunsch wider.

5.8 Die Unterstützerin und Förderin Zoe

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Zoe 19 Jahre alt und steht kurz vor dem Abschluss der allgemeinen Hochschulreife. Zoe hat eine jüngere Schwester und wohnt mit ihr zusammen bei ihren Eltern. Zoes Aneignungs- und Anerkennungsprozess zeichnet sich durch die Artikulation ihrer eigenen Erfahrungen als Schlüsselerlebnisse aus, indem sie Szenenovizen unterstützt und fördert. Sie erhofft sich durch ihre Hilfsbereitschaft, Unterstützung und Förderung Anerkennung zu erhalten und sich in der Szene Geltung verschaffen zu können.

5.8.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Zoe erzählt, dass ihre Eltern sie und ihre Schwester grundsätzlich bei der Aneignung des Malens und Zeichnens viel unterstützten (vgl. Zoe, 167-168). Wie die Hilfestellungen und Unterstützungen ihrer Eltern konkret aussahen, erläutert Zoe jedoch nicht. So zeichnet Zoe schließlich direkt von Kleinkind auf an, sobald sie „einen Stift in der Hand halten konnte“ (Zoe, 165-166)), hat sie „gekritzelt und gemalt“ und hat „versucht immer irgendetwas zu zeichnen“ (Zoe, 166-167). Sie erinnert sich an die Kritzelpphase ihrer Malentwicklung, in der sie zwar noch keine konkreten Dinge malen und zeichnen kann, aber schon Freude bei dieser Artikulationsform und tätigkeitsorientierten Aneignung hat. Die Mal- und Zeichenentwicklung verläuft anfangs noch unbedacht und beliebig. Durch Zoes Verwendung des Begriffs „irgendetwas“, welches für etwas Materielles steht, als substantivierendes Adjektiv zeigt sie auch, dass sie sich gegenständlich ihre Welt eignet. Zoe beschreibt dann detailliert ihre Malentwicklung weiter: „Ich habe erst mal aus Malbüchern, also ich habe die Malbücher erst ausgemalt und dann versucht die Figuren abzumalen. Ja, und dann habe ich versucht das typische Haus, was alle Kinder malen, zu zeichnen. Das hat mir dann aber nicht so

richtig gefallen, weil es einfach nicht so aussah wie beispielsweise unser Haus. Ja, und deshalb habe ich mich dann bei uns in den Garten gesetzt, habe mir unser Haus angeschaut und versucht das Haus genauso: zu zeichnen. Ich habe mich also schon recht früh hingesezt und versucht Sachen zu zeichnen, die bei mir in der direkten Umgebung waren. Oder Tiere. Wenn im Fernsehen eine Tierdoku((mentation)) lief, dann wollte ich das immer alles zeichnen, was ich dort gesehen habe“ (Zoe, 185-195). So beschreibt Zoe, wie sie anfangs vorgezeichnete Motive ausmalt und koloriert, d.h. sie eignet sich die *gegenständliche Handlungsweisen* und *Fähigkeiten* wie beispielsweise das Ausmalen von gewissen Flächen mit der Einhaltung von Grenzen bzw. der vorgezeichneten Linien. Später versucht sie eigenhändig kreativ Abbilder ihrer Lebenswelt zu produzieren. Weil sie mit dem abstrakten Abbild des Hauses, was die meisten Kinder sich *symbolisch* und *gegenständlich* aneignen, nicht zufrieden ist, nutzt sie das Haus ihrer Familie als Modell und eignet sich observativ beim Abmalen der Strukturen, Formen und Proportionen des Hauses nicht nur *gegenständlich* und *symbolisch*, sondern auch *räumlich* ihre Lebenswelt an, indem sie ihre Erfahrungen und schließlich auch die Bedeutung ihres zu Hauses mittels Malen und Zeichnen artikuliert.

5.8.2 Faszinationsphase

Zoes kindlicher (Medien-)Alltag wird sowohl von der westlichen als auch von der östlichen Zeichentrickwelt geprägt. Ihre ersten Animés, die Animéserie *Pokémon*¹⁴² rezipiert Zoe bereits mit drei oder vier Jahren. Ihre Eltern stehen beiden Kulturgütern offen gegenüber und ermöglichen daher ihrer Tochter einen Zugang sowohl zu der westlichen als auch östlichen Comicwelt: „Meine Eltern haben mir alle *Walt Disney* Filme gezeigt und, mhm, ja die Animés und alles drumherum“ (Zoe, 147-148). Zoe ist von Anfang an mehr von der japanischen popkulturellen Medienwelt als von der westlichen Zeichentrickwelt fasziniert. Gegenüberstellend, wobei sie Walt Disney-Produktionen als Prototyp für westliche Comics sieht, erläutert Zoe: „Ja, *Walt Disney* war immer so die schöne heile Welt und ja, es gab dabei immer das ‚Happy End‘, am Ende küsst der Prinz die Prinzessin oder andersrum und, mhm, *Pokémon* war dagegen etwas komplett anderes. Es war kein einzelner Film, es war eine fortlaufende Serie. Man hat die Charaktere ganz, ganz lange begleiten können“ (Zoe, 147-152). Zoe präferiert also nicht die abgeschlossenen Geschichten, sondern interessiert sich eher für eine fortlaufende Geschichte, bei denen sie Entwicklungen der dargestellten Charaktere mit begleiten kann. Und darüber hinaus sollen die Serien nicht die stereotypischen Erzählungen und Endungen beinhalten wie beispielsweise Prinz küsst Prinzessin. Später soll sich die Perspektive auf Entwicklungen von Individuen auch in ihren Wahrnehmungs- und Anerkennungsattributen manifestieren.

¹⁴² Siehe Glossar

Weiter miteinander vergleichend betrachtet Zoe die Figuren bei Walt Disney als „relativ realitätsgetreu“ (Zoe, 176) und meint eher die Realitätsbezogenheit und Realitätsnähe, demgegenüber „waren halt [Animés] komplett etwas anderes. Alles Drumherum war ein komplett neuer Input“ (Zoe, 176-177) für sie. Vor allem durch die mehrfache Verwendung des „alles drumherum“ scheint Zoe die gesamte Welt, die in den Animés konstruiert und dargestellt wird, zu meinen. Auch macht Zoe hier schon eine Andeutung auf die *Merchandisingprodukte*¹⁴³ und Medienformate, die das Angebot komplementieren. Vor allem durch die unterschiedlichen *Merchandising-* sowie technischen *Medienkonvergenzprodukte*¹⁴⁴ sowie die *Anschlusskommunikation*¹⁴⁵ und -interaktion mit Peers und wird Zoes Identifikation mit einzelnen Figuren und Charakteren und ihre *räumliche Aneignung* verstärkt: „Und das tolle daran war, dass es dazu auch die Spiele gab, also man konnte dazu Spiele spielen und mhm, dann gab es die Karten dazu, naja es wurde so ein ganzes Paket Drumherum geschürt. Bei *Walt Disney* gab es immer nur den Film, man hatte vielleicht noch das Buch und die CDs zum Film und das war's dann auch. Und bei den Animés, wie beispielsweise bei den *Pokémons*, da gab es einfach viel mehr. Es gab die Sammelkarten, es gab die Spiele, es gab Plüschtiere und Bettwäsche, man hat teilweise sich mit Freunden zusammengesetzt und zusammen gespielt, die Karten getauscht und mhm, ja, das war schon etwas ganz anderes“ (Zoe, 155-163). Durch die Rezeption der Serie, den Besitz der *Merchandising-* bzw. *Medienkonvergenzprodukte*, der *Anschlusskommunikation* und das Tauschen von Sammelkarten findet ein reziproker Aneignungs- und Anerkennungsprozess auf unterschiedlichen Ebenen statt. Zoe eignet *räumlich* die *Pokémon*serie mit ihren Figuren, Charakteren, Geschichten bzw. der gesamten dargestellten Welt an. Über das Kommunizieren und Tauschen von Sammelkarten mit Freunden, bei denen eine *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* einhergeht, übt sich Zoe aber auch in sozialen und kommunikativen Handlungsweisen und Fähigkeiten und eignet sich somit *räumlich* ihre non-fiktionale bzw. reale Welt an.

5.8.3 Aktivierungsphase

Schon recht früh verbindet Zoe ihre Leidenschaft zum Malen und Zeichnen mit ihrer Begeisterung von Animés, der japanischen Zeichentrickwelt und dem japanischen Zeichenstil. Sie erzählt: „Ich muss also drei oder vier Jahre alt gewesen sein. Und da habe ich schon angefangen, die Pokémone abzuzeichnen. Also da habe ich auch schon angefangen das zu zeichnen. Das war dann meistens noch abpauschen an der Fensterscheibe oder so, aber-

¹⁴³ Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

¹⁴⁴ Medienkonvergenz: Annäherung verschiedener Einzelmedien in Bezug auf wirtschaftliche, technische oder inhaltliche Aspekte – die Grundvoraussetzung für jede Art der Konvergenz ist jedoch die technische Konvergenz.

¹⁴⁵ *Anschlusskommunikation*: Interpersonale Kommunikation, die an eine vorherige Medienrezeption anknüpft

ja, da hat man schon versucht die Figuren per Hand zu zeichnen, aber das hat meistens noch nicht so gut geklappt. Aber damit hat das halt so angefangen“ (Zoe, 136-141). Zoe bedient sich zuerst der Aneignungsmethode des Abpausens und versucht das Original möglichst präzise und filigran zu kopieren, wodurch sie die Kreativität und die Aneignungsleistungen des Produzenten wertschätzt und anerkennt. Vergeblich versucht sie dann auch mal eigenhändig Figuren zu zeichnen. Zoe exemplifiziert, wie man sich ihren Eifer der Produktion von FanArts vorstellen muss, und erzählt, dass sie „wirklich teilweise vor'm Fernseher gestanden, auf Pause gedrückt und dann versucht [hat] beim Standbild die Sachen abzupauschen und zu zeichnen“ (Zoe, 180-182). Vor allem die Symbolik der japanischen Popkultur bzw. der Mangas und Animés begeistern Zoe, so dass sie bis heute versucht sich diese Symboliken anzueignen: „Und ja, das war so unglaublich interessant. Es war so unglaublich interessant und das finde ich auch immer noch. Es hat mich auch dazu bewegt gerade in diesen Stil zu zeichnen“ (Zoe, 177-180).

Ihre Faszination an den japanisch popkulturellen Welten steigt mit Massenmedienprodukten wie beispielsweise dem japanisch popkulturellen Konsolenspiel *Kirby*¹⁴⁶ (vgl. Zoe, 141), den vielen *Merchandising*produkte und den Sammelkarten zu ihrer Lieblingsserie *Pokémon*. Kurze Zeit später wird die Animéserie *Digimon*¹⁴⁷ veröffentlicht, was sie motiviert weiterhin möglichst originalgetreu in diesem Stil zu zeichnen: „Das habe ich dann auch geguckt, zumindest die erste Staffel und da wollte ich das auch dann immer alles unbedingt genauso:: zeichnen“ (Zoe, 172-173). Zoe eignet sich nicht nur *räumlich* die *Digimon*-Welt an, sondern durch die Produktion von originalgetreuen FanArts eignet sie sie sich auch *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an.

Das Malen und Zeichnen von Manga-Bildern wird Zoes Hobby, so dass sie sich einige Jahre später zum zehnten Geburtstag ein Anleitungsbuch zur Gestaltung von Mangas und Manga-Bildern wünscht. Ihr Vater schenkt ihr das gewünschte Buch von *Christopher Hart*¹⁴⁸: „Shōjo-Manga“ und Zoe beginnt dann, wie sie selbst betont, sich „ernsthaft und bewusst“ (Zoe, 201) mit dem Zeichnen und Malen von Manga-Bildern auseinanderzusetzen und zeichnet ihre ersten Manga-Bilder (vgl. Zoe, 203).

5.8.4 Suchphase

Vor dem Interview beschreibt Zoe ihr Leben, ihre Familie und ihr Umfeld als stark beeinflusst von lebensstilgeprägten Vergemeinschaftungen. Ihr Vater ist der Metal Szene angehörig und Fan von *ACDC*, so dass sie, wie sie selbst auch sagt „mit Metal aufgewachsen und groß

¹⁴⁶ Siehe Glossar

¹⁴⁷ Siehe Glossar

¹⁴⁸ Christopher Hart: Ein äußerst erfolgreicher kanadischer Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Außerdem veröffentlicht er Tutorials auf seiner Homepage (<http://christopherhartbooks.com/>) und auf Youtube

geworden (...) [und] von Anfang an damit in Kontakt gewesen“ (1091-1093) ist. Ihre Freunde sind meist Kinder der Freunde ihres Vaters und besitzen wie sie selbst einen Szenenhintergrund oder sind selbst szenenangehörig. Ihre Freunde folgen ebenso nicht dem Mainstream bzw. der Hegemonialkultur. Zoes Alltag wird dementsprechend bestimmt durch (Szenen-)Stilisierung, Szenenzugehörigkeit und dem szenespezifischen Wir-Gefühl. Sie kennt Szenen und Subszenen als Interaktions- und Kommunikationsräume, orientiert und eignet sich sozial approbiertes Wissen von „richtigen“ Verhaltensweisen, Attributierungen, Codes, Signalen, Emblemen, Zeremonien, Attitüden, Wissensbeständen, Relevanz, Fertigkeiten usw. an und weiß diese Aneignung im Sinne einer Mitgliedschaft und Integration in der Szene einzuordnen. Vor dem Interview berichtet Zoe, dass sie bis dato immer Freunde und Bekannte – meist außerhalb der Schule – hatte, die Mangas und Animés präferierten, auch Manga-Bilder malten und zeichneten und mit denen sie sich austauschen konnte. Im schulischen Kontext berichtet Zoe beim Interview über „Probleme in der Schule“ (Zoe, 657-658). Sie geht aber weder in dem Interview, noch vor oder nach der Befragung darauf ein, um welche Art von Problemen es sich handelt und wie ihre Beziehungen zu den Lehrern, zu anderen Mitschülern und Klassenkameraden charakterisiert waren.

5.8.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.8.5.1 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Wie schon erwähnt hat Zoe Gleichgesinnte im Offline-Kontext, mit denen sie sich austauschen kann und in diesen Freundschaften findet wahrscheinlich auch ein reziproker Anerkennungs- und Aneignungsprozess statt. Mit 14 Jahren macht eine Freundin Zoe schließlich auf die szenespezifische Online-Community Mangaka aufmerksam und animiert sie: „Meld‘ Dich da doch auch an! Dann melden wir uns da zusammen an. Dann sind wir da nicht beide so alleine und können uns gegenseitig die Bilder kommentieren“ (Zoe, 306-308). Zoes Freundin fühlt sich einsam auf der Plattform oder hat zumindest Sorge und Angst vor einer Nichtachtung und Missachtung in der Online-Community. Sie hofft durch einen Zusammenschluss mit Zoe nicht nur die Sorge und Angst vor Nichtachtung und Missachtung zu überwinden, sondern darüber hinaus auch sicher zu stellen, dass eine Nichtachtung und Missachtung ausbleibt, auch wenn das Abkommen einer *reziproken* Wahrnehmung und *Anerkennung* vereinbart wird. Schließlich meldet sich Zoe zum einen als Freundschaftsdienst, zum anderen aber auch aus eigenem Interesse nach Wahrnehmung, Anerkennung und Rückmeldung erst bei *Mangaka* und kurze Zeit später wie ihre Freundin auch bei *Animexx* an. Beide Online-Communities nutzt sie anfangs gleichermaßen. Zuerst stellt Zoe ein Bild, das sie von ihrem Vater einscannen lässt, auf *Mangaka* online; dann kurze Zeit später auch auf *Animexx*.

5.8.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Zoe erhält auf *Animexx* ausschließlich einen Kommentar von ihr und einem User, der mittels der Kommentarfunktion, fragt „ob das Bild irgendein FanArt ist“ (Zoe, 356). Zoe verteidigt den Nicht-Erhalt von *intersubjektivierender Anerkennung* in Form von Kommentaren damit, dass „zu diesem Zeitpunkt (...) noch unglaublich viele gute Zeichner auf der Seite aktiv“ (Zoe, 346-147) waren. In dieser Aussage offenbart sich Zoes **asymmetrisches Beziehungskonstrukt**, d.h. Zoe geht von einer Rangordnung zwischen „guten“ bzw. professionellen und in der Community bzw. Szene bekannten Zeichnern und Szenen bzw. Community-Novizen aus, bei dem die Wahrnehmung und Anerkennung nicht notwendigerweise *reziprok* geschenkt werden muss.

Trotz Enttäuschung versucht Zoe ihrer Situation etwas Positives abzugewinnen und vollzieht einen Perspektivwechsel und konzentriert sich auf den Erhalt von (zumindest) *subjektivierender Anerkennung*. Weil eine Vielzahl signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder ihr Bild zur Ansicht „anklicken“ bzw. ihr *subjektivierende Anerkennung* schenken, erachtet sie ihre Präsentation der Aneignungsleistungen als erfolgreich und kann somit ihr negatives Gefühl der Enttäuschung in ein positives Gefühl der Freude umkehren (vgl. Zoe, 357-363): „Das hat mich aber auch nicht gestört, weil, man ja auch immer noch die Funktion hat, dass man sehen kann, wie viele das Bild angeklickt haben, also wie oft das Bild angeklickt wurde. Und ja, es hatte am Anfang doch recht viele Klicks. Also darüber habe ich mich dann schon gefreut, vor allem, als es dann über hundert Klicks waren. Ich wurde wahrgenommen. Naja, während andere sich über tausend oder zweitausend Klicks gefreut haben, habe ich mich anfangs über ein hundert Klicks gefreut. Das war dann schon toll“ (Zoe, 357-363). Die *subjektivierende Anerkennung* interpretiert Zoe schließlich als Erfolg und motiviert sie zur weiteren Produktion bzw. *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* und zum Onlinestellen weiterer Bilder. Regelmäßig, d.h. mindestens zwei oder drei Bilder pro Monat, veröffentlicht Zoe nun Bilder (Zoe, 365-366). Darüber hinaus legt Zoe in dieser Phase erst einmal Wert darauf, an der Community zu partizipieren und mittels der Tutorials einer szenenbekannten Zeichnerin sich japanisch popkulturelle *gestalterische Handlungsweisen* anzueignen (Zoe, 256-259). Auf *Mangaka* bleibt weiterhin als Community Mitglied registriert, nutzt aber kaum die Webseite der Community.

5.8.5.3 Prüfungsphase

Durch das kontinuierliche Uploaden von eigenen Artefakten wird Zoe nicht mehr nur wahrgenommen, sondern sie erhält *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von positiven Rückmeldungen hauptsächlich in der Online-Community auf *Animexx*. Erfolgsorientiert nutzt sie daher fortan mehr die Plattform *Animexx* und lädt dort hauptsächlich ihre Artefakte hoch.

Zoe berichtet aber auch von dem Erhalt negativer Rückmeldungen, die sie jedoch erwartet hat und erzählt: „Klar, es waren natürlich auch Kritiken dabei, die einem eigentlich nur nieder gemacht haben wie ‚Oh, das sieht scheiße aus‘“ (Zoe, 372-373). Anhand dieser Aussage wird deutlich, dass Zoe zu diesen Phasenzeitpunkt den Begriff „Kritik“ als Synonym verwendet für verbale negative und destruktive Rückmeldungen signifikant Anderer (Mead, 1934) User. In dieser Anerkennungs- und Aneignungsphase besteht für Zoe ein polarisiertes Verhältnis zwischen auf der einen Seite positiven Rückmeldungen, die sie motivieren, und auf der anderen Seite destruktiver, negativer Rückmeldung, die anfangs Selbstzweifel in ihr auslösen, wie sie berichtet: „Anfangs ist man dann enttäuscht und fragt sich: ‚Warum finden die mein Bild so scheiße?‘“ (Zoe, 374-375).

Zoe entwickelt nach diesen Erfahrungen, die sie als Missachtung interpretiert, eine Strategie der Vergeltung und beschreibt: „aber nach und nach interessiert es einen nicht mehr. Dann beginnt man zu denken: ‚Ok, die finden mein Bild nicht toll, aber ich finde deren Bilder auch nicht toll‘“ (Zoe, 375-377). Zoe übt sich in der Perspektivenübernahme und in der Gleichgültigkeit gegenüber destruktiver Kritik, lernt wie sie selbst sagt „unfaire Kritik einfach wegzustecken und nichts darauf zu geben“ (Zoe, 379-380) und löst damit ihr bipolares Konstrukt von positiver Rückmeldung versus vernichtender Kritik auf. Zeitgleich differenziert sie ihr Verständnis von Kritik weiter aus in genuin destruktiver, negativer Rückmeldungen und differenzierter, konstruktiver Kritik. Sie verbessert somit ihre kommunikativen und sozialen Fähigkeiten und Handlungsweisen und versteht Kritik als differenzierte, konstruktive Rückmeldung, die aber auch einen motivationalen Charakter implizieren muss. So berichtet Zoe auch zum Beispiel: „es kam auch mal die Kritik ‚Versuch doch mal eine andere Pose zu zeichnen!‘. Ich hatte bisher immer nur Köpfe oder Charaktere bis zu den Schultern gezeichnet, weil ich mich halt nicht getraut hatte mehr zu zeichnen. Und dann schrieb mir mal eine andere Zeichnerin: ‚He, für Dein Alter und dafür, dass Du noch nicht ganz so lange zeichnest kannst Du Köpfe richtig gut zeichnen.‘ Und darüber habe ich mich dann gefreut. ‚Aber versuch doch mal Körper zu zeichnen!‘. Dann habe ich ihr zurück geschrieben, dass ich Angst hätte, dass die Bilder dann schlecht aussehen und daraufhin hat sie dann geantwortet: ‚Na, und? Dann sieht es halt am Anfang schlecht aus. Aber dann zeichnest Du noch mal einen Körper, und noch mal einen Körper und irgendwann sehen die Körper dann auch gut aus.‘ Ja, diese Erfahrung war ausschlaggebend dafür, dass ich mich mehr getraut habe zu zeichnen, dass ich mich getraut habe Körper zu zeichnen“ (Zoe, 388-400). Zoe erfährt ein autobiographisches Schlüsselerlebnis, was einen Wendepunkt bei ihr hervorruft. Sie nimmt seither Kritik motivierend und konstruktiv an und versucht die Verbesserungsvorschläge zukünftig entsprechend integrierend in den neuen Artefakten umzusetzen: „ich lasse die Bilder meist so, wie sie sind online. Aber ich versuche das, was kritisiert wurde, bei den nächsten Bildern dann besser zu machen und achte dementsprechend mehr auf das, was

ich beim Bild zuvor falsch gemacht habe. Also, wenn jemand jetzt sagt: ‚Schau Dir mal die Schatten an, versuch die mal weicher zu setzen, Deine ((Schatten)) sehen so hart aus!‘ dann versuche ich das bei dem nächsten Bild besser zu machen“ (Zoe,383-388). Zusammenfassend schlussfolgert sie bezüglich Kritik: „die Kritik hat mich schon sehr stark angespornt“ (Zoe, 405), so dass für Zoe durch die neue differenzierte Definition und Wahrnehmung sowie die Einstellung zu Kritik in der *Animexx-Community* eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** ihres Aneignungs- und Anerkennungsprozesses beginnt. Sie kann ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* verbessern und ausdifferenzieren und sich simultan den *Animexx-Community-Raum* komplett aneignen. Durch das stetige Uploaden ihrer Aneignungsleistungen über das Medium der Produktion von Artefakten und den Erhalt von *subjektiverer* und *intersubjektiverer Anerkennung* sowie Kritik, schafft sich Zoe schließlich Geltung in der Community.

5.8.5.4 Konsolidierungsphase

Vor allem durch Kommentare zweier bekannter und in der Szene etablierter Zeichner, die zurückmelden: „Ja, wir haben Deine Bilder am Anfang gesehen und man sieht schon dass Du Dich entwickelst“ (Zoe, 368-369) ‚pushen‘ Zoe „weiter zu machen“ (Zoe, 371-372), sich *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* über die Produktion von Artefakten anzueignen und die Bilder zu publizieren. Sie übernimmt die Anerkennungs- und Bewertungsattribute der Entwicklung und des Fortschritts von den beiden bekannten Zeichnern in ihren Aneignungs- und Anerkennungsprozess.

Zoe erweitert ihren digitalen Anerkennungs- und Aneignungsraum um die Community *Facebook*, *DeviantArt* und *Kakao-Karte.de*¹⁴⁹. Vor allem auf *Facebook* macht sie sich die Optionen des schnellen und unkomplizierten Uploaden von visuellen Dateien zu Nutze, um diese Attribute der Anerkennung und Bewertung des gesamten Aneignungsprozesses zu berücksichtigen. Sie fotografiert die Zwischenschritte ihrer Produktionen ab „so ganz im Sinne „Working in Progress“, so dass die Leute sich angucken können wie meine Bilder entstehen“ (Zoe, 492-493).

Ganz im Sinne gegenwärtiger theoretischer Ansätze zu juvenilen Lebensstil- und Lebens- bzw. Vergemeinschaftungsformen von beispielsweise Lévi-Strauss (1962/2009), Ferchhoff (2011) und Hitzler/Niederbacher (2010) bastelt sich Zoe sukzessiv ihren Lebensstil mit ihren Leidenschaften und Mitgliedschaften in verschiedener Szenen zusammen. Zum einen teilt sie mit ihrem Vater die Leidenschaft an Rock- und Metal-Musik und fühlt sich der Schwarzen Szene verbunden, zum anderen fühlt sie sich aber auch der japanischen popkulturellen Fan- und Zeichnerszene zugehörig. Beiden Szenenmitgliedschaften und Lebensstilen geht Zoe

¹⁴⁹ Kakao-Karten.de: Eine Community, bei der es um den Austausch von KAKAO-Karten geht. (KAKAO-Karten: KAKAO synonymisch für ‚Karten, Kunst- Auflagen und Originale‘ und bezeichnet Sammelkarten in dem Format 6,4 cm x 8,9 cm)

nach eigenen Aussagen gleichermaßen nach. So trägt sie Kleidung der schwarzen Szene und erzählt, dass sie auf Rock- und Metalkonzerte geht (Zoe, 1090) und Kontakte zu Bands aus der schwarzen Szene pflegt (917). Genauso erweitert sie aber auch ihren Aneignungs- und Anerkennungsraum in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene um den Offline-Kontext und besucht Conventions der japanischen popkulturellen Szene, wo sie viele Leute kennengelernt hat (vgl. Zoe, 672-673). Sie organisiert Zeichnertreffen (vgl. 669-670), bei denen eine soziale Rückkoppelungsschleife von Anerkennung, Aneignung und der Vermittlung von angeeignetem Wissen zwischen den Partizipierenden entsteht. So erzählt Zoe: „Also alle drei Monate machen wir ein Zeichnertreffen. Wir setzen uns dann alle zusammen und zeichnen zusammen, unterhalten uns, reden“ (Zoe, 670-672).

Nichtsdestotrotz stehen für Zoe die beiden Mitgliedschaften und Lebensstile nicht getrennt nebeneinander: „Also das Zeichnen beeinflusst mich in Bezug auf die Schwarze Szene, aber die Musik und die Schwarze Szene beeinflusst mich auch vor allem in Bezug auf die Motive beim Zeichnen. Ja, ich höre meistens die Musik der Schwarzen Szene beim Zeichnen. Ich kann aber auch komplett unabhängig von der Musik zeichnen, aber ich zeichne auch total gerne zu Songtexten. Ich zeichne FanArts auch zu Songtexten. Das macht mir unglaublich viel Spaß die Songtexte selber zu interpretieren und in einem Bild, was für den ganzen Song steht, einzufangen“ (Zoe, 1067-1074). Über das Malen und Zeichnen bzw. über ihre *gestalterischen Fähigkeiten* verknüpft sie die Symboliken und Stile der jeweiligen Szene und erhält sowohl in der Manga- und Animézeichnerszene, als auch in der Schwarzen Szene dafür Anerkennung. So erzählt sie: „Ursprünglich hatte das damit angefangen, dass mich über *Facebook* eine ((Rock- und Metal-))Band angeschrieben hatte, die sich meine Bilder angeschaut hatte. ‚Deine Bilder gefallen uns sehr gut. Kannst Du nicht für uns das Album-Cover machen?‘. Ja, dann war es erst das Album-Cover und dann kam die Anfrage: ‚Willst Du nicht auch das Booklet machen? Oder das Poster gestalten?‘ So ging es dann weiter. Wir haben einen Vertrag gemacht; ich wurde für meine Arbeiten auch bezahlt und ja, das war das erste Mal, dass ich für eine große Auftragsarbeit quasi hatte und dann ist man schon stolz“ (Zoe, 917-924). Mittlerweile hat sie schon öfter CD-Labels und Booklets für befreundete Bands gestaltet (vgl. Zoe, 915-917). Rekapitulierend zählen für Zoe somit die digitalen und analogen Räume sowohl der japanischen popkulturelle Zeichnerszene als auch die Schwarze Szene als Anerkennungs- und Aneignungsräume, in denen sie sich durch ihre *gestalterischen* und *symbolischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* Geltung verschafft, Anerkennung und Kritik erhält, sie diese weiterentwickelt, aber auch ihr angeeignetes Wissen weiter vermittelt. Sie nutzt also Synergieeffekte und kombiniert die beiden Szenen in Form von ihren Zeichnungen, der Aneignung und dem Erhalt von Anerkennung.

5.8.6 Prozess der Anerkennung anderer

Zoe nutzt zum Zeitpunkt des Interviews hauptsächlich die Webseite der Online-Community *Kakao-Karten*. Thema der Community mit seinem dem Webportal ist der Tausch von KAKAO-Karten. Zoe ist auf dieser Webseite auf der Suche nach Tauschpartnern. Dabei schaut sich Zoe a) die per Zufallsverfahren ausgewählten upgeloadeten „Bilder aus den letzten 16 Stunden“ (Zoe, 437) sowie b) die Artefakte neuer Mitglieder auf der Community-Homepage an. Zoe schenkt anderen Zeichnern über das Tauschen Anerkennung und definiert darüber ihre Adressaten- bzw. Zielgruppe, mit denen sie ihre Artefakte tauscht und tauschen möchte: „Mhm, aber grundsätzlich schaue ich schon, dass mein Tauschpartner ein Anfänger oder gleich gut wie ich ist. Ich tue mich unglaublich schwer damit Leute anzuschreiben, die besser sind als ich. Da habe ich dann immer Angst: ‚Oh, bin ich gut genug, um mit ihm oder ihr tauschen zu dürfen oder warte ich noch lieber mit der Anfrage?‘“ (Zoe, 746-750). Es zeigt sich, dass Zoe die Zeichnerszene in drei Aneignungsleistungs- bzw. Aneignungsniveaugruppen unterteilt. Aus der Angst vor Ablehnung bzw. Zurückweisung und Missachtung von potentiellen Tauschpartnern, die nach ihrem Empfinden ein höheres Aneignungsniveau haben bzw. mehr oder bessere *gestalterische* und *symbolische Fähigkeiten* besitzen, fragt sie diese Zeichner nur recht selten. Manchmal verschafft sie sich Mut bessere Zeichner anzusprechen, indem sie sich den positiven Aspekt des Motivationsschubs vor Augen führt, falls der bessere Zeichner die Tauschofferte annimmt: „Naja, und das sportt dann halt auch einen an selber alles darein zu stecken und eine super tolle Karte zu zeichnen, die dann auch dem anderen gefällt“ (Zoe,771-773). Die Furcht vor Ablehnung, Abweisung oder gar Missachtung des vermeintlich besseren Zeichners motiviert Zoe zur Aneignungsleistungssteigerung.

Zoes Hauptfokus beim Tauschen liegt vor allem auf der Adressaten- bzw. Bezugsgruppe von Novizen der Community und Szene bzw. unerfahrenen Zeichnern, was sich auch in ihrem Suchmuster manifestiert. Selbstreflektierend erzählt Zoe: „Ja, und ich habe den Tick, dass ich die ersten Karten sammle, die jemand gemalt hat und zum Tausch anbietet. Diese Karten tausche ich total gerne, weil ich weiß, dass, wenn man gerade neu angemeldet ist, und dann eine Tauschanfrage bekommt, ist das wie Weihnachten. Man freut sich so unglaublich einen Ast ab, dass jemand mit einen tauschen möchte“ (Zoe, 443-447). Autobiographisch artikuliert Zoe ihre eigenen Anerkennungserfahrungen als Schlüsselerlebnis in ihrem sozialen Handeln des Tauschens. Sie hat sich selbst auch Anerkennung als Community- und Szenenovizin gewünscht und anerkennt daher auch neue Zeichner, Community- und Szene-Mitglieder. Selbstreflektierend kennt sie das Gefühl nicht wahrgenommen und anerkannt zu werden und möchte andere neue Community-Mitglieder oder unerfahrene Zeichner vor diesen Gefühlen bewahren. Wie schon erwähnt hat sie aber auch die positive Erfahrung gemacht, indem zwei bekannte und in der Szene etablierten Zeichner vor allem ihre zeichnerische bzw.

gestalterische und *symbolische* Entwicklung wahrgenommen und anerkannt haben. Der Fokus der Anerkennung von den bekannten Zeichnern lag nicht auf einem Artefakt, bei dem sich Zoes aktuelles Niveau ihrer *gestalterischen* bzw. *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignung* manifestiert, sondern auf ihre Aneignungsgenese. Sie bedient sich dieses Attributs nicht nur zur eigenen Anerkennung durch online gestellte „Zwischenschritte“ ihrer Produktionen, sondern sie adaptiert dieses Attribut in ihr eigenes Bewertungs- bzw. Anerkennungsschema, was sich in ihrer Tauschintention manifestiert: „Und, mhm, ich mache das nicht nur, weil ich weiß, dass es den anderen User dann pushed, sondern weil ich es schön finde, die Anfänge von jemand zu sehen und wenn man dann vielleicht ein paar Wochen später in die Galerie klickt und sieht wie der User sich nach und nach verbessert. Das ist schon faszinierend und toll. Und dann schaut man noch mal ein paar Wochen später. Naja, ich mag es total gerne zu sehen, wie die Zeichner besser werden, sich entwickeln“ (Zoe, 447-453).

5.8.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Grundsätzlich sieht sich Zoe die Kommentare, die zu ihrem Artefakt gepostet werden an. In einem ersten Schritt der Bereitschaft zur Reziprozität nimmt Zoe erst einmal den Kommentar wahr und erzählt dann weiter: „je nachdem, wie viel Zeit ich dann habe, bedanke ich mich dann noch für den Kommentar. Da kann man unten auf der Seite so ein kleinen ‚Danke‘-Button anklicken“ (Zoe, 413-415). Wenn Zoe genügend Zeit zur Verfügung steht, schenkt sie dem Kommentatoren wie in einem ursprünglichen Gabentausch *reziprok Anerkennung*. Sie anerkennt dabei aber nur den Kommentar des Users. In der Erzählsequenz erläutert sie weiter: „und je nachdem wie viel Zeit ich dann habe, gehe ich dann auch auf das Profil. Meistens gucke ich dann auch auf das Profil auf das Alter. Also ich schaue mir schon die Galerien derjenigen an, die mich kommentieren“ (Zoe, 415-418). Zoes weiterer *reziproker Anerkennungsprozess* wird ein zweites Mal durch die ihr zur Verfügung stehenden Zeit determiniert. Sie schenkt dem Kommentator *subjektivierende Anerkennung*, in dem sie sich sein Profil, Alter und die Galerie anschaut und dadurch die Identität und die Aneignungsleistungen des Kommentators wahrnimmt. Sie sagt dazu: „Ich habe dann zwar nicht immer Zeit selber etwas zu kommentieren, aber, wenn ich dann ein Bild dazwischen sehe, was richtig toll geworden ist, dann kommentiere ich das auch. Ich sage dann auch, was mir konkret an dem Bild gefällt und was mir nicht so gut gefällt, wie man es eventuell besser machen könnte, und, mhm, den Gesamteindruck. Das versuche ich dann immer alles in einen Kommentar zu packen, so dass der Kommentar und die Kritik ausgewogen sind, das ich nicht nur schlechtes kritisiere, sondern auch gutes, und meinen Gesamteindruck schildere“ (Zoe, 418-425). Zusammenfassend determiniert Zoes zur Verfügung stehende Zeit drei Mal ihren Prozess der *reziproken* und *kongruenten Anerkennung*, der sich durch die

1.) Anerkennung des Kommentars 2.) *subjektivierende Anerkennung* und 3.) *intersubjektivierende Anerkennung* durch das Verfassen und Posten eines Kommentars vollzieht.

Unter der Berücksichtigung ihres eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses und dem Prozess der Anerkennung andere, kann festgestellt werden, dass Zoe ein **asymmetrisches**, aber auch bedingt durch die zur Verfügung stehende Zeit **wechselseitig-*aner kennende Beziehung*** zu anderen Szenemitgliedern hat.

5.8.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch popkulturellen Fanszene für das eigene Leben

Das Malen und Zeichnen nimmt in Zoes Leben einen großen Stellenwert ein: „Ja, Zeichnen ist meine Leidenschaft. Egal was kommt. An erster Stelle wird immer das Zeichnen stehen, weil ich bin von klein auf an dabei gewesen“ (Zoe, 655-656). Schon in jungen Jahren entwickelt sie eine Faszination zu den Symboliken der japanisch popkulturellen Massenmedien. Sie rezipiert nicht nur die Animés, sondern auch durch *Merchandising*produkte wie beispielsweise die Computerspiele, die sie bis dato alle von „den alten Pixelgrafikspiele bis hin zu den neuen, aktuellen Spielen gespielt hat“ (Zoe, 91-92). Auf diese Weise taucht sie in die unterschiedlichen fiktionalen Welten ein und eignet sich deren Räume an, bis die japanisch popkulturellen Medienprodukte mit ihren *Merchandising*produkten, die auf Emotionen abzielen, sich zu ihren *Lovemarks*¹⁵⁰ entwickeln.

Mit 10 Jahren beginnt sie ihre Artikulationsform des Malens und Zeichnens zu professionalisieren und nutzt unterstützend Bücher, in denen Grundlagen des Malens und Zeichnens und auch speziell die Produktion von Manga-Bilder vermittelt werden. Zusätzlich sucht sie Tutorials, zunächst auf der szenespezifischen Webseite *Mangaka* und später anschließend auf *YouTube* auf.

Nach einer gewissen Zeit verändern sich nicht nur Zoes Motive, sondern auch die Bedeutung des Malens und Zeichnens: „Und, mhm, anfangs waren es wirklich ausschließlich FanArts, die ich gezeichnet habe. Also ich habe mir dann immer Filme und Serien und ja, durch Bücher Inspiration gesucht. Dann zum Ausprobieren habe ich dann irgendwelche Random-Charaktere gezeichnet ohne, dass die irgendeinen Hintergrund hatten“ (Zoe, 527-531). Massenmedien dienen nicht mehr als Vorlage, sondern lediglich als Inspiration um eigene Vorstellungen und Fantasien zu artikulieren. Die Motive von Zoes Bildern entstammen ihrer eigenen Kreativität. Heute malt sie nicht nur eigene Figuren, sondern sie entwickelt ganze „Charaktere, die bekommen bei mir eine Vorgeschichte. Also ich habe mittlerweile drei Charaktere, die ich regelmäßig zeichne: Das ist einmal eine Meerjungfrau Denise,

¹⁵⁰ Lovemark: Die Emotionalisierung einer Marke, eines Events und Erlebnisses und geht über eine Bewunderung oder Wertschätzung hinaus zu einer Leidenschaft zu der Marke, dem Event oder Erlebnis, um Kunden an Unternehmen und Marken zu binden.

ja, dann, das ist ein Graf eigentlich, Graf Wenzel von Greifenstein, das ist ein Trunkenbold, der sein Haus und Hof verspielt hat und jetzt mittlerweile fast ohne Geld auf seiner Burg hockt. Ja, das ist eher so ein lustiger Charakter, wo man auch lustige Motive zu zeichnen kann. Ja, und die hängen halt alle in einer Geschichte zusammen. Und dann gibt es halt noch als dritte Figur meinen Vampirlord“ (Zoe, 532-539), namens Rasputin. Sie strickt um ihre Figuren, Charaktere und ganze Biographien, Geschichten und Settings. Beispielsweise berichtet sie detailliert wie sie ihren Graf Wenzel erschafft: „Also war klar, ich erstelle einen männlichen Charakter, der im Mittelalter lebt. Ja und dann habe ich mir auf *Kakao-Karten.de* so einen Steckbrief ausgedruckt von Originalen Charakteren und habe mir einfach ein paar Fragen dazu beantwortet, was mir zu dem Charakter eingefallen ist, was er haben und sein soll. Und so hat sich nach und nach auch eine Geschichte dazu entwickelt. Und, mhm, danach ging es mehr darum, wie er aussehen soll. Und dann habe ich mir also überlegt, wie die Kleidung im Mittelalter ausgesehen hat und wie ein Graf wohl im Mittelalter ausgesehen hat, natürlich anders als ein Bauer. Dann habe ich mir überlegt, wie die äußeren Umstände wohl ausgesehen haben. Wie könnte die Burg von ihm aussehen? Wie sieht das Gelände drum herum aus? Ich habe mir also komplett auch Lagepläne von der Umgebung, wo er wohnt gemacht. Weil so etwas ja auch unglaublich viel Spaß macht, so etwas zu entwickeln, also eine Geschichte um einen Charakter zu spinnen“ (Zoe, 552-565). Durch das Malen und Zeichnen eignet sich Zoe schließlich unterschiedliche Welten an und kann ihre Wahrnehmungen und Erfahrungen, Ideen und Gedanken sowie Themen, die sie beschäftigen, mittels der Produktion von Artefakten artikulieren.

Sie recherchiert hierfür und eignet sich *kognitives Wissen* an, um ihre Ideen und Gedanken sowie Themen, die sie beschäftigen, möglichst genau zu realisieren: „Ich mache jetzt zwei Sammeltauschaktionen mit, zu Landschaften und Historisches. Dazu fällt mir direkt unglaublich viel zu ein. Bei dem Thema Landschaften war direkt klar, dass ich eine Wüste zeichne. Ich finde Wüsten total interessant, sie sind mystisch und haben etwas Geheimnisvolles und dann als Kontrast dazu, male ich einen schönen großen Hügel mit Feldern und bei dem dritten Motiv wollte ich etwas ganz anderes malen. Da habe ich mir überlegt eine Sahara oder eine Eiswüste zu malen, da musste ich dann wirklich eine Münze werfen, weil ich mich nicht entscheiden konnte (...) Ja, und letztlich habe ich mich dann für die Eiswüste entschieden. (2) Ich habe ich erst mal im Internet nach Bildern gesucht, wie so eine Eiswüste aussieht und naja (lachen) dann habe ich noch den zweiten *Star Wars*-Teil geguckt, weil der auf diesem Eisplaneten spielt, um da zu gucken wie die das da so aufgebaut haben. Ja, man holt sich auch immer Referenzen zu den Themen. Naja, und bei der Thematik Historisches war klar, dass ich *Blood Tablet* ((gestalterisches Mittel) zeichne (...) Ja, dann *Rasputin* finde ich ist ein sehr interessanter Mensch historisch gesehen. Der wird zwar immer mit *Marvel* ((*Comics*. Rasputin ist eine Figur von *Marvel Comics*)) in Verbindung gebracht. Aber das war

so mein erster Gedanke. Darüber hinaus kenne ich *Rasputin* ja auch aus dem Film *Anastasia* von *Walt Disney* und dann habe ich einfach mal gegooglet und mir die *Wikipedia*-Artikel durchgelesen. (...) Und ja, dann habe ich mich so informiert wie eigentlich der historische *Rasputin* eigentlich ist“ (Zoe 626-649). Zusammengefasst eignet sich Zoe über das Malen und Zeichnen nicht nur non-fiktionale und fiktionale Welten, sondern auch Allgemeinbildung an.

Der Prozess des Malens und Zeichnens fungiert bei Zoe als Stimmungsregulierung bzw. dem Stimmungsmanagement, wie aus folgender Interviewpassage zu schlussfolgern ist: „Mhm, das kommt immer darauf an. Also, wenn ich jetzt einen ganz schlechten Tag habe und es mir wirklich schlecht geht und wenn ich dann zeichne, dann wirkt sich das schon auf meine Bilder aus, aber nicht in der Qualität, sondern in den Motiven. Also, wenn ich traurig bin, dann kommt es vor, dass ich auch eher ein trauriges Motiv wähle. Oder wenn ich wütend bin, dann versuche ich meine Gefühle über die Zeichnungen auszudrücken. Es hilft einem selbst dann auch mit seinen eigenen Gefühlen umzugehen. Also, wenn man dann traurig ist und man zeichnet dann was trauriges, dann steckt man seine ganzen Emotionen in das Bild rein und einem gelingt dann das Bild, das baut einen dann schon wieder auf. Und man hat quasi eine Beschäftigung um sich abzulenken“ (Zoe, 600-610). Durch das Malen und Zeichnen setzt sich Zoe aktiv mit ihrer Gefühlswelt auseinander, der Akt der Gestaltung unterstützt sie bei der Ablenkung von negativen Emotionen und im Erhalt positiver Gefühle.

Aufgrund ihrer eigenen Anerkennungsbiographie und Erfahrungen nimmt Zoe in der *Animexx*-Community und schließlich auch in der Fanszene die Rolle der Helferin und Unterstützerin ein. Ihr Interesse gilt der Förderung und Hilfestellung von Novizen, d.h. unerfahrenen Zeichnern und Community-Mitgliedern, deren unterschiedliche Aneignungsformen noch nicht oder bisher nur selten Anklang in der Community gefunden haben. Währenddessen sich die Beziehung zwischen ihr und den Community- oder Szenenovizen anfangs eher asymmetrisch bezüglich ihres Aneignungsniveaus, aber trotzdem gegenseitig-aner kennend gestalten, entwickeln sich die Beziehungen zu ihren Schützlingen nach einer gewissen Zeit zu Freundschaften bzw. symmetrisch und gegenseitig-aner kennenden Beziehungen. So exemplifiziert Zoe es anhand ihres Schützlings Anja: „Ja, bei Anja zum Beispiel, ja seit über einem Jahr läuft das jetzt, das wir regelmäßig tauschen und auch außerhalb der drei Monaten immer wieder Bilder tauschen oder wir telefonieren viel miteinander. Sie fragt mich um Ratschläge bei Bildern, ich frage sie um Ratschläge bei Bildern und mhm, auch mit anderen Leuten“ (Zoe, 683-687). Aber nicht nur Novizen, sondern auch andere Szenemitglieder, die auf ihrem Aneignungsniveau Artefakte produzieren, sowie szenebekannte Zeichner und Koryphäen – oder wie Zoe sie bezeichnet „Top-Zeichner“ (Zoe, 348) – zählen heute zu ihrem Freundeskreis (Zoe, 348-352).

5.9 Die Gatekeeperin Elly

Elly ist das Kind zweier Grundschullehrer und wohnt zum Zeitpunkt des Interviews mit ihren 24 Jahren in einer Mittelstadt. Ende des Teenageralters ist Ellys Vater schon über 70 Jahre. Weil ihre Eltern geschieden sind und ihr Vater schwer erkrankte, pflegte Elly ihn bis zu seinem Tod und bricht ihre Ausbildung zum Mediengestalterin ab. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung macht Elly eine Ausbildung zur Erzieherin und wohnt bei Ihrer Mutter, zu der sie, wie sie selbst berichtet, ein schlechtes Verhältnis hat. Elly ist von allen anderen Befragten diejenige, die vom Beginn der Bildung der japanisch popkulturellen Fanszene in Deutschland an Mitglied ist. Sie nimmt eine Gatekeeper-Funktion an, d.h. sie anerkennt als einzige Interviewte *formell* Mitgliedsanwärter und Szenemitglieder sowie ihre Artefakte in der szenespezifischen Community *Animexx*. Ihr eigener Anerkennungs- und Aneignungsprozess ist geprägt von vielen Missachtungserfahrungen gegenüber ihrer Identität in unterschiedlichsten Kontexten sowie dem Schicksal ihres verstorbenen Vaters, den sie bis zum Tod gepflegt hat. Sie ist daher auf der Suche nach der Anerkennung nicht nur ihrer Aneignung, sondern ihrer gesamten Identität.

5.9.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Elly ist der Auffassung, dass sie sich, seitdem sie denken kann, mittels Malen und Zeichnen artikuliert. Auf die Frage, wann sie mit dem Malen und Zeichnen begonnen hat, verwendet sie die provokativ die Künstlerphrase: „Mhm, ich sag mal ganz klassisch: Gemalt habe ich schon immer“ (Elly, 289). Elly scheint damit ihr künstlerisches Talent unterstreichen zu wollen, was sich später im Interview bestätigt. Ellys Vater unterstützt die Präferenz seiner Tochter im Kindesalter sich mittels Bilder zu artikulieren, in dem er ihr häufig Papier und Fehldrucke aus der Grundschule mitbringt (Elly, 1149-1151).

In der Hoffnung auf Anerkennung eignet sich Elly schon im Kindesalter beobachtend ihren Lebensraum, die Natur und Schule *symbolisch* und *gegenständlich* mittels *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten räumlich* an. Elly strebt massiv nach Anerkennung anderer. Sie berichtet davon, dass sie ihre Lehrerin beeindrucken wollte bzw. dazu animieren wollte ihr Anerkennung zu schenken und indem sie dafür sogar ein Bild zweimal angefertigt hat, um Erfolg bzw. Anerkennung zu erhalten: „Da hatte ich in der Grundschule, da habe ich mal eine Amsel gemalt, wo ich natürlich damals gedacht habe: ‚Wow, die sieht genauso aus wie eine echte Amsel‘. Das Bild oder die Bilder habe ich dann natürlich auch immer meiner Lehrerin gezeigt. Und ich weiß noch, ich hatte dieses Bild auf Papier gemalt, welches – Mein Vater hat immer Papier mitgebracht, das waren Fehldrucke, und die hat er immer in unsere Box gepackt und darauf durften wie Kinder dann immer malen. Das waren natürlich Dokumente und wichtige Sachen, was natürlich innerhalb des Hauses bleiben sollte. Das wusste ich nicht. Und dann war ich natürlich so angepisst, dass ich dieses Bild

meiner Lehrerin nicht schenken durfte und habe es einfach noch mal gemalt“ (Elly, 1145-1155).

Zu dieser Zeit wird nicht nur das Fundament für ihre Präferenz des Malens und Zeichnens gelegt und das Verhaltensmuster der Aneignung durch Anerkennung internalisiert, sondern es manifestiert sich in dieser Phase schon eine Präferenz zu audio-visuellen Medien und darauf aufbauend die Artikulation von Rezeptionserfahrungen mittels der Produktion von FanArts. *Gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* erlernt sie mittels einer beobachtenden Lernmethode, indem sie vor dem Fernseher sitzt, die Sendung ihrer Helden rezipiert und dann versucht diese frei zu zeichnen. So erzählt sie: „Und ich weiß noch, ich habe einmal- dieses blonde Mädchen aus der *Gummibärenbande*, dass ich da wirklich vor'm Fernseher gesessen habe und ‚Mist, die Folge ist vorbei, aber ich male jetzt weiter‘“ (Elly, 1155-1157). Indem Elly versucht frei das Mädchen Sunni aus *Walt Disney's Gummibärenbande* abzumalen, wertschätzt sie ihre eigene Aneignungsleistung höher als die Aneignungsleistungen des Produzenten.

5.9.2 Faszinationsphase

Ellys erster Kontakt mit der japanischen Popkultur war mit zwei, drei Jahren, als sie Co-Produktionen wie *Biene Maja*¹⁵¹, *Alfred Jodocus Kwak*¹⁵² und *der kleine Gänserich*¹⁵³ im TV gesehen hat. Sie erklärt, dass sie die Serien nur schauen durfte, „weil meine Eltern das damals nicht wussten, dass das aus Japan kommt. Ich muss dazu sagen: Ich bin ein Pädagogen-Kind. Ich durfte eigentlich keine Animés gucken“ (Elly, 221-223). Bis Ende der 80'er Jahren gab es immer wieder zahlreiche Proteste von Pädagogen und Eltern, die sogar soweit gingen, dass in Schulbüchern vor der Animérezepktion gewarnt wurde. Auch Ellys Mutter, die Kunst auf Lehramt studiert hat, nimmt sich die Meinung der Protestbewegung an, dass Animés nicht den westlichen gesellschaftlichen Moral- und Wertevorstellungen entsprechen. Sie hält nicht nur Animés für pädagogisch wertlos, sondern kann allgemein der japanischen Popkultur nichts abgewinnen (vgl. u.a. Elly, 248-250 und 618-621), wie Elly nach dem Interview noch ein weiteres Mal klar äußert.

In den Sommerferien zwischen der vierten und fünften Jahrgangsstufe nimmt Elly bewusst Animés wahr. Vor allem *Dragon Ball*¹⁵⁴, *Sailor Moon*¹⁵⁵ und *Pokémon*¹⁵⁶, die zu dem Zeitpunkt auf dem Fernsehsender RTL 2 laufen, rezipiert sie heimlich gegen den Willen ihrer kritischen Mutter. Elly kann jedoch ihren Vater auf ihre Seite ziehen und berichtet aus dieser Zeit: „Und das war immer diese Zeit, wo, mhm, meine Eltern gerade noch auf der Arbeit

¹⁵¹Siehe Glossar

¹⁵² Siehe Glossar

¹⁵³ Siehe Glossar: Die wunderbare Reise des kleinen Nils Holgersson mit den Wildgänsen

¹⁵⁴ Siehe Glossar

¹⁵⁵ Siehe Glossar

¹⁵⁶ Siehe Glossar

waren beziehungsweise mein Vater hat immer ein Auge zugedrückt: ‚Sag es aber nicht deiner Mutter‘, und, mhm, ich habe es einfach geschaut und fand es total cool“ (Elly, 248-252). Das Verbot ihrer Mutter schürt nicht nur Ellys Interesse und Faszination an den Animés, sondern animiert sie aus Trotz die Serie *Sailor Moon* zu rezipieren: „*Sailor Moon*, einfach weil ich es eigentlich nicht gucken durfte. Es muss ja interessant sein, wenn ich es nicht darf“ (Elly, 268-269).

So wird im Laufe der Zeit auch Elly immer mehr in den Sog des Manga- und Animé-Booms der 90’er Jahren hineingezogen. Sie eignet sich die dargestellten Welten mit den unterschiedlichen Symboliken über die unterschiedlichen Medienformate, d.h. Mangas, Animés und den entsprechenden Computerspielen, an: „Ich weiß nicht, ich fand das einfach, ich fand es witzig, einfach so etwas in der Art gab es ja außerdem in der westlichen Kultur bis dahin nicht, diese Art der Geschichten, und, mhm, ich meine ich kannte zwar nur die Disney Cartoons- habe ich auch geliebt und verschlungen. (...) (4) Ja, dann war da plötzlich etwas, was anders war, was total kontrovers war und dann hat man es sich halt angeguckt und fand das ganz toll. Ich fand die Spiele toll“ (Elly, 271-277).

Weil Elly erkennt, dass Printmedien und vor allem Bücher pädagogisch anerkannt und als wertvoll gelten, erkennt sie die Möglichkeit des Kompromisses von japanischer Popkultur und der pädagogischen Legitimation und berichtet: „Ich habe gemerkt ‚Oh, cool. Da kommt jetzt was in die Buchhandlung. Dann finden die Erwachsenen es auch gut, auch selbst, wenn es nur Comics sind.‘ Also ich meine, ich habe eh schon immer gelesen. Ich konnte schon als- ich konnte schon seit drei Jahren lesen und habe Bücher quasi verschlungen. Meine Mutter kam gar nicht so schnell nach mir neue Bücher zu kaufen. Aber dann auf einmal durfte man es [Mangas lesen] plötzlich, alle waren all begeistert, ‚Mhm, wir wollen freiwillig lesen‘“ (Elly, 260-266). Schließlich zeigt sich, dass Elly versucht sich im Rahmen des erzieherischen Spielraums zu bewegen, um möglichst wenige Missachtungserfahrungen zu sammeln.

Retrospektiv berichtet Elly, dass es das Computerspiel *Pokémon* mit seinen *Medienkonvergenz*¹⁵⁷ und *Merchandising*¹⁵⁸Produkten war, das ihre mediale Kindheit letztlich kennzeichnete: „Oh, meine ganz alte Liebe. Ich meine, ich war zehn, als das raus kam. Das hat meine Kindheit geprägt, *Pokémon*. Ich spiele es jetzt auch wieder“ (Elly, 183-184).

¹⁵⁷Medienkonvergenz: Annäherung verschiedener Einzelmedien in Bezug auf wirtschaftliche, technische oder inhaltliche Aspekte – die Grundvoraussetzung für jede Art der Konvergenz ist jedoch die technische Konvergenz.

¹⁵⁸ Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

5.9.3. Aktivierungsphase

Mit dreizehn Jahren verbindet Elly ihre Faszination und Fansein mit ihrer Leidenschaft zu Malen und Zeichnen. Als im deutschen Fernsehen die Serie *Digimon*¹⁵⁹ ausgestrahlt wird, beginnt sie FanArts zu produzieren. So berichtet sie: „Aber, mhm (10) es war, es war eine sehr unbewusste aber eine ganz plötzliche Entscheidung ‚Ich fange jetzt einfach mal an zu zeichnen‘ und habe angefangen, mhm, ja, angefangen zu zeichnen als *Digimon* rauskam und- Das ist wirklich auch die Serie, mit der ich angefangen habe“ (Elly, 290-294). Im Affekt artikuliert Elly ihre Rezeptionserfahrungen mittels der Produktion von FanArts. Durch die Produktion von *Digimon*-FanArts eignet sie sich vor allem retrospektiv bewusst *Gegenständliches*, nämlich Zeichentechniken, Materialien, aber auch *Symbolisches* und *Räumliches* der dargestellten Manga- und Animéwelt an: „Ja, *Digimon* mochte ich gerne und habe mir darüber die Technik angeeignet, die Materialien und ja, die Anatomien und so weiter“ (Elly, 427-428).

Darüber hinaus betont sie im Interview, dass sie sich eben nicht mittels des Abzeichnens oder Kopierens von Bildern *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* aneignete. Stattdessen betrachtet Elly das Lernen durch Einsicht als achtbarer und anerkannter: „Ich bestehe auch bis heute da drauf, dass ich mich- ich weigere mich abzuzeichnen- dass ich lieber von selbst den Fehler zehn Mal mache und es dann irgendwann lerne, als dass ich es mir einmal richtig abgucke und um dann zu sagen: ‚Ich habe abgezeichnet‘. Das ist einfach eine Ego-Sache. Das will ich nicht. Weil es mir schon einfach zu oft vorgeworfen wurde ‚Da und da hast Du aus Büchern geklaut‘ oder so etwas“ (Elly, 352-357). Darüber hinaus animiert Elly ihre Freundin, gewisse Posen einzunehmen, um sich dann beobachtend und experimentell das perspektivische Zeichnen anzueignen: „Ich habe teilweise meine Freundin dazu angehalten ‚He, bleib mal gerade so sitzen! Ich will deine Hand gerade abzeichnen‘. Oder ich habe selber eine Pose eingenommen. Ich habe blöde Blicke geerntet, wenn ich eine komische Position eingenommen habe und versucht habe, daran die richtigen Lichtverhältnisse und Proportionen zu ermitteln“ (Elly, 364-369). D.h. Elly erfährt schon recht früh im Aneignungsprozess Missachtungserfahrungen über die Mimik signifikant Anderer (Mead, 1934) aus ihrem Umfeld. Darüber hinaus erklärt Elly, dass es „damals diese unglaublich schlechten ‚*How to draw*‘¹⁶⁰- Manga-Bücher“ (Elly, 359-360) gab, sie diese aber nicht nutze, weil sie den dort dargestellten und verwendeten Zeichenstil nicht mochte (Elly, 360). Ihre, nach eigener Meinung, freie, autonome und von anderen unbeeinflusste *symbolische* und *gegenständliche Aneignung der gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*, will Elly mit der Aussage unterstreichen, dass sie sich alles „komplett autodidaktisch“ (Elly, 353)

¹⁵⁹ Siehe Glossar

¹⁶⁰ *How to draw Manga*: Die Bücherreihe des Carlsen Verlag, die Grundlagen des Manga-Zeichnens vermittelt. Schritt für Schritt zeigen Autoren und Zeichner innerhalb jedes Bandes die Umsetzung des japanischen Stils. Die Reihe richtet sich dabei nicht an komplette Anfänger, sondern an Fortgeschrittene, die bereits Erfahrungen gesammelt haben, aber von echten Profis lernen möchten, wie man Manga richtig zeichnet.

angeeignet hat. Nichts desto trotz lernt Elly aber auch in dieser Zeit in formellen Kontexten und Räumen, wie etwa innerhalb des Schulunterrichts Grundlagen, die sie in informelle Kontexte bzw. Räume adaptiert und sich für ihre Produktion von FanArts zu Nutze macht. So veranschaulicht sie dies im Interview mit ihrem eigenen Körper anhand des perspektivischen Zeichnens: „Das war nämlich der erste Trick, den ich in der fünften Klasse in der Schule gelernt habe. Den habe ich bis heute im Kopf und ich danke bis heute meinen Kunstlehrer dafür... Hier das zum Beispiel. Das wirkt nicht, als würde-. Der Körper guckt zu Dir und das Bein ist aber komplett in 90°. Dreh dich mal so! Das geht gar nicht, ne?! Genau! Also solche Sachen“ (Elly, 102-107).

5.9.4 Suchphase

Neben der Scheidung der Eltern und einer prekären Beziehung zu ihrer Mutter durch unterschiedliche Missachtungserfahrungen (vgl. Elly, 538-541), hat Elly erheblich Probleme in der Schule. So berichtet sie: „Ich war jetzt nicht das beliebteste Kind in der Schule. Ich war eher die, die von anderen gerne als Alien beschimpft wurde und alles Mögliche andere und immer klein gemacht wurde. Und ich wollte einfach etwas für mich haben, bei dem ich sagen kann: ‚Hier das kann ich! Ihr könnt mich mal! Dabei könnt Ihr mir nicht reinreden‘“ (Elly, 382-387). Elly wird gemobbt und sucht Lösungswege, um ihr Leben erträglicher zu gestalten. Sie versucht ihre Identität mittels der Aneignung freier und kreativer *gestalterischen Fähigkeiten und Handlungsweisen* zu bejahen (*bejahende Anerkennung*) und verteidigen. Sie befindet sich also auf der Suche nach Anerkennung ihrer Identität. So erzählt sie aus der Zeit kurz vor dem Eintritt in die Szene: „Ich meine ich habe damals- ich war ein Kind, ich habe versucht zu verhindern, dass sich meine Eltern trennen, ich habe versucht andere Dinge zu verhindern, die, worauf ich keinen Einfluss hatte und naja, so blieb meine kleine Welt erhalten. (8) Es ist so- ich sag es jetzt mal ganz krass und abstrakt, wie es ist: Wenn du in dieser Welt gehasst wirst, dir dann aber eine eigene aufbaust, in der das scheiß egal ist, in der du, sag ich mal, deine Fanbase hast, mhm, dann erträgst du die reale Welt einfacher. Ich meine, ich bin auch jeden Tag verprügelt worden auf dem Weg zur Schule, durfte mir Sachen anhören, von wegen: ‚Bitte komm nur noch mit einer Mülltüte auf den Kopf zu Schule‘ oder ‚Lass dich umbringen‘ oder sonstiges“ (Elly, 414-422). Es zeigt sich, dass Elly eine Gegenstrategie gegen ihre Missachtungserfahrungen entwickelt bzw. sucht sie einen Lösungsweg durch den Aufbau einer eigenen Welt mit einer, wie sie es bezeichnet, „Fanbase“ sieht. Dahinter verbirgt sich ihre Suche nach einer *bejahenden Anerkennung* nicht nur ihrer Aneignungsleistungen, sondern ihrer gesamten Identität. Die Verwendung des Begriffs „Fan“ zeigt zum einen, dass sie auf der Suche nach Personen ist, die zu ihr stehen und sie im Notfall sogar verteidigen, zum anderen impliziert die Begriffsverwendung aber auch, dass sie von einem Machtgefälle zwischen ihr selbst und den Anerkennung-erteilenden ausgeht

und sie nicht notwendigerweise *reziprok* und gleichwertig auf die Anerkennung ihrer Fans reagieren muss.

5.9.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

5.9.5.1 Entdeckungsphase der Community *Animexx*

Mit dreizehn Jahren meldet sich Elly sowohl bei *Animexx* als auch bei der Community *Digimon-City* an, deren Webseite von ihren Freunden betrieben wird. Die Community *Digimon-City* kann sich jedoch nicht in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene etablieren, so dass Elly ihren Peers digital folgt und ihre Aufmerksamkeit auf die weitaus bekanntere Webseite und Community *Animexx* legt. Auf *Animexx* stellt sie vorerst kein Artefakt hoch, sondern beobachtet stattdessen wie sich die Community aufbaut. So erzählt sie: „Ja, ich war so gesehen ein Jahr mehr oder weniger passiv. Ich habe aber schon diese ganzen Entwicklungen mitbekommen“ (Elly, 621-623). Sukzessiv eignet sich Elly die Community durch eigene Beobachtungen und über verbale Kommunikation mit signifikant Anderen (Mead, 1934) Usern *räumlich* an, vermittelt ihr angeeignetes Wissen und baut Kontakte auf, die sie schließlich dazu motivieren ein Artefakt hochzuladen. „Ich habe von anderen die Bilder immer gesehen und fand sie toll und habe die kennengelernt und dann kam so: ‚He, zeigst Du doch auch mal, was Du so machst!‘“ (Elly, 628-630). In der Hoffnung auf Anerkennung von ihren neuen Kontakten, überredet Elly ihren Vater mit ihm zusammen und gegen den Willen der Mutter ein Artefakt einzuscannen und es online zu stellen. So erzählt sie: „also ich musste erst meinen Papa überreden, wenn meine Mama nicht da war, weil die das nicht mochte (...) Aber ok, ja, dass ich dann von seinem Rechner und seinem Scanner aus einscannen darf und die Bilder online stelle“ (Elly, 618-621).

5.9.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in *Animexx*

Da Elly in der *Animexx-Community* schon Kontakte geknüpft und aufgebaut hat, die sie dazu motiviert haben ein eigenes Bild hochzuladen, erhöht sich ihre Chance auf Rückmeldung in Form von *subjektiverender* und *intersubjektiverender Anerkennung*. Tatsächlich erhält sie auch von diesen Kontakten prompt *intersubjektiverende Anerkennung* in Form von Postings wie „Oh kawedesu“, „oh“ für oh, „kawai“ für süß, niedlich und „desu“, das ist ein Höflichkeitswort, was Du- das war aber dieses typische ‚ich will jetzt japanisch klingen. Ich bin in einer japanischen Community“ (Elly, 647-649). Erfolgsmotiviert durch den Erhalt von nicht nur *subjektiverender*, sondern auch *intersubjektiverender Anerkennung* stellt Elly weitere Artefakte online.

5.9.5.3 Prüfungsphase

Elly schlussfolgert von sich auf andere und erzählt rückblickend, dass es damals wesentlich leicht war in der Community und letztlich auch der Szene aufgenommen zu werden. Nach ihren Aussagen charakterisierte sich die Community und letztlich auch die japanisch popkulturelle Fanszene durch eine gewisse Offenheit, die jeweils von Mitglied zu Mitglied über die eigene Erfahrung weitergeben wurde: „Damals wurdest Du auch als Neuling einfach die Gemeinschaft der Menschen, der Leute aufgenommen, weil Du einfach ein Interesse hattest und das auf einem bestimmten Level. Ja, und dann habe ich gedacht, wenn das alle hochladen, dann will ich auch hochladen und dann habe ich das einfach gemacht“ (Elly, 640-644). Retrospektiv aus ihrer Anfangszeit in der Online-Community *Animexx* berichtet sie schließlich: „Ich wundere mich, dass ich damals nicht- vom heutigen Standpunkt aus gesehen- siebzig bis achtzig Kommentare bekommen habe, die Qualität war damals egal. Es ging nur um die Anzahl, um die siebzig, achtzig Kommentare, die man bekommen hat (...) Mhm, früher war ich unglaublich geil darauf, heute interessiert mich das gar nicht mehr (...) Damals wollte ich mir was beweisen, wollte anderen was beweisen“ (Elly, 652-660). Sie erfährt also am Anfang eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Aneignung, wobei es ihr bei dem Erhalt von *intersubjektivierender Anerkennung* um die Quantität, statt Qualität ging. Es zeigt sich ein weiteres Mal ihr starkes Bedürfnis nach Anerkennung. Die Entwicklung der Aneignung weiterer *gestalterischer Fähigkeiten* ist dabei abhängig von dem Inhalt der Kommentare, worauf Elly von selbst in dieser Erzählpassage nicht eingeht. Darüber hinaus wird in ihrer Aussage ein weiteres Mal deutlich, dass sie nach einer *bejahenden Anerkennung* strebt. Sie will nicht nur von signifikant Anderen (Mead, 1934) diese *bejahende Anerkennung* ihrer Identität und Aneignungsleistungen, sondern sie will sich durch die Produktion von FanArts und Artefakten auch selbst ihre Aneignung von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* ihrer Identität unter Beweis stellen. Die Verteidigung und der Schutz ihrer Identität vor signifikant Anderen (Mead, 1934) vollzieht sie dabei nicht nur über Artefakte bzw. ihrer Publikationen, sondern auch verbal. Elly nimmt Kommentare, die Kritik (gegenüber ihren Leistungen) implizieren, persönlich und als Angriff ihrer Identität wahr, die es gilt abzuwehren: „Also, wenn damals Fehler genannt wurden, die ich nicht vorher schon gesehen habe, mhm, dann habe ich sie anschließend gesehen (3). Ich habe mich auch damals leider schon und heute leider auch noch-. Das war immer ein großer Fehler von mir, den ich bis heute noch mache. -ich habe mich viel gerechtfertigt. Klar, man sieht es- als dreizehn bis fünfzehn Jährige, siehst Du nicht immer, was Du tust-, und von dem, was an Dich herangetragen wird, das empfindest Du anders und verarbeitest Du auch anders“ (Elly, 666-672). Vorbeugend gegenüber Kritik und Missachtung verfasst sie daher zu den Artefakten Bildbeschreibungen, deren Inhalt sich weniger auf der deskriptiven, als vielmehr auf der argumentativen und intentionalen Ebene befindet: „Ich habe damals

wirklich diese ultra langen Beschreibungen gemacht, in denen ich mich zum Teil wieder dafür gerechtfertigt habe, bei denen ich fast jeden Centimeter erklärt habe und wenn dann irgendwer das nicht gelesen hat, war ich schon beißerisch (sic!) und biestig“ (Elly, 715-718). Elly beansprucht, dass diejenigen, die ihre Bilder bewerten und kommentieren, vorab ihre eigenen Erläuterungen, Beschreibungen und Erklärungen zu dem jeweiligen Bild rezipieren. Sie versucht daher den Erhalt von Kritik und Missachtung durch ihre Bildbeschreibungen zu verhindern und scheint zu glauben, dass man sich nur über Anerkennung in der Community Geltung verschaffen könne.

5.9.5.4 Konsolidierungsphase

„Animexx war dann nicht nur eine Bereicherung, sondern das Tor zur Welt“ (Elly, 1160-1161), nämlich in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene, der sich Elly immer mehr zugehörig fühlt, Anerkennung erhält und integriert. Sie überführt ihre Online-Kontakte auch in den Offline-Kontext und trifft sich mit diesen sowohl regional, als auch überregional: „Wir haben uns immer auf Cons ((Conventions)) und der *Connichi*¹⁶¹ getroffen oder damals habe ich hier in der Mittelstadt kleine Treffen organisiert“ (Elly, 1119-1121) mit „dreißig, vierzig Leuten“ (Elly, 1123). Zu vier Mitgliedern aus der Mittelstadt, in der sie lebt, baut sie ein engeres Verhältnis auf. Gemeinsam bauen sie einen „kleinen Kreis“ auf und treffen sich regelmäßig (vgl. Elly, 1111). Hier findet eine **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung und Vermittlung statt. Mitglieder des „kleinen Kreises“ zeigen sich gegenseitig ihre Artefakte und erhalten dafür Rückmeldung in Form von Kritik und Anerkennung der anderen Mitglieder. Die Anerkennungs- und Kritik-erteilenden Mitglieder wenden ihr angeeignetes Wissen durch die Analyse des Bildes, welches sie bewerten, an und vermitteln schließlich ihr angeeignetes Wissen über ihre Rückmeldung. Durch den Erhalt *subjektiver* und *intersubjektiver Anerkennung* und gegebenenfalls auch durch Kritik, werden die Produzenten nicht nur motiviert sich *Gegenständliches* und *Symbolisches* durch die Produktion weiterer Bilder, die sie im „kleinen Kreis“ zeigen, anzueignen und anzuwenden, sondern auch ihr eigenes angeeignetes Wissen zu vermitteln.

Erst durch den Austausch sowohl im Online-, als auch im Offline-Kontext¹⁶² differenziert sich Ellys Wahrnehmung von kritisierenden Kommentaren, was sich schließlich auch auf die intendierte Interpretation auswirkt, d.h. sie eignet sich erst jetzt soziale und kommunikative Fähigkeiten und Handlungsweisen im Offline-Kontext an. So erzählt sie, dass sie ihre digital erhaltenen Rückmeldungen zuerst nach ihren Verfassern „sortiert“ (Elly, 720), um die Intention der Rückmeldung abzuschätzen. „Meist kanntest Du die Person auch selber und

¹⁶¹Connichi: jährlich stattfindende, dreitägige Anime-Convention, die vom Verein Animexx e.V. veranstaltet wird. Sie ist die größte ausschließlich von Fans für Fans organisierte Anime- und Manga-Veranstaltung im deutschsprachigen Raum.

¹⁶² Nach dem Phasenmodell vollzieht sich der emotionale Umgang mit Kritik in der Prüfungsphase.

dementsprechend war die Art, wie man miteinander gesprochen hat, auch eine andere. Wenn ich dich kenne oder nicht kenne, dann habe ich ja eine andere Hemmschwelle und so weiter“ (Elly, 681-684). Es bleibt im Interview und in dieser Aussage unklar, in wie fern Elly meint, dass die Beziehungsnähe die Hemmschwelle der Ehrlichkeit, Offenheit und Form der Kritikausübung tatsächlich beeinflusst. Der Modus der sprachlichen Rückmeldung und die Beziehung zum Kommentator gibt Elly die Sicherheit der von dem Kommentator intendierten Interpretation des Feedbacks: „Wenn ich geschaut habe, von welcher Person die Kritik kommt, wusste ich ‚ist es nett gemeint?‘ oder ‚Ist es böse gemeint?‘ ‚mhm, ‚ist es gerechtfertigt oder nicht gerechtfertigt?‘. Je nachdem- “ (Elly, 721-723).

Darüber hinaus engagiert sich Elly auch als Administrator auf *Animexx*, womit sie eine Gatekeeper-Funktion innerhalb der Community einnimmt. Im Konkreten übernimmt sie die Tätigkeiten als FanArt-Freischalterin und -Kontrolleurin, d.h. sie schenkt nicht nur *bejahende*, sondern vor allem *formelle Anerkennung*. Elly entscheidet, welche Bilder online gestellt werden und bleiben dürfen. So berichtet sie: „und klar dann, dann habe ich natürlich am Tag alles durchgeguckt. (...) So musstest du dich damals durch die kompletten Tagesuploads klicken und musstest alles durchschauen. Und man hat dann sämtlich Tabs geöffnet und alles abgearbeitet. Und dann ging es natürlich an's Freischalten. (3) Und mit dem ganz alten System konntest du noch nicht sehen, ob Leute online sind, die mit dir Freischalten und da hattest du immer solch eine 20-Bilder-Anzeige, 20 aufgemacht, Haken gesetzt, freigeschaltet. Und dann wurde das ja alles weiter entwickelt und weiter entwickelt und dann hast du dich mit den anderen Admins abgesprochen ‚du schaltest in der Mitte! Ich hinten‘ und so hast du dann deine Bilder immer direkt gesehen, bevor sie überhaupt öffentlich waren“ (Elly, 848-859). Elly teilt sich die Aufgaben mit den anderen Administratoren auf, um sowohl die exekutive als auch judikative Gewalt auszuüben. In ihrer Machtposition überprüft Elly rigide die FanArts bezüglich der Einhaltung von Copyrights, Urheberrechten und der in der Community festgelegten Standards, eignet sich somit nicht nur den Community-Raum mit seinen Werten, Normen und Regeln, sondern auch *Symbolisches* und *Gegenständliches* an und vermittelt ihr Wissen auch weiter: „Ich war schon damals, als ich noch Admin ((bei *Animexx*)) war, da war ich ganz, ganz scharf da hinterher und hatte mein Ruf weg als Bilderpolizei, weil ich irgendwie jedes Bild entlarvt habe. (5) Ja, das einfach geklaut wird. Das entweder ein komplettes Bild genommen wird oder eins zu eins kopiert wird und es nicht angegeben wird, klar, Differenzen zwischen den Bildern kannst Du immer ziehen, ist aber meiner Meinung nach eine Ehrensache, dass man das dann auch zugibt“ (Elly, 1007-1013). Elly erhält, durch ihren Idealismus geprägt und ihr präzises, konsequentes vermittelndes Vorgehen bei dem Recht auf geistiges Eigentum den ambivalenten Ruf einer „Bilderpolizei“. Auf der einen Seite erhält sie eine *bejahende* bis sogar *würdigende Anerkennung* signifikant Anderer (Mead 1934). Es findet also auch eine **soziale Rückkoppelungsschleife** von

bejahender und *formeller* sowie *würdigender Anerkennung* von Aneignungsleistungen und geistigem Eigentum statt. Auf der anderen Seite wird sie aber auch für ihr Vorgehen gefürchtet.

5.9.5.5 Sättigungsphase

Mit 18 Jahren kommt es aufgrund unterschiedlicher Bedingungen zu einem Bruch ihrer Szenenmitgliedschaft. Zum einen erzählt sie: „Naja, mir ging das übrigens auch irgendwann tierisch auf den Keks. Ich war so tief drin, in den ganzen Admin-Kram und der User-Betreuung. Ich bin raus“ (Elly, 886-887). Elly ist mit ihren Administratoren-Aufgaben in der Community überfordert und ihr fehlt die Muße für Kreativität, weil sie sich in ihren jungen Jahren um ihren pflegebedürftigen Vater kümmert: „Mein Vater ist gestorben und ich hatte zu viel Zeit. (8) Mhm, ja ich habe es dann als Zeitvertreib-. Davor die letzten Jahre, als mein Vater, mhm, schwer pflegebedürftig war, wo ich dann auch zu Hause war, mhm, ich meine, ich musste ja 24 Stunden für ihn da sein. Ich hatte Schlafmangel. Ich habe höchstens drei, vier Stunden nur geschlafen, weil ich auch immer aufgeschreckt bin. Und unter dem Stress konnte ich nicht zeichnen“ (Elly, 393-399). Anstatt zu malen und zu zeichnen und sich weiterhin in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene zu engagieren, spielt Elly *MMORPGs*¹⁶³ wie *WOW*¹⁶⁴ oder *League of Legends*¹⁶⁵ (vgl. Elly, 399-400) und taucht in der Computerspielszene ab (vgl. Elly, 898-908).

5.9.5.6 Wiedereinstieg sowie Anerkennungs- und Aneignungsräume heute

Nach dem Tod ihres Vaters und fünf Jahren Mal- und Zeichenpause, in der sie in die Computerspielszene abtaucht, beginnt sie wieder spontan und anscheinend auch im Affekt bzw. ganz selbstverständlich zu malen und zeichnen: „Ja, und dann plötzlich war mein Vater tot. Ich und zu Hause? -Das ging einfach nicht mehr. Ich habe dann die Zeit bei meinem Freund gewohnt und ich hatte dann einfach nichts. Ich hatte keine Ausbildung, keinen Job, kein gar nichts. Und dann habe ich einfach irgendwie wieder angefangen. Es war, (3) es war nichts worüber ich nachgedacht habe“ (Elly, 400-405). Am 30.01.2012 malt sie schließlich ihr erstes Bild, welches sie auf *Animexx* online stellt.

Heute ist sie Mitglied in unterschiedlichen szenespezifischen Communities und nutzt unterschiedliche Webseiten, die sie zeitgleich auf ihrem Desktop geöffnet hat: „Aber ich habe *Facebook*, meine Künstlerseite, da bestehe ich auch drauf und die existiert neben meiner privaten Seite, weil es ist so nervig. Mhm, ich habe diese beiden Seiten im Hintergrund immer offen, ich habe die *KAKAO-Seite (Kakao-karten.de)* immer offen und ich habe

¹⁶³ MMORPG: Massively Multiplayer Online Role-Playing Game

¹⁶⁴ WOW: World of Warcraft, ein MMORPG.

¹⁶⁵ League of Legends: Free-to-Play-MOBA (Multiplayer-Online-Battle-Area)

Animexx im Hintergrund immer offen. Und dann habe ich immer Design-Galerie und *9Gag*¹⁶⁶, klar, meine E-Mail, mein *Google+* auch immer noch offen, aber das ist alles je nach Tag, nach Arbeitspensum und ob ich gerade krank bin oder arbeiten muss oder für Klausuren intensiver lernen muss unterschiedlich“ (Elly, 871-878).

Über *Facebook* nimmt sie wieder Kontakt zu einigen damaligen Freunden aus der Szene auf und erzählt: „Auch meine jetzt-, worüber ich jetzt erstaunt bin, die, die ich jetzt zu meiner besten Freundin zählen kann, habe ich vor zehn, elf Jahren über *Animexx* kennengelernt. Ja, wie meinen jetzigen Freund, ja, damals unseren kleinen Kreis: Wir waren vier, die sich regelmäßig getroffen haben und ich bin so froh, jetzt wieder Kontakt zu denen zu haben, weil man sich mit der Zeit verloren hat. Die eine war für ein langes Studium in Japan. Eine andere hat sie war eine Zeit lang total christlich und wollte alle bekehren. ‚Ja, ok, so lange Du meinst alle bekehren zu müssen, will ich nichts von Dir hören. Das was Du da gerade durchmachst- Das ist nicht meine Welt.‘ Und jetzt hat man sich nach fünf, sechs Jahren wieder getroffen und das alles über *Facebook*. Obwohl ich diese Seite einfach hasse. Oder auch welche, die jetzt eine lange Zeit in Amerika waren“ (Elly, 1108-1119). Sie berichtet weiter über den aktuellen Kontakt und rekapituliert: „Ja, jetzt sind wir alle zerstreut. Aber man hat schon mal mehr oder weniger regelmäßig Kontakt zueinander. Ja und eine hat mir schon intensiver geholfen, weil sie zufällig heute Altenpflegerin ist und ich sie damals gut brauchte. Und wir haben Jahre nichts voneinander gehört und dann ruft die mich von dem einen Tag auf den anderen an und sagt so: ‚He, ich habe das Gefühl-. Wie geht’s Dir? Was ist bei Dir los?‘, ‚Ja, nicht so toll...‘, ‚Ja, dann komme ich vorbei, so dass Du Dich einfach mal ein wenig ablenken kannst‘. Damals waren wir Kinder und jetzt auf einmal sind wir Erwachsene“ (Elly, 1123-1131). Rekapitulierend konnte Elly also über den Eintritt in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene Freunde im frühen Jugendalter finden, die ihr bis heute geblieben sind.

Heute stellt sie entweder für eine bestimmte Person oder für ihre alte Clique und denjenigen, mit denen sie noch zumindest digital vernetzt ist, ein selbstproduziertes Bild online: „Ja, wenn es für eine bestimmte Person sind. Das sie-. Weil ich weiß, dass, auch wenn es keiner kommentiert, es immer noch so ein ganz paar Leutchen gibt- Die sehen es dann vielleicht einfach gerne meine Bilder. Und das reicht“ (Elly, 761-763). Elly strebt nicht mehr nach der Anerkennung von ihr nicht bekannten signifikant Anderen (Mead, 1934) Usern aus der Szene, sondern wünscht sich Anerkennung von denen, die sie kennt und mit denen sie eine enge soziale Beziehung pflegt –auch, wenn das nicht viele bzw. nur „ganz paar Leutchen“ (Elly, 762) sind. Sie malt und zeichnet heute nicht mehr in der Hoffnung auf Anerkennung oder um sich selbst oder ihre Identität zu verteidigen: „Ich habe jetzt auch gestern noch unter einem Bild ganz klar drunter geschrieben, dass ich ausdrücklich nicht auf Kritik bestehe. Also

¹⁶⁶ *9Gag*: englischsprachige Online-Plattform, auf der Bilder, GIF-Animationen und Videos von Administratoren und Benutzern geteilt, kommentiert und bewertet werden. Bei einem Großteil der Postings handelt es sich um lustige Inhalte wie Internet-Memes oder → *Rage Comics*.

„ihr könnt es gern kritisieren. Ok, macht es, aber es ist mir egal“, also nicht in dem Sinne: „ich sage dir jetzt, was Du falsch machst, mach es gefälliger das nächste Mal richtig“. Ist mir wirklich egal, weil ich einfach male um des Malens willen. Bei dieser Karte hier wollte ich einfach etwas bestimmtes ausprobieren, ich habe es ausprobiert, weiß jetzt, was ich das nächste Mal besser machen kann, aber ich brauche das jetzt nicht von zwanzig Leuten unter die Nase gerieben zu kriegen“ (Elly, 749-757). Schließlich erläutert sie auch, welche Bedeutung ihre Galerie bzw. die Publikationen haben, wenn die Hauptmotivation eben nicht mehr die Suche nach Anerkennung ist: „Naja, irgendwie ist es aber auch Gewohnheit die Galerie zu pflegen“ (Elly, 765). Ganz im Sinne aktueller Identitätskonzepte und -theorien wie beispielsweise von Keupp et al. (1999) oder Graumann (1983) betrachtet Elly ihre Zeichneridentität als eine Teilidentität, die sie aber strikt von ihrer „restlichen“ Ich-Identität trennt: „Ja, also dieses *Animexx*-Profil- Ja, das ist einfach ein Teil, das mit mir gewachsen ist. Ich würde aber auch nie mein Nickname abgeben oder schon alleine meinen Account nicht deswegen löschen, weil sonst jemand diesen Namen angenehmer kann. Weil es einfach die Identität ist, die mit mir gewachsen ist. Also ganz klar, das bin ich als Zeichner im Internet. Ich trenne ganz klar die Elly mit T. ((ihr Nickname bzw. Identität auf *Animexx*)). Den Account bekommen auch nur ganz, ganz wenige zu sehen. Einfach weil ich das trennen möchte. Weil es für mich auch dieses, dieses Wesen, dieses Zeichner-Ich ist. Hier ((auf *Animexx*)) habe ich meine Ruhe, hier habe ich meinen Kreis - die Betitelung ‚meine Freunde‘ ist vielleicht zu hoch gegriffen, zu hochgestapelt - aber es sind Menschen, in deren Gegenwart ich gerne bin online oder real, man trifft sich so oder so, weil ich mit meiner Welt hier nicht sonderlich glücklich bin“ (Elly, 765-777). Die Aussage manifestiert nicht nur Ellys Konstrukt einer von ihrer Ich-Identität getrennten Teilidentität, sondern auch die unterschiedlichen Lebenswelten. Auf der einen Seite die reale Lebenswelt, in der sie sich nicht wohl fühlt, und wie sie sagt „nicht sonderlich glücklich“ ist, auf der anderen Seite die Zeichner- und Fanszenenwelt mit ihren Aneignungs- und Anerkennungsräumen mit Menschen, mit denen sie sich gern umgibt.

5.9.6 Prozess der Anerkennung anderer

Wie schon oben erläutert, ist Elly anfangs in der Community, wie sie selbst beschreibt, „mehr oder weniger passiv“ (Elly, 622). Sie eignet sich den Community-Raum über die Wahrnehmung und Rezeption der Bilder anderer User an. Über das Posten von Kommentaren zu den Artefakten und der Vermittlung ihres bisherig angeeigneten Wissens kommt sie mit anderen Usern ins Gespräch und baut Kontakte auf. Später, als sie in der Community vollständig integriert ist, erkennt sie notwendigerweise als Gatekeeper in der Funktion als Fan-Art-Freischalter und -Kontrolleurin die Artefakte signifikant Anderer (Mead, 1934) User rechtlich bzw. *formell* an, die der Produzent online stellen möchte. In dieser Funktion, in der

sie andere User und ihre Artefakte *bejahend* und *formell anerkennt*, artikuliert Elly schließlich ihre eigenen Erfahrungen der Missachtung bzw. Nicht-Achtung und Nicht-Anerkennung ihrer Identität.

Elly erzählt, dass sie die Bilder, die sie kommentieren wollte, sich während des Prozesses des Freischaltens und Kontrollieren vorgemerkt hat: „und so hast du dann deine Bilder immer direkt gesehen, bevor sie überhaupt öffentlich waren. Ich habe sie dann immer für mich abgespeichert und konnte als erster etwas darunter schreiben“ (Elly, 858-861). Entsprechend ihrer **asymmetrischen Beziehung** bzw. dem Herrschaftsgefälle zwischen ihr, als Administratorin, und den signifikant Anderen (Mead, 1934) Usern nutzt sie ihre Herrschaftsposition auch aus, um als erste einen Kommentar unter das jeweilige Artefakt zu posten und so ihr angeeignetes Fachwissen zu vermitteln, unter Beweis zu stellen und dafür Anerkennung zu erhalten.

Heute nimmt Elly sich „manchmal einen ganzen Tag, wo ich alles, was gepostet wurde, kommentiere. Das dauert dann auch ein paar Stündchen, aber die Zeit nehme ich mir dann einfach“ (Elly, 822-824). Elly artikuliert dabei ihre eigenen positiven Erfahrungen in der Community und Fanszene: „weil ich weiß, dass sich die Person dann einfach darüber freut eine Rückmeldung zu bekommen“ (Elly, 824-825). Sie bewertet und kommentiert vor allem auf *Facebook* „auch mal die Zwischenschritte“ (Elly, 827) und auf *Animexx* aufgrund der technischen Optionen nur die Endprodukte auf der technischen Ebene: „Ich kann also nur nach der Technik beurteilen“ (Elly, 18), denn aus ihrer eigenen Erfahrung artikulierend erzählt sie, dass sie „immer wieder gefragt [wird]: ‚Welches Bild findest du schöner? Welches findest du nicht so schön?‘ Und dann antworte ich immer: ‚Das kann ich doch nicht sagen, wenn ich den Künstler nicht kenne. Wenn ich den Hintergrund nicht kenne. Wenn ich seine Erfahrungen nicht kenne. Und vor allem seine Motivation.‘“ (Elly, 13-17). Elly artikuliert über ihr Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema ihre eigenen Erfahrungen und erkennt daher auch das Malen und Zeichnen als Artikulationsform der eigenen Erfahrungen des Künstlers mit seiner Intention und Motivation an. Mit dem Begriff „Hintergrund“ scheint Elly den Kontext, die Ausgangssituation oder die Bedingungen zu meinen, unter denen das Bild entsteht.

Darüber hinaus geht Elly heute aber auch gezielt auf die Suche nach FanArts und erzählt: „Wenn ich weiß, dass etwas Bestimmtes kommt, wie jetzt zum Beispiel die Wichtelaktion, die kommt. Wenn ich weiß, dass die Daten freigeschaltet werden, dann suche ich nach dem, womit ich mich von den anderen absetzen kann“ (Elly, 866-869). Heute betreibt Elly so etwas wie eine „themenorientierte Marktforschung“ und vergleicht ihre Ideen mit den fertig produzierten Artefakten der User, die für sie die Fähigkeit signifikant Andere (Mead, 1934) zu sein besitzen, um sich schließlich durch ihre eigenen Artefakte von den Bildern der anderen absetzen zu können. Gleichzeitig erhofft sie sich dadurch mehr Aufmerksamkeit und

schließlich Anerkennung zu erhalten. Das bedeutet über die *subjektivierende Anerkennung* anderer möchte sie Erfahrungen sammeln, um darauf aufbauend und durch gezielte Selektion sich selbst mittels Artefakte zu artikulieren.

5.9.7 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Retrospektiv berichtet Elly, dass zu Beginn der *Animexx-Community* die *reziproke* Schenkung von Anerkennung sich im Sinne eines älteren wirtschaftlichen Gabentausches vollzog, bei der es wie es bei Marcel Mauss (1923/1924) nicht nur um Geben („donner“) und das Annehmen („revoir“) geht, sondern gerade um die Erwidern („rendre“). Und so berichtet Elly: „Damals war das sowieso Gang und Gäbe. Es war einfach eine Höflichkeit. Ich war jeden Tag geil darauf die Sachen von anderen zu sehen. Natürlich, damals habe ich dann alles durchkommentiert. Da waren aber auch noch nicht so viele dabei, die man beobachtet hat“ (Elly, 731-734). Elly beantwortet, die Frage, ob sie die Artefakte ihrer Kommentatoren auch kommentiert, mit: „Das das tue ich sowieso“ (Elly, 819). Auch heute schenkt sie mit einer Selbstverständlichkeit ihren Kommentatoren *intersubjektivierende Anerkennung* und kommentiert die Bilder derjenigen, die ihr Bild auch kommentiert haben. Zusammenfassend gestaltet sich Ellys Beziehung zu den anderen Szenemitgliedern zwar als **asymmetrisch** aber **wechselseitig-merkend**.

5.9.8 Bedeutung von Malen und Zeichnen sowie Partizipation an der japanisch pop-kulturellen Fanszene für das eigene Leben

Elly berichtet gegen Ende des Interviews, dass sie Synästhetikerin¹⁶⁷ ist. Auf der einen Seite lassen sich synästhetische Wahrnehmungen nicht kontrollieren (sie sind einfach da), was den Umgang mit diesen Sinnesreizen und deren Artikulation erschwert. Zum anderen ist es eine besondere Eigenschaft, die andere Ebenen der Kreativität ermöglichen. So deutet Elly nur kurz an, dass sie Schwierigkeiten mit dieser Eigenschaft hat und erläutert wie sie die Synästhesie im Alltag erfährt und damit lebt: „Ist für mich teilweise ein ganz, ganz großes Problem. Auf der anderen Seite finde ich es schon wieder sehr, sehr kreativitätsfördernd, weil ich schon durch ganz, ganz kleine äußere Reize, mhm, viel entwickeln kann. Bei mir ist es so, dass ich viele Farben sehe, dass ich Lieder in Farben sehe, mhm, dass ich Zahlen in Farben sehe. Ich habe das Glück meine Handynummer, zum Beispiel, ist in meinem Kopf eine sehr gute Farbkombination. Wäre das jetzt eine andere Zahlenkombination, könnte ich mir diese Nummer nie merken. Bei Scheck-Karten-Pinn ist es genau dasselbe. (8) Also eigentlich ist es eine Kombination aus allen. Wenn ich Bock auf irgendetwas habe, wenn ich irgendwie ein Gespräch höre, ja, einen Film sehe, Musik höre oder mit den Kindern jetzt

¹⁶⁷ Synästhesie: Die Übertragung sensorischer Bilder oder Attribute von einer Sinnesmodalität auf eine andere (Marks 1978, S.8).

beispielsweise in den Wald spazieren gehe, dann entstehen bei mir die Bilder im Kopf“ (Elly, 1048-1059). Durch das Malen und Zeichnen kann sie ihrer Synästhesie im Alltag einen Raum verschaffen und durch die Mitgliedschaft in der japanisch popkulturellen Mal- und Zeichnerfanszene vorurteilsfrei ausleben.

Über die Jahre ihrer Faszination und Leidenschaft an der japanisch popkulturellen Szene und der Produktion eigener Artefakte und FanArts hat sich Elly nicht nur viel *Gegenständliches* und *Symbolisches* im Sinne von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*, Materialien, Mal- und Zeichentechniken sowie die unterschiedlichen Interaktions- und Kommunikationsräume im Off- und Online-Kontext angeeignet, sondern darüber hinaus auch Wissen über Kunst, Kunstgeschichte und Allgemeinbildung, welches sie in den informellen Kontext überführt und sich für Produktion von FanArts und Mangabildern zu Nutze macht. Sie vermittelt ihr Wissen aber auch gerne weiter und erklärt beispielsweise im Interview: „Mhm, Manga- oder generell Comicszeichnungen sind eine Abstraktion des Realen. So und das ist auch das, was du beim Zeichnenlernen egal in welche Richtung du gehst als erstes Lernen musst. Du musst lernen deine Umwelt wahrzunehmen und zu abstrahieren. Wie Du sie dann abstrahierst und darstellst, das ist dann wieder etwas anderes. Das ist dann auch wieder eine Frage der Übung. Aber diese Abstraktion passiert als erstes im Kopf und selbst da musst Du Dir dann, damit es wirkt, damit es schön aussieht, mhm, ich meine du kannst jetzt-. Die krassen Proportionsgegenstände wären jetzt *Dragon Ball* und *Son-Goku*¹⁶⁸, weil das echt nur so eine kleine Kugel ist oder-. Mhm, was ist noch ein krasses Gegenbeispiel? Mhm, oder die alten *Sailor Moon*-Folgen zum Beispiel. Das ist das totale Gegenstück. Aber die halten sich alle an die Regeln der Anatomie der Natur wie beispielsweise der Goldene Schnitt, falls Dir das was sagt. Wie die verschiedenen Körperteile in einen bestimmten Verhältnis zueinander zu stehen haben, einen bestimmten Platz einnehmen und so. Du kannst es zerren und drehen wie Du willst, solange diese Verhältnisse gleich- nee, eingehalten werden, wirkt es stimmig. Und wirkt es nicht, ja, kaputt gerissen oder gebrochen oder sonst was. Und deswegen kannst Du auch die, die Schulter und Beine die anschauen –es wirkt natürlich“ (Elly, 65-84). Vor allem mittels der Methode des entdeckenden und beobachtenden Lernens eignet sich Elly ihre Welten mit den unterschiedlichen *Räumen*, *Symboliken* und dem *Gegenständlichen* an.

Schließlich nimmt das Malen und Zeichnen für Elly auch eine eskapistische Funktion ein, um aus der realen Welt, die geprägt ist durch Missachtungserfahrungen im familiären Kontext mit ihrer Mutter, dem Scheidungsstress der Eltern und im schulischen Kontext durch Mitschüler und Lehrer, zu flüchten. So reflektiert Elly: „mhm (4) es war zu der Zeit für mich eine Art Kompensator, weil Scheidung ((der Eltern)) und hier und da Stress und dann habe ich

¹⁶⁸ *Son-Goku*: Protagonist im Animé und Manga *Dragon Ball* (siehe Glossar)

mich einfach zurückgezogen und gemalt und damit meine Stunden verbracht, weil ich einfach kein Bock auf die ganze Scheiße um mich herum hatte. Das war wahrscheinlich der Grund, warum ich in Endeffekt damit angefangen habe. (4) Weil ich einfach irgendetwas für mich alleine gesucht habe“ (Elly, 295-301). Elly gibt zu „in eine andere Welt eingetaucht“ (Elly, 407) zu sein, meint und betont aber, „dass man das gerade nicht meinen Bildern ansieht, wie es mir geht“ (Elly, 410-411). Stattdessen baut sie sich eine andere, bessere Welt auf, die sie sich „erhalten wollte“ (Elly, 413) und grenzt sich selbst zeitgleich aus der Realität aus, wodurch sie wiederum Missachtung erfährt. Die Missachtungserfahrungen motivieren sie schließlich wieder aus der Realität mittels dem Malen und Zeichnen zu eskapieren. So berichtet sie beispielsweise von ihrer Schulzeit: „Und ich habe fast nur in der Schule gezeichnet und damit die komplette hintere Reihe genervt, die sich immer beschwerte“ (Elly, 361-362). Elly gerät dadurch mehrfach in eine Spirale von Missachtungserfahrungen und Eskapismus.

In der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene erhält Elly Anerkennung nicht nur für ihre Aneignungsleistungen, sondern auch für ihre Zeichner-Identität und ihre Leistungen in der Position als Gatekeeper bzw. Administratorin. Die Anerkennung und ihre Admin-Funktion fungieren dabei kompensierend zu ihren Missachtungserfahrungen in der Schule mit ihren Lehrern und Mitschülern. Durch die Pflege und Sorge um ihren Vater, was sie schließlich darin blockiert kreativ und gestalterisch Bilder zu produzieren (vgl. Elly, 398-399), folgt schließlich ein Bruch bzw. eine Zeichen- und Malpause, die sich auf die Mitgliedschaft in der *Animexx-Community* auswirkt.

Elly macht eine Therapie, in der sie sich mit ihren Missachtungserfahrungen und der Bedeutung des Malens und Zeichnens bewusst auseinandersetzt: „Hat was mit meiner Therapie zu tun. Weil ich damals einfach- Mhm, ja damals war das Zeichnen für mich eher eine Kompensation. Auch einfach-. (5) Ich war jetzt nicht das beliebteste Kind in der Schule. Ich war eher die, die von anderen gerne als Alien beschimpft wurde und alles Mögliche andere und immer klein gemacht wurde. (...) Und ja, als ich 18 ((Jahre alt)) war, habe ich fünf Jahre nicht gezeichnet und diese Therapie gemacht und dann diese Kompensation nicht mehr gebraucht. Weil es einfach komplett anders für mich verlief als vorher. Es ging auf einmal nicht mehr. Ich habe das Blatt angeguckt und es ging dann einfach nicht mehr. Ich hatte eine komplette Zeichenblockade“ (Elly, 380-390). Diese Textpassage verdeutlicht, dass Elly nach der Therapie ihre konstruierte Welt nicht mehr benötigt und sich daher so etwas wie eine Zeichenblockade manifestiert. Statt zu eskapieren, setzt sich nun aktiv und bewusst mit ihren negativen Erfahrungen und Missachtungserfahrungen auseinander und verarbeitet sie in den Therapiestunden. Nachdem Ellys Vater verstorben ist und sie zu ihrer Mutter zieht, beginnt sie wieder zu Malen und Zeichnen und erzählt von dieser Situation: „Oh ja, da kann ich mich gut daran erinnern. Also es war ein arschkalter Abend. Ich hatte gerade den Freund

von meiner Mutter kennengelernt. Ich war zu dem Zeitpunkt mit ihr noch nicht besonders warm, was ich bis heute auch immer noch nicht bin. Ich hatte vor dem Tod meines Vaters auch acht Jahre lang kein Kontakt und wollte ich auch nicht. Mein Vater ist jetzt gestorben und ich bin gezwungen mit ihr zusammen zu leben und ja, das war halt in dieser ‚Aufwärmphase‘ und ich glaube ich war irgendwie angepisst von ihr an dem Abend. Ich weiß, ich hatte gerade eine Mütze, genau wie diese hier, nur in einer anderen Farbe und ich trug einen Schal, den ich jetzt aber nicht mit dabei habe, und das Viech, was Du auf der Karte siehst, das ist ursprünglich mein Windschützer oder -schoner, der eigentlich vor meiner Zimmertür liegt. Das ist so ein langer Bär. Und das habe ich dann hier in dem Bild aufgenommen“ (Elly, 537-548). Elly artikuliert ihre Erfahrungen und Emotionen der kalten Beziehung zwischen ihr und ihrer Mutter, sowie die ungewöhnliche Situation des Vorhandenseins eines neuen Partners an der Seite ihrer Mutter über ein Artefakt, in dem sie Gegenstände wie Kleidung (Schal, Mütze) und den Zugluftstopper ihrer Tür symbolisch für die Kälte und Gefühlslosigkeit verwendet. Das Malen und Zeichnen fungiert nun als Stimmungsregulierung und Handlungsregulation in dem Sinne, als dass sie ihre Wut, Verzweiflung und Angst nicht über soziale Handlungen und Verhaltensweisen an oder gegen ihre Mutter und deren Freund artikuliert, sondern sich zurückzieht und ihre Emotionen und Erfahrungen mittels *gestalterischen Handlungsweisen* ausdrückt. Mittlerweile versucht sie wieder regelmäßig zu zeichnen und erzählt: „Jetzt über die Woche versuche ich zwischendurch zu zeichnen“ (Elly, 878-879) und nutzt das Malen und Zeichnen zur Artikulation ihrer Erfahrungen.

6. Fallübergreifende Synopse zum Anerkennungs- und Aneignungsprozess

6.1 Der eigene Anerkennungs- und Aneignungsprozess

In der Darstellung des **eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses** wird die Perspektive des Aneignenden und Anerkennung-Suchenden eingenommen. Es geht dabei also ausschließlich um die eigene *gegenständliche, symbolische und räumliche Aneignung* des Subjekts, die unterschiedlichen Phasen des Erhalts von Anerkennung zuerst in einer szenespezifischen Community und schließlich erweitert um die Anerkennung in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene.

6.1.1 Grundbildungs-/Fundamentphase

Diese Phase zeichnet sich durch den Beginn der Präferenzentwicklung der Artikulation mittels Malen und Zeichnen aus. Nach den Ergebnissen dieser Untersuchung wird die Präferenz dieser Artikulationsform schon in der Kindheit mit Beginn der Malentwicklung gelegt, d.h. der (kindlichen) Aneignung von Fähigkeiten beim Malen und Zeichnen.

Nach Piagets kognitiven Entwicklungsphasen beginnt die Malentwicklung schon in den ersten Lebensmonaten (vgl. Di Leo, 1992), wenn das Kind einen Stift zum Mund führt. Die ersten konkreten Mal- und Zeichenversuche, d.h. wenn ein Kind einen Stift in die Hand nimmt und Zick-Zack-Linien zeichnet, findet im Alter von ca. 13 Monaten statt (vgl. ebd.).

Zeitlich ordnen die Interviewten ihre ersten Zeichen- und Malversuche ebenfalls der Kindheitsphase zu. So verwenden Kristin, Emma und Elly die typische Künstlerphrase, dass sie schon immer (gern) gezeichnet haben (vgl. Kristin, 163; Emma, 114; Elly, 290). In ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung spielt der Beginn der Malentwicklung mit der Kritzelphase keine Rolle. Das Zeichnen und Malen gehört für die drei Befragten bis zum Zeitpunkt der Datenerhebung zum Alltag und zur Normalität. Somit erhält das Malen und Zeichnen auch den Stellenwert, der ähnlich anderer Artikulationsformen, wie beispielsweise der verbalen gesprochenen Sprache, ist. Zoe kann sich tatsächlich sogar vage an die erste Phase der Malentwicklung, der Kritzelphase, die im Alter zwischen Null und drei Jahren stattfindet, erinnern. In dieser Phase malen Kinder zwar noch keine konkreten Dinge, aber empfinden Freude an der Tätigkeit. Sie berichtet, dass sie, sobald sie „einen Stift in der Hand halten konnte“ (Zoe, 165-166), „gekritzelt und gemalt“ hat und „versucht [hat] irgendetwas zu zeichnen“ (Zoe, 166-167). In der Kritzelphase beginnt Zoe, wie jedes andere gesunde und normalentwickelte Kind, symbolisch zu denken und versucht ein inneres Modell zu malen und zeichnen. Die Darstellung des inneren Modells entspricht dabei aber nicht dem, was sie tatsächlich sieht und wahrnimmt. Der Fokus der Aneignung liegt hier auf *gegenständlichen Handlungsweisen* und *Fähigkeiten* wie beispielsweise das Führen eines Stiftes, Pinsels, etc.

Alle Interviewten können sich daran erinnern, bewusst spätestens „seit dem Kindergarten“ (Nadine, 440) bzw. Vorschulalter gemalt und gezeichnet zu haben. In dieser Phase lernt das Kind zunehmend die Auge-Hand-Koordination, die es dem Kind ermöglicht den Verlauf von Linien zu kontrollieren und somit die ersten realen Abbildungen ihrer Welt zu gestalten und sich somit schließlich anzueignen. Als Hilfsmittel dienen beispielsweise Claudia „Schablonen von Disney-Figuren, bei denen Du die Umrisse als Linien nachziehen konntest“ (Claudia, 253-254). Und Zoe erzählt von der Verwendung von Malbüchern oder Mustermotiven (Zoe, 185-186), bei denen Flächen ausgemalt werden und die Grenzen der Flächen eingehalten werden müssen. Diese Fähigkeiten lernen Kinder mit fünf bis sechs Jahren (vgl. Di Leo, 1992). In den Interviews wird deutlich, dass sich die Untersuchungsteilnehmer anfangs vielfach der Aneignungstechnik des *Abpausens/Abpauschens* und *Abzeichnens/Abmalens* bedienen. Beim *Abpauschen* wird eine Kopie von einem Bild erstellt, indem man ein dünnes, leicht durchsichtiges Papier nimmt, dieses auf die Vorlage bzw. das Originalbild legt und mit einem Stift die Linien und Konturen der Vorlage bzw. des Originalbildes nachzeichnet. Beim *Abzeichnen/Abmalen* dient ein Originalbild auch als Vorlage für eine Kopie, aber der Zeichner erstellt, malt und zeichnet frei auf seinem eigenen Papier die Kopie. Das bedeutet, dass diese Methodik das Erkennen und die Wahrnehmung von Größenverhältnissen sowie eine differenziertere Auge-Hand-Koordination voraus setzt.

Exemplarisch für die Malentwicklung soll Zoes Erzählsequenz über ihre Malentwicklung gelten. Sie erklärt detailliert und prozessorientiert: „Ich habe erst mal aus Malbüchern, also ich habe die Malbücher erst ausgemalt und dann versucht die Figuren abzumalen. Ja, und dann habe ich versucht das typische Haus, was alle Kinder malen, zu zeichnen. Das hat mir dann aber nicht so richtig gefallen, weil es einfach nicht so aussah wie beispielsweise unser Haus. Ja, und deshalb habe ich mich dann bei uns in den Garten gesetzt, habe mir unser Haus angeschaut und versucht das Haus genauso:: zu zeichnen. Ich habe mich also schon recht früh hingesezt und versucht Sachen zu zeichnen, die bei mir in der direkten Umgebung waren. Oder Tiere. Wenn im Fernsehen eine Tierdoku((mentation)) lief, dann wollte ich das immer alles zeichnen, was ich dort gesehen habe“ (Zoe, 185-195). Es zeigt sich wie anfangs nur die tätigkeitsorientierten bzw. *gegenständlichen Fähigkeiten und Handlungsweisen* in dem Vordergrund ihrer Aneignung stehen und dann sukzessiv die *symbolische Aneignung* durch beispielsweise das Malen und Zeichnen eines Muster-Hauses beginnt. Schließlich folgt additiv die *räumliche Aneignung* der eigenen Lebenswelt über den Versuch der Abbildung von Gegenständen und Tieren aus ihrer Lebenswelt, denen sie eine Bedeutung zuschreibt.

Einen großen Einfluss auf die Malentwicklung und den Aneignungsprozess in der Kindheit hat das Elternhaus. In der Untersuchung berichten alle Interviewten vor, während oder nach dem Interview, dass sie von ihren Eltern in ihrer Malentwicklung vor allem in materieller

Hinsicht, nämlich dem Mitbringen von Papier, unterstützt wurden. So erzählt Kristin beispielsweise: „Also mein Vater hatte immer aus der Arbeit so großes Papier mitgebracht, ja, das waren ganze Kisten mit Papier, halt alles, was so übrig blieb und nichts gekostet hat“ (Kristin, 163-165). Es zeigt sich, dass vor allem die Väter ihren Kindern Schmierpapier oder Kopierpapier von der Arbeitsstelle mitbringen. Kein Befragter geht jedoch im Interview darauf ein, in wie fern die Eltern weitere Hilfestellung und Unterstützung bei der Malentwicklung gegeben haben.

6.1.2 Faszinationsphase

Diese Phase charakterisiert den Beginn der Faszination an der japanisch popkulturellen Welt und wird eingeleitet durch den ersten Kontakt mit japanischen popkulturellen Massenmedien. Der erste Kontakt erfolgt meist schon im Kindesalter der Befragten, die über das alltägliche TV-Programm von der Rezeption von Animéserien berichten. Die ersten Animés werden jedoch nicht als solche wahrgenommen. Es sind meist Co-Produktionen, d.h. nach westlichen literarischen Vorlagen in Japan produzierte Animéserien wie beispielsweise *Heidi*¹⁶⁹, *Biene Maja*¹⁷⁰, *Alfred Jodocus Kwak*¹⁷¹ und *der kleine Gänserich, Wiki und die starken Männer*¹⁷², *Calimero*¹⁷³ und *Mumins*¹⁷⁴. Diese Animés und Mangas, die für die Zielgruppe der Heranwachsenden bis einschließlich zum Grundschulalter produziert werden, lassen sich dem *Kodomo-Genre*¹⁷⁵ zuordnen, charakterisieren sich durch Themen wie den Zusammenhalt und die Bildung von Freundschaften und implizieren häufig einen moralischen Hintergrund. Die Darstellungen dieses Genres zielen oft auf das kulturunabhängige Kindchenschema ab, d.h. die Figuren werden mit übertriebenen großen Köpfen und Augen sowie kleinen Nasen gezeichnet. Diese Darstellungen wirken als Schlüsselreiz und lösen in den Rezipienten Fürsorgeverhalten aus.

Erst ab dem Grundschulalter nehmen die Befragten Animés bewusst als solche wahr und rezipieren zu Anfang Animéserien aus dem TV-Programm. Die Einstieg-Animés sind meist auf dem TV Sender RTL2 für die Altersgruppe der sechs bis achtzehn Jährigen produzierten laufenden Serien *Sailor Moon*¹⁷⁶, *Pokémon*¹⁷⁷ und *Dragon Ball*¹⁷⁸. *Sailor Moon* gehört dem *Shōjo-Genre*¹⁷⁹, das sich durch Produktionen für die Zielgruppe heranwachsender Mädchen

¹⁶⁹ Siehe Glossar

¹⁷⁰ Siehe Glossar

¹⁷¹ Siehe Glossar

¹⁷² Siehe Glossar

¹⁷³ Siehe Glossar

¹⁷⁴ Siehe Glossar

¹⁷⁵ Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter

¹⁷⁶ Siehe Glossar

¹⁷⁷ Siehe Glossar

¹⁷⁸ Siehe Glossar

¹⁷⁹ Shōjo-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren

charakterisiert, an. Die Serien *Pokémon* und *Dragon Ball* können dem *Shōno-Genre*¹⁸⁰, deren Produktionen die Zielgruppe der heranwachsenden Jungen aufgreift, zugeordnet werden. So berichten alle Interviewten, dass es so etwas in der Art wie die Animés „in der westlichen Kultur bis dahin nicht [gab], diese Art der Geschichten“ (Elly, 272-273). Der interviewte Peter stimmt dem zu und versucht dies in Worte zu fassen und zu präzisieren: „Es war immer so Fantasy-mäßiger und ein bisschen- ja, halt etwas anderes als das, was es zuvor gab“ (Peter 608-609). Für die Befragten beinhalteten die „mitreißenden Stories“ (Kristin, 131), „zum einen einfach dieses Übernatürliche, zum anderen eben diese Spannung, dieses Kämpfen“ (Emma, 110-111) und „Action. Es war halt alles in den Serien mit drin. Also alle Genre in einer Serie vereint“ (Kristin, 139-140). Die dargestellten Figuren in den Serien bieten dabei den Befragten Möglichkeiten unterschiedlicher Identifikationen (vgl. u.a. Claudia, 216-221; Anna, 114-119) und werden daher sogar von den Befragten als Idole betrachtet (vgl. Anna, 118).

Vor allem aber das Gleichgewicht von der Darstellung „einer anderen Welt“ (Kristin, 149) und der realen Welt mit den Alltagsproblemen und Entwicklungsaufgaben, die im Leben Heranwachsender existieren, scheint den Erfolg von Animés bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland Ende der 1990'er Jahre bis Anfang des 21. Jahrhunderts zu schüren und auch die Befragten der Untersuchung in den Bann zu ziehen.

Durch die Rezeption eignen sich die Befragten die dargestellten Welten *räumlich* sowie ihre *Symboliken* an. So erzählt Zoe vergleichend mit westlichen Comics: „Und das tolle daran war, dass es dazu auch die Spiele gab, also man konnte dazu Spiele spielen und mhm, dann gab es die Karten dazu, naja es wurde so ein ganzes Paket Drumherum geschnürt. Bei *Walt Disney* gab es immer nur den Film, man hatte vielleicht noch das Buch und die CDs zum Film und das war's dann auch. Und bei den Animés, wie beispielsweise bei den *Pokémone*s, da gab es einfach viel mehr. Es gab die Sammelkarten, es gab die Spiele, es gab Plüschtiere und Bettwäsche, man hat teilweise sich mit Freunden zusammengesetzt und zusammen gespielt, die Karten getauscht und mhm, ja, das war schon etwas ganz anderes“ (Zoe, 155-163). Komplementierend und ganz im Sinne einer *Medienkonvergenz*¹⁸¹ konsumieren alle Befragten nicht nur die *Merchandisingprodukte*¹⁸², sondern auch weitere dazugehörige crossmediale Medienangebote wie die Konsolenspiele (Claudia 190-191; Elly, 278; Peter 583-586), Mangas (Anna, 101-104; Elly 265-266; Nadine 445) und Zeitschriften (Kristin, 133-136; Nadine 600-602), durch deren Rezeption die symbolische und *räumliche*

¹⁸⁰ Shōno-Genre (jap. für „Junge“): Manga- und Animéproduktionen für männliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren

¹⁸¹ Medienkonvergenz: Annäherung verschiedener Einzelmedien in Bezug auf wirtschaftliche, technische oder inhaltliche Aspekte – die Grundvoraussetzung für jede Art der Konvergenz ist jedoch die technische Konvergenz

¹⁸² Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

Aneignung unterstützt wird. So werden die Animéserien mit den unterschiedlichen cross-medialen Angeboten und *Merchandising*produkten emotional zu *Lovemarks*¹⁸³ aufgeladen.

Erst mit der Lesekompetenz wächst dann schließlich auch das Interesse an Mangas (vgl. Kristin, 133-136; Anna, 101-104; Nadine, 598-603; Elly, 260-266), die häufig entweder komplementierend (vgl. Kristin, 133-136; Nadine, 598-603) zur Serie rezipieren oder wie Elly (Elly, 260-266) als Ersatz gelesen werden, weil den Kindern die Rezeption von Animés von Eltern und Pädagogen verboten wird. Denn bis Ende der 80'er Jahren gab es immer wieder zahlreiche Proteste von Pädagogen und Eltern gegen die im TV veröffentlichten Animés, die sogar soweit gingen, dass in Schulbüchern vor der Rezeption gewarnt wurde. Der Vorwurf war, dass Animés nicht den westlichen gesellschaftlichen Moral- und Wertevorstellungen entsprechen.

Nur die Faszination von Peter und Zoe entwickelt sich durch das Spielen von Konsolenspiele. Mit sechs Jahren spielt Peter das Konsolenspiel *Pokémon* zu der Rezeption von der dazu im TV laufenden Animéserie (vgl. Peter, 586-587) und Zoe präferiert das japanisch popkulturelle Konsolenspiel *Kirby* (vgl. Zoe, 141).

6.1.3 Aktivierungsphase

In dieser Phase werden a) die Artikulationsform des Malens und Zeichnens und b) die Faszination an der japanisch popkulturellen Welt per se oder an mindestens einer Animéserie zusammengeführt. Die Befragten sind meist so begeistert von den rezipierten Animés, dass sie den Drang verspüren ihre positiven Gefühle und Erfahrungen der Animé- und Mangarezeption zu artikulieren. So berichtet Nadine beispielsweise: „Boar, ja, ich musste es selbst zeichnen. Ich habe super viel gemalt als ich klein war, die ganze Zeit, stundenlang und dann kann ich mich gut daran erinnern, dass ich einfach *Sailor Moon* zeichnen musste. Dann gab es auch diese Heftchen dazu, das war halt einfach eine Folge nur noch mal als Manga gedruckt. Die musste ich auch unbedingt haben. Auch die vielen Bilder, ja, die musste ich unbedingt abmalen“ (Nadine, 598-603). Die positiven Gefühle der Rezeption von Animés und Mangas sowie die meist schon seit der Kindheit positiv assoziierte Artikulationsform des Malens und Zeichnens werden nun in dieser Phase miteinander verknüpft und manifestieren sich in der Produktion des ersten FanArts. Die Artikulation ihrer Rezeptionserfahrungen und Gefühle wird positiv von den Befragten wahrgenommen und motiviert sie zu weiteren Produktionen von FanArts. So erzählt Lara beispielsweise: „Mhm, das hatte mir alles irgendwie Spaß gemacht. Schon alleine dieses eine Bild zu malen und dann dachte ich mir: ‚Irgendetwas musst Du doch noch machen!‘. Ich wollte danach einfach richtig zeichnen. Das war bis dahin total ungewohnt, dieses Gefühl,

¹⁸³ Lovemark: Die Emotionalisierung einer Marke, eines Events und Erlebnisses und geht über eine Bewunderung oder Wertschätzung hinaus zu einer Leidenschaft zu der Marke, dem Event oder Erlebnis, um Kunden an Unternehmen und Marken zu binden.

weil ich bis dahin zwar schon gezeichnet habe, aber nicht so intensiv und voller Elan, als dass ich mich bei Professionellen erkundigt hätte, oder so“ (Lara, 190-195). Nur Peter beginnt erst mit zwölf Jahren seine Faszination an den japanisch popkulturellen Animéfiguren mit der Artikulationsform des Malens und Zeichnens zu verbinden und äußert seine Sicht des glücklichen Zufalls: „Ich habe erst mit zwölf Jahren angefangen zu zeichnen... Aber, nachdem ich die Schule gewechselt habe, weil wir umgezogen sind, und in meiner neuen Klasse ein Mädels war, die immer *Digimon*¹⁸⁴-Figuren gezeichnet hat- und das fand ich dann irgendwie richtig cool und habe mir gedacht: ‚He, das kannst Du doch bestimmt auch‘ und somit habe ich eben angefangen zu zeichnen“ (Peter, 451-459).

Vor allem bezüglich der bewussten Aneignung des Malens und Zeichnens im japanisch popkulturellen Stil berichten alle Interviewten von unterschiedlichen Lernmedien und Methoden. Lara, Emma, Anna und Peter nutzen Zeichen- und Mallehrbücher wie die Bücherreihe *How to draw Manga*¹⁸⁵ oder die Literatur von *Christopher Hart*¹⁸⁶, *Mark Crilley*¹⁸⁷, *Sarah Mayer*¹⁸⁸ und *Inga Semisow*¹⁸⁹ für ihre Aneignung, in dem sie versuchen nach Vorlagen und Anleitungen sich nicht nur die *Symboliken*, sondern vor allem das *Gegenständliche* anzueignen. Zeichentechniken um Größenverhältnisse, Proportionen, Perspektiven, Flächenausmaß, usw. richtig auszuführen werden dabei erlernt.

Ebenfalls und oftmals simultan gehen künstlerisch-zeichnerisches Handeln und soziales Handeln eine Symbiose ein. So eignen sich beispielsweise Kristin, Claudia und Peter mittels Imitationslernen bzw. Lernen am Modell von ihren Geschwistern, Verwandten und Freunden *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an und es kommt zu einer Akkumulation von Wissen, Kenntnissen und Fähigkeiten. Ebenso freundet sich auch Emma mit zwei Klassenkameradinnen an, „die sich halt auch dafür interessiert haben und auch ein bisschen gezeichnet haben“ (Emma, 126-127). Vor allem die Peer-Konstellationen erhalten eine Unterstützungsfunktion bei der Postkommunikation von rezipierten Mangas und Animes, der

¹⁸⁴ Siehe Glossar

¹⁸⁵ *How to draw Manga*: Die Bücherreihe des Carlsen Verlag, die Grundlagen des Manga-Zeichnens vermittelt. Schritt für Schritt zeigen Autoren und Zeichner innerhalb jedes Bandes die Umsetzung des japanischen Stils. Die Reihe richtet sich dabei nicht an komplette Anfänger, sondern an Fortgeschrittene, die bereits Erfahrungen gesammelt haben, aber von echten Profis lernen möchten, wie man Manga richtig zeichnet.

¹⁸⁶ Christopher Hart: Ein äußerst erfolgreicher kanadischer Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Außerdem veröffentlicht er Tutorials auf seiner Homepage (<http://christopherhartbooks.com/>) und auf YouTube

¹⁸⁷ Mark Crilley: Ein äußerst erfolgreicher Us-amerikanischer Zeichner und Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Ebenso veröffentlicht er auch Tutorials auf Youtube und hat eine eigenen Fan-Homepage (<http://www.markcrilley.com/home.html>).

¹⁸⁸ Sarah Mayer: Deutsche Grafikdesignerin, die während ihrer Zeit an der Grafikschule auch Kurse im Manga zeichnen gegeben hat. Nach einem Jahr Aufenthalt in Japan zeichnet sie im Rahmen der Manga-Aktionen von Manga-Verlagen in Buchhandlungen in ganz Deutschland und bietet Tutorien dazu an. Ebenfalls ist sie Autorin von mittlerweile zwei Manga-Anleitungsbüchern.

¹⁸⁹ Inga Semisow: Deutsche Grafikdesignerin, Illustratorin, Zeichnerin, freischaffende Künstlerin und Autorin von Manga-Anleitungsbüchern. Ebenso bietet sie deutschlandweit in Buchhandlungen Tutorials an und hat eine eigene Fan-Homepage (<http://www.inga-semisow.de/>).

eigenen Genese und der Aufrechterhaltung von Kontinuität der Produktion von eigenen Fan-Arts. Es bildet sich dadurch eine symbiotische Bindungskraft mit peer learning-Charakter. Lara, die jüngste Befragte, die mit dem Internet und neuen digitalen Medien aufwächst, rezipiert entsprechend ihres Medienalltags überwiegend audio-visuelle Medien, die Tutorials. Vor allem die Tutorials von *Mark Crilley*, aber auch die Aufzeichnungen der Workshops von *Sarah Mayer* und *Inga Semisow* in Buchhandlungen, die auf szenespezifischen Webseiten wie *Mangaka* oder auf *Youtube* eingebunden werden, schaut sich Lara häufig an. Elly hingegen lernt durch Beobachtung und eignet sich vor allem das *Gegenständliche* wie die Perspektive und Lichteinfall oder Proportionen direkt von den Mitmenschen ihres Umfelds, die als Model dienen, an und überträgt dies in den japanisch popkulturellen Stil. Und auch Nadine eignet sich schließlich ihre *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* über die Rezeption von Mangas und Zeitschriften an. Es zeigt sich in der Gruppe der Befragten, dass sie sich vermehrt der Methode des *Abzeichnens/Abmalens* und *Abpauschens/Abpausen* als Aneignungstechnik bedienen. In dieser Phase fungieren diese Techniken pur der *gegenständlichen* bzw. tätigkeitsorientierten und *symbolischen Aneignung*.

Der Unterschied zwischen *Abpauschen/Abpausen* und *Abzeichnen/Abmalen* im Kontext der Anerkennung liegt darin, dass beim *Abpauschen/Abpausen*, d.h. der präzisen und filigranen Kopie des Originals, die Aneignungsleistung des Produzenten höher als die eigene wertgeschätzt wird. Beim *Abzeichnen/Abmalen* steht die eigene *gegenständliche Aneignung* im Vordergrund, beim dem die exakte Führung des Stiftes geübt wird. Hierbei steht die eigene Aneignung im Vordergrund.

In der späteren Prüfungsphase erhalten die beiden Techniken im Kontext des Online-Stellens von Bildern und Artefakten jedoch einen anderen Stellenwert bzw. eine moralische Komponente.

6.1.4 Ausgangssituation und Suchphase

In diesem Kapitel wird die Ausgangssituation vor und zu Beginn des Eintritts in eine szenespezifische Online-Community und somit in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene vor allem bezüglich des Erhalts von *subjektivierender Anerkennung*, *intersubjektivierender Anerkennung*, Kritik und Missachtung erläutert. Die Aussagen der Interviewten zu den Gegebenheiten und Umständen vor dem Eintritt differenzieren sich bezüglich ihrer

a) Kontexte und soziale Räume

Die Erzählungen der Interviewten beziehen sich auf unterschiedliche Kontexte und soziale Räume (Löw 2001). Vor allem werden der Kontext Schule mit seinen Sozial- und Interaktionsräumen, mit den Lehrern im Unterricht, sowie den Mitschülern

während und außerhalb des Unterrichts häufig genannt. Auffällig ist, dass bei vielen Interviewten das Phänomen von abwertenden Äußerungen gerade durch Lehrerinnen und Lehrern vor allem im Kunstunterricht auftaucht. Die Einstellungen signifikant Anderer (Mead 1934) bzw. von Lehrern und Lehrerinnen werden häufig durch das schulische Curriculum legitimiert. Darüber hinaus haben der Freundeskreis in der Freizeit sowie der Familien- und Verwandtschaftskreis einen hohen Stellenwert für die Befragten. Auffällig ist die Betonung des Fehlens von Gleichgesinnten und somit einer symbiotischen Bindungskraft an der Peergroup mit seinem Potential zum handlungsorientierten Lernen.

b) Erfahrungen

Die Befragten berichten von einzelnen unterschiedlichen Erfahrungen, d.h. der Wahrnehmung und subjektiven Interpretation von Situationen, Ereignissen und Umständen in unterschiedlichen Räumen, in denen sie *subjektivierende Anerkennung* bzw. Aufmerksamkeit erhalten haben. Die Reaktionen und Rückmeldung signifikant Anderer (Mead 1934) in dem jeweiligen Raum werden als Anerkennung, Missachtung und Kritik interpretiert. Diese Erfahrungen stehen dabei meist in direkter Verbindung mit ihrer Faszination von Mangas und Animés sowie der Produktion von FanArts und Manga-Bildern.

Beispielsweise erzählt Peter aus dem Schulkontext: „Andere, mhm, coole Jungs kamen dann an und fragten: ‚Zeichnest Du da Mangos (sic!)?‘, ‚Zeichnen ist doch schwul!‘, ja, so was ist zwar verletzend“ (Peter, 862-863). Vorurteils- und klischeebehaftet macht Peter negative Erfahrungen in seiner männlichen Peergroup wegen seines Interesses an Mangas und seiner Leidenschaft des Zeichnens und Malens von Manga-Bildern.

Die Erfahrungen, von denen die Befragten berichten, müssen aber nicht notwendigerweise in direkter Verbindung mit ihrer Rezeptions- und Artikulationsleidenschaft stehen, sondern können auch allgemein auf sich und ihre Identität sowie die Position, Rolle und Funktion als Mitglied einer sozialen Gruppe bzw. im Sozial- und Interaktionsraum beziehen.

So erläutert Elly beispielsweise: „Ich war jetzt nicht das beliebteste Kind in der Schule. Ich war eher die, die von anderen gerne als Alien beschimpft wurde und alles Mögliche andere und immer klein gemacht wurde. Und ich wollte einfach etwas für mich haben, bei dem ich sagen kann: ‚Hier das kann ich! Ihr könnt mich mal! Dabei könnt Ihr mir nicht reinreden“ (Elly, 382-387). Anhand dieser Aussage wird deutlich, dass Elly unabhängig von ihrer Leidenschaft für japanisch popkulturelle Massen-

medien in der Schule gemobbt wurde und Missachtungserfahrungen gesammelt hat¹⁹⁰.

c) Form und Modus der Anerkennung, Kritik und Missachtung

Die Rückmeldung signifikant Anderer (Mead 1934) zu ihrer Identität und zu ihrer Leidenschaft der Rezeption von japanisch popkulturellen Massenmedien und der Produktion von FanArts und Artefakten im japanisch popkulturellen Stil im jeweiligen Kontext findet in unterschiedlichen Formen und auf unterschiedliche Arten und Weisen statt. Unter Berücksichtigung des jeweiligen Raumes erzählen die befragten Zeichner von der *subjektivierenden* und *intersubjektiven Anerkennung* und den unterschiedlichen negativ interpretierten Rückmeldungen signifikant Anderer (Mead 1934) in non-verbaler und verbaler Form wie Gestik und Mimik, Körperhaltung, Blickkontakt, lingual oder non-lingual verbal usw.

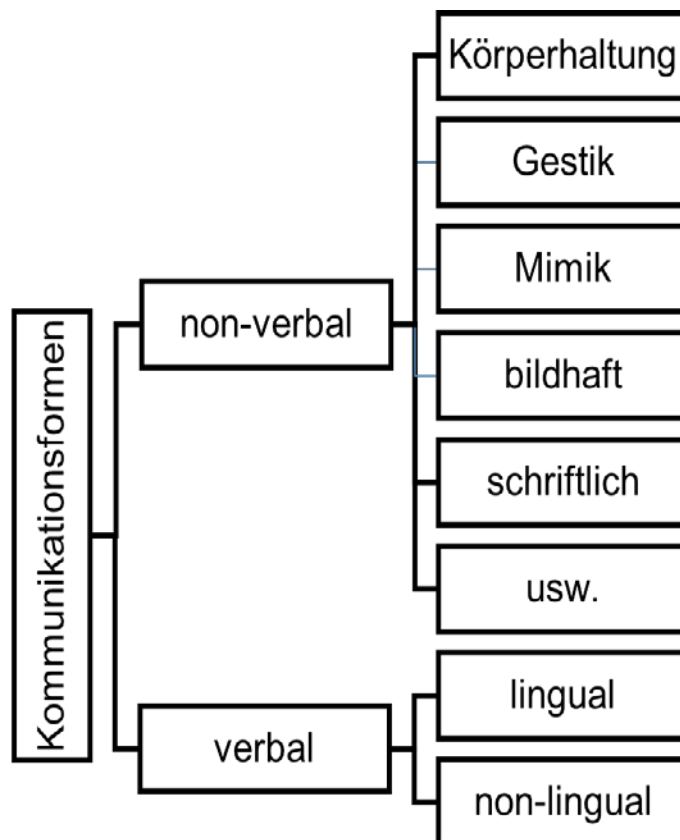


Abbildung 11: Kommunikationsformen

So erläutert Peter aus dem schulischen Kontext: „Und die eine Kunstlehrerin, bei der wir im Unterricht in der ersten Stunde ein Namensschild basteln und malen mussten und unseren Namen designen mussten. Ja, das habe dann im Manga-Stil gemacht und dann kam sie an meinem Arbeitstisch vorbei und schaute auf das Namensschild

¹⁹⁰ Die Einzelfallanalyse zeigt, dass die Aneignung *symbolischer* und *gegenständlicher Aneignung* über das Malen und Zeichnen eigener Kunstwerke im japanisch popkulturellen Stil Elly letztlich zur Sicherung und Stützung der eigenen Identität dient.

und sagte nur in einem abwertenden Ton: ‚Manga‘, rollte die Augen und ging dann weiter“ (Peter 876-881). Aber nicht nur die Form, sondern auch der Modus ist entscheidend. Kristin erhält beispielsweise von ihrer Mutter eine *bejahende* und *würdigende Anerkennung* in Form der Präsentation ihrer Artefakte und erzählt: „...wir haben natürlich auch diese Bilder unseren Eltern geschenkt. Meine Mutter hatte da auch eine ganze Palette Bilder im Flur von mir hängen und hat die auch immer ganz stolz anderen gezeigt: ‚Ja, das hat meine Tochter gezeichnet‘, und das jedes Mal, wenn Gäste kamen“ (Kristin, 784-787). Vor allem aber auch im schulischen Kontext werden die Befragten mit den Vorurteilen und Klischees über Mangas und Animés konfrontiert und erhalten dementsprechend Anerkennung, Missachtung und Kritik über den Modus der Notenvergabe. Beispielsweise erzählt Peter weiter: „Ich habe auch zweimal in der Schule ein Referat über Mangas gehalten über 45 Minuten. Ich habe auch beide Male dafür eine eins bekommen, das kam halt immer darauf an. Es gab solche und solche Lehrer“ (Peter, 881-884).

Aus der Summe dieser differenzierten Dimensionen der Gegebenheiten und Umständen vor dem Eintritt wird schließlich die Motivation zum Eintritt in eine szenespezifische Online-Community und somit in die Fan- und Zeichnerszene deutlich. Die Motivationen sind dabei unterschiedlich:

Die jüngste Befragte, Lara, wird in der Schule von ihren Mitschülern und Peers wegen ihrer Begeisterung an der Rezeption von Animés und Mangas sowie der Produktion eigener Artefakte in diesem Stil gemobbt und ausgegrenzt. Vor allem die Missachtung, die sie von ihren beiden Mal- und Zeichenfreundinnen erfährt, treffen sie emotional stark. Getrieben durch Missachtungserfahrungen und der Sehnsucht nach Freunden und Gleichgesinnten, die ihr Anerkennung schenken, versucht Lara durch die Mitgliedschaft in der deutsch japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene ihr Bedürfnis nach Freundschaften und *intersubjektivierender Anerkennung* zu stillen.

Die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin erhält von ihren Eltern und Freunden ausschließlich *würdigende Anerkennung* in Form von Lob und Bewunderung, zweifelt aber an deren Objektivität und verdeutlicht: „Ja, Freunde sagen Dir immer: ‚Boar, das ist toll‘, aber manchmal ist das gar nicht so. Also ich glaube ihnen schon, dass sie es ernst meinen. Aber die Mütter sagen immer: ‚Das ist toll‘, daher weiß man das oft nicht einzuordnen. Mütter sind halt so“ (Kristin, 809-812). Sie zweifelt an der Authentizität der Anerkennung und sehnt sich nach objektiven Rückmeldungen von Gleichgesinnten und Fachleuten auf inhaltlicher Ebene. Auch möchte sie ihren Aneignungsprozess mit der Rückmeldung signifikant Anderer (Mead 1934) bezüglich einer Entwicklung und Verbesserung reflektieren.

Emma hat Freunde, die ihre Leidenschaft akzeptieren und sich sogar freuen von ihr selbstproduzierte Geburtstagskarten im Manga- und Animéstil zu erhalten (vgl. Emma, 496-502). Trotzdem sind diese Freunde keine Gleichgesinnten bezüglich ihrer Leidenschaft des Malens und Zeichnens sowie der Faszination an Mangas und Animés. In der Befragung mit Emma wird deutlich, dass es ihr vor dem Eintritt in die japanisch popkulturelle Fanszene an solchen Gleichgesinnten mangelt. Rückblickend selbstreflektierend glaubt Emma, dass dies der Grund ist, warum sie „teilweise drei Monate gar nicht gezeichnet“ (Emma, 639-640) hat. Lediglich ihrer Mutter und ihrer Schwester zeigt sie ihre Artefakte und erhält dafür Anerkennung.

Claudia versucht ihr Bedürfnis nach nicht-erwiderten Liebesbeziehungen über das Malen und Zeichnen eigener Bilder zu artikulieren. Sie erhält zwar emotionale Zuwendung von ihrer Clique, die ihr aber nicht ausreicht. Das Malen und Zeichnen erhält somit die Funktion einer Ersatzhandlung. Claudia strebt nicht nur nach einer partnerschaftlichen Liebe, sondern sehnt sich auch nach „Bestätigung. Absolute Bestätigung. (3) Also ich wollte Anhänger finden, die genauso waren wie ich und ich wollte einfach meine Kunst unter die Leute bringen und die dazu begeistern so etwas wie auf meinen Bildern, also meine Mangas, auch zu mögen“ (Claudia, 363-366). Claudia hofft Personen zu finden, die ihr a) Bewunderung und Lob schenken, ohne, dass sie zu einer Reziprozität verpflichtet ist, und b) die sie zu ihrer Leidenschaft inspirieren kann.

Anna erzählt von sich, dass sie „kaum Leute [kannte] die gerne gezeichnet haben oder Mangas toll fanden“ (Anna, 287-288) und „niemanden [hatte], mit dem ich hätte zeichnen können“ (Anna, 270). Auch im schulischen Kontext hatte Anna das Gefühl, dass sie „nicht ganz so gut“ ankommt und sie nach eigenen Aussagen „auch kaum Freunde in der Schule“ (Anna, 30-302) hatte. Anna ist auf der Suche sowohl nach Freunden, die ihre Identität mit ihren Bedürfnissen, Wünschen, Interessen, Erfahrungen, etc. anerkennen, als auch nach Gleichgesinnten, mit denen sie ihr Interesse sowie ihre Leidenschaft an Mangas und Animés teilen bzw. sich austauschen kann und vor allem von denen sie für ihre Bilder eine Rückmeldung und *intersubjektivierende Anerkennung* erhält.

Nadine, die von sich selbst glaubt talentiert zu sein, erlebt mehrfach Missachtungen, die sie als Neid und Missgunst interpretiert, in pädagogischen Räumen. Sie strebt vor allem nach einer *bejahenden Anerkennung* ihres Talents von Fachleuten und professionellen Zeichnern aus dem Manga- und Animébereich.

Nadines Kommilitone Peter hingegen macht gleichermaßen viele Anerkennungs- und Missachtungserfahrungen in verschiedenen Kontexten und Räumen. Er erhält sowohl Anerkennung als auch Missachtung von Peers und Lehrern. Weil es ihm an Gleichgesinnten fehlt, ist er am Anfang seines Anerkennungs- und Aneignungsprozesses noch auf der Suche nach Gleichgesinnten, mit denen er sich austauschen kann. Im Prozess der Integration in die

Fanszene entwickelt seine Wunsch nach Anerkennung zu einer Suche nach einer *bejahenden* und *würdigenden Anerkennung* seiner Professionalität. Er strebt nach Popularität in der Fanszene.

Zoe, die in einem familiären Kontext aufwächst, der sich durch Mitgliedschaften in (jugend-) kulturellen Vergemeinschaftungsformen und (Jugend-)Szenen charakterisiert, gehört es zum Normalitätsentwurf ihre Leidenschaft mit Gleichgesinnten in Vergemeinschaftungen auszu- leben. Sie ist daher anfangs auf der Suche nach anderen Szenemitgliedern. In ihrem Anerkennungs- und Aneignungsprozess entwickelt sie die Handlungsstrategie über Hilfs- bereitschaft, Unterstützung und Förderung Anerkennung zu erhalten und sich in der Szene Geltung zu verschaffen.

Ellys Elternhaus ist zerrüttet. Sie nimmt ihre Mutter als missachtend war und auch in der Schule wird Elly gemobbt und hat die Position der Außenseiterin inne. In dem Interview mit Elly zeigt sich, dass Elly nicht nur nach *intersubjektivierender* und *subjektivierender Anerkennung* ihrer Leistungen, sondern ihrer gesamten Identität trachtet. Sie erhofft dieses Bedürfnis über die Mitgliedschaft in einer Community und schließlich auch in einer Szene befriedigen zu können.

Es wird deutlich, dass sich hinter all den von den Interviewten genannten Gründen immer ein Mangel an *intersubjektivierender* und *subjektivierender Anerkennung* verbirgt bzw. das Anerkennungsbedürfnis bisher unzureichend befriedigt wurde. Das Bedürfnis nach Anerkennung unterscheidet sich bei den Befragten in seiner Form und Modus, aber auch bezüglich der Person oder den Personen, von der/denen die Anerkennung geschenkt wird oder werden soll.

6.1.5 Eintritt in die Fanszene über eine digitale Community als Wendepunkt

Der Eintritt in die japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene erfolgt über den Eintritt in eine digitale szenespezifische Community, der sich als Wendepunkt des bisherigen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses der Fans und Zeichner darstellt.

6.1.5.1 Entdeckungsphase einer Community

Die Entdeckungsphase beschreibt den Eintritt in die digitale japanisch popkulturelle Fan- und Zeichnerszene über eine szenespezifische Online-Community. Das Verhalten der Novizin/des Novizen ist noch durch Unsicherheit gekennzeichnet. Daher eignen sich beispielsweise die Befragten Lara, Nadine, Peter und Elly erst einmal mindestens eine Community räumlich ausschließlich beobachtend und durch verbale Kommunikation an. Für die Community-Novizen ist die Entdeckungsphase deshalb bedeutend, weil sie ihr bisheriges eher sozial bzw. szenespezifisch passives Agieren im Offline-Kontext, nun in ein aktives Agieren verändern müssen. Dabei ist charakteristisch, dass die neuen Community-Mitglieder

erkennen, dass die Wahrnehmung und Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder über bzw. mittels selbstproduzierter Manga-Bilder und FanArts stattfindet. Über die publizierten Artefakte geht dann schließlich die Interaktion und Kommunikation hervor, in der eine *subjektivierende* und *intersubjektivierende* Anerkennung anfangs zu dem entsprechenden upgeloadeten Bild bzw. zu den Aneignungsleistungen geschenkt wird. Das heißt, der Schlüssel, um überhaupt erst einmal in der Community wahrgenommen und schließlich anerkannt zu werden, ist das Uploaden eines eigenen Artefakts. Das Artefakt, in dem sich die Aneignungsleistungen des Zeichners manifestieren lassen, steht stellvertretend für den Zeichner mit seiner Identität. Diese Phase definiert sich daher auch durch a) die Bereitschaft und b) schließlich dann auch durch die soziale Handlung der Veröffentlichung eines Artefaktes der digitalen szenespezifischen Community. Dieser Prozess der Publikation wird für den Produzenten mit einer besonders großen Unsicherheit dahingehend begleitet, wie die anderen Community-Mitglieder auf ihn reagieren bzw. ob der Neuling überhaupt wahrgenommen wird. Daher beginnt im Grunde genommen in dieser Phase auch der Prozess von Anerkennung und Aneignung: *In der Hoffnung auf a) Achtung (subjektivierende Anerkennung) und b) Anerkennung (intersubjektivierende Anerkennung)* eignet sich das Neu-Mitglied durch die Produktion eines Bildes, welches online gestellt werden soll, *symbolische (sozial-ästhetische) und tätigkeitsorientierte Fähigkeiten und Handlungsweisen* an und uploadet sein Artefakt in der Szene.

Mit und durch diese Erkenntnis der Bedeutung und des Stellenwertes der publizierten Artefakte in Bezug auf die Anerkennung und Kommunikation in der Community sowie der Notwendigkeit selbst ein Artefakt online zu stellen, um partizipieren zu können, beginnt nun in dieser Phase schließlich auch eine *räumliche Aneignung*.

Als Neu-Mitglied verfügt der Befragte zu diesem Zeitpunkt also noch nicht über Erfahrungen, wie die anderen Mitglieder der Online-Community auf eigene online gestellte Artefakte reagieren werden – ob positiv oder negativ oder gleichgültig. Gerade in dieser Phase des Anerkennungsprozesses ist das Community-Mitglied also insgesamt einem besonders hohen Risiko ausgesetzt, enttäuscht zu werden, weil es fast ausschließlich auf seine bisher wahrgenommenen und erkannten Anhaltspunkte in der Online-Community angewiesen ist. Die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin und die Unterstützerin und Förderin Zoe versuchen diese zwiespältige Situation dadurch zu abschwächen, in dem sie sich solidarisieren und sich gemeinsam mit ihren Freundinnen in der Community anmelden. Indem sie als Gruppe auftreten, erhoffen sie sich eine Panzerung gegenüber Kritik. Die Gruppeneffektivität besteht nach Außen als Schutzschild und nach Innen dem Schenken und Sichern reziproker *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* zu ihren Bildern. Darüber hinaus erkunden sie gemeinsam die unterschiedlichen Kommunikations- und Interaktionsoptionen und die Anerkennungs- und Bewertungsattribute der Community. Sie

versprechen sich dadurch auch die dabei gewonnen Vorstellungen der Haltungen, Erwartungen und Anerkennungs- und Bewertungsattribute signifikant Anderer (Mead 1934) Mitglieder generalisieren zu können und zu einem Bild „der“ Generalisierten Anderen (Mead 1934) Mitglieder verknüpfen zu können.

6.1.5.2 Bestätigungs-/Nichtachtungsphase in einer Community

Kennzeichnend für diese Phase ist die Reflexion des Community-Neulings über die Reaktionen der signifikant Anderen (Mead 1934) Community-Mitglieder auf das erste online gestellte Bild bzw. auf sich als Produzent. Und aus diesem Grund wird die Wahrnehmung des Interviewten über die Reaktionen der signifikant Anderen (Mead 1934) als eine Art Gradmesser hinsichtlich der Frage interpretiert, ob man als Community-Mitglied stellvertretend durch das online gestellte Manga-Bild wahrgenommen wurde oder nicht. Die Reaktionen signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder sind über die unterschiedlichen Rückmeldungsoptionen, die auf der jeweiligen Webplattform der digitalen Community zur Verfügung gestellt werden, ersichtlich. *Subjektivierende Anerkennung* ist dabei beispielsweise häufig über die Klick-Counter-Funktion, die viele Webseiten implementieren, ersichtlich. *Intersubjektivierende Anerkennung* vollzieht sich hingegen über die Postingsfunktion wie *Threads*¹⁹¹, in denen Community-Mitglieder Kommentare verfassen, sowie anderen Anerkennungs- und Bewertungsoptionen wie „gefällt mir“ bzw. *likes*¹⁹² oder Skalenbuttons. In den Kommentaren der Postings können aber nicht nur Lob und Anerkennung, sondern auch Kritik oder gar Missachtung artikuliert werden.

Die Reflexion über die Reaktionen signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder vollzieht sich durch den Abgleich der eigenen Erwartungen und Wünsche:

- a) Erhält das neue Community-Mitglied die erwartete und erwünschte Rückmeldung, dann sieht es seine *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsleistungen* als erfolgreich an und bewertet sie positiv. Die Rückmeldungen unterstützen die Aneignungsbereitschaft und fungieren somit als Motivator für die weitere Aneignung von *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*, die sich meist durch die Produktion neuer Artefakte vollzieht. Die positive Erfahrung des Erhalts erwarteter oder erwünschter Rückmeldungen befürworten schließlich dann auch die Bereitschaft der Publikation weiterer, neuer produzierte Artefakte und letztlich den Aneignungsprozess. In der Untersuchung beispielsweise erhalten die Befragten Kristin, Claudia, Anna, Nadine, Peter und Elly die erwünschte und erwartete Rückmeldung in Form von Kommentaren, in denen andere User ihnen Lob und Anerkennung schenken. Der

¹⁹¹ Thread: Bezeichnung für eine hierarchische, oftmals zeitliche Abfolge von Online-Diskussionsbeiträgen (Postings), besonders in Foren (eigentlich Usenet) und Blogs.

¹⁹² „Gefällt mir“ oder „like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“)

Inhalt der Kommentare, die sie erhalten, ist zu diesem Zeitpunkt noch relativ inhaltsleer und implizieren affektive Äußerungen sowohl verfasst in der deutschen Sprache wie „Super klasse!“, „gefällt mir“ oder „höchst interessant“ usw., als auch ganz im Sinne der Globalisierung im Japanischen wie beispielsweise „Kawaii ((=schön))“ und „Oh kawedesu“ (,oh‘ für oh, ,kawai‘ für süß, niedlich und ,desu‘, das ist ein Höflichkeitswort gegenüber signifikant Anderen (Mead 1934) der Szene)¹⁹³. Der Erfahrungsbericht von Zoe stellt sich als ein Ausreißer dar. Sie erhält – wie erwartet – *intersubjektivierende Anerkennung* nur von ihrer Freundin. Weil positive Erfahrungen, Erlebnisse und Gefühle wünschenswert sind, versucht Zoe trotz der Enttäuschung der Situation etwas Positives abzugewinnen und vollzieht einen Perspektivwechsel, in dem sie ihren Fokus auf den Klick-Counter bzw. den Erhalt *subjektivierender Anerkennung* legt. Weil eine Vielzahl signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder ihr Bild zur Ansicht „anklicken“ bzw. ihr *subjektivierende Anerkennung* schenken, erachtet sie ihre Präsentation der Aneignungsleistungen als erfolgreich und kann somit ihr negatives Gefühl der Enttäuschung in ein positives Gefühl der Freude umkehren (vgl. Zoe, 357-363).

- b) Erhält das neue Community-Mitglied unerwartete oder unerwünschte Rückmeldung, in Form von beispielsweise Nicht-Achtung, Kritik oder unerwartete und unerwünschte Anerkennungsformen und -modi, dann wird die Präsentation als ein Scheitern des Selbst (Mead 1934) und des Artefaktes, nicht aber durch eigene Aneignungsleistungen, interpretiert und gewertet. Deshalb halten die negativen und als Missachtung interpretierten Erfahrungen den Zeichner nicht von seiner Leidenschaft ab, sich weiter mittels der Produktion von Bildern zu artikulieren und sich selbst, unabhängig von anderen, weitere *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen. Die negativen Erfahrungen mit signifikant Anderen (Mead 1934) Community-Mitgliedern fungieren dabei aber nicht direkt und bewusst als Motivator. Stattdessen wirkt sich die Verarbeitung der negativen und als Missachtung interpretierten Erfahrungen auf das direkte Sozial- und Kommunikationsverhalten aus: D.h. das neue Community-Mitglied wechselt die Bezugsgruppe, um seine Artefakte online zu stellen und Anerkennung zu erhalten, und bedient sich somit einer **Hindernis-Umgehungs-Strategie**.

Die Szenenovizin Lara ist zuerst auf der Community *Mangaka* aktiv und veröffentlicht dort ihre Artefakte. Sie nimmt die Postings, die unter ihr Artefakt gesetzt werden, negativ wahr. Sie entscheidet sich schließlich aufgrund dieser Erfahrungen erst einmal keine weiteren Bilder online zu stellen (vgl. Lara, 672-674), weil sie das, „irgendwann so deprimiert“ (Lara, 674) hat. Sie wechselt zur *Animexx*-Community, publiziert dort

¹⁹³ Die Verwendung und Aneignung von japanischen Floskeln verdeutlicht, dass sich die Szenemitglieder auch soziale und kommunikative Kompetenzen der japanischen Kultur aneignen

ihre Bilder und erhält dort sowohl *subjektivierende* als auch *intersubjektivierende Anerkennung*.

Die bipolare identitätssuchende Emma befindet sich drei Mal in der Bestätigungs-/Nichtachtungsphase. Zuerst ist sie in der Community *Animexx* und erhält dort für ihre online gestellten Artefakte Kommentare, die sie als negativ und destruktiv-kritisierend wahrnimmt und interpretiert. Dann stellt sie Bilder auf *DeviantArt* online und scheint dort auch nicht die erwünschte Rückmeldung zu erhalten. Sie zweifelt an ihren *gestalterischen Aneignungsleistungen* und lädt daher in beiden Communities nicht viele Artefakte online (vgl. Emma, 282-283). Schließlich wechselt sie ein weiteres Mal die Adressaten- bzw. Bezugsgruppe und erstellt sich auf *Facebook* ein Zeichnerprofil. Dort erhält sie für ihre Artefakte nicht nur konstruktive Kritik, sondern auch ihre erwünschte Anerkennung.

6.1.5.3 Prüfungsphase einer Community

Diese Phase charakterisiert sich dadurch, dass die neuen Community-Mitglieder überprüfen, ob es ihnen in der szenespezifischen Community gelungen ist, sich über ihre *gegenständliche* und *symbolischen Aneignung*, die sich in ihren Artefakten manifestieren, Geltung verschaffen zu können. Im Anerkennungsprozess geht also nicht mehr nur darum wahrgenommen worden zu sein und die ersten Rückmeldungen zu ihren online gestellten Artefakten zu erhalten, sondern genügend Rückmeldungen in Form von Anerkennung und Kritik erhalten zu haben, um weiterhin an der Community zu partizipieren und sich ihr als anerkanntes Mitglied zugehörig zu fühlen. Das Begehren nach Rückmeldungen, vor allem nach *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* ist am Anfang dieser Phase stark ausgeprägt. Die Community-Mitglieder entwickeln unterschiedliche Handlungsstrategien, um Anerkennung zu erhalten. Dabei sind die Community-Novizen anfangs fokussiert auf die Quantität der Rückmeldungen, an denen sie glauben fest machen zu können, als User wahrgenommen, anerkannt worden zu sein und schließlich der Community als Mitglied anzugehören. Wer ihnen die Anerkennung schenkt und Kritik vermittelt ist den Community-Mitgliedern in dieser Phase bedeutungslos, d.h. Anerkennende und Kritiker sind unspezifisch. Es beginnt der **persönliche Aneignungs- und Anerkennungsprozess**, d.h. es geht um den Erhalt von Anerkennung und Kritik und der eigenen symbolischen und gegenständlichen Aneignung: In der Hoffnung auf *subjektivierende* sowie *intersubjektivierende Anerkennung* eignet sich der Produzent *gegenständliche* und *symbolische* Fähigkeiten über das Anfertigen eines Artefaktes an und stellt dies online. Die Rückmeldungen in Form von *intersubjektivierender Anerkennung* und Kritik signifikant Anderer (Mead 1934) Community-Mitglieder motivieren den Produzenten zur weiteren *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignung* durch die Produktion eines neuen

Artefaktes. In Hoffnung auf den Erhalt bzw. Aussicht auf weitere Anerkennung und Kritik publiziert der Produzent das neue Artefakt (vgl. hierzu Beckmann/Heckhausen 2010). Es bildet sich somit eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Aneignung mit verstärkenden Effekten.

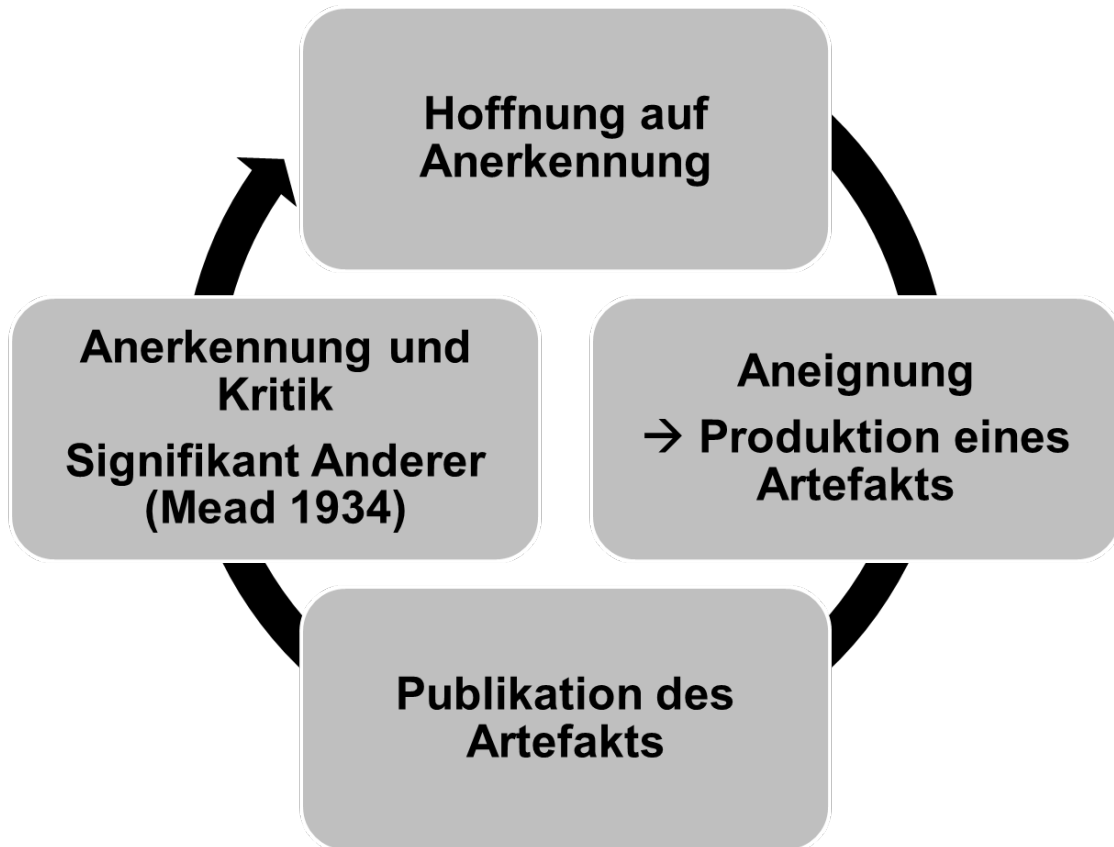


Abbildung 12: Persönliche Rückkoppelungsschleife

Während dieses Prozesses lernen die Community-Mitglieder a) die Differenzierung von Kritik in seiner Wahrnehmung und Interpretation sowie den individuellen (emotionalen) Umgang mit Kritik und b) – mal mehr, mal weniger bewusst – die Bedeutung und Notwendigkeit von konstruktiver Kritik in ihrem eigenen, und auch allgemein im Anerkennungsprozess.

In Bezug auf das Fallbeispiel der befragten Mitglieder der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene sieht diese Phase wie folgt aus:

Nach den negativen Erfahrungen, die die Szenenovizin Lara in der Community Mangaka gesammelt hat, und dem Wechsel zum digitalen Sozialnetzwerk *Animexx*, erhält sie viele „richtig positive Kommentare“ (Lara, 678), so dass sich eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Kritik anderer und der eigenen Aneignung bildet. Allmählich verändert sich Laras Wahrnehmung und Einstellung gegenüber Kritik. So nimmt sie sich Kritik zwar noch „sehr zu Herzen“ (Lara, 466), aber erkennt den Zusammenhang zwischen Anerkennung und Kritik als Motivatoren für weitere Aneignung und deren Notwendigkeit:

„Mhm, Kritik braucht man, um sich weiter zu verbessern. Aber Kritik sollte dabei nicht in einem übergroßen Maß gegeben werden, denke ich. Man braucht eigentlich beides: Ermutigung und Kritik. Denn nur so kann man sich irgendwie weiterentwickeln, denke ich. Also komplett ohne Kritik schafft man es einfach nicht, dann bleibt man einfach auf einem Niveau stehen, wenn einem ein jeder sagt: ‚Boar, Du zeichnest so toll!‘ Und in Wirklichkeit ist das Bild aber doch voll von Fehlern. Da bringen einem die Kommentare auch nichts“ (Lara, 469-476).

Kristins eigene Anerkennungsbiographie ist dahingehend geprägt, dass sie bisher kaum Missachtungserfahrungen gesammelt hat und aus ihrem Freundes- und Familienkreis beinahe ausschließlich *bejahende* und *würdigende Anerkennung* erhalten hat ohne, dass man dabei auf die inhaltliche Ebene einging, ist sie sich unsicher darüber, ob und wie sie sich in der *Animexx*-Community Geltung verschaffen kann bzw. ob sie es bereits erlangt hat. So fokussiert sie sich bei ihren erhaltenden Rückmeldungen anderer User daher auf die Quantität der Kommentare. Sie zweifelt aber, ob sich über die Quantität der Kommentare eine Anerkennung der Aneignungsleistungen und schließlich Beliebtheit manifestieren lässt (vgl. Kristin, 311-314). Trotz ihrer Unsicherheit über das Messinstrument zur Überprüfung ihrer Anerkennung in der Community, ist Kristin motiviert sich über Produktion weiterer Fan-Arts *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen und ihre Artefakte online zu stellen, so dass ihre **persönliche Rückkoppelungsschleife** bzw. ihr persönlicher Aneignungs- und Anerkennungsprozess beginnt. Der Prozess der persönlichen Rückkoppelungsschleife bzw. ihr eigener Aneignungs- und Anerkennungsprozess erschwert sich durch a) die Furcht vor Kritik, das Problem der Einordnung von und des Umgangs mit Kritik b) einem Mangel an Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen ihrer Aneignungsleistungen sowie c) die Unsicherheit über die Bewertungs- und Anerkennungsattribute signifikant Anderer (Mead 1934) User. Letztlich erlangt Kristin nur über den Austausch mit anderen *Animexx*-Mitgliedern im offline-Kontext an Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen und gewinnt Sicherheit in der Community als bestehendes Mitglied wahrgenommen und anerkannt zu sein, um letztlich auch eine Integration zu erfahren. Sie ist die einzige Befragte, die noch in der Prüfungsphase ihres Anerkennungs- und Aneignungsprozesses ist.

Nachdem Emma bei *Animexx* und *DeviantArt* für ihre online gestellten Artefakte ausschließlich kritisiert wird, was sie traurig macht und an sich zweifeln lässt, erhält sie für ihre publizierten Bilder auf Facebook endlich auch Anerkennung und konstruktive Kritik. Der Erhalt von konstruktiver Kritik zu ihren online gestellten Bildern löst in Emma ein „Schlüssel“-Erlebnis aus. Dieses führt dazu, dass sie ihre Wahrnehmung und Einstellung der Bedeutung von Kritik ändert. Sie erkennt die Funktion von Kritik in ihrer inhaltlich und motivational anregenden Variante und erläutert „da ist nichts Böses dran, wenn man Kritik bekommt“ (Emma, 373). Stattdessen ist nun ihre Meinung von Kritik, dass „DAS HILFT“ (Emma, 349-

350) und meint damit, dass sie sich in ihrem symbolischen und gegenständlichen Aneignungsprozess weiterentwickelt. Trotzdem zeigt sie vor dem Online-Stellen präventiv ihre Artefakte einem Freund, der ihr Bild begutachtet und ihr eine Rückmeldung gibt. Nach Ausbesserung des Bildes nach den Kritikpunkten des Freundes stellt Emma dann ihre Bilder online und es kann sich dann eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses durch das Feedback der Userschaft bilden. Es zeigt sich, dass Emma noch in der Aneignung *sozial-ästhetischer* Fähigkeiten ist und überprüft, ob sie sich mit ihren bisherigen *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsleistungen* Geltung in *Facebook* verschaffen kann.

Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia reflektiert, dass sie in der Anfangszeit dieser Phase nicht die Anerkennung erhält, die sie sich wünscht. Sie berichtet selbst-reflektierend, dass sie aber „so begeistert von Mangas und der Szene [ist], ich wollte einfach allen zeigen, dass ich gut zeichnen kann, aber dummerweise konnte ich damals noch gar nicht so gut zeichnen“ (Claudia, 274-277). Weil ihre Sehnsucht nach Anerkennung so hoch ist und der Druck nach Befriedigung und der Sehnsucht nach einer Herrschaftsposition wächst, bedient sie sich der Strategie des Täuschens, einem „alten“ bzw. früheren Handlungsmuster aus ihrer Kindheit: Sie lädt auf der *Animexx*-Homepage Bilder hoch, die sie fälschlicherweise als ihre eigenen Artefakte kenntlich macht. Nach der Drohung eines „Rauswurfes“ bzw. Ausschlusses aus der Online-Community werden ihr die Verstöße bewusst und sie zeigt sich einsichtig. Mithilfe einer Freundin eignet sie sich *instrumentell-qualifikatorische Fähigkeiten und Handlungsweisen*¹⁹⁴ an und überarbeitet ihre Bilder digital mithilfe einer Software. Diese Artefakte publiziert sie. Sie wird erfolgreich und erhält ihre erwünschte Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) User. Es kann sich dadurch eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses bilden.

Anna offenbart in der Befragung von sich, dass sie gierig nach Rückmeldungen und schließlich, wie sie selbst bezeichnet, „Kommentargeil“ (Anna, 428) wurde. Anna will aber nicht nur Anerkennung für ihre Aneignungsleistung, sondern auch für ihre Identität. Daher malt sie explizit Bilder, die sie provokativ als Vertreter ihrer Identität online stellt und erzählt: „He, ich habe hier ein cooles Bild gemalt. Schaut mal‘. Manchmal habe ich auch nur Bilder gemalt und hochgeladen um zu schauen, wie ich ankomme“ (Anna, 433-435). Der Erhalt von konstruktiver Kritik einer szenenbekannten Zeichnerin stellt sich bei Anna als ein biographischer Wandlungsprozess ihrer Motivation Bilder anzufertigen, zu publizieren sowie der Bedeutung des Erhalts von Kritik dar: Sie erfährt die Bedeutung und den Nutzen konstruktiver Kritik in ihrem eigenen symbolischen und gegenständlichen Aneignungs-

¹⁹⁴ Instrumentell-qualifikatorische Handlungsweisen und Fähigkeiten: Der konkrete, technisch-tätigkeitsorientierte Umgang mit Medien wie beispielsweise Softwareprogrammen

prozess, so dass eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses beginnt.

Nadine erhält zwar von den *Animexx*-Community-Mitgliedern *bejahende* und *würdigende Anerkennung*, aber nicht die von ihr gewünschten Rückmeldungen in Form von begründeter Anerkennung oder Kritik. Deshalb bewertet Nadine die Kommentare als ineffizient (vgl. Nadine, 372) und ist der Meinung, dass sie nur durch konstruktive Kritik ihre *symbolische* und *gegenständliche Aneignung* steigern und verbessern kann. Nadine meint, dass die meisten Mitglieder befürchten, dass ihre geäußerte Kritik nicht der Intention, nämlich der Vermittlung von angeeignetem Wissen, entsprechend interpretiert wird und daher oftmals missverstanden wird. Meist fühlt sich der Produzent bzw. Kritisierte in seiner Identität angegriffen und verletzt. Diese Aussage könnte von Nadine als Begründung oder Erklärung verstanden werden, dass sie sogar bis zum Zeitpunkt des Interviews keine Kritik erhalten hat: „Mhm, also mich hat man noch nie negativ kritisiert oder so“ (Nadine, 381). Aber auf die direkte Frage, warum sie die Webseite *Animexx* kaum bis gar nicht genutzt hat und nutzt: „Weil-, ich weiß nicht. Mir gefällt die Seite nicht (...) da braucht die Freischaltung so lange und, mhm, das ist mir einfach zu doof. Also mich regt dann eher so das Organisatorische auf“ (Nadine, 106-110), worauf Nadine aber nicht näher eingeht. Schließlich nutzt sie die *Animexx*-Webseite nicht weiter. Anders als alle anderen Befragten verlagert Nadine deshalb ihren Fokus auf analoge Räume, um sich Geltung zu verschaffen. Sie möchte keine Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) User bzw. Community-Mitglieder, sondern sie wünscht sich Anerkennung im Offline-Kontext, im Speziellen über Wettbewerbe bzw. Jury-mitgliedschaften, die sich aus Professionellen sowie Zeichnern aus der Manga- und Animébereich zusammensetzen. Sie geht davon aus, dass die Bewertungen ihrer Artefakte nicht nur differenzierter sind, sondern die Anerkennung von Professionellen durch das Gewinnen von Wettbewerben einen gesellschaftlich höheren Status besitzt als eine Anerkennung von irgendwelchen (unbekannten) Community-Mitgliedern. Sie möchte von den Jurymitgliedern schließlich ihr Talent bejahend anerkannt bekommen. Tatsächlich verzeichnet Nadine schließlich Erfolge der Anerkennung über das Gewinnen von Wettbewerben, so dass eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Aneignung beginnt. Erfolgsverwöhnt kommt es schließlich zu einem Wendepunkt, als Nadine zum vierzehnten Geburtstag bei einem Wettbewerb scheitert. Die Enttäuschung des Scheiterns am Wettbewerb ist schließlich so groß, dass es Nadine an Motivation zum Malen und Zeichnen fehlt (Nadine, 1036) und sie schließlich erst einmal das Malen und Zeichnen aufgibt.

Peter glaubt sich erfolgreich Geltung in der Community über den quantitativen Erhalt von Rückmeldung verschaffen zu können. Um dies zu erreichen verwendet er verschiedenen Taktiken. Beispielsweise verfasst er als Stimulus zu seinen Bildern Bildbeschreibungen,

sichert sich Kommentare und Anerkennung über ein Abonnement einer Zeichnerin, die reziprok ihm auch Anerkennung schenkt (vgl. Peter, 330-333), und engagiert sich in einem „Kommentar-Zirkel“¹⁹⁵ (Peter, 333), bei dem es ihm primär um den Erhalt von *subjektiver* und *intersubjektiver Anerkennung* und Kritik geht, anstatt um Reziprozität und wer ihm die Rückmeldung geschenkt hat. So bildet sich in Peters Aneignungs- und Anerkennungsprozess eine **persönliche Rückkoppelungsschleife**.

In Zoes Prüfungsphase differenziert sie ihr bis dahin bipolares Konstrukt von positiver Rückmeldung versus vernichtende Kritik weiter aus. Sie entwickelt das Verständnis von Kritik in genuin vernichtender, negativer Rückmeldungen versus konstruktiver, motivationaler Kritik. Gegenüber negativen, destruktiven Rückmeldungen entwickelt sie eine Strategie der Vergeltung und beschreibt: „aber nach und nach interessiert es einen nicht mehr. Dann beginnt man zu denken: ‚Ok, die finden mein Bild nicht toll, aber ich finde deren Bilder auch nicht toll‘“ (Zoe, 375-377). Zoe übt sich in Gleichgültigkeit gegenüber destruktiver Kritik, lernt wie sie selbst sagt „unfaire Kritik einfach wegzustecken und nichts darauf zu geben“ (Zoe, 379-380). Motivierende und konstruktive Kritik hingegen nimmt sich Zoe an und versucht die Verbesserungsvorschläge zukünftig entsprechend integrierend in den neuen Artefakten umzusetzen, so dass für Zoe durch die neue differenziertere Definition, Wahrnehmung sowie Einstellung zu Kritik in der *Animexx-Community* eine **persönliche Rückkoppelungsschleife** ihres Aneignungs- und Anerkennungsprozesses beginnt. Durch das stetige Uploaden ihrer Aneignungsleistungen über die Produktion von Artefakten und der Erhalt von *subjektiver* und *intersubjektiver Anerkennung* sowie Kritik schafft sich Zoe schließlich Geltung in der Community.

Auch Ellys Bedürfnis nach Anerkennung ist anfangs dermaßen stark, dass sie sich nur auf den quantitativen Erhalt von Rückmeldungen fokussiert. Sie will aber nicht nur von signifikant Anderen (Mead 1934) eine *bejahende Anerkennung* ihrer Aneignungsleistungen und ihrer Identität, sondern sie will sich selbst durch die Produktion von FanArts und Artefakten ihre Aneignungsleistungen unter Beweis stellen. Die Verteidigung und der Schutz ihrer Identität vor signifikant Anderen (Mead 1934) vollzieht sie dabei nicht nur über Artefakte bzw. ihrer Publikationen, sondern auch verbal über Bildbeschreibungen und rechtfertigenden Kommentaren zu den Rückmeldungen signifikant Anderer (Mead 1934) User. Elly glaubt sich nur über Anerkennung in der Community Geltung verschaffen zu können und versucht daher den Erhalt von Kritik und Missachtung zu verhindern, indem sie Kritik und Missachtung verbal durch Rechtfertigungen abzuwehren versucht. Erst in der Konsolidierungsphase lernt Elly Kritik entsprechend der Intention der Kritiker zu interpretieren und einzuordnen.

¹⁹⁵ Zirkel: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Webblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschten anderen Usern der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden, ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

Vor allem die *räumliche Aneignung* schreitet in dieser Phase immer weiter voran. Die Community-Mitglieder schreiben der Community eine immer bedeutsamere Rolle zu. Sie internalisieren die Interaktions- und Kommunikationsformen und -regeln, die dort vorherrschenden sozialen Normen und Verhaltensstandards bzw. Chatiquetten und den Verhaltenskodex. Einen besonderen Stellenwert nehmen dabei upgeladete kopierte Artefakte ein. Die Kopie eines Originals erfolgt dabei meist über das *Abpauschen/Abpausen* und *Abzeichnen/Abmalen*. Der Unterschied zwischen *Abpauschen/Abpausen* und *Abzeichnen/Abmalen* liegt darin, dass beim *Abpauschen/Abpausen*, d.h. der präzisen und filigranen Kopie des Originals, das geistige Eigentum mit der Kreativität und der Aneignungsleistung des Produzenten höher als die eigene anerkannt und wertgeschätzt wird. Beim *Abzeichnen/Abmalen* steht die eigene *gegenständliche Aneignung* im Vordergrund, beim dem die exakte Führung des Stiftes geübt wird. Hierbei steht also die eigene Aneignung in dem Vordergrund. Währenddessen in der Aktivierungsphase sowohl das *Abpauschen/Abpausen*, als auch *Abzeichnen/Abmalen* als Aneignungstechnik völlig anerkannt waren, stehen die interviewten Befragten im vorangeschrittenen Aneignungsprozess dem *Abzeichnen/Abmalen* kritisch und zwiespältig bezüglich der Urheberrechte gegenüber. Das *Abpauschen/Abpausen* wird völlig abgelehnt oder sogar verachtet. In den digitalen Communities müssen kopierte Bilder als solche gekennzeichnet werden und das Publizieren von falsch gekennzeichneten Produkten wird im Sinne des Zeichners bzw. Bildurhebers missachtet und kann bis zum Ausschluss aus der digitalen Community führen. Die rechtliche Anerkennung des geistigen Eigentums eines Urhebers in ideeller und materieller Hinsicht in den digitalen Communities adaptieren die Mitglieder also auch in ihr eigenes individuelles Anerkennungskonzept in Form einer *bejahenden* und *würdigenden Anerkennung* des Urhebers und seiner Aneignungsleistungen. In dieser Phase ist das Sozialverhalten bezüglich abgepauschter/abgepauster sowie abgemalter/abgezeichneter Bilder durch Unsicherheit geprägt.

6.1.5.4 Konsolidierungsphase

Für diese Phase des Anerkennungsprozesses ist Voraussetzung – dies ist bereits angeklungen –, dass für den einzelnen Zeichner die Prüfungsphase der Mitgliedschaft in der Community positiv verläuft, d.h., dass er für sich festhalten kann, sich insgesamt in der Community mit seinem *gegenständlichen* und *symbolischen Fähigkeiten* und *Handlungsweisen*, Geltung verschafft zu haben. Es kommt zu einem Abschluss der extremen Sehnsucht bzw. Begierde nach *subjektiver* und *intersubjektiver Anerkennung* unspezifisch signifikanter Anderer (Mead 1934) Szenemitglieder. Der Austausch von *konstruktiver Kritik* wird genauso positiv wahrgenommen wie *würdigende Anerkennung* und Lob. Kennzeichnend für diese Phase ist die Festigung des persönlichen

Agierens nicht nur in der szenenspezifischen Community. So beschließt der User nicht nur Mitglied in einer szenenspezifischen Online-Community zu bleiben, sondern sein Engagement zu steigern und innerhalb der Szene seine sozialen Räume zu erweitern durch

- a) die Partizipation und Mitgliedschaft in themenorientierten *Zirkeln*¹⁹⁶, *Kritikergilden*¹⁹⁷, Foren, Chaträumen der Community, in der er sich integriert hat
- b) die Partizipation an Großveranstaltungen wie Events, Conventions und Messen, aber auch lokalen Treffen im Offline-Kontext
- c) die Überführung von ursprünglichen digitalen Freundschaften in den Offline-Kontext
- d) die Registrierung in und Partizipation an anderen szenenspezifischen digitalen Communities, in denen das Mitglied sein Nickname bzw. Künstlernamen überführt, so dass es unabhängig von der digitalen Plattform für alle Szenemitglieder identifizierbar bleibt.

Die ursprünglichen Community-Mitglieder leben ihre Leidenschaft zum Malen und Zeichnen sowie ihr Fansein nicht mehr nur in einem digitalen Raum, sondern auch ganz im Sinne gegenwärtiger theoretischer Ansätze zu juvenilen Lebensstil- und Lebens- bzw. Vergemeinschaftungsformen von beispielsweise Lévi-Strauss (1962), Ferchhoff (2011) und Hitzler/Niederbacher (2010) in unterschiedlichen digitalen und analogen sozialen Räumen aus. Die ursprünglichen Community-Mitglieder werden zu vollständigen Szenemitgliedern. Sie überführen spätestens in dieser Phase ihre einzelnen Online-Kontakte in den Offline-Kontext.

Vor allem die digitalen *Zirkel*, *Kritikergilden*, Chats, Foren basieren auf einer **symmetrischen** und **sich gegenseitig-anererkennenden** Mitgliedschaft. Aber auch Events, Conventions, Messen und lokalen Treffen setzen eine Reziprozität bezüglich Anerkennung voraus. Dabei entsteht eine persönliche Nähe, Vertrautheit und Intimität zu anderen Szenenangehörigen, um a) weitere Tipps und Hilfe für den eigenen Aneignungsprozess zu erlangen und b) inhaltlich fundierte Kritiken der eigenen Artefakte zu erhalten als nur die über die digitalen Kommentar- bzw. Postingfunktionen und quantitativ orientierten Auszählen von Klicks bzw. „gefällt mir“ bzw. „likes“-Statements zu erhalten.

Jedes Mitglied dieser Interaktions- und Kommunikationsräume hat somit sowohl die Rolle des Anerkennungs-Erhaltenden als auch die des Anerkennungs-Erteilenden inne und muss diese erfüllen. Anders als in der Prüfungsphase findet zwischen den Mitgliedern daher dann in diesen Interaktions- und Kommunikationsräumen eine **reziproke soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung bzw. Kritik, Aneignung und Vermittlung von

¹⁹⁶ Zirkel: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Weblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschten anderen Usern der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden, ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

¹⁹⁷ Kritikergilde: Ein technisch nicht figurierter Zusammenschluss von Usern im digitalen Raum, die ihre Artefakte gegenseitig kritisieren

angeeignetem Wissen statt. Es geht dabei also nicht mehr nur darum selbst Anerkennung zu erhalten und sich selbst *gestalterische Fähigkeiten* anzueignen, sondern auch um selbst angeeignetes Wissen zu vermitteln, das Erteilen von Kritik und Schenken von Anerkennung: In der Hoffnung auf *subjektiverender* und *intersubjektiverender Anerkennung* und Kritik publiziert der Produzent in diesen Interaktions- und Kommunikationsräumen ein Artefakt. Die Mitglieder des betreffenden sozialen Raums wenden ihr bisheriges eigenes angeeignetes Wissen in der Analyse des publizierten Artefakts an, festigen es dadurch und vermitteln schließlich ihr angeeignetes Wissen über die Rückmeldung. Simultan, beim Verfassen der Rückmeldung, eignen sich die Kommentatoren soziale und kommunikative Fähigkeiten und Handlungsweisen an. Durch den Erhalt von *subjektiverender* sowie *intersubjektiverender Anerkennung* und Kritik eignet sich der Produzent weitere *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* an, indem er die Kritik und Verbesserungsvorschläge bei der Produktion weiterer Artefakte berücksichtigt. Motiviert durch den Erhalt von und in der Hoffnung auf weitere Rückmeldungen in Form von Anerkennung und Kritik veröffentlicht der Produzent in dem Raum nicht nur seine weiteren Artefakte, sondern wendet auch selbst sein eigenes angeeignetes Wissen auf die Artefakte signifikant Anderer (Mead 1934) Raummitglieder an, festigt sie und vermittelt sie über das Verfassen von Kommentaren, das Erteilen von Kritik und die Schenkung von Lob und Anerkennung.

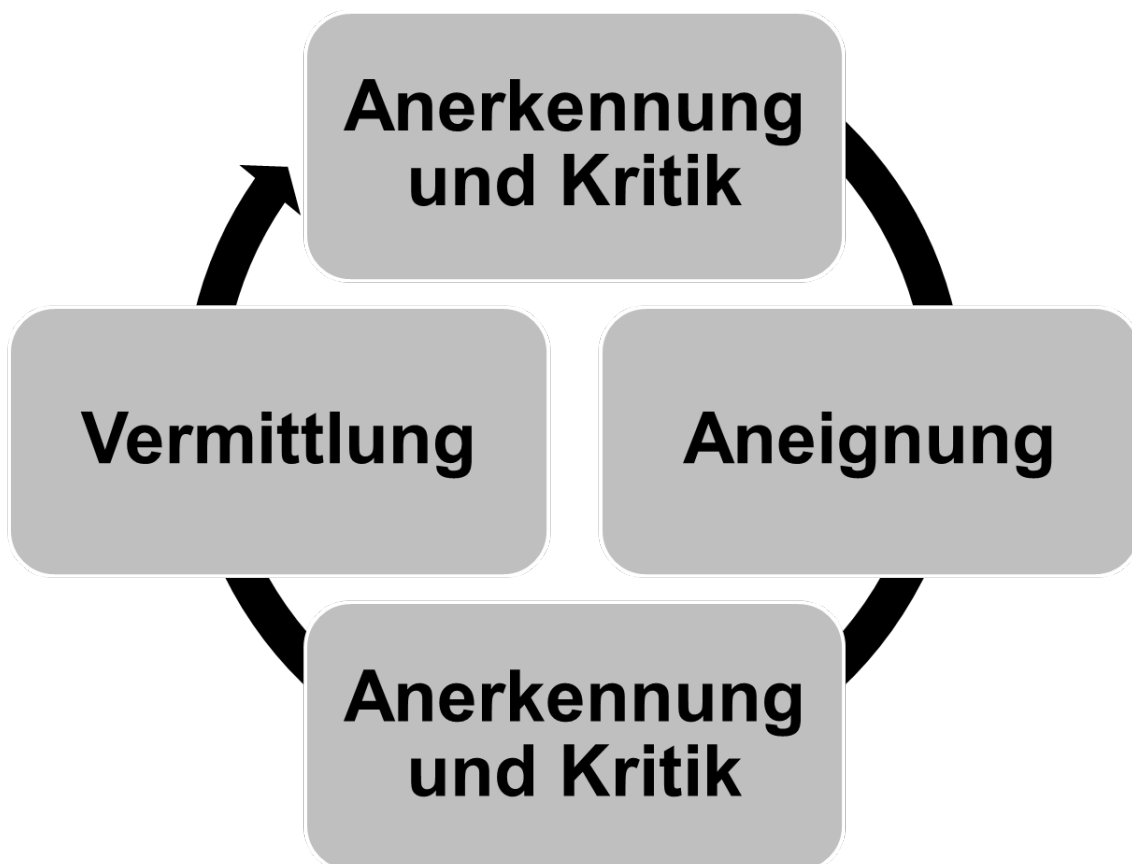


Abbildung 13: Soziale Rückkoppelungsschleife

Das Konstrukt von Anerkennung und Kritik und Aneignung differenziert sich bei dem Szenemitglied stets weiter aus. So lernt das Szenemitglied, dass die Anerkennung und Kritik abhängig von den Bewertungs- und Anerkennungsattributen des jeweiligen Anerkennungs-Erteilenden bzw. der jeweiligen Bezugsgruppe ist. Daher suchen sich die Szenemitglieder in der Konsolidierungsphase bewusst und intendiert die Kommunikations- und Interaktionsräume aus, in denen die Adressaten sind, die entsprechenden ähnliche Anerkennungsattribute und Präferenzen wie sie selbst haben. Sie erhöhen dadurch die Wahrscheinlichkeit des Erhalts von Anerkennung und konstruktiver Kritik. Vor allem fokussieren sie sich dabei auf die Erweiterung und Verbesserung *sozial-ästhetischer* Fähigkeiten und Handlungsweisen der spezifischen Bezugsgruppe. Ihr Bedürfnis nach Anerkennung differenziert sich somit immer stärker aus und soll nun nicht mehr von signifikant Anderen (Mead 1934) Usern und Szenemitgliedern, sondern von signifikant Anderen (Mead 1934) einer spezifizierten Adressaten- bzw. Bezugsgruppe befriedigt werden.

In Bezug auf die Einzelfallanalyse der befragten Mitglieder der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene sieht das wie folgt aus:

Die Szenenovizin Lara beginnt ihr Engagement in *Animexx* durch die Mitgliedschaft „in einem *Zirkel* ‚Junge Dōjinshi -Zeichner unter 16 (Jahren)‘“ (Lara, 812-813) zu verstärken, um „mehr Gleichaltrige [zu]find[en]“ (Lara, 813). In dem *Zirkel*, indem hauptsächlich Peers sind, d.h. Zeichner gleichen Alters und gleichen Status, findet eine **soziale Rückkoppelungs-schleife** von Anerkennung, Aneignung und der Vermittlung des bisherig angeeigneten Wissens im Sinne von Peer-Learning statt. In ihren Aussagen wird deutlich, dass Lara sich bewusst ist, noch eine junge Zeichnerin und somit auch eine Szenenovizin zu sein. Lara besitzt noch eine gewisse Euphorie und große Bereitschaft sich zu engagieren. So möchte sie nicht nur mit Peers online, sondern auch offline austauschen und ihr bisherig angeeignetes Wissen vermitteln. Lara assistiert ihrer Zeichenlehrerin Rumina beim Zeichenkurs und kann ihre *gestalterischen Handlungsweisen* und *Fähigkeiten* durch die Vermittlung ihres bisherigen angeeigneten Wissens im Sinne von Peer-Learning weiterentwickeln und festigen. Auch besucht Lara im Offline-Kontext Conventions wie die *Dokomi*¹⁹⁸, *Animagic*¹⁹⁹ und kleinere *Animexx*-Treffen und nimmt an einem Mal- und Zeichenwettbewerb, der von *Animexx* ausgerichtet wurde, teil, bei dem sie sogar gewinnt (vgl. Lara, 698-722). Aufgrund ihrer vielen positiven Erfahrungen und zu verzeichnenden Erfolge überwindet Lara langsam

¹⁹⁸ Dokomi bzw. DoKomi (jap. kurz für „*Doitsu Komikku Maketto*“, dt. „Deutscher Comic Markt“): Als Hommage angelehnt an die japanische Comiket, der größten Anime/Manga-Convention in Japan, ist eine jährlich stattfindende Manga- und Anime-Convention in Düsseldorf

¹⁹⁹ Animagic bzw. AnimagiC: Eine der größten deutschsprachigen Manga- und Animé-Conventions, die vom Verlag des Fachmagazins AnimaniA veranstaltet wird. Die Veranstaltung fand von 1999 bis 2005 in der Rhein-Mosel-Halle in Koblenz statt. Aufgrund steigender Besucherzahlen wurde die Veranstaltung 2006 nach Bonn verlegt.

ihren (Selbst-)Zweifel an ihren angeeigneten *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* und lernt, dass die Anerkennung und Kritik abhängig von den Bewertungs- und Anerkennungsattributen des jeweiligen Anerkennungs-Erteilenden bzw. der jeweiligen Bezugsgruppe ist. Sie entwickelt folgende Strategie: Durch Postings unter ihren Artefakten erhofft sich Lara die Anerkennungsattribute ihrer Bezugsgruppe bzw. den Anerkennungs-Erteilenden ermitteln zu können (vgl. Lara, 505-510). Die Attribute will sie zukünftig in der Produktion ihrer Artefakte und somit auch in ihrem Aneignungsprozess berücksichtigen, um, wenn sie diese Artefakte online stellt, die Wahrscheinlichkeit einer *würdigenden Anerkennung* zu erhöhen. Lara fokussiert sich in dieser Phase auf die Aneignung *sozial-ästhetischer* Handlungsweisen und Fähigkeiten und zeigt daher ein überdurchschnittlich starkes Engagement, um sich nicht nur in ihrer Peergroup Geltung zu verschaffen, sondern zukünftig als vollständiges Mitglied anerkannt zu werden.

Während der Datenerhebung prüft die bipolare identitätssuchende Emma ihre Geltung in Facebook und befindet sich aber auch schon zum Teil in der Konsolidierungsphase der japanisch popkulturellen Fanszene. So erweitert sie ihren sozialen Raum auf den Offline-Kontext und besucht große Veranstaltungen, Messen und Treffen wie beispielsweise die Animé-Convention *Dokomi* in Düsseldorf und das Kirschblütenfest *Yokon*²⁰⁰ in Solingen. Dort trifft sie andere Szenemitglieder, mit denen sie sich „über alles unterhalten [kann], (...), weil diese Leute wissen halt, was ich meine und was ich denke und für die anderen, die Außenstehenden, ist das so- mhm, uninteressant. Und wenn man jetzt über Animés und Mangas spricht oder irgendwelche Spiele, das gehört ja auch größten Teils dazu wie diese MMORPGs und so etwas. Das gehört da auch zu, das gehört alles irgendwie in einen Pott, sag‘ ich jetzt mal“ (Emma, 516-521). Es zeigt sich durch ihren Austausch mit anderen Szenemitgliedern der japanisch popkulturellen Fanszene, dass sie sich in einer nicht **näher zu definierenden Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung und Aneignung befindet, bei der es nicht immer notwendigerweise um die Aneignung *gestalterischer Handlungsweisen und Fähigkeiten* geht. Die Verbindung der einzelnen Szenemitglieder besteht nicht nur aus ähnlichen Bewertungs- und Anerkennungsattributen, sondern auch allgemein aus der Präferenz zu japanischen, popkulturellen Massenmedien. In einer Exemplifikation von Emma zeigt sich aber auch eine bipolare Weltsicht: Auf der einen Seite stehen die Gleichgesinnten, d.h. Szenemitglieder, auf der anderen Seite Außenstehende. Emma hat sich die Szene noch nicht vollständig *räumlich* bzw. *sozio-emotional* angeeignet hat. Emma zweifelt daran, die Szene gut genug zu kennen, um sich ihr zugehörig zu fühlen. Sie überprüft auch, ob es ihr gelingt oder schon gelungen ist, sich auch in der Szene Geltung zu verschaffen oder verschafft zu haben. Das Malen und Zeichnen sowie die Artefakte im japanisch popkulturellen Stil dienen Emma nicht dem Erhalt von Anerkennung, sondern fungieren in ihrer

²⁰⁰ Yokon Kirschblütenfest: Einmal im Jahr in Solingen stattfindende Manga- und Animé-Convention der Jugendinitiative "YUKON".

biopolen Sichtweise als Mittel zum Zweck der Integration in der Szene. Daher legt sie auch weniger Wert auf den Erhalt von Anerkennung durch die Aneignung *gestalterischer Fähigkeiten und Handlungsweisen*, als vielmehr das Gefühl gemeinsamer Interessen und der *bejahenden Anerkennung* bzw. Akzeptanz ihres Hobbys (Emma, 547-553). Es kann davon ausgegangen werden, dass sie *gestalterische Fähigkeiten und Handlungsweisen* eher aus intrinsischen Beweggründen als aus Motivation zur Anerkennung aneignet.

Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia erlangt über die Reflektion des Scheiterns a) bei einem Wettbewerb sowie b) der Nominierung zu Aikos Lieblingsbildern zu der Erkenntnis, dass Anerkennung abhängig ist von den Anerkennungs- und Bewertungsattributen der Anerkennungs-Erteilenden. Sie versteht, dass sich ihre Bewertungs- und Anerkennungsattribute mit denen der Bezugsgruppe bzw. Anerkennungs-Erteilenden ähneln müssen, um Anerkennung zu erhalten. Daher sucht sie sich aufgrund ihrer Erkenntnisse und Erfahrungen bewusst eine Gruppe in DeviantArt aus. Sie wird Mitglied in der Gruppe, deren Thema das Pairing von Manga- und Animéfiguren ist. Sie wird sukzessiv ein Glied in der reziproken **sozialen Rückkoppelungsschleife**, in der Anerkennung bzw. Kritik sowie Aneignung und Vermittlung von angeeignetem Wissen stattfindet. Darüber hinaus zählen bis zum Zeitpunkt der Datenerhebung neben *Animexx* und *DeviantArt*, auch die Online-Community *Facebook*, in denen sie sich mit anderen Fans ihrer Lieblingsmangas und Animés und vor allem Pairings vernetzt hat, zu ihren digitalen szenespezifischen Anerkennungs- und Aneignungsräumen. In allen Netzwerken hat Claudia jeweils den gleichen Künstlernamen ist somit omnipräsent. Auch nimmt sie regelmäßig an japanischen Festen wie dem Japantag in Düsseldorf oder szenespezifischen Events und Conventions teil, um sich dort mit Gleichgesinnten und Freunden zu treffen. Sie ist und fühlt sich vollständig in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene integriert.

Annas Bedürfnis nach Kritik erhält ihren Höhenpunkt in ihrem Eintritt und ihrem Engagement in einer *Kritikergilde*, wo *symmetrisch und sich gegenseitig-aner kennend* die **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung bzw. Kritik, Aneignung und Vermittlung von angeeignetem Wissen stattfindet. Dort lernt die identitätssuchende Anna Zeichner kennen, mit denen sie Freundschaften aufbaut, und überführt diese Freundschaften in den Offline-Kontext: „Ja, die coolsten Freundschaften habe ich tatsächlich über *Animexx* und der Zeichner-Gemeinschaft gehabt“ (Anna, 462-463). Zu einer Zeichnerin baut sie eine engere Freundschaft auf, die bis zum Zeitpunkt des Interviews von Bestand ist. Die Bedeutung und der Stellenwert der Rückmeldung anderer bzw. die Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) Szenemitglieder hat sich bei Anna verändert und so erläutert sie: „Aber heute ist mir das nicht mehr so wichtig. Ich lade auch sehr viel weniger hoch als früher. Das liegt aber auch daran, dass ich nicht mehr so viele Bilder habe. Wenn ich heute ein Bild hochlade, will ich natürlich auch wissen, was die Leute darüber denken. Oder ich teile ihnen irgendeine

Idee mit und ich will die Reaktion darauf wissen...Aber heute zeichne ich so mehr für mich. Und, mhm, möchte das dann mit anderen teilen“ (Anna, 429-437). In Bezug auf ihre Galerie erläutert Anna, dass sie nicht mehr nach Anerkennung von unspezifisch signifikant Anderen (Mead 1934) strebt, sondern von signifikant Anderen, die ein wahrhaftiges Interesse an ihren Bildern haben und deren Präferenzen und somit auch Anerkennungs- und Bewertungsattribute sich mit den ihren ähneln. Sie kontrastiert dabei schließlich auch ihr „reales“ Leben im offline Raum von dem Leben als Fanszenemitglied im digitalen Raum.

Anders als alle anderen Befragten verschafft sich die nach Bestätigung ihres Talents suchende Nadine nicht über das Malen und Zeichnen, sondern crossmedial über andere angeeigneten Artikulationsformen wie dem Cosplaying (vgl. Nadine, 423) und dem Musizieren (J-Rock) (vgl. Nadine, 772) Geltung in der japanisch popkulturellen Fanszene. Erst, nachdem ihre Freunde ihr Mal- und Zeichentalent erkennen und anerkennen, motivieren sie Nadine sich wieder mittels Malen und Zeichnen zu artikulieren. Nadine beginnt ein paar Monate vor dem Interview wieder an zu Malen und Zeichnen. Auf *Facebook* erstellt sie sich neben ihrem realen Profil auch ein Künstlerprofil (vgl. Nadine, 275-276), wo sie ihre Artefakte hochlädt (Nadine, 95). Auch nutzt sie die Community *DeviantArt*, weil diese Community „weltweit“ (Nadine, 107) genutzt wird. Aufgrund ihrer Erfahrungen inhaltsleerer und kritikloser Kommentare und Anerkennungsformen resigniert Nadine und beschränkt ihre Wertschätzung von Rückmeldungen heute auf eine *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennungsform* von möglichst vielen „gefällt mir“ bzw. „likes“ bei Facebook.

Peter lernt über die Zeit viele andere Community-Mitglieder kennen. Er erweitert seinen sozialen Raum auf lokale Treffen mit anderen *Animexx*-Mitgliedern, wo Elly auch teilnimmt. Ebenso besucht er Conventions, wo er „Leute und Freunde [trifft], die man nur auf Conventions sieht“ (Peter, 781). Bezüglich des Online-Kontextes meldet sich Peter im Laufe der Jahre auch bei *Facebook* und *DeviantArt* an, nutzt aber zum Zeitpunkt der Datenerhebung hauptsächlich *Animexx* und *Facebook*. Auf *Facebook* lädt er prozesshaft die Produktion eines Artefakts hoch, so dass er beim Erhalt von Kritik er noch in den Produktionsprozess eingreifen kann. Peter schätzt und anerkennt nicht nur Kritik, die sich konkret auf den Produktionsprozess eines Bildes, sondern auf den allgemeinen *symbolischen* und *gegenständlichen Aneignungsprozess* bezieht und die Aneignungsentwicklung berücksichtigt. Vor allem auf *Facebook* mit seinen Optionen des schnellen Uploads von visuellen Dateien und Bewertungsfunktionen kann sich eine reziproke und vor allem zeitnahe **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung und Vermittlung von angeeigneten Wissen mit anderen ehemaligen *Animexx*-Mitgliedern und neuen Szenenmitgliedern bilden. Peter strebt durch die Veröffentlichung seiner Artefakte nicht mehr nur nach *würdigender Anerkennung* signifikant Anderer (Mead 1934) Community- oder gar

Szene-Mitglieder, sondern bewusst nach Popularität, materieller und monetärer Anerkennung und Anerkennung von Professionellen aus dem Kunstbereich (vgl. Peter, 264-272). Er will aus seinem Hobby einen Beruf machen und ist zum Zeitpunkt des Interviews am Abwägen, ob er sich für ein Grafikstudium bewirbt (vgl. Peter, 1092-1097).

Vor allem die differenzierte Kritik zweier etablierter und szenenbekannter Zeichner, die Zoes Aneignungsgenese berücksichtigen, motivieren Zoe „weiter zu machen“ (vgl. Zoe, 371-372) und sich durch die Produktion weiterer Artefakte *gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten* anzueignen. Sie übernimmt die Anerkennungs- und Bewertungsattribute der Entwicklung und des Fortschritts von den beiden bekannten Zeichnern in ihren Aneignungs- und Anerkennungsprozess und berücksichtigt diese, indem sie „Zwischenschritte [ihrer Produktionen] fotografiert“ (Zoe, 490) und online stellt „so ganz im Sinne „Working in Progress“, so dass die Leute sich angucken können wie meine Bilder entstehen“ (Zoe, 492-493). Sie erweitert ihren Aneignungs- und Anerkennungsraum im digitalen Raum um die Communities *Facebook* und *DeviantArt* und im analogen Raum bzw. Offline-Kontext durch den Besuch von Conventions der japanischen popkulturellen Szene, wo sie viele Leute kennengelernt hat (vgl. Zoe, 672-673). Sie organisiert Zeichnertreffen (669-670), bei denen eine **soziale Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung und der Vermittlung von angeeignetem Wissen zwischen den Partizipierenden entsteht (vgl. Zoe, 670-672). Zoe fühlt sich aber nicht nur der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene, sondern auch der Rock- und Metal-Szene und der schwarzen Szene zugehörig. Beiden Szenemitgliedschaften und Lebensstile geht Zoe nach eigenen Aussagen gleichermaßen nach und stehen für Zoe nicht getrennt nebeneinander. Über das Malen und Zeichnen bzw. über ihre *gestalterischen Fähigkeiten* verknüpft sie die Symboliken und Stile der jeweiligen Szene und erhält sowohl in der Manga- und Animézeichnerszene, als auch in der Schwarzen Szene dafür Anerkennung (vgl. Zoe, 917-924) und kann sich Geltung verschaffen. So hat Zoe mittlerweile sogar schon öfter CD-Labels und Booklets für befreundete Bands gestaltet (vgl. Zoe, 915-917). Für Zoe fungieren die digitalen und analogen Räume sowohl der japanischen popkulturelle Zeichnerszene als auch die Schwarze Szene als Anerkennungs- und Aneignungsräume.

Elly baut in der Mittelstadt, in der sie wohnt, mit anderen Szenemitgliedern, die sie von der *Animexx*-Community kennt, einen „kleine Kreis“ auf, der sich regelmäßig trifft. Durch den face-to-face Kontakt zu den vorerst nur digitalen Freundschaften verändert sich schließlich Ellys Wahrnehmung und Interpretation von Kommentaren (vgl. Elly, 682-685). Simultan wird sie ein Glied der **sozialen Rückkoppelungsschleife** von Anerkennung, Aneignung bzw. Vermittlung. Darüber hinaus engagiert sich Elly auch als Administrator auf *Animexx*, womit sie eine Gatekeeper-Funktion innerhalb der Community einnimmt. Im Konkreten übernimmt sie die Tätigkeiten als FanArt-Freischalterin und -Kontrolleurin. Sie erteilt nicht nur

bejahende, sondern vor allem *formelle Anerkennung*, d.h. sie entscheidet, welche Bilder online gestellt werden und bleiben dürfen. Durch ihre Gatekeeperrolle ist sie ein bedeutsames Glied in der **sozialen Rückkoppelungsschleife** von *bejahender* und *formeller* sowie *würdigender Anerkennung* geistigen Eigentums und Aneignungsleistungen. Durch ihren Idealismus und ihr präzises und konsequentes Vorgehen erhält sie den ambivalenten Ruf einer „Bilderpolizei“ (Elly, 1009). Auf der einen Seite erhält sie *bejahende* und *würdigende Anerkennung*, aber auf der anderen Seite wird sie für ihr Vorgehen und wegen ihrer Position gefürchtet.

6.1.5.5 Sättigungsphase

Diese Phase kann als eine Art End- und Abschlussphase betrachtet werden, bei dem das Szenemitglied andere Anerkennungs- und Aneignungsräume in seinem Leben eine größere Bedeutung und Wichtigkeit zuspricht. Sein Fokus liegt nicht mehr primär auf die japanische (Pop)Kultur und auch nicht mehr auf der Artikulation mittels des Malens und Zeichnens im japanisch popkulturellen Stil.

Von den Befragten war Elly in der Sättigungsphase, als ihr Vater pflegebedürftig wird. Sie ist mit ihren Administratoren-Aufgaben überfordert und kann keine Muße für Kreativität beim Malen und Zeichnen aufbringen. Anstatt zu malen und sich weiterhin in der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene zu engagieren, spielt Elly MMORPGs (Massively Multiplayer Online Role-Playing Games) wie WOW (World of Warcraft) oder League of Legends (vgl. Elly, 400-401) und taucht in der Computerspielszene ab (vgl. Elly, 899-909). Nach dem Tod ihres Vaters und fünf Jahren Mal- und Zeichenpause, beginnt sie wieder spontan und anscheinend auch im Affekt an zu Malen und Zeichnen: „ja, und dann plötzlich war mein Vater tot. Ich und zu Hause? -Das ging einfach nicht mehr. Ich habe dann die Zeit bei meinem Freund gewohnt und ich hatte dann einfach nichts. Ich hatte keine Ausbildung, keinen Job, kein gar nichts. Und dann habe ich einfach irgendwie wieder angefangen. Es war, (3) es war nichts worüber ich nachgedacht habe“ (Elly, 401-406). Am 30.01.2012 malt sie schließlich ihr erstes Bild, welches sie auf ihrer bekannten Community *Animexx* online stellt.

Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia befindet sich als einzige Befragte zum Zeitpunkt der Datenerhebung in der Sättigungsphase. Sie hat über die unterschiedlichen Anerkennungsräume in der Manga- und Animéfanszene und der Künstlerszene *intersubjektivierende Anerkennung*, emotionale Zuwendung, Zuneigung im Sinne von freundschaftlichen Beziehungen erfahren. Trotzdem strebt sie immer wieder in gewissen Situationen nach *würdigender Anerkennung* im Sinne einer Bewunderung sowie simultan nach einer Herrschaftsposition (vgl. Claudia, 646). Claudias Liebe und Leidenschaft zum Malen und Zeichnen fließen heute schließlich in einem Grafikdesign-Studium ein. Im

Studium an einer staatlichen Hochschule hat sie durch ihre Kommilitonen und ihren derzeitigen Freund einen neuen Anerkennungs- und Aneignungsraum gefunden. Eine *reziproke Anerkennung* erfolgt dort vor allem basierend auf Zusammenarbeit, gemeinsamen Produktionen im Kontext von Hausarbeiten, Portfolios, usw. FanArts und Manga-Bilder zeichnet sie nur noch, wenn sie „Zeit und Muße“ (Claudia, 731) hat. Häufig sitzt sie aber lieber abends zu Hause und schaut sich eine Serie an (vgl. Claudia, 731-733). Reflektierend über die letzten Monate stellt sie jedoch fest, dass ihr meist die Zeit für die Produktion von FanArts fehlt. Sie verbringt lieber Zeit mit ihren Freund (vgl. Claudia, 735-736) und Freunden (vgl. Claudia, 447-452) und unternimmt etwas mit diesen. Es muss jedoch offenbleiben, ob es sich hier um eine temporäre Phase handelt, da Liebesbeziehungen – wie Untersuchungen zeigen – sich nach circa einem Jahr „veralltäglichen“ und damit frühere – quasi „eingefrorene“ Aktivitäten wieder aufgenommen werden, aber auch neue hinzukommen.

6.2 Der Prozess der Anerkennung anderer

Während in **6.1 Der eigene Anerkennungs- und Aneignungsprozess** die Perspektive des Aneignenden und Anerkennung-Suchenden eingenommen wird, wird nun im **Prozess der Anerkennung anderer** die Perspektive des Anerkennenden bzw. Anerkennung-Erteilenden im digitalen Raum eingenommen, der sich jedoch immer wieder aufgrund neuer Erfahrungen verändert.

Die Erteilung von *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* und Kritik im digitalen Raum hat sich vor allem durch die neuen technischen Kommunikations- und Interaktionsoptionen wie beispielsweise Seitenabrufstatistiken (unique user²⁰¹) und im Speziellen der Bewertungsoptionen durch beispielsweise non-lingualen und symbolischen Ratingskalen verändert. Auf der szenespezifischen Webseite der Community *Animexx* besteht die Möglichkeit der Rückmeldung mittels Kommentaren und einer sechsstufigen Bewertungsskala (von schlecht bis sehr gut symbolisiert durch Rauten). Auf der *Facebook*-Webseite kann der User nicht nur Kommentare posten, sondern einfach ein „gefällt mir“ bzw. einen „like“-Klick machen, um *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* zu erteilen. Auf *DeviantArt* kann der User neben Kommentaren auch nach vier Attributen (Devious Rating, Vision, Originality, Technique und Impact) in einer fünfstufigen Skala die Artefakte bewerten. Ein *DeviantArt*-Mitglied kann additiv noch die Kritik bzw. die Postings eines Artefakts nach „fair“ versus „unfair“ bewerten. Bei den neuen technischen Bewertungsoptionen geht es schließlich nur um eine quantifizierbare Anerkennung und Bewertung, nicht aber um Kritik und – aus Sicht des Kritisierenden – um die Vermittlung und Festigung bisher

²⁰¹ Das ist die Anzahl derjenigen, die sich das Artefakt auf der jeweiligen Webseite angeschaut haben. Umgangssprachlich bezeichnet man diese Statistik als „Klickstatistik“.

angeeignetem Wissen. Durch die Bewertungsmöglichkeiten via Ratingskalen fällt es den Usern leichter ihre Anerkennung und Kritik über Symboliken zu äußern (vgl. Anna 409-410, 419-422; Elly, 820) als verbal ihre Anerkennung und Kritik mittels Kommentaren zu artikulieren. Es scheint nach Aussagen der Befragten (vgl. u.a. Emma, 740-744; Anna, 419-422; Peter, 111-115) die Bereitschaft Kommentare zu verfassen zurück zu gehen. Anstelle des Anerkennungs- und Kritikmodus der Kommentierung nutzen Community-Mitglieder und User vorzugsweise vermehrt die Ratingskalen sowie auf *Facebook* den „gefällt mir“ bzw. „like“-Button (vgl. u.a. Anna, 383-385), um ihre Anerkennung zu artikulieren²⁰². Der Prozess der Anerkennung anderer gestaltet sich bezüglich der Suchmuster, Anerkennungs- und Bewertungsattribute, Intention und Motivation der Kommentierung und Bewertung sowie der Modus individuell und wird vor allem durch eigene Anerkennungserfahrungen determiniert. Im Suchmuster, in den Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschemas, in den Anerkennungs- und Bewertungsattributen sowie schließlich auch im Anerkennungsmodus manifestieren sich das eigene Anerkennungsbedürfnis, eigene Anerkennungs- und Aneignungserfahrungen und Wünsche des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses. Die Prozesse der Anerkennung anderer sieht bei den Befragten wie folgten aus:

Die Szenenovizin Lara artikuliert ihre eigenen Erfahrungen über die *subjektivierende Anerkennung* signifikant Anderer (Mead 1934) Szenemitglieder, die ihre FanArts zu Laras favorisierten Mangas auf einer szenespezifischen Plattform uploaden. Darüber hinaus äußert Lara im Prozess der Anerkennung anderer ihren eigenen Wunsch nach einer Anerkennung von Aneignungsleistungen unabhängig von *sozial-ästhetischen* Attributen. Es manifestieren sich darin ihre eigenen Missachtungserfahrungen im schulischen Kontext und in der Dreierbeziehung zwischen ihr und ihrer ehemaligen zwei Freundinnen (vgl. u.a. Lara, 282-286). Deshalb strebt sie danach andere Zeichner vor diesen Missachtungserfahrungen zu bewahren, in dem sie anderen Zeichnerinnen und Zeichner ihre Anerkennung schenkt. Darüber hinaus ist es Lara auch ein wichtiges Anliegen angemessen und Adressaten- bzw. Bezugsgruppen-orientiert *intersubjektivierende Anerkennung* und Kritik zu erteilen. Sie greift dadurch die soziale Ebene in ihrem Anerkennungsprozess auf und passt die Gestaltung und Differenziertheit ihrer bewertenden und anerkennenden Rückmeldungen an das Aneignungsniveau des Produzenten an. Dabei differenziert sie zwischen a) Anfängern, b) so etwas wie semi-professionellen Zeichnern bzw. Amateuren, zu denen sie sich zählt, und c) Professionellen (vgl. Lara, 501-513). Es zeigt sich, dass Lara sich in der Rolle als

²⁰² Ob dieser Prozess eine „Veroberflächigung“ oder eine sozial verinnerlichte Haltung gebunden an Facebook ist, muss noch einer weiteren Analyse unterzogen werden.

Anerkennungs- bzw. Kritik-Erteilende sich auch in der Rolle der Vermittlung ihres eigenen angeeigneten Wissens sieht, welches sie dosiert, reflektiert und bewusst entsprechend der Aneignungsentwicklung des Zeichners einsetzt.

Interessant bei Kristins *subjektivierendem Anerkennungsprozess* ist, dass es auch eine Suche nach Inspiration ist und sie sich beobachtend weitere *gestalterische Handlungsweisen* aneignen möchte (vgl. Kristin, 588-594). Sie setzt sich erst dann mit Bildern intuitiv auseinander, wenn sie ihr schon von weitem besonders gut gefallen (vgl. Kristin, 421-423), und kommentiert aber recht „selten“ (Kristin, 338) Bilder. Sie erklärt selbstoffenbar: „Das ist eigentlich reine Faulheit. Also ich mache das meistens nur dann, wenn sie mir wirklich gut gefallen. Oder ich halt nur Kritik üben möchte und dann auch nur nett“ (Kristin, 338-340). Wenn die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin „Kritik üben möchte“, dann artikuliert sie ihre eigenen Anerkennungserfahrungen sowohl in ihren Anerkennungs- und Bewertungsmodus als auch in ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen. In Ihrer Familie und unter Freunden erlebt sie ausschließlich *würdigende Anerkennung* ohne, dass dort auf die Inhalte ihrer Aneignungsleistungen eingegangen wird. Folglich selbstreflektierend und selbstartikulierend schenkt sie, wie sie es von ihren Freunden und Eltern es gewohnt ist, signifikant Anderen (Mead 1934) Usern ausschließlich nur „nette Kritik“ (vgl. Kristin, 339-340). Darüber hinaus sträubt sich Kristin Bilder aufgrund konkreter und (*sozial-)**ästhetischer* Attribute zu bewerten, sondern erklärt schon beinahe dispositionally optimistisch: „Jedes Bild ist wunderschön auf seine Art“ (Kristin, 3-4). Auch hier zeigen sich ihre Anerkennungserfahrungen ihrer Familie und Freunde, die Kristin im Grunde genommen für ihre Aneignungsbereitschaft und der Mühe und Aufwand ein Artefakt zu produzieren würdig Anerkennung schenken und so meint Kristin ganz nach „dem Prinzip der Mühe und des Aufwandes“ (Kristin, 6) intuitiv (vgl. Gigerenzer 2007) Artefakte zu bewerten. Auch sollen die Bilder Assoziationen Kristins Alltagserfahrungen implizieren. Kommentare verfasst Kristin letztendlich nur dann, wenn die Bilder bisher nur wenige oder gar keine Kommentare und Postings haben (vgl. Kristin, 414-417). Aus ihrer eigenen Anerkennungserfahrung in der Community weiß Kristin über die Bedeutung einer objektiven Rückmeldung und artikuliert diese Erfahrung, indem sie Zeichnern, die bisher wenige Rückmeldungen haben, eine Rückmeldung in Form eines Kommentars schenkt. Ganz im Sinne ihrer eigenen Anerkennungserfahrungen und ihres Anerkennungs- und Bewertungsattributierungsschemas glaubt sie, dass jeder Zeichner *bejahende* und *würdigende Anerkennung* verdient hat. Ein Zeichner und sein Artefakt kann aber auch ihrer Ansicht nach schon genügend Aufmerksamkeit, Lob und Anerkennung bzw. subjektivierende und intersubjektivierende Anerkennung erhalten haben. Dann kommentiert sie das Bild nicht (vgl. Kristin, 430-432). Sie dosiert daher ihre Anerkennung und schließt die Erzählsequenz mit den Worten ab: „Naja, aber wie schon gesagt, es ist eher selten, dass ich Kommentare poste“ (Kristin, 423-433).

Die bipolare identitätssuchende Emma artikuliert ihr eigenes Bedürfnis nach Anerkennung und ihrem Wunsch nach Kontakt mit Gleichgesinnten in ihrer subjektivierenden Anerkennung. So schaut sich Emma a) „die neusten Bilder (...), die [von anderen Usern] hochgeladen“ (Emma, 307-308) werden und b) FanArts zu bestimmten Animé- und Mangaserien, die sie aktuell rezipiert (vgl. Emma, 302-305) an. Sie artikuliert ihre eigenen Erfahrungen in ihrem Suchverhalten und schaut sich die Bilder an, „weil die Leute ja auch Kommentare zu ihren Bildern haben wollen. Ob das nun Kritik oder Lob ist, das ist ja egal. Aber, wenn die Bilder ignoriert beziehungsweise gar nicht beachtet werden, ist das schon blöd. Und deswegen schaue ich mir halt auch oft die Sachen an und schreibe einfach was dazu“ (Emma, 308-312). Emma versucht die Bilder mittels einer Einschätzung über den Aufwand bzw. der dahinterstehenden Arbeit (vgl. Emma, 19-21) zu bewerten und folgt dabei auch wie Kristin ihrem „Bauchgefühl“, was bedeutet, sie geht dabei intuitiv vor (vgl. Gigerenzer 2007). Ihr Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungskonstrukt impliziert solche Attribute (Mühe, Leistungsbereitschaft, Aufwand, Einsatz, Kreativleistungen), die sie sich von ihren Kommentatoren in ihrem Anerkennungsprozess vergeblich erhofft und gewünscht hat. Sie artikuliert und vermittelt in ihrem eigenen Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema ihren Wunsch der Berücksichtigung dieser Attribute in ihrem eigenen Anerkennungsprozess. Darüber hinaus fürchtet sich Emma vor Kritik, was sie schließlich auch in dem Prozess der Anerkennung anderer artikuliert, indem sie nur Bilder kritisch kommentiert, bei denen wenig bzw. „ein paar Kleinigkeiten“ (Emma, 393) zu verbessern sind.

In Claudias Prozess der Anerkennung anderer artikuliert sie a) ihren Wunsch und ihre Sehnsucht nach einer partnerschaftlichen Liebe in ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen und b) ihr eigenes Bedürfnis nach *bejahender* und *würdigender Anerkennung* sowie ihre Anerkennungserfahrungen in der Kindheit. Claudia erklärt, dass sie „meist dann echt nur die Bilder, die nach diesem Pairing, was ich halt auch selber zeichne, mhm, die ich dann unter diesem Thema finde“ (Claudia, 461-463) wahrnimmt, „favorisiert“ (Claudia, 461) und schließlich auch kommentiert. Claudia hat eine bedürfnisgesteuerte Wahrnehmung und bildet aufgrund ihrer zeichnerischen Spezialisierung eine „In-Group“ zur gesamten Community-Mitgliedschaft mit ihren online gestellten Artefakten. Claudia bewertet Bilder gedanklich erst auf dieser emotionalen Ebene und achtet auf die Bildthematik und das Bildmotiv (Claudia, 87-88), und dann erst auf der Kompetenzebene, also die verwendeten Techniken und die *gestalterischen Handlungsweisen und Fähigkeiten* des Zeichners. In den Kommentaren verfasst sie aber nur Kritik auf der Kompetenzebene, die sie für gesellschaftlich legitim und akzeptabel hält. Sie erteilt signifikant Anderen (Mead 1934) Produzenten für ihre Artefakte a) *würdigende Anerkennung* mittels des Skalenbewertungssystems, indem sie nur „Einsen“ vergibt, und b) Kritik mittels Kommentare. Die Kombination dieser Bewertungs-

modi setzt sie bewusst als Motivator zur Verbesserung *gegenständlicher* und *symbolischer Aneignung* ein, wofür Claudia Anerkennung von den Produzenten erhält. Ihre Erfahrungen durch die Leitung einer Manga-AG (vgl. Claudia, 694-695) berücksichtigt Claudia in ihrem Anerkennungs- und Bewertungsattributierungsschema aber auch die Aneignungsgenese und das Alter des Produzenten als soziales Merkmal. Letztlich offenbart Claudia in dem Interview in der Wahrnehmung und Bewertung von Artefakten anderer User ambivalente Gefühle zu haben. Sie selbst sehnt sich nach *bejahender* und *würdigender Anerkennung*, hat sich aber auch das Konkurrenzdenken schon im Kindesalter angeeignet. Schließlich manifestieren sich der Wunsch nach *bejahender* und *würdigender Anerkennung* und das angeeignete bzw. erfahrene Konkurrenzdenken darin, dass sie entweder „selbstkritisch“ (Claudia, 429) von den anderen Fanszenemitgliedern lernen will (vgl. Claudia, 701) oder sie „neidisch“ (vgl. Claudia, 418 & 429) wird und ihre eigenen produzierten Bilder nicht mehr mag, „weil man gesehen hat, dass andere besser sind, als man selbst“ (Claudia, 426). Sie beschreibt diese Ambivalenz von Gefühlen als „innerlichen Kampf“ (Claudia, 438). Dieser Kampf manifestiert sich schließlich auch vor allem in der Bewertung von Bildern: Zum einen ist sie der Auffassung, dass man jedem Zeichner Achtung und Anerkennung schenken sollte der sich Gegenständliches und Symbolisches angeeignet (vgl. Claudia, 51-53). Zum anderen äußert sie dann aber auch: „Nicht jeder kann dein Bild mögen“ (Claudia, 678) und dementsprechend „gehört [es] bei jedem schon mal dazu, dass er eine sechs “ (Claudia, 677) bekommt oder missachtet wird.

Im Prozess der Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) artikuliert Anna ihr eigenes Bedürfnis nach der Anerkennung ihrer Identität, d.h. Anna geht es nicht um die Anerkennung von Artefakten, sondern um die Anerkennung der Identität signifikant Anderer (Mead 1934) Zeichner. Die identitätssuchende Anna schenkt daher bis zum Anfang ihrer Konsolidierungsphase gerne ihre *subjektivierende* und *intersubjektivierende Anerkennung* in Form von Kommentaren im Sinne eines Anerkennungsvorschusses oder -kredits und kann dadurch ihre kommunikativen und sozialen Fähigkeiten ausbauen sowie sich zusätzlich den Community-Raum aneignen. Die rückgekoppelte Anerkennung ihres Kommentars anderer Produzenten motiviert Anna sich weiter zu engagieren, *subjektivierend* Artefakte anderer anzuerkennen und zu kommentieren. Anna erlebt aber auch, dass sich die Produzenten durch ihre Kritik in ihrer Identität angegriffen fühlen und versuchen diese zu verteidigen (vgl. Anna, 416-418). Obwohl sie sich der Bedeutung und Wichtigkeit von Rückmeldungen und Anerkennung während ihres eigenen Aneignungsprozesses bewusst ist, offenbart sie, dass sie heute „fauler geworden [ist] selbst Kritik zu äußern“ (Anna, 423-424). Sie argumentiert die Nicht-Achtung und somit die Nicht-Vermittlung ihres Wissens signifikant Anderer (Mead 1934) User und deren Artefakte mit dem Zeitaufwand bzw. ihrer mangelnde Zeit Kommentare zu verfassen (vgl. Anna, 409-410). Sie partizipiert daher heute an

Communities, in denen Anerkennung vor allem in Formen wie beispielsweise Bewertungsskalen oder „likes“ geschenkt wird (vgl. Anna, 383-385). Bevor Anna letztlich Anerkennung in Form eines „gefällt mir“-Klicks auf *Facebook* schenkt, führt sie einen Inneren Dialog mit sich, ob sie über die Selbstpräsentation des Users seine Identität kennenlernen möchte oder nicht. Hier zeigt sich, dass sie ihre eigenen Erfahrungen und ihren eigenen Wunsch der Anerkennung ihrer Identität artikuliert und reproduziert. Anna nimmt aber nicht nur einzelne Bilder signifikanter Anderer (Mead 1934) wahr, sondern auch die anderen Bilder des Users bzw. seine Aneignungsgenese und erhofft sich somit ein Bild von der Identität des anderen Users verschaffen zu können. In ihrer Wahrnehmung achtet Anna daher primär auf das Bildmotiv, das sie an etwas Witziges aus dem Alltag erinnern muss, so dass gewisse Gleichheit zwischen ihr und dem Produzenten besteht. Sekundär wertschätzt Anna die Technik eines Artefakts. Sie kommentiert schließlich nur dann Bilder, wenn a) sie sich sicher ist den Produzenten damit zu erreichen b) wenn zwischen ihr und dem Produzenten zumindest eine Gleichheit bezüglich des Alltags, der Kreativität und Fantasie besteht und c) wenn der Produzent ein Peer ist bzw. ein semiprofessionelles symbolisches und gegenständliches Aneignungsniveau besitzt, also weder Anfänger noch professioneller Zeichner ist. Soziale Merkmale des Produzenten betrachtet Anna hingegen als irrelevant für ihren Anerkennungsprozess (vgl. Anna, 596-597), es sei denn, sie ist Fan von dem Zeichner (vgl. Anna, 597-600).

In der Anfangszeit ihrer Mitgliedschaft in der *Animexx*-Community erkennt Nadine auch andere Zeichner an (vgl. Nadine, 309). Im Interview geht sie jedoch nicht darauf ein, welches Suchmuster, welche Bewertungsoptionen und -modi sie nutzt, d.h. ob sie nur die Artefakte signifikant Anderer (Mead 1934) wahrnimmt und ihnen *intersubjektivierende Anerkennung* im Sinne eines Kommentars schenkt. Aus dem Interview mit der nach Bestätigung ihres Talents suchende Nadine werden zwei Anerkennungsattribute deutlich: Ihre eigenen Missachtungserfahrungen in der Schule, bei denen ihre Kreativität und ihr Stil nicht von den Lehrern anerkannt wurde, und ihren eigenen Wunsch nach der Anerkennung dieser beiden Attribute. So anerkennt sie erstens die Produktion eines eigenen Charakters bzw. OC (Original Charakter) (vgl. Nadine, 741-742) an. Sie räumt aber ein, dass man dazu „halt auch eine Veröffentlichung oder irgendwie so etwas [braucht]. Oder ein Dōjinshi oder so etwas“ (Nadine, 743-744), d.h. dem Produzent wurde zumindest schon eine gewisse Professionalität anerkannt. Zweitens erachtet Nadine die Entwicklung eines eigenen und unverwechselbaren Stils für anerkennenswert (vgl. Nadine, 502-506). Wie sich der eigene Stil schließlich bildet und entwickelt, erklärt Nadine beginnend mit der Schlussfolgerung von sich mit ihren Erfahrungen auf andere und leitet dann schließlich auf den allgemeinen *gegenständlichen* und *symbolischen Aneignungsprozess* ab (vgl. Nadine, 507-515). Erst bei dem Oppositionellen von ihren Anerkennungsattributen, also ihren Missachtungsattributen,

wird deutlich, dass Nadine nicht nur den Stil und Proportionen wahrnimmt, sondern auch die *Coloration*²⁰³ berücksichtigt. So missachtet Nadine Bilder bzw. empfindet sie als misslungen, wenn sie „schlecht *coloriert*“ (Nadine, 1144) sind, beispielsweise „[w]enn zu viel Glitzer verwendet wird“ (Nadine, 1147) und die Bilder somit „total überladen“ (Nadine, 1148) wirken. In seiner Suche nach Artefakten manifestiert sich zum einen Peters Suche nach Gleichgesinnten, und zum anderen sein Streben nach Berühmtheit. Er gleicht immer den Markt bezüglich neuer, aber auch anerkannter Zeichner und Artefakte ab, um sich schließlich durch seine Aneignungsleistungen von denen der signifikant Anderen (Mead 1934) abzuheben und somit Popularität durch seine Andersartigkeit und Aneignungsleistungen zu erlangen. Peters Suche ist somit auch ökonomisch motiviert. Peter nimmt daher die Bilder, a) die zuletzt online gestellt wurden b) deren Produzentenprofil er abonniert hat, und schließlich c) die im Forum für die besten Bilder des Monats Aikos Lieblingsbild vorgeschlagen werden, wahr (vgl. Peter, 312-318). Darüber hinaus artikuliert er in diesem Anerkennungs- und Bewertungsattribut seinen eigenen Wunsch nach einem eigenen „reifen“ Zeichnerstil, bei dem er meint, dass Kritik, während des Produktions- und Aneignungsprozesses, notwendig für die Aneignungsgenese ist. Peter hält den Zeichenstil für fundamental in seiner Anerkennung anderer bzw. übernimmt dieses Attribut in sein Anerkennungs- und Bewertungs-attribuierungsschema (vgl. Peter, 527-532).

Die Unterstützerin und Förderin Zoe nutzt zum Zeitpunkt des Interviews hauptsächlich die Webseite der Online-Community *KAKAO-Karten*. Thema der Community in diesem Webportal ist der Tausch von so genannten KAKAO-Karten, d.h. Bilder in einem speziellen Format. KAKAO steht dabei synonymisch für ‚**K**arten, **K**unst- **A**uflagen und **O**riginale‘. Zoe ist auf dieser Webseite auf der Suche nach Tauschpartnern. Sie tauscht zum einen mit Zeichnern ihres gleichen Aneignungsniveaus und gleichen Aneignungsleistungen, zum anderen aber auch mit Zeichner-, Community- und Szenenovizen. Ihre eigenen Anerkennungserfahrungen artikuliert Zoe in diesem sozialen Handeln. Sie selbst hat sich Anerkennung als Community- und Szenenovizin gewünscht und anerkennt daher auch neue Zeichner, Community- und Szene-Mitglieder. Autobiographisch artikuliert Zoe ihre eigenen Anerkennungserfahrungen als Schlüsselerlebnis in ihrem sozialen Handeln des Tauschens. Selbstreflektierend kennt sie das Gefühl, nicht wahrgenommen und anerkannt zu werden und möchte andere neue Community-Mitgliedern oder unerfahrene Zeichner vor diesen Missachtungsgefühlen und -erfahrungen bewahren. Sie hat aber auch die positive Erfahrung gemacht, dass zwei bekannte und in der Szene etablierte Zeichner vor allem ihre zeichnerische bzw. *gestalterische* und *symbolische* Entwicklung wahrgenommen und anerkannt haben. Diese Erfahrung artikuliert sie über ihre eigenen Bewertungs- und

²⁰³ Coloration: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung vom Verb colorieren: Eine Zeichnung ausmalen

Anerkennungsattribute, in dem sie die Entwicklung und die Bereitschaft zur Aneignung der Produzenten wahrnimmt und in ihrer Anerkennung berücksichtigt (vgl. Zoe, 447-453).

Elly erkennt notwendigerweise als FanArt-Freischalter und -Kontrolleurin diejenigen Artefakte anderer rechtlich (Honneth 1992) an, die online gestellt werden sollen. In dieser Funktion, in der sie andere User und ihre Artefakte *bejahend* und *formell anerkennt*, artikuliert Elly schließlich ihre eigenen Erfahrungen der Nicht-Achtung und Missachtung ihrer Identität. Heute kommentiert Elly manchmal einen ganzen Tag alles, was gepostet wurde (vgl. Elly, 822-824). Elly artikuliert dabei ihre eigenen positiven Erfahrungen in der Community und Fanszene: „weil ich weiß, dass sich die Person dann einfach darüber freut eine Rückmeldung zu bekommen“ (Elly, 824-825). Sie bewertet und kommentiert dabei aber auch nur auf der technischen Ebene (vgl. Elly, 18), denn aus ihrer eigenen Erfahrung erkennt sie bewusst das Malen und Zeichnen als Artikulationsform der eigenen Erfahrungen, die Intention und Motivation, die Ausgangssituation oder Bedingungen an (vgl. Elly, 13-17). Darüber hinaus geht Elly heute auch explizit auf die Suche nach Artefakten und betrachtet diesen *subjektivierenden Anerkennungsprozess* als eine themenorientierte Marktforschung. Dabei vergleicht sie ihre Ideen mit den fertig produzierten Artefakten signifikant Anderer (Mead 1934) User, um sich schließlich dann mit ihrem eigenen Artefakt von den Bildern signifikant Anderer (Mead 1934) absetzen zu können, um somit mehr Aufmerksamkeit und schließlich Anerkennung zu erhalten (vgl. Elly, 866-869).

6.3 Reziprozitätsprozess und Beziehungskonstellation

Neben a) der Perspektive des Anerkennung-Suchenden, dargelegt in Kapitel **6.1 Der eigene Aneignungs- und Anerkennungsprozess**, sowie b) der Perspektive des Anerkennenden, dargestellt in Kapitel **6.2 Der Prozess der Anerkennung anderer**, soll auch der **Prozess der Reziprozität im Anerkennungsprozess** und somit das **Beziehungsverhältnis** der Szenemitglieder zu signifikant Anderen (Mead 1934) Szenemitgliedern, von denen sie Anerkennung erhalten haben, in den Fokus genommen werden. Aufschluss über die Beziehungskonstellationen der Szenemitglieder im digitalen Raum soll dabei vor allem der **Reziprozitätsprozess von Anerkennung** geben. Falls aus diesem Prozess nicht genügend Informationen entnommen werden können, um ein Bild über die Beziehung zwischen dem befragten Szenemitglied und signifikant Anderen (Mead 1934) Szenemitgliedern zu erhalten, werden unterstützend Erkenntnisse **des eigenen Aneignungs- und Anerkennungsprozesses** sowie dem **Prozess der Anerkennung anderer** hinzugezogen.

Ganz im Sinne eines Gabentausches (Mauss 1923/1924) schenken sich die Mitglieder der japanisch popkulturellen Fan- und Zeichnerszene im digitalen Raum gegenseitig Anerkennung. Im konkreten sozialen Handeln in einer der Communities bedeutet dies, dass der Zeichner, der von einem signifikant Anderen (Mead 1934) Szenemitglied Anerkennung in

Form eines Kommentars unter sein Artefakt erhalten hat, dem Kommentator auch Anerkennung schenkt. Weil alle Befragten nach der Definition von Schmetkamp (2001) im engeren und weiteren Sinne²⁰⁴ reziprok auf die Kommentare bzw. der *intersubjektivierenden Anerkennung* agieren und dem Kommentator ebenso Anerkennung schenken, wird Schmetkamps (2001) Vorschlag zu Anerkennungs-Beziehungskonstellationen in seiner Grundbedingung, einer Reziprozität im engeren und weiteren Sinne, nicht dem empirischen Befunden bezüglich seiner Differenzierungen gerecht. Reziprozität muss also hier als eine Wechselseitigkeit betrachtet werden, die gleichwertig bzw. kongruent in ihrer Form ist. Das bedeutet, dass ein Szenemitglied, welches einen Kommentar erhält, ebenso seinem Kommentator Anerkennung in Form eines Kommentars schenkt. Dennoch kann die Differenzierung der Beziehungskonstellationen von Schmetkamp (2001) übernommen werden und so zeigen sich auch in der Untersuchung folgende drei Beziehungskonstellationen zwischen den Szenemitgliedern:

a) Symmetrisch und wechselseitig-aner kennend

Das Szenemitglied sieht sich und signifikant Andere (Mead 1934) Szenemitglieder auf einer gleichen hierarchischen Ebene, sodass zwischen ihnen kein Machtgefälle herrscht. Wechselseitig anerkennt das befragte Szenemitglied seinen Kommentator, in dem es wechselseitig mindestens ein Artefakt des Kommentatoren wahrnimmt und es auch kommentiert.

b) Asymmetrisch und wechselseitig-aner kennend

In dieser Beziehung betrachtet sich das befragte Szenemitglied zu signifikant Anderen (Mead 1934) Szenemitgliedern bzw. seinen Kommentatoren in einer Hierarchie, die sich durch die Aneignungsleistungen bzw. das Aneignungsniveau determiniert. Trotzdem schenkt das Szenemitglied seinem Kommentator reziprok Anerkennung durch die Wahrnehmung und Kommentierung mindestens eines Artefaktes des Kommentators.

c) Asymmetrisch und einseitig-aner kennend

In dieser Relationsmöglichkeit sieht sich das befragte Szenemitglied mit signifikant Anderen (Mead 1934) Szenemitgliedern bzw. Kommentatoren in einer Hierarchie, die bestimmt wird durch die Aneignungsleistungen bzw. das Aneignungsniveau. Nur das befragte Szenemitglied erhält Anerkennung in Form eines Kommentars, ist aber selbst nicht bereit oder nicht zumindest bedingungslos²⁰⁵ bereit jedem Kommentator Anerkennung in Form eines Kommentars unter mindestens einem Artefakt zurück zu schenken.

²⁰⁴ Reziprozität im engeren Sinne impliziert eine qualitativ gleichwertige Wechselseitigkeit zwischen der bzw. den Anerkennenden und der bzw. den Anerkannten. Und im weiteren Verständnis von Anerkennung geht von einer differenzierten Qualität oder Art und Weise beider Seiten aus.

²⁰⁵ Die dem befragten Szenemitglied zur Verfügung stehende Zeit soll dabei nicht als eine entscheidende Bedingung in der reziproken und kongruenten Anerkennung darstellen.

Im Folgenden wird zusammengefasst wie sich die Reziprozitätsprozesse und Beziehungskonstellationen in den Fallanalysen gestalten und welche Handlungsstrategien einige Befragte folgen:

Die Szenenovizin Lara schenkt all denjenigen, die ihr *intersubjektivierend Anerkennung* in Form eines Kommentars schenken, eine *subjektivierende Anerkennung*, indem sie dem Kommentator in dem Gästebuch seines Profils einen Eintrag hinterlässt (vgl. Lara, 461). Ihre Anerkennung ist somit inkongruent zu der Anerkennung, die sie selbst erhalten hat. Erst, wenn die Artefakte ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen entsprechen, ist Lara bereit, *reziprok kongruent Anerkennung* ihrem Kommentator zu schenken. Unter der Berücksichtigung Laras eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozess sowie dem Prozess der Anerkennung anderer lässt sich Laras Beziehungen zu anderen Szenemitgliedern als **asymmetrisch** und nicht bedingungslos wechselseitig-aner kennend, sondern daher als **einseitig-aner kennend** beschreiben.

Erst nach einer Vielzahl von Kommentaren fühlt sich die bezüglich ihrer Aneignung selbstkritische Kristin zu einer Erwiderung von Anerkennung verpflichtet. Sie nimmt den Kommentator mit seinen Aneignungsleistungen mittels der Produktion von Artefakten wahr, d.h. ihr Anerkennungsmodus und Anerkennungsform ist nicht notwendigerweise kongruent zu der Form, die sie erhalten hat. Erst, wenn ihr ein Bild des Kommentators gefällt, kommentiert sie dieses (vgl. Kristin, 392-393). Kristins Bereitschaft einen Kommentator überhaupt wahrzunehmen determiniert die Quantität seiner Kommentare und ihr eigenes Schuldbewusstsein. Die darauf folgende *intersubjektivierende Anerkennung* in Form eines Kommentars wird additiv beeinflusst durch ihre Anerkennungs- und Bewertungsattribute. Die Beziehung zu den Kommentatoren kann daher als **einseitig-aner kennend** beschrieben werden. Unter der Berücksichtigung, dass Kristin sich von anderen Zeichnern inspirieren lässt und von ihnen lernen möchte (vgl. Kristin, 588-594), kann Kristins Sichtweise als ein **asymmetrisches** Beziehungskonstrukt zu anderen Szenemitgliedern konstatiert werden.

Die bipolare identitätssuchende Emma schenkt ihren Kommentatoren, die eine eigene Galerie haben, subjektivierende Anerkennung in dem Sinne der Wahrnehmung der Aneignungsleistungen ihres Kommentators. Im Interview geht Emma jedoch nicht darauf ein, ob sie die Bilder dann auch kommentiert. Es bleibt also unklar, ob die Form und der Modus kongruent sind in der Reziprozität der Schenkung und Erteilung von Anerkennung und Kritik. Unter der Berücksichtigung des Prozesses der Anerkennung anderer kann von einer **wechselseitig-aner kennenden** Beziehung zu den Kommentatoren ausgegangen werden, weil es ihr ein wichtiges Anliegen ist, dass alle Artefakte wahrgenommen und kommentiert werden. Emma vergleicht ihre Aneignungsleistungen, mit denen des Kommentators und

überprüft, ob dementsprechend der Kommentar in Anbetracht der Aneignungsleistungen des Kommentators gerechtfertigt ist. Dadurch zeigt sich, dass Emma sich in einer **asymmetrischen** Beziehung zu den Kommentatoren bzw. Anerkennungs- und Kritik-Erteilenden sieht.

Die nach partnerschaftlicher Liebe suchende Claudia hat eher ein ökonomisches bzw. strategisches Verständnis von reziproker kongruenter Anerkennung. Ganz im Sinne von „mit einem möglichst geringen Aufwand einen möglichst großen Effekt zu erzielen“ geht sie dabei vor. So kommentiert und bewertet sie nur dann Bilder, wenn sie selbst ein Bild online stellt, „weil ich die motivieren wollte auch meine Sachen ((Bilder)) anzuschauen, aber auch um denen etwas davon zu geben, was ich dann auch von ihnen erwarte“ (Claudia, 373-375). Sie erteilt also *intersubjektivierende Anerkennung* auf der einen Seite im Sinne einer Offerte ihre Bilder schließlich dann auch reziprok zu bewerten und auf der anderen Seite schenkt sie denjenigen bewusst und intendiert reziprok Anerkennung, die ihr Anerkennung geschenkt und Kritik erteilt haben. Claudias Aussage zeigt, dass sie Anerkennung im Sinne eines wirtschaftlichen Tausches sieht, in der die jeweiligen Gaben bzw. in diesem Fall die Anerkennung, die getauscht wird, in der Form und Modus kongruent sein muss. Sie hat somit eine **asymmetrische** und **wechselseitig-aner kennende** Beziehung zu den anderen Szenemitgliedern.

Annas Bereitschaft reziprok und kongruent Anerkennung und Kritik in Form eines Kommentars zu erteilen, vollzieht sich in mehreren Schritten. Wenn die identitätssuchende Anna genügend Zeit hat, der erhaltene Kommentar eine für Anna gewisse Länge hat und sie sich über den Kommentar freuen kann, schenkt sie dem Kommentator in seiner (Zeichner-)Identität und mit seinen Aneignungsleistungen ermittelt über sein Profil und seiner Galerie eine *subjektivierende Anerkennung* (vgl. Anna, 370-371). Letztendlich, wenn dann die Artefakte des Kommentators sie „ansprechen“ (Anna, 380) bzw. die Bilder ihren Anerkennungs- und Bewertungsattributen entsprechen, schenkt sie dem Kommentator *intersubjektivierende Anerkennung* und kommentiert reziprok sein(e) Artefakt(e). Zusammenfassend determinieren schließlich drei Schritte Annas Bereitschaft einer *reziproken Anerkennung* einer Aneignungsleistung und Identität und vier Schritte Annas Bereitschaft *reziprok intersubjektivierende Anerkennung* zu schenken. Ihre Beziehung zu den Kommentatoren charakterisiert sich nicht durch eine bedingungslose wechselseitige Schenkung von Anerkennung. Unter der weiteren Berücksichtigung, wie sie über sich selbst sagt „fauler geworden [zu sein] selbst Kritik zu äußern“ (Anna, 423-424), kann zusammenfassend eine **asymmetrische** und **einseitig-aner kennende** Beziehung zu anderen Szenemitgliedern konstatiert werden.

Die nach Bestätigung ihres Talents suchende Nadine erhält für ihre Artefakte zwar *würdigende Anerkennungen* in Form von Kommentaren, die sie als ineffizient und sinnlos für

sich interpretiert (vgl. Nadine, 372), weil sie inhaltsleer sind. Für Nadine scheint in ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erinnerung die Reziprozität von Anerkennung keine Rolle zu spielen und fühlt sich weder moralisch noch ökonomisch denkend dazu verpflichtet, reziprok den Kommentatoren Anerkennung zu schenken. Ihre Beziehung zu den Anerkennungs-Schenkenden in *Facebook* und anderen Szenemitgliedern kann also als **einseitig-ankennend** beschrieben werden. Ebenso unter der Berücksichtigung ihres eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses, in dem sie sich selbst als Talent wahrnimmt, charakterisiert sich ihre Beziehung zu signifikant Anderen (Mead 1934) als **asymmetrisch**.

Peters eigener Aneignungs- und Anerkennungsprozess sowie sein Prozess der Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) ist zum Zeitpunkt der Datenerhebung rein ökonomisch orientiert. Der nach Popularität und Professionalität strebende Peter nimmt die Kommentare, die er erhalten hat, wahr und geht verbal darauf ein. Er erteilt dem Kommentatoren nur bezüglich seines Kommentars Anerkennung, nicht aber reziprok seiner Aneignungsleistungen und Identität. Auch offenbart er selbst nicht *kongruent reziprok Anerkennung* zu schenken, sondern nur opportun und eigennützig „etwas von anderen“ (Peter, 1168-1169) zu nehmen. Er begründet dieses soziale Handeln mit eigener Faulheit und zu wenig zur Verfügung stehende Zeit (vgl. 1167-1171). Zusammenfassend führt Peter zu den Anerkennungs- und Kritik-Erteilenden eine **asymmetrische** und **einseitig-ankennende** Beziehung, in der nur er von der Rückmeldung, der Anerkennung und der Kritik bzw. vermittelten Wissens anderer in seinem eigenen Aneignungs- und Anerkennungsprozess profitiert.

Zoes Prozess einer *reziproken kongruenten Anerkennung* wird determiniert durch ihre zur Verfügung stehende Zeit. Wenn die Unterstützerin und Förderin Zoe genügend Zeit hat, schenkt sie dem Kommentator mehr als nur ein „Danke“ und erteilt ihm, wie in einem ursprünglichen Gabentausch, *reziprok Anerkennung*. Hierfür schaut sie sich sein Profil, Alter und die Galerie an und nimmt dadurch die Identität und die Aneignungsleistungen des Kommentators wahr. Es kann festgehalten werden unter der Berücksichtigung ihres eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses und dem Prozess der Anerkennung anderer, dass Zoe eine **asymmetrische**, bedingt durch ihre zur Verfügung stehenden Zeit, **wechselseitig-ankennende Beziehung** zu anderen Szenemitgliedern hat.

Damals, wie auch heute, schenkt die Gatekeeperin Elly mit einer Selbstverständlichkeit (vgl. Elly, 731-734 und 819) ihren Kommentatoren *intersubjektivierende Anerkennung* und kommentiert die Bilder derjenigen, die ihr Bild auch kommentiert haben. Zusammenfassend gestaltet sich Ellys Beziehung zu den anderen Szenemitgliedern zwar als **asymmetrisch**, weil sie sich ihres Status als Gatekeeperin und ihrer jahrelangen Aneignungsleistungen bewusst ist, aber dafür **wechselseitig-ankennend**.

7. Zusammenfassung der Forschungsergebnisse und weiterführende Überlegungen

Durch die Prozesse der Globalisierung und Mediatisierung konnte die japanische Popkultur nach Deutschland gelangen, sich verbreiten und sich letztlich auch so eine translokale popkulturelle Fangemeinschaft und Szene bilden. Vor allem durch das Internet erhalten die Fanszenemitglieder einen Zugang zu neuen japanisch popkulturellen Produkten und den mit ihnen einhergehenden Trends. In der Untersuchung konnte der Prozess der Anerkennung und Aneignung mit seiner Interdependenz und Reziprozität von juvenilen Fans und Zeichnern mittels ihrer selbstproduzierten FanArts nachgezeichnet werden. Bereits im Kindesalter bildet sich die Präferenz eines Artikulationsmittels, sich mittels Malens und Zeichnens zu artikulieren und sich so die Welt räumlich und gegenständlich anzueignen. Im Kindesalter bilden sich auch das Interesse und die Faszination an mindestens einem Objekt des Begehrens, was bei den Interviewten zuerst die Animés, anschließend auch an die Mangas waren. Die Präferenz des Artikulationsmittels und das Interesse bis hin zur Faszination an dem/der Objekt(e) des Begehrens verknüpfen sich schließlich zu einem fanspezifischen Handeln. Gefühle im Alltag sowie während, durch und nach dem Konsum und der Rezeption werden über das präferierte Artikulationsmittel bzw. der Produktion von Artefakten artikuliert. Aufgrund mangelnder oder unzureichender Anerkennung suchen Individuen Gleichgesinnte in (szenespezifischen) digitalen Communities, erweitern und eignen sich gegenständliche, symbolische und räumliche Handlungsweisen und Fähigkeiten sowie Wissen über ihr(e) Objekt(e) des Begehrens an. Über die (szenespezifischen) digitalen Communities, in denen die Individuen Anerkennung erhalten, sich Geltung verschaffen und positionieren, erhalten sie Zugang zu Gemeinschaften mit gleichen Interessen, Meinungen, Einstellungen usw.. Sie beginnen den digitalen Sozialraum um die Sozialräume des Offline-Kontextes zu erweitern und sich diese anzueignen, indem sie an Treffen, Events, Messen, Conventions usw. partizipieren. Schließlich können sich Individuen bzw. Fans in die off- und online präsenten Gemeinschaften und Fanszenen integrieren und erhalten das Gefühl von Zugehörigkeit. Nicht nur der Anerkennungs- und Aneignungsprozess von Subjekten selbst, sondern auch unter Berücksichtigung der Mediatisierung konnte der Prozess der Integration von Subjekten über eine Mitgliedschaft in mindestens einer spezifischen Online-Community in eine neue Vergemeinschaftungsform, der translokalen populärkulturellen Vergemeinschaftungen, rekonstruiert werden. Die Ergebnisse meiner Untersuchung verdeutlichen, dass Subjekte dazu im Stande sind, ihren Mangel an und das Bedürfnis nach Anerkennung durch Aneignungsleistungen und der Verlagerung ihres Fokus auf andere Sozialräume zu lenken und sich diese Sozialräume zu Nutze machen, um dadurch ihr Anerkennungsbedürfnis zu stillen. Vor allem die neuen

Vergemeinschaftungsformen im Internet ermöglichen Subjekten sich frei zu artikulieren, zu entfalten und zu verwirklichen, Gleichgesinnte zu finden und sich mit diesen auszutauschen und simultan sich – entsprechend ihrer Leidenschaften, Interessen, Bedürfnissen – differenzierte Fähigkeiten und Handlungsweisen anzueignen, sie zu erweitern oder zu verbessern. Es kann konstatiert werden, dass Anerkennung die Aneignungsbereitschaft und die Aneignungsleistungen fördert. Angeeignetes wiederum, das publiziert wird, steigert die Wahrscheinlichkeit des Erhalts von zuerst *subjektivierender* und *intersubjektivierender Anerkennung* und schließlich *konstruktiver Kritik*. Dieser Prozess charakterisiert sich durch *zwei Rückkoppelungsschleifen*: In der *ersten* Rückkoppelungsschleife geht es um die eigene Aneignung und Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) des Subjekts. Der Erhalt der Anerkennung signifikant Anderer (Mead 1934) motiviert zu weiterer Aneignung, welche wiederum zu weiterer Anerkennung von signifikant Anderen (Mead 1934) führt. In der *zweiten* darauf aufbauenden Rückkoppelungsschleife nimmt das Subjekt neben der Rolle des Anerkennung-Suchenden und Aneignenden auch die Rolle der Vermittlung bisherig Angeeignetem an, um anderen Anerkennung in Form von konstruktiver Kritik zu schenken und deren Aneignung zu fördern. Hierfür kann der Vermittler schließlich auch Anerkennung erhalten. Der Prozess der Anerkennung anderer gestaltet sich aber nicht nur durch die Vermittlung von Wissen, sondern wird determiniert durch die Anerkennungs- und Bewertungsattribute. In den Anerkennungs- und Bewertungsattribuierungsschema sowie im Anerkennungsmodus manifestieren sich das eigene Anerkennungsbedürfnis, eigene Anerkennungs- und Aneignungserfahrungen und Wünsche des eigenen Anerkennungs- und Aneignungsprozesses.

Meine Untersuchung und ihre Ergebnisse lenken den Blick auf eine Vielzahl miteinander in Beziehung stehende, insgesamt noch weitgehend neue Aufgabenfelder der sozial-, bildungs- und medienwissenschaftlichen Forschung in Deutschland, deren gesellschaftliche Bedeutung eine zukünftige verstärkte Forschungsaktivität notwendig erscheinen lässt:

- a) Die *Medienforschung und Jugend(medien)forschung* muss die digitalen Sozialräume mit ihren translokalen und populärkulturellen Gemeinschaften als zunehmenden Teil der Alltags- und Lebenswelt nicht nur Heranwachsender, sondern von allen Menschen betrachten. Der Online-Kontext mit seinen digitalen Sozialräumen darf dabei nicht isoliert von und neben dem Offline-Kontext stehen. Vielmehr sollte die Perspektive einer Offline-Online-Hybridität eingenommen werden. Meine Ergebnisse zeigen, dass soziales Handeln sich nicht ausschließlich aus dem Offline- auf den Online-Kontext auswirkt, sondern auch vice versa. Die Suche nach Anerkennung und der Zusammenhang von Anerkennung und Aneignung sind nicht nur für den Offline-Kontext relevant, sondern auch für den Online-Kontext. Ich habe in meiner

Untersuchung versucht vor dem Hintergrund einer *Offline-Online-Hybridität* die unterschiedlichen Bedingungen des sozialen Handelns on- wie auch offline zu untersuchen und bezüglich des Einflusses auf die Identitätsbildung und -entwicklung und der Befriedigung des Anerkennungsbedürfnisses miteinander zu verbinden.

- b) Die jeweiligen Diskurse um den Anerkennungs- und Aneignungsprozess müssen bezüglich ihrer Genese und der langfristigen Bedeutung für die *Identität von Subjekten* weiterentwickelt werden. Bisher wurden nur die Prozesse einzeln über einen gewissen Zeitraum betrachtet, nicht aber biographisch untersucht. Daher wäre es in weiteren Studien wichtig zu erforschen, wie sich Anerkennung und Aneignung in der Identitätsbildung und -entwicklung sowie im sozialen Handeln langfristig manifestiert.
- c) An b) anknüpfend stellt sich schließlich nicht nur die Frage, wie sich eine Mitgliedschaft und Integration in die neuen Vergemeinschaftungsformen und Gemeinschaftsbildungen auf die Identitätsbildung und -entwicklung auswirkt, sondern welche *Fähigkeiten und Handlungsweisen* Subjekte beherrschen müssen, um sich einen Überblick über die Vielzahl der unterschiedlichen neuen Gemeinschaften verschaffen zu können, für sich selbst daraus die richtige Wahl zu treffen, sich in ihnen zu integrieren und sich zu positionieren, um sich dort Geltung verschaffen zu können. Meine Untersuchung ist nur ein erster explorativer Versuch der Aufdeckung entsprechend relevanter Fähigkeiten und Handlungsweisen.
- d) Die Ergebnisse meiner Untersuchung deuten auf die Komplexität und Differenziertheit, der Widersprüchlichkeit und der Vernetzung der Metaprozesse *Globalisierung und Mediatisierung* hin. Diese Untersuchte diente dazu, die einseitige Einflussnahme von der japanischen Pop- und Medienkultur auf eine translokale populärkulturelle Gemeinschaft in einem anderen Kulturraum, nämlich der japanischen popkulturellen Fanszene in Deutschland, nachzeichnen. Entgegen der einseitigen homogenen Vorstellung von Globalisierung und Mediatisierung einer verstärkten, beschleunigten und grenzenlosen Verbreitung zeigen meine Forschungsergebnisse, dass zum einen a) Barrieren wie beispielsweise Sprache, Symboliken und Rechte beim Transfer aus Japan und der japanischen Kultur nach Deutschland und der deutschen Kultur bestehen und zum anderen b) die Grenzen der translokalen populärkulturellen Gemeinschaft *semipermeable* sind, d.h. dass nur der Zufluss von Informationen des gemeinsamen globalen Sinnhorizonts der japanischen Popkultur, jedoch keine Rückkoppelung von der Gemeinschaft zur japanischen Popkultur stattfindet.

Darüber hinaus wäre es wünschenswert, wenn meine Arbeit mit ihrem explorativen und konzeptbildenden Charakter Anstöße für weiterführende Forschungsarbeiten gibt. Es steht außer Frage, dass die vorliegenden Untersuchungsergebnisse auch (medien-)pädagogische

Praxisrelevanz besitzen. Die Rekonstruktion der Fälle konnte aufzeigen, wie wichtig der Online-Kontext mit seinen Sozialräumen und der Zusammenhang zwischen Offline- und Online-Kontext für die Identitätsbildung und -entwicklung sind. Aufgrund der Ergebnisse der Arbeit ist zu erwägen, ob entsprechende Förderkonzepte und Maßnahmen zu entwickeln sind, die sich zu einer praxisbezogenen Sozialwissenschaft integrieren lassen, und zwar im Sinne einer übergeordneten Disziplin für Psychologie, Bildungs- und Erziehungswissenschaft, Medienwissenschaft und Soziologie.

Glossar

Abpausen/abpauschen: Das Erstellen einer Kopie von einem Bild, indem man ein dünnes, leicht durchsichtiges Papier auf die Vorlage bzw. dem Originalbild legt und mit einem Stift die Konturen der Vorlage nachzeichnet.

Abzeichnen/abmalen: Das Erstellen einer Kopie von einem Originalbild, bei dem der Zeichner auf seinem eigenen Papier die Kopie erstellt bzw. malt und zeichnet. Diese Methodik setzt das Erkennen und die Wahrnehmung von Größenverhältnissen sowie eine differenziertere Auge-Hand-Koordination voraus.

Aikos Lieblingsbild(er): wöchentliche oder monatliche Auszeichnung bei *Animexx* bzw. von *Animexx*-Admins für besonders gelungene hochgeladene Bilder

Alice im Wunderland (jap. Originaltitel: ふしぎの国のアリス *Fushigi no kuni no Arisu*): Japanische Anime-Serie des Action-/Fantasy-Genre von Shigeō Endo und Kōichi Motohashi von 1938 bis 1984 des erstmals 1965 erschienen gleichnamigen Kinderbuchs des britischen Schriftstellers Lewis Carroll.



Alfred Jodocus Kwak: Zeichentrickserie, die auf der Musikkabel *Alfred Jodocus Kwak* des niederländischen Liederkomponisten Herman van Veen basiert und 1989 bis 1991 in den Niederlanden, Deutschland, Japan und Spanien entstand. Regie führte Hiroshi Saitō. Die gleichnamige Hauptfigur ist eine Ente, ein Waisenkind, dessen Obhut sich der Maulwurf Henk angenommen hat. Alfred erlebt mit Henk viele Abenteuer, bei denen Henk nicht nur als Ziehvater, sondern auch als Freund und Berater fungiert. Alle Figuren in der Serie sind vermenschlichte Tiere.



Animagic bzw. AnimagiC: Eine der größten deutschsprachigen Manga- und Animé-Conventions, die vom Verlag des Fachmagazins AnimaniA veranstaltet wird. Die Veranstaltung fand von 1999 bis 2005 in der Rhein-Mosel-Halle in Koblenz statt. Aufgrund steigender Besucherzahlen wurde die Veranstaltung 2006 nach Bonn verlegt.

Anne mit den roten Haaren (jap. Originaltitel: 赤毛のアン, *Akage no An*; dt. „Rotschopf Ann“): Von Nippon Animation und Fuji Television produzierte Animéserie. Die Serie basiert auf dem ersten Band der „*Anne auf Green Gables*“-Romane der kanadischen Schriftstellerin Lucy Maud Montgomery, der 1908 veröffentlicht wurde. In der Serie geht es um die Abenteuer der rothaarigen, sommersprossigen Waise Anne Shirley, die versehentlich zu dem älteren Junggesellen Matthew Cuthbert und seiner spröden, ebenfalls nicht verheirateten Schwester Marilla geschickt wird, um dort zu leben.



Anschlusskommunikation: Interpersonale Kommunikation, die an eine vorherige Medienrezeption anknüpft.

Asymmetrisch und einseitig-aner kennende Beziehungskonstellation: Wenn eine Hierarchie bzw. ein Machtgefälle zwischen den Beteiligten herrscht und die Anerkennung nur einseitig gegenüber dem höher Gestelltem bzw. der Machtposition geschenkt wird.

Asymmetrisch und wechselseitig-aner kennende Beziehungskonstellation: Wenn eine Hierarchie bzw. ein Machtgefälle zwischen den Beteiligten herrscht, aber die Anerkennung vertikal wechselseitig anerkennt verläuft.

BANZAI (oder auch Banzai, jap. 万歳, dt. „zehntausend Jahre“): Ein deutschsprachiges Manga-Magazin, das monatlich von November 2001 bis Dezember 2005 in insgesamt 50 Ausgaben beim Carlsen Verlag erschien. Das Magazin richtete sich hauptsächlich an jugendliche männliche Leser.



Bejahende Anerkennung: Akzeptanz und Toleranz beispielsweise eines Standpunktes, einer Sichtweise oder einer Forderung eines Gegenübers

Biene Maja (jap. みつばちマーヤの冒険, *Mitsubachi Māya no Bōken*, dt. „Die Abenteuer der Honigbiene Maja“): Japanische Anime-Serie des *Kodomo*-Genre von Hiroshi Saitō angelehnt an dem am Anfang des 20. Jahrhunderts erschienenen Romanen des deutschen Schriftstellers Waldemar Bonsels (1880–1952). Die Geschichte handelt von der kleinen Biene Maja, die sich mit ihren Freunden auf Entdeckungsreisen begibt. Zusammen mit ihrem besten Freund, dem Bienenjungen Willi, und dem Grashüpfer Flip, der Maja immer mit Rat und Tat zur Seite steht, erkundet sie die Klatschmohnwiese und erlebt spannende Abenteuer.



Boys Love-Genre: Manga- und Animéproduktionen, die Liebe und Romantik zwischen männlichen Charakteren thematisieren.



Calimero: Eine italienische Zeichentrickfigur, die bereits im Juli 1963 als Werbefigur erfunden wurde und zu der eine japanische Animé-Fernsehserie produziert wurde. Die Figur eines schwarzen Küchens mit einer Eierschale auf dem Kopf namens Calimero lebt in dem Dorf Palermo mit seiner Freundin Priscilla und erlebt mit ihr und weiteren Bewohnern des Dorfes viele Abenteuer.



Captain Future: Eine US-Kult-Serie von Edmond Hamilton, die von 1940 bis 1944 erschien, und von Tōei Dōga (heute Tōei Animation) in einen 52-teiligem Animé verfilmt wurde. Die auf Grundlage von 13 Originalgeschichten produzierte Animéserie lief vom 7. November 1978 bis zum 18. Dezember 1979 wöchentlich um 19:30 Uhr im deutschen Fernsehen. Captain Future ist der Sohn der Wissenschaftler Elaine und Roger Newton. Als seine Eltern von dem überaus bösen Vul Kuolon umgebracht werden, ist Curtis acht Jahre alt. Grag, der Roboter, und Otto, der Android, übernehmen mit Simon Wrights Hilfe die Erziehung des jungen Captains. Dieser entschließt sich nach dem Tod seiner Eltern sein Leben in den Dienst des Guten zu stellen. Ihm zur Seite steht auch Joan Landor. Zusammen durchqueren sie mit

Comet, ihrem treuen Schiff, Raum und Zeit um Frieden und Gerechtigkeit zu bewahren.



Christopher Hart: Ein äußerst erfolgreicher kanadischer Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Außerdem veröffentlicht er Tutorials auf seiner Homepage (<http://christopherhartbooks.com/>) und auf *YouTube*.

Coloration: Farb(en)gebung, Farbzusammenstellung vom Verb colorieren: Eine Zeichnung ausmalen.

Connichi: Jährlich stattfindende, dreitägige Anime-Convention, die vom Verein Animexx e.V. veranstaltet wird. Sie ist die größte ausschließlich von Fans für Fans organisierte Anime- und Manga-Veranstaltung im deutschsprachigen Raum.

Daisuki (jap. 大好き, dt. „ich hab dich lieb“): Monatlich erscheinendes, deutschsprachiges Manga-Magazin des Carlsen Verlags, das von Februar 2003 bis Juni 2012 vor allem Shōjo-Mangas für Mädchen veröffentlichte.



Die wunderbare Reise des kleinen Nils Holgersson mit den Wildgänsen (Originaltitel ニルスのふしぎな旅 *Nirusu no Fushigi na Tabi*): Japanische Anime-Serie des Kodomo-Genre aus dem Jahr 1980/1981 nach der Vorlage des gleichnamigen Romans der schwedischen Schriftstellerin Selma Lagerlöf, zuerst erschienen 1906/1907. Die

Geschichte handelt von dem Abenteuer des 14-jährigen Nils Holgersson mit seinem zahmen Gänserrich Martin und den Wildgänsen.



Digimon (jap. デジモン *Dejimon* oder デジタルモンスター *Dejitaru Monsutā*, dt. „Digital Monster“): Digimon ist der Titel einer Reihe von *Merchandising*-Produkten des japanischen Spielzeugherstellers Bandai, zuerst erschien ein Handheld *Digimon Virtual Pets* als Weiterentwicklung der Tamagotchi. Es folgten unter anderem sechs Animé-Serien sowie elf Animé-Filme und viele Mangas, die sich dem Shōnen-Genre zuordnen lassen. Ebenso folgten eine Reihe von Videospielen für verschiedene Plattformen.



Dōjinshi (jap. 同人誌) ist eine Abkürzung des Begriffs *dōjin zasshi* (同人雑誌, dt. „Zeitschrift von und für Gleichgesinnte“): Von nichtprofessionellen Zeichnern im Selbstverlag herausgegebene Mangas

Dokomi bzw. DoKomi (jap. kurz für „*Doitsu Komikku Maketto*“, dt. „Deutscher Comic Markt“): Als Hommage angelehnt an die japanische „Comiket“, der größten Anime/Manga-Convention in Japan, ist eine jährlich stattfindende Manga- und Anime-Convention in Düsseldorf.

Dragon Ball (jap. ドラゴンボール, *Doragonbōru*): Eine der weltweit erfolgreichsten Manga-Reihen, gezeichnet vom japanischen Zeichner Akira Toriyama. Die Mangareihe lässt sich inhaltlich dem Shōnen-Genre zuordnen. Die Serie basiert auf dem Roman „Die Reise nach Westen“ von Wu Cheng'en und erschien erst im Manga-Magazin „Weekly

Shōnen Jump“, bevor sie später in 42 Bänden veröffentlicht wurde. Darüber hinaus erfolgte eine Umsetzung in die Animé-TV-Serien *Dragon Ball*, *Dragon Ball Z*, *Dragon Ball GT*, *Dragon Ball Kai* und *Dragon Ball Super*. Aufgrund des großen Erfolgs besteht das Franchise inzwischen aus insgesamt fünf Fernsehserien, 18 Kinofilmen, drei Fernsehfilmen und drei Original Video Animation, sowie einer Vielzahl von Videospielen.

Die Serie beschreibt die Abenteuer des Protagonisten *Son-Goku* und seiner Freunde, die sich immer wieder auf die Suche nach den sieben *Dragon Balls* begeben und zahlreiche Abenteuer zu bestehen haben. Die Geschichte beginnt mit *Son-Gokus* Kindheit ab einem Alter von zwölf Jahren.



Und sie endet mit seinem Leben als Erwachsener. Die einzelnen Handlungsstränge sind in Sagas unterteilbar und werden mit fortschreitender Handlung komplexer.



Epistemologische Anerkennung: Etwas als existent und wahr zu halten ganz im Sinne der genuin abstraktesten Bedeutung, dem „Wahrnehmen“, „etwas Erfassen“ und „Empfinden“.

Etchi (jap. エッチ, [et.tɕi]), auch Ecchi: Häufiger Euphemismus der japanischen Sprache für sexuelle Anspielungen. Es wird als Adjektiv benutzt, im Sinne von „schmutzig“,

„unanständig“, „frivol“; als Verb (etchi suru), im Sinne von „Schmutziges, Unanständiges, Frivoles tun“ oder „miteinander schlafen“ oder als Substantiv, zur Bezeichnung von jemandem, der etchi ist. Synonymisch wird häufig auch ero (von Eros) verwendet.



Final Fantasy (jap. ファイナルファンタジー *Fainaru Fantaji*): Eine Computer-Rollenspiel-Serie des japanischen Unternehmens Square (später Square Enix). Neben den mittlerweile 14 Titeln der „Hauptserie“ hat sich die erfolgreiche *Lovecraft* Final Fantasy auf zahlreiche Plattformen und Genres ausgedehnt, darunter Taktik-Rollenspiele, MMORPGs, Handy-Spiele, drei Anime-Produktionen und zwei abendfüllende Animationsfilme.



Formelle Anerkennung: Rechtsprechung und rechtskräftige Bestätigung, wie beispielsweise die Anerkennung einer Rechtsurteils oder einer Vaterschaft

„Gefällt mir“ bzw. „Like“: Mit einem „gefällt mir“ oder „like“ (von „to like“ für „gefallen“) bringen Nutzer sozialer Netzwerke zum Ausdruck, dass ihnen etwas gefällt oder sie etwas unterstützen (das sogenannte „Liken“).

Gegenständliche Aneignung: Die Übernahme und das Einverleiben von tätigkeitsorientierten Handlungsweisen und Fähigkeiten gesellschaftlich Erzeugtem und Materiellem wie beispielsweise die Führung eines Stiftes, das beherrschen gewisser Mal- und Zeichentechniken, die Nutzung von digitalen Softwareprogrammen und Tablets.

Gestalterische Aneignung/ gestalterische Handlungsweisen und Fähigkeiten: Die Übernahme und das Einverleiben von *gegenständlichen und symbolischen Handlungsweisen und Fähigkeiten*.

Golden Boy: Eine Manga-Reihe von Tatsuya Egawa, der ab 1992 in Japan veröffentlicht und als Animé verfilmt wurde. Das Werk ist dem Genre *Etchi* zuzuordnen und handelt von einem jungen Mann namens Kintaro Oe, welcher mit seinem Mountainbike durch Japan reist, um in „der Schule des Lebens“ zu lernen, nachdem er trotz erfolgreichen Absolvierens aller Prüfungen sein Jurastudium abgebrochen hat. Er nimmt verschiedene Jobs an und begegnet dabei immer schönen Mädchen, zu denen er sich hingezogen fühlt und zu denen er verschiedenartige Beziehungen in unterschiedlicher Intensität und auf unterschiedlichen Gefühlsebenen erlebt. Die jeweils geschilderte Arbeitssituation bestimmt den Rahmen der Handlung. Zwar gelingt es Kintaro in jeder Folge die Mädchen und die Chefs für sich zu begeistern, jedoch kommt es nie zu einer Liebesbeziehung bzw. einer festen Anstellung, da diese ihre tiefere Leidenschaft für Kintaro erst dann entdecken, wenn er aufgrund von falschen Vermutungen entlassen wurde.



Hanni und Nanni (jap. おちやめなふたご — クレア学院物語, Ochame na Futago – Clare Gakuen Monogatari wörtlich: Schelmische Zwillinge – Clare-Schulgeschichten): Japanische Anime-Serie des Shōjo-Genre aus dem Jahr 1997 nach der Vorlage der Buchreihe „Hanni und Nanni“ der englischen Schriftstellerin Enid Mary Blyton. Die Serie und Bücherreihe handelt von den beiden zwölfjährigen Zwillingen Hanni und Nanni, die in einem privaten Mädcheninternat leben und dort verschiedene Abenteuer erleben.



Heidi (jap. アルプスの少女ハイジ, *Arupusu no shōjo Haiji*, dt. „Alpenmädchen Heidi“): Japanische Anime-Serie des *Kodomo*-Genre von Zuiyo Enterprise aus dem Jahr 1974 nach der Vorlage der *Heidi*-Romane der Schweizer Schriftstellerin Johanna Spyri. In der Serie wird die Geschichte des fünfjährigen Waisenmädchens Heidi erzählt, die bei ihrem Großvater in den Schweizer Alpen lebt.



How to draw Manga: Die Bücherreihe des Carlsen Verlag, die Grundlagen des Manga-Zeichnens vermittelt. Schritt für Schritt zeigen Autoren und Zeichner innerhalb jedes Bandes die Umsetzung des japanischen Stils. Die Reihe richtet sich dabei nicht an komplette Anfänger, sondern an Fortgeschrittene, die bereits Erfahrungen gesammelt haben, aber von echten Profis lernen möchten, wie man Manga richtig zeichnet.

Inga Semisow: Deutsche Grafikdesignerin, Illustratorin, Zeichnerin, freischaffende Künstlerin und Autorin von Manga-Anleitungsbüchern. Ebenso bietet sie deutschlandweit in Buchhandlungen Tutorials an und hat eine eigene Fan-Homepage (<http://www.ingasemisow.de/>).

Instrumentell-qualifikatorische Handlungsweisen und Fähigkeiten: Der konkrete, technisch-tätigkeitsorientierte/-gegenständliche Umgang mit Medien wie beispielsweise Softwareprogrammen.

Intersubjektivierende Anerkennung: Prozess der direkten Anerkennung mittel verbaler und non-verbaler Kommunikation, der den Prozess der subjektivierenden Anerkennung voraussetzt.

KAKAO-Karten: KAKAO synonymisch für ‚Karten, Kunst- Auflagen und Originale‘ und bezeichnet Sammelkarten in dem Format 6,4 cm x 8,9 cm

Kamikaze (jap. 神・風, *Kami Kaze*): Abgeschlossene Manga-Reihe. In der detailliert gezeichneten Fantasy-Reihe treffen Action, Humor, Erotik und japanische Mystik aufeinander. Die Handlung dreht sich um den sogenannten Clan der Abtrünnigen, der verborgen in der Gesellschaft existiert. Der Clan ist in vier Sippen aufgeteilt: die des Feuers, des Wassers, der Erde und des Windes. Die Menschen vom Clan besitzen ihrer Sippe entsprechend die Fähigkeit, mit den vier Elementen umzugehen. Die Hauptfigur Kamuro Ishigami ist der Herr der Erde. Es ist von Geburt an seine Aufgabe, Misao, die Frau des Wassers, zu beschützen. Dazu wurde ihm das heilige Schwert Kamikaze anvertraut. Kamuro weiß allerdings nur, dass Misao in Tokio zu finden ist, und macht sich auf die Suche. Aber nicht nur er sucht Misao, auch andere möchten sie finden, da nach zwei unterschiedlichen Geschichtsschreibungen Misaos Blut 88 monströse, gefährliche Dämonen befreien kann.



Kickers (jap. がんばれ!キッカーズ, *Ganbare! Kikkāzu*): Manga von Noriaki Nagai von 1985, der 1986 als Anime-Fernsehserie umgesetzt wurde. Diese fand in Japan zwar nur mäßigen Zuspruch, ist allerdings aufgrund ihrer Affinität zu Fußball in Österreich, Deutschland, Frankreich, Italien, Spanien und in Brasilien sehr beliebt. Sie lässt sich dem Shōnen-Genre zuordnen und handelt von zwölf japanischen Schülern, deren Leidenschaft der Fußball ist.



Kirby (jap. カービィ *Kābī*): Protagonist der gleichnamigen Jump'n'Run-Spielserie von Nintendo. Bei Kirby handelt es sich um einen kleinen, ballförmigen und rosafarbenen (im Westen zunächst weißen) Bewohner des ebenfalls fiktiven Planeten *Pop Star*, der unter anderem durch die enorme Elastizität seines Körpers über besondere Fähigkeiten verfügt.



Kodomo-Genre (jap. 子供, dt. „Kind“): Manga- und Animéproduktionen für Kinder bis einschließlich dem Grundschulalter. Beispiele für Hauptfiguren des Kodomo-Genres:



Kognitive Aneignung: Die Übernahme und das Einverleiben von formellen Wissen wie beispielsweise dem Wissen über Kunst, Kunstgeschichte, japanische Kultur, Naturwissenschaften

Kritikergilde: Ein technisch nicht figurierter Zusammenschluss von Usern im digitalen Raum, die ihre Artefakte gegenseitig kommentieren und kritisieren.

Lovemark: Die Emotionalisierung einer Marke, eines Events und Erlebnisses und geht über eine Bewunderung oder Wertschätzung hinaus zu einer Leidenschaft zu der Marke, dem Event oder Erlebnis, um Kunden an Unternehmen und Marken zu binden.

Magical Girl (jap. 魔法少女) / Mahō Shōjo-Genre (*mahō shōjo* auch 魔女っ子 oder 魔女っ娘, *majokko*, je dt. „magisches Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für die Zielgruppe heranwachsender Mädchen. In den Geschichten besitzen die Hauptdarstellerinnen (Bishōjo) übernatürliche, magische Kräfte. Ihr deren Schicksal ist es, gegen dunkle Mächte zu kämpfen. Daneben hat die Protagonistin häufig kleine Fehler wie Tollpatschigkeit und alltägliche Probleme, mit denen sie neben der Haupthandlung zu kämpfen hat.



マジックナイト

Magic Knight Rayearth (jap. 魔法騎士 レイアース, *Majikku Naito Reiāsu*, dt.

„Magische(r) Ritter Rayearth“): *Magical-Girl-/ Mahō Shōjo-Manga-Reihe* der Zeichnergruppe CLAMP, die erst in einem Manga-Magazin erschien und dann als Animé-Serie verfilmt wurde. Ebenso erschienen auch Videospiele für unterschiedliche Konsolen. In Magic Knight Rayearth geht es um die drei 14-jährigen Schülerinnen Hikaru, Umi und Fuu, die während eines Klassenausflugs auf den Tokyo Tower in eine Parallelwelt gezogen werden. In dieser Parallelwelt werden sie zu Magic Knights; ihnen werden magische Kräfte verliehen und sie müssen dort eine gefangene Prinzessin befreien. Es stellt sich letztlich heraus, dass die Prinzessin und ihr Entführer ein Liebespaar sind, so dass die drei Magic Knights beide töten müssen um in ihre Lebenswelt zurückzugelangen. Zutiefst unglücklich mit dem Ausgang ihres Abenteuers kehren sie dann aber doch wieder in die Parallelwelt zurück, wo sie schließlich auch bleiben.

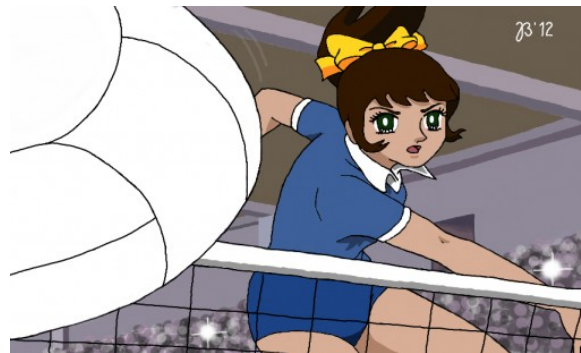


Mark Crilley: Ein äußerst erfolgreicher US-amerikanischer Zeichner und Autor zahlreicher Anleitungsbücher zur künstlerischen Gestaltung von Mangas und Bildern im japanisch popkulturellen Stil. Ferner veröffentlicht er Tutorials auf *YouTube* und hat eine eigene Fan-Homepage (<http://www.markcrilley.com/home.html>).

Medienkonvergenz: Annäherung verschiedener Einzelmedien in Bezug auf wirtschaftliche, technische oder inhaltliche Aspekte – die Grundvoraussetzung für jede Art der Konvergenz ist jedoch die technische Konvergenz.

Merchandising: a) Gesamtheit der verkaufsfördernden Maßnahmen und Aktivitäten des Herstellers einer Ware (Produktgestaltung, Werbung, Kundendienst usw.) b) käufliche Werbeartikel bzw. Vermarktung bestimmter, mit einem Film, mit Sport oder ähnlichem in Zusammenhang stehender Produkte.

Mila Superstar (jap. アタックNo.1, *Atakku No. 1*): Manga-Reihe von Chikako Urano, die unter anderem als Anime-Fernsehserie adaptiert wurde. Die Serie handelt von der anfangs 12-jährigen Volleyballspielerin Mila Ayuhara.



MMORPG (**M**assively **M**ultiplayer **O**nline **R**ole-**P**laying, dt. "Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiel"): Ein ausschließlich über das Internet spielbares Computer-Rollenspiel, bei dem gleichzeitig mehrere tausend Spieler eine persistente virtuelle Welt bevölkern können. Die eigentliche Spielwelt und die Avatar genannten Spielfiguren der Spieler werden auf Servern verwaltet. Der Spieler verbindet sich typischerweise über ein Clientprogramm mit dem Server. Der Client enthält üblicherweise nur die Daten zur Darstellung der Spielwelt (Grafik, Objekte, Musik, etc.), während die Spielmechanik auf dem Server verwaltet und verarbeitet wird.

Mumins: Zeichentrickfiguren, die von der finnlandschwedischen Schriftstellerin Tove Jansson erfunden wurden. Die nilpferdartigen Trollwesen Mumins leben im idyllischen, fiktiven Mumintal in Finnland. Die ursprünglichen Mumin-Geschichten erlebten zahlreiche Adaptionen, etwa in Zeichentrick- und Puppenspiel-Serien, in Hörspielen und auch in Animéserien.



Naruto (jap. NARUTO -ナルト-): Eine weltweit erfolgreiche *Shōnen*-Manga-Reihe, die ebenfalls als Animéserie umgesetzt wurde. Die Handlung spielt in einer fiktiven Welt, die hauptsächlich aus der Sicht von Ninjas des Dorfes Konoha-Gakure dargestellt wird. Hauptfigur ist der junge Ninja Naruto Uzumaki, dessen Weg, ein Erwachsener und oberster Ninja seines Dorfes (Hokage) zu werden, verfolgt wird.



One Piece (jap. ワンピース Wan Pīsu): International erfolgreiche *Shōnen*-Manga-Reihe, die auch als Animéserie für das Fernsehen, als Kinofilm und in Videospielen umgesetzt wurde. In einer fiktiven Welt sucht die Strohhutbande, eine Gruppe von Piraten unter der Führung von Monkey D. Ruffy, nach dem legendären Schatz One Piece des Piratenkönigs Gol D. Roger alias Gold Roger. Die Serie ist in große Handlungsbögen unterteilt, an deren Ende meist ein Kampf gegen einen mächtigen Gegner steht. Nebenher werden auch die Hintergrundgeschichten einzelner Charaktere in Rückblenden näher beleuchtet. Ebenso ergeben sich zusätzliche Nebenhandlungen durch Coverstories, die weitere Erlebnisse von bereits besiegten Gegnern oder zurückgelassenen Freunden und Mitstreitern zeigen und zum Teil neue Charaktere einführen.



Pairing (engl. für „Paarung“): Vom Fan initiierte Zusammenstellung eines von oftmals zwei (manchmal aber auch mehr) Figuren, die eine romantische oder erotische Beziehung in der Geschichte des FanArts oder anderen Fanfics aufbauen oder haben.

Pokémon (jap.: ポケモン ['pokemon], kurz für ポケットモンスター *Poketto Monsutā*, engl. „Pocket Monsters“, dt. „Taschenmonster“) (auch PoKéMoN oder POKéMON geschrieben): Eine der erfolgreichsten Produkte der Spielindustrie. Ursprünglich war Pokémon eine Serie von Videospiele mit gleichnamigen Fantasiewesen als Hauptfiguren, die von Satoshi Tajiri und der japanischen Spielesoftwarefirma GAME FREAK Inc. entwickelt wurden. Sie stellen eines der wichtigsten Franchises des Publishers Nintendo dar. Die Pokémon können vom Spieler gefangen, gesammelt und trainiert werden. Dem Erfolg des 1996 erstmals veröffentlichten Spieles folgten eine Anime-Fernsehserie, ein Sammelkartenspiel, eine große Zahl von *Merchandising*-Produkten und seit 1998 bisher 17 Kinofilme.



Rage Comic: Eine bestimmte Art von Webcomic. Sie sind ein Internet-Meme und zeigen Alltagssituationen, die den oder die Protagonisten in Wut versetzen, und meist eine humorvolle oder sogar geistige Pointe haben.



Ranma ½ (jap. らんま½, *Ranma ni-bun no ichi*): Ranma ½ ist eine abgeschlossene, international erfolgreiche Shōnen-Manga-Serie der japanischen Zeichnerin Rumiko Takahashi, die auch als Anime umgesetzt wurde. Im Mittelpunkt der Serie steht der 16-jährige Ranma Saotome, ein talentierter Kampfkünstler. Sein Vater, Genma Saotome, verlobte ihn bereits als Kleinkind mit einer der Töchter Akane Tendō seines Freundes Sōun Tendō, um die Fortführung der „Alles-ist-möglich-Kampfschule für Schlägereien aller Art“ zu sichern. Während zu Beginn die Beziehung zwischen den beiden äußerst angespannt ist und beide die Verlobung ablehnen, stellen sie im Verlauf der Handlung fest, dass sie insgeheim doch etwas füreinander empfinden.



Räumliche Aneignung: Die Übernahme und das Einverleiben von *sozial-emotionalen* Handlungsweisen und Fähigkeiten in sozialen Interaktionsräume wie beispielsweise dem Team- oder Wir-Gefühl, das Gefühl der Zugehörigkeit, Bewusstsein über Werte und Normen des Raums.

Reziproke Anerkennung: Wechselseitigkeit zwischen dem bzw. den Anerkennenden und dem bzw. den Anerkannten.

Reziproke kongruente Anerkennung: Gleichwertige Wechselseitigkeit zwischen dem bzw. den Anerkennenden und dem bzw. den Anerkannten.

Sailor Moon (jap. 美少女戦士セーラームーン, *Bishōjo Senshi Sērā Mūn*; dr. „Schöne Mädchenkriegerin Sailor Moon“, früherer offizieller internationaler Titel „Pretty Soldier Sailor Moon“, jetzt „Pretty Guardian Sailor Moon“): Manga-Reihe der japanischen Zeichnerin Naoko Takeuchi, die nicht nur als Anime-Fernsehserie, sondern auch als Kinofilm verfilmt und unter anderem auch in Form Spielen und Musicals umgesetzt wurde.

Die Protagonistin der Mangas und Animés, die in den Genres Fantasy, *Shōjo* und *Magical Girl* zuzuordnen sind, ist das tollpatschige Schulmädchen Usagi Tsukino. Diese erhält magische Kräfte und kämpft als Sailor Moon gemeinsam mit ihren Freundinnen, den Sailor-Kriegerinnen, gegen das die Welt bedrohende Königreich des Dunkeln. Sie kämpfen für Liebe und Gerechtigkeit. Sowohl Comic- als auch Fernsehserie gehören zu den international erfolgreichsten und bekanntesten Animés und Mangas und gelten als Wegbereiter dieser Medien in der westlichen Welt.



Sailor Mars: Figur der Manga- und Animé-Reihe *Sailor Moon*



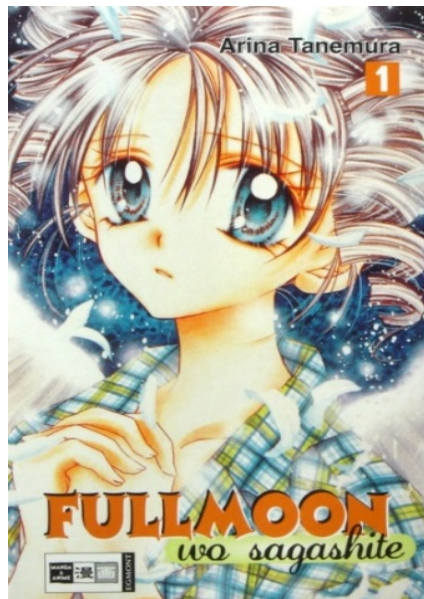
Sarah Mayer: Deutsche Grafikdesignerin, die während ihrer Zeit ihrer beruflichen Ausbildung an der Grafischule auch Kurse im Manga zeichnen gegeben hat. Nach einem Jahr Aufenthalt in Japan zeichnet sie im Rahmen der Manga-Aktionen von Manga-

Verlagen in Buchhandlungen in ganz Deutschland und bietet Tutorien an. Ebenfalls ist sie Autorin von mittlerweile zwei Manga-Anleitungsbüchern.

Sozial-ästhetisch: Die gruppenspezifisch sinnliche Anschauung, Wahrnehmung und Bewertung

Sozial-emotional: Das gruppenspezifisch erlebte Gefühl, die gruppenspezifischen Vorstellungen und Erinnerung

Shōjo-Genre (jap. für „Mädchen“): Manga- und Animéproduktionen für ältere weibliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren



Shōno-Genre (jap. für „Junge“): Manga- und Animéproduktionen für männliche Kinder und Jugendliche im Alter von etwa sechs bis achtzehn Jahren. → Bild fehlt noch!

Shōnen Ai-Genre (jap. 少年愛, dt. „Jungenliebe“): Genre mit Manga- und Animéproduktionen, die Liebe und Romantik zwischen männlichen Charakteren thematisieren. Diese Bezeichnung ist in Japan wegen der Andeutungen auf Pädophilie nicht gebräuchlich und wurde daher durch den Begriff → *Boys Love* ersetzt.



Speed Racer (jap. マッハGoGoGo, mahha gō gō gō, dt. *Mach Go! Go! Go!*): In den 1960er Jahren erschienene Manga-Serie des Zeichners Tatsuo Yoshida. Später schuf Yoshida in dem von ihm mitgegründeten Studio Tatsunoko Production auf der

Grundlage des Mangas eine gleichnamige 52-teilige Zeichentrickserie, die vom 2. April 1967 bis zum 31. März 1968 auf dem japanischen TV-Sender Fuji TV gezeigt wurde. Die Serie handelt vom Rennfahrer Gō Mifune (三船 剛) mit seinem Rennauto Mach 5.



Subjektivierende Anerkennung: Prozess der Wahrnehmung bzw. indirekten Anerkennung des signifikant Anderen (Mead 1934).

Super Mario oder nur Mario: Die populärste Videospiele-Figur der Firma Nintendo und deren Maskottchen. Ebenfalls ist er Protagonist und titelgebender Held der erfolgreichsten Videospiele-Reihe, Fernsehserien, Zeichentrickserien und Filmen des Unternehmens.



Symbolische Aneignung: Die Übernahme und das Einverleiben von sozialen, kommunikativen und sozial-ästhetischen Handlungsweisen und Fähigkeiten von Symbolen mit ihren Bedeutungen und emotionalen Empfindungen

Symmetrisch und wechselseitig-aneerkennende Beziehungskonstellation: Wenn Anerkennung-Suchender und Anerkennung-Erteilender, sich auf gleiche Ebenen begegnen, wodurch kein Machtgefälle zwischen Ihnen herrscht und sie sich wechselseitig in ihren Bedürfnissen, Rechten, Freiheiten, Leistungen, Fähigkeiten oder anderen Inhalten anerkennen

Thread: Hierarchische, oftmals auch zeitliche Abfolge von Online-Diskussionsbeiträgen (Postings), besonders in Foren (eigentlich Usenet) und Blogs

Vampire Knight (jap. ヴァンパイア騎士, *Vampaia Naito*): Manga-Serie des *Shōjo*-Genre der japanischen Zeichnerin Matsuri Hino. Vampire Knights Geschichten finden in der Cross-Akademie statt, in der tagsüber vorwiegend Schülerinnen und nachts Vampire die Schulbänke drücken. Es soll vermieden werden, dass sich die Gruppen in die Quere kommen: Dafür gibt es die junge Dame Yuki Cross, die selbst als Kind von Vampiren angegriffen und von dem Schuldirektor adoptiert wurde, und Zero Kiryu, ein Sohn einer Vampirjägerfamilie. Die zwei Wächter verhindern, dass sich gierige Vampire und leicht entflammbare Mädchen im Zwielficht begegnen.



Wedding Peach (jap. 愛天使伝説ウェディングピーチ, *Ai Tenshi Densetsu Wedingu Pichi*, dt. „Die Legende des Engels der Liebe Wedding Peach“): Abgeschlossene Manga-Serie, die auch als Animéserie umgesetzt wurde. Die Serie richtet sich hauptsächlich an Mädchen und ist den Genres Comedy, Romantik und Magical Girl/Mahō Shōjo zuzuordnen. Die 13-jährige Momoko Hanasaki lebt als Halbwaise bei ihrem Vater, da ihre Mutter verschwunden ist, als sie noch klein war. Sie trägt stets den Ring ihrer Mutter, die ein Engel ist, bei sich. Eines Tages taucht der Dämon Ame auf und fordert die Herausgabe des Ringes, da er vermutet, dass es sich um eines der zauberhaften Vier handelt (etwas Altes, etwas Neues, etwas Geborgtes und etwas Blaues), nach denen die Herrscherin der Finsternis Satania sucht. Es stellt sich heraus, dass Momoko „Wedding Peach“ ist, der legendäre Engel der Liebe. Sie muss Dämonen bekämpfen, um zu verhindern, dass die Liebe auf der Erde durch diese ausgelöscht wird. Unterstützt wird sie dabei von drei weiteren Liebesengeln.



Wiki und die starken Männer (Jap. 小さなバイキングビッケ, *Chiisana Baikingu Bikke*, dt. „Der kleine Wikinger Vicke“): Eine 1974 erstausgestrahlte Zeichentrick-Fernsehserie auf Grundlage der schwedischen Kinderbuchreihe *Vicke Viking* von Runer Jonsson. Sie wurde genauso wie Biene Maja und Pinocchio im Auftrag von ZDF und ORF als Anime in Japan produziert. Die Geschichte handelt von dem kleinen rotblonden Jungen Wicki, der mit seinen Eltern Ylva und Halvar, dem Dorfhäuptling, im kleinen Wikingerdorf Flake lebt und dort mit seiner ausgeprägten Intelligenz die Erwachsenen und Freunde aus scheinbar ausweglosen Situationen zur Lösung verhilft.



Würdigende Anerkennung: Lob und Hochschätzung von Leistungen und Fähigkeiten

Yokon Kirschblütenfest: Einmal im Jahr in Solingen stattfindende Manga- und Animé-Convention der Jugendinitiative "YUKON".

Yaoi-Genre (jap. やおい): Das Genre hat homosexuelle Beziehungen zwischen männlichen Protagonisten mit expliziten erotischen Darstellungen zum Thema. Es grenzt sich entsprechend vom Shōnen Ai ab, wo der Fokus statt auf Erotik auf der Entwicklung der romantischen Beziehung liegt und wird überwiegend von Frauen geschrieben und gelesen.



Zirkel: Selbstfigurierte „Clubs im Club“, d.h. registrierte Mitglieder können einen digitalen sozialen Raum mit beispielsweise Chat-Room, Webblog und Forum erstellen, der nicht öffentlich ist, sondern zu dem nur gewünschte andere User der Zugang gestattet ist. Von den Mitgliedern des Zirkels kann definiert werden ob Außenstehende mitlesen und mitschreiben dürfen.

Literatur

- Abercrombie; Nicholas/ Longhurst, Brian (1998): Audiences. A Sociological Theory of Performance and Imagination. London: SAGE Publications Ltd.
- Adelung, Johann Christoph (1793): Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart. Leipzig: Breitkopf& Sohn.
- Adoni, Hanna/ Mane, Sherril (1984): Media and the Social Construction of Reality: Toward an Integration of Theory and Research. In: Communication Research 11(3), pp. 323-340.
- Altmeppen, Klaus-Dieter (2000): Funktionale Autonomie und organisationale Abhängigkeit. In: Löffelholz, Martin (Hrsg.): Theorien des Journalismus. Wiesbaden, S. 225-239.
- Amengual, Gabriel (2010): Anerkennung. In: Sandkühler, Hans Jörg (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie. Bd. 1, A-H. Hamburg: Meiner.
- Ang, Ien (1997): Radikaler Kontextualismus und Ethnografie in der Rezeptionsforschung. In: Hepp, Andres/ Winter, Rainer (1997) (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Wiesbaden: VS. S.61-81.
- Baacke, Dieter/ Kluth, Theda (Hrsg.) (1980): Praxisfeld Medienarbeit. Beispiele und Informationen. München: Juventa.
- Baacke, Dieter (1984): Die 6- bis 12-jährigen. Einführung in die Probleme des Kindesalters. Weinheim: Beltz.
- Baacke, Dieter (1999): Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. Weinheim: Juventa.
- Bachmair, Ben (1996): Fernsehkultur. Subjektivität in einer Welt bewegter Bilder. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Bachmair, Ben (2005): Mediensozialisation im Alltag. In: Mikos, Lothar/ Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK, S. 95-114.
- Balzer, Nicole (2014): Spuren der Anerkennung. Studien zu einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kategorie. Wiesbaden: VS.
- Balzer, Nicole/ Ricken, Norbert (2010): Anerkennung als pädagogisches Problem. Markierungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Schäfer, Alfred/ Thompson, Christian (Hrsg.): Anerkennung. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh.
- Baudrillard, Jean (1985): The Ecstasy of Communication. In: Foster, Hal (Hrsg.): Postmodern Condition. London: Pluto. S.126 -134
- Barthes, Roland (1974): Die Lust am Text. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bedorf, Thomas (2010). Verkennende Anerkennung. Berlin: Suhrkamp.
- Beck, Ulrich (1997): Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus –Antworten auf Globalisierung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beckmann, Jürgen/ Heckhausen Heinz (2010): Motivation durch Erwartung und Anreiz. In: Heckhausen, Jutta/ Heckhausen, Heinz (Hrsg.) (2010): Motivation und Handeln. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag. S. 105-143.
- Benjamin, Jessica (1988): The Bonds of Love: Psychoanalysis, Feminism and the Problem of Domination. Deutsch: Die Fesseln der Liebe. Psychoanalyse, Feminismus und das Problem der Macht. Übertragen von Lindquist, Nils Thomas/ Müller, Diana (1990): Frankfurt am Main, Basel: Stroemfeld/Roter Stern.
- Benjamin, Jessica (1990): Fesseln der Liebe. Frankfurt am Main, Basel: Stroemfeld/Roter Stern.
- Benjamin, Jessica (1995): Like subjects, love objects. Essays on recognition and sexual difference. New Haven, Conn: Yale University Press. Deutsch: Phantasie und Geschlecht. Psychoanalytische Studienüber Idealisierung, Anerkennung und Differenz. Übertragen von Helgard Kramer (1993): Basel: Stroemfeld/ Nexus
- Benjamin, Jessica (1997): Shadow of the Other. Intersubjectivity and Gender in Psychoanalysis. London, New York: Routledge. Deutsch: Der Schatten des Anderen.

- Intersubjektivität, Gender, Psychoanalyse. Übertragen von Irmgard Hölscher (2002): Frankfurt am Main: Stroemfeld.
- Benjamin, Jessica (1993): Phantasie und Geschlecht. Psychoanalytische Studien über Idealisierung, Anerkennung und Differenz. Basel: Stroemfeld/ Nexus.
- Bergmann, Jörg (1976): Richtlinien und Symbole für die Anfertigung von Transkriptionen. Konstanz: unveröffentl. Manuskript.
- Blumer, Herbert (1969): Symbolic Interactionism. Perspective and Methode. Los Angeles: University of California Press.
- Bohnsack, Ralf (1989): Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2001): Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse. Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In: Bohnsack, Ralf/ Nentwig-Gesemann, Iris/ Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Forschung. Opladen, S. 225 - 252.
- Bohnsack, Ralf (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 5. Aufl. (7. Aufl. 2007) Opladen: Leske + Budrich.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp. Aus dem Französischen: Bourdieu, Pierre (1979): La distinction. Critique sociale du jugement. Paris: Les Editions de Minuit.
- Brenner, Dietrich (1995): Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung. Pädagogik als Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis. Weinheim: Juventa Verlag.
- Bronfenbrenner, Urie (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bruce, Anette (2006): Kritikkompetenz im Management. Der Einfluss von Kritikkompetenz auf den beruflichen Erfolg von Führungskräften. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
Online:
http://kups.ub.uni-koeln.de/1930/1/Kritikkompetenz_im_Management_Annette_Bruce_060707.pdf
[Stand: 08.11.2015]
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Charlton, Michael (1993): Methoden der Erforschung von Medienaneignungsprozessen. In: Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hrsg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 11-26.
- Charlton, Michael/ Neumann-Braun, Klaus (1992): Medienkindheit – Medienjugend. Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung. München: Quintessenz.
- Charlton, Michael/ Neumann, Klaus (1990): Rezeptionsforschung als Strukturanalyse. Diskussionen einer Forschungsmethode am Beispiel der Freiburger Längsschnittuntersuchungen zur Medienrezeption von Kindern. In: Charlton, Michael/ Bachmair, Ben (Hrsg.) (1990): Medienkommunikation im Alltag. Interpretative Studien zum Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen. München u.a.: Saur. S.25-56.
- Coleman, James Samuel (1990): Grundlagen der Sozialtheorie. Drei Bände. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Cwielong, Ilona Andrea (2012): Das japanische popkulturelle Fantum – Schreiben, Malen, Zeichnen, Nähen und Basteln – die ANDERE digital geprägte Auseinandersetzung mit medialen Vorlieben. In: merz [Jg.], H. 4, S. 30-35.
- Cwielong, Ilona Andrea (2014): Digitale Jugendkulturen – ein Raum der Anerkennung. Wahrnehmung und Anerkennung am Beispiel der Manga- und Animészene. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. 2. Erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS. S.195-208.
- de Certeau, Michel (1988): Kunst des Handelns. Berlin: Merve.
- Deinet, Ulrich/ Reutlinger, Christian (Hrsg.) (2004): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Wiesbaden: VS.

- Deinet, Ulrich (Hrsg.) (2005): Sozialräumliche Jugendarbeit. 2. Völlig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.
- Denzin, Norman K. (1999): Ein Schritt voran mit den Cultural Studies. In: Hörning, Karl H./ Winter, Rainer (Hrsg.): Widerspenstige Kulturen. Cultural Studies als Herausforderung. Frankfurt: Suhrkamp. S. 116-145
- Denzin, Norman K. (1978): The research act: A theoretical introduction to sociological methods. New York: Englewood Cliffs.
- Di Leo, Joseph (1992): Die Deutung der Kinderzeichnung. Karlsruhe: Gerardi.
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/429.html> [Stand: 01.10.2015]
- Dolata, Ulrich/ Schrape, Jan-Felix (2014): Kollektives Handeln im Internet. Eine akteurtheoretische Fundierung. In: Berliner Journal für Soziologie 24 (2014), S.5-30.
- Dudenredaktion (2013): Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Bd. 7. Berlin: Bibliographisches Institut.
- Durkheim, Emile (1897): Der Selbstmord. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Dürschmidt, Jörg (2004): Globalisierung. 2.unveränderte Auflage. Bielefeld: transcript.
- Düsing, Edith (2000): Modelle der Anerkennung und Identität des Selbst (Fichte, Mead, Erikson). In: Schild, Wolfgang (Hrsg.): Anerkennung. Interdisziplinäre Dimensionen eines Begriffs. Ein Symposium. Würzburg: Königshausen & Neumann. S.99-128.
- Düttmann, Alexander García (1997): Zwischen den Kulturen. Spannungen im Kampf um Anerkennung. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Egger, Rudolf (2008): Orte und Nicht-Orte der Bildung. Aneignungsprozesse als Rahmen und Rahmung lebensnahen Lernens. In: Egger, Rudolf/ Mikula, Regina/ Haring, Sol/ Felbinger, Andrea/ Pilch-Ortega, Angela (Hrsg.): Orte des Lernens. Lernwelten und ihre biographische Aneignung. Wiesbaden: VS. S. 21-33
- Erikson, Erik H. (1950a): Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart: Klett. 5.Auflage (1974)
- Erikson, Erik H. (1950b): Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit. In: Erikson, Erik H. (1959): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 27. Auflage (1973). S. 55-122.
- Erikson, Erik H. (1959): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 27. Auflage (1973).
- Erikson, Erik H. (1964): Insight und Responsibility. Lectures on the Ethical Implications of Psychoanalytic Insight. New York:
- Erikson, Erik H. (1966): Einsicht und Verantwortung. Die Rolle des Ethischen in der Psychoanalyse. Stuttgart: Klett.
- Erikson, Erik H. (1968): Identity – Youth and Crisis. New York: W.W. Norton & Company Inc.
- Erikson, Erik H. (1970): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Übersetzt von Marianne von Eckardt-Jaffé. Stuttgart: Klett.
- Erikson, Erik Homburger (1973): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Übersetzt von Käte Hügel. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Featherstone, Mike (1990): Global Culture: An Introduction. In: Featherstone, Mike (Hrsg.): Global Culture. London: Sage Publications, S. 1-14.
- Featherstone, Mike/ Lash, Scott/ Robertson, Roland (Hrsg.): Global Modernities. London: Sage.
- Faulstich, Peter/ Ludwig, Joachim (Hrsg.) (2004): Expansives Lernen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Fend, Helmut (2001): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. 3.Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ferchhoff, Wilfried (2011): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.
- Ferguson, Marjorie (1992): The Mythology about Globalization. In: European Journal of Communication 7, S. 69-93.
- Fichte, Johann Gottlieb (1796): Grundlage des Naturrechts nach Prinzipien der Wissenschaftslehre. Jena und Leipzig: Christian Ernst Gabler.
- Fichte, Johann Gottlieb (1845): Sämtliche Werke. V. Zur Religionsphilosophie. Berlin: Veit.

- Fink, Helmut (2010): Die Quantentheorie und der liebe Gott. In: Gesellschaft für kritische Philosophie (3/2010): Aufklärung und Kritik (Schwerpunkt: Atheismus), Nürnberg, S. 222-237.
- Fiske, John (1993a): Power Plays Power Works. London: Verso.
- Fiske, John (1994): Media Matters. Everyday Culture and Political Change. Minneapolis/ London: University of Minnesota Press.
- Fiske, John (2008): Populäre Texte, Sprache und Alltagskultur. S. 65-110. In: Winter, Rainer/ Mikos, Lothar (Hrsg.): Die Fabrikation des Populären. Der John Fiske-Reader. Bielefeld: Transcript.
- Flick, Uwe (2004): Triangulation. Eine Einführung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fraser, Nancy (2003): Anerkennung bis zur Unkenntlichkeit verzerrt. Eine Erwiderung auf Axel Honneth. In: Fraser, Nancy/ Honneth, Axel (Hrsg.) (2003): Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse. Frankfurt a.M. Suhrkamp, S. 225-270.
- Freud, Sigmund (1914): Zur Einführung des Narzißmus. In: Mitscherlich, Alexander/ Richards, Angela/ Strachey, James (Hrsg.): Sigmund Freud-Studienausgabe, Bd. III: Psychologie des Unbewußten. Frankfurt am Main: Fischer, S. 37-68.
- Freud, Sigmund (1920): Jenseits des Lustprinzips. In: Studienausgabe, Band III: Psychologie des Unbewussten, Frankfurt am Main: Fischer, 1975, S. 213-272.
- Friedman, Jonathan (1994): Cultural Identity and Global Process. London: Sage.
- Fritzsche, Bettina (2011): Pop-Fans. Studie einer Mädchenkultur. 2. Auflage. Wiesbaden: VS.
- Frow, John (1991): Michael de Certeau and the Practise of Representation. In: Culture Studies 5 (1), S. 52-60.
- Fuchs-Heinritz, Werner/ Klimke, Daniela/ Lautmann, Rüdiger/ Rammstedt, Otthein/ Stäheli, Urs/ Weischer, Christoph/ Wienold, Hanns (Hrsg.) (2011): Lexikon der Soziologie. 5., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.
- Garrick, John (1998). Informal Learning in the Workplace. Unmasking Human Resource Development. New York: Routledge.
- Gerbner, George (1969): Toward „cultural indicators“. The analysis of mass mediated message system. AV Communication Review, 17 (2), pp. 137-148.
- Gebhardt, Winfried/ Hitzler, Ronald (Hrsg.) (2006): Nomaden, Flaneure, Vagabunden. Wissenformen und Denkstile der Gegenwart. Wiesbaden: VS.
- Geimer, Alexander (2011): Das Konzept der Aneignung in der qualitativen Rezeptionsforschung. Eine wissenssoziologische Präzisierung im Anschluss an die und in Abgrenzung von den Cultural Studies. In: Zeitschrift für Soziologie. JG 40, Heft 4, August 2011, S. 191-207.
- Giddens, Anthony (1990): Consequences of Modernity. Stanford: University Press.
- Giddens, Anthony (1995): Konsequenz der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Giddens, Anthony (1998): Der dritte Weg. Frankfurt: Suhrkamp.
- Giddens, Anthony (1999): Runaway World. How Globalization is Reshaping Our Lives. New York: Routledge.
- Giddens, Anthony (2001): Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unsere Welt verändert. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gigerenzer, Gerd (2007): Bauchentscheidungen. 2. Auflage. München: Bertelsmann.
- Goethe, Johann Wolfgang von (1774): Die Leiden des jungen Werthers. Leipzig: Weygand.
- Goethe-Wörterbuch (2014), Herausgeber Kompetenzzentrum für elektronische Erschließungs- und Publikationsverfahren in den Geisteswissenschaften der Universität Trier, Stuttgart: Kohlhammer. Auch unter: <http://gwb.uni-trier.de/de/> [Stand: 08.11.2015].
- Göttlich, Udo (2006): Die Kreativität des Handelns in der Medienaneignung. Zur handlungstheoretischen Kritik der Wirkungs- und Rezeptionsforschung. Konstanz: UVK Verlags-Gesellschaft.
- Graumann, Carl F. (1983): On multiple identities. In: International social science journal Bd. 35 (1983), Nr. 2 [Nr. 96], S. 309-321.

- Green, André (1986): *La folieprivée*. Deutsch: *Geheime Verrücktheit*. Grenzfälle der psychoanalytischen Praxis. (2000) Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Gross, Friederike von (2006): *Das Netz der Gothics: Die schwarze Szene im Internet*. In: Tillmann, Angela/ Vollbrecht, Ralf (Hrsg.): *Abenteuer Cyberspace*. Jugendliche in virtuellen Welten. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 103-118.
- Gross, Friederike von (2010): *Visual Kei – jugendliche Musikfans im Internet*. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Digitale Jugendkulturen*. Wiesbaden: VS, S. 151-167.
- Gross, Friederike von (2014): *Jugendmusikszenen im Internet – Visual Kei als Prototyp der internetgenerierten Jugendszene*. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Digitale Jugendkulturen*. 2. Erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS, S.209-227.
- Habermas, Jürgen (1968a): *Technik und Wissenschaft als ‚Ideologie‘*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1968b): *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hall, Stuart (1973/1999): *Encoding/Decoding*. In: Doring, Simon (Hrsg.): *Cultural Studies Reader*. Florence (KY), USA: Routledge, S. 507-517.
- Hall, Stuart (1977): *Culture, the Media and the »Ideological Effect«*. In: J. Curran u.a. (Hrsg.) (1995): *Mass Communication and Society*. London: Open University Press. pp. 81-107.
- Hall, Stuart (1982): *>The Rediscovery of »Ideology«: Return of the Repressed in Media Studies<*. In: M. Gurevitch u.a. (Hrsg.): *Culture, Society and the Media*. London: Open University Press, p. 52-86.
- Hall, Stuart/ Jefferson, Tony (Hg.) (2004): *Resistance through Rituals*. Youth Subcultures in Post-War Britain. London: Routledge.
- Hannerz, Ulf (1998): *Transnational Connctions: Culture, People, Places*. London: Sage.
- Hargie, Owen/ Saunders, Christine/ Dickson David (2002): *Social skills in interpersonal communication*. 3. Auflage. Hove: Routledge.
- Hartz, Stefanie (2004): *Biographizität und Professionalität. Eine Fallstudie zur Bedeutung von Aneignungsprozessen in organisatorischen Modernisierungsstrategien*. Wiesbaden: VS.
- Harvey, David (1989): *The Condition of Postmodernity. An inquiry into the conditions of cultural change*. Oxford: Blackwell Publ.
- Heckhausen, Jutta/ Heckhausen, Heinz (Hrsg.) (2010): *Motivation und Handeln*. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag.
- Hebdige, Dick (2002): *Subculture. The Meaning of Style*. London/New York: Routledge.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1802) (Nach dem Texte der Orig.-Ausg.; Lasson, Georg (1967)): *System der Sittlichkeit*. Hamburg: Meiner.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1807) (Nach dem Texte der Orig.-Ausg.; Hoffmeister, Johannes (Hrsg.) (1952): *Phänomenologie des Geistes*. Hamburg: Felix Meiner.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1817) (Hrsg. Moldenhauer, Eva/ Michel, Karl Markus 1970): *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaft im Grundriss*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1830/1979): *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundriss*. Bd.2. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Heitmeyer, Wilhelm (2002): *Soziale Desintegration, Anerkennungszerfall und Jugendgewalt in Deutschland*. In: Kreitz-Sandberg, Susanne (Hg.): *Jugendliche in Japan und Deutschland*. Opladen: Leske + Budrich, S. 209-226.
- Helsper, Werner/ Fritzsche, Sylke/ Krüger, Heinz-Hermann/ Sandring, Sabine/ Wiezorek, Christine/ Böhm-Kasper, Oliver (2006): *Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik*. Wiesbaden: VS.
- Hepp, Andreas (1998): *Fernsehaneignung und Alltagsgespräche. Fernsehnutzung aus der Perspektive der Cultural Studies*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hepp, Andreas/ Krotz, Friedrich/ Winter, Carsten (Hrsg.) (2005): *Globalisierung und Medien. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS.
- Hepp, Andreas et al. (Hrsg.) (2008): *Schlüsselwerke der Cultural Studies*. Wiesbaden: VS.
- Hepp, Andreas (2008): *Medienkommunikation und deterritoriale Vergemeinschaftung. Medienwandel und die Posttraditionalisierung von translokalen*

- Vergemeinschaftungen. In: Hitzler, Ronald/ Honer, Anne/ Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnographische Erkundungen. Wiesbaden: VS, S.133-150.
- Hepp, Andreas / Hartmann, Maren (2010): Mediatisierung als Metaprozess: Der analytische Zugang von Friedrich Krotz zur Mediatisierung der Alltagswelt. In: Hartmann, Maren / Hepp, Andreas (Hrsg.) (2010): Die Mediatisierung der Alltagswelt. Festschrift zu Ehren von Friedrich Krotz. Wiesbaden: VS, S. 9-21.
- Hepp, Andreas (2013): Medienkultur. Die Kultur mediatisierter Welten. 2., erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS.
- Hills, Matt (2002): Fan Cultures. London & New York: Routledge.
- Hitzler, Ronald (1998): Posttraditionale Vergemeinschaftung. In: Berliner Debatte INITIAL, 9. Jg., H. 1, S. 81-89.
- Hitzler, Ronald/ Pfadenhauer, Michaela (1998): Eine posttraditionale Gemeinschaft. In: Hillebrandt, Frank/ Kneer, Georg/ Kraemer, Klaus (Hrsg.): Verlust der Sicherheit? Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 83-102
- Hitzler, Ronald (1999): Verführung statt Verpflichtung. In: Honegger, Claudia/ Hradil, Stefan/ Traxler, Franz (Hrsg.): Grenzenlose Gesellschaft? Teil 1. Opladen: Leske +Budrich, S. 223-233.
- Hitzler, Ronald (2008): Brutstätten posttraditionaler Vergemeinschaftung. Über Jugendszenen. In: Hitzler, Ronald/Honer, Anne/Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnographische Erkundungen. Wiesbaden: VS, S.55-72.
- Hitzler, Ronald/ Honer, Anne/ Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.) (2008): Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnographische Erkundungen. Wiesbaden: VS.
- Hitzler, Ronald/ Niederbacher, Arne (2010): Leben in Szenen. Formen juveniler Vergemeinschaftung heute. 3., vollständig überarbeitete Aufl., Wiesbaden: VS.
- Hobbes, Thmas (1651): Leviathan.
- Honneth, Axel (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Mit neuen Nachwort. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Honneth, Axel (2003): Unsichtbarkeit. Stationen einer Theorie der Intersubjektivität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hoffmann, Dagmar (2004): Zum produktiven Umgang von Kindern und Jugendlichen mit medialen Identifikationsfiguren. In: merz Wissenschaft, Zeitschrift für Medienpädagogik, 48Jg., H.6, S.b7-19.
- Höflich, Joachim R./Hartmann, Maren (2007): Grenzverschiebungen – Mobile Kommunikation im Spannungsfeld von öffentlichen und privaten Sphären. In: Röser, Jutta (Hrsg.): MedienAlltag. Domestizierungsprozesse alter und neuer Medien. Wiesbaden: VS, S. 211-221.
- Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hrsg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 11-26.
- Holzcamp, Klaus (1983): „we don't need no education...“Argument Sonderband 93, Forum Kritische Psychologie 11.
- Holzcamp, Klaus (1973): Sinnliche Erkenntnis, Frankfurt a.M.: Athenäum.
- Holzcamp, Klaus (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt: Campus Verlag.
- Hugger, Kai-Uwe (2009): Junge Migranten online. Suche nach sozialer Anerkennung und Vergewisserung von Zugehörigkeit. Wiesbaden: VS.
- Hulett, J. Edward (1966): A symbolic interactionist model of human communication. Audio-Visual Communication Review 14 (1966), 5-33; S. 203-220.
- Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 9. aktualisierte Auflage. Weinheim/München: Juventa.

- Ito, Mizuko/ Okabe, Daisuke; Izumi, Tsuji (2012): Fandom Unbound. Otaku Culture in a Connected World. Yale University Press.
- Jacke, Christoph (2009): John Clarke, Toni Jefferson, Paul Willis und Dick Hebdige: Subkulturen und Jugendstile. In: Hepp, Andreas/Krotz, Friedrich/Thomas, Tanja (Hg.): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: VS, S. 138-155.
- Jarren, Otfried (1998): Medien, Mediensystem und politische Öffentlichkeit im Wandel. In: Sarcinelli, Ulrich (Hrsg.) (1998): Politikvermittlung und Demokratie in der Mediengesellschaft. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftreihe Band 353, S. 74-94.
- Jarren, Otfried (2001): Medien als Organisationen – Medien als soziale Systeme. In: Jarren, Otfried/ Bonfadelli, Heinz (Hrsg.): Einführung in die Publizistikwissenschaft. Stuttgart: UTB.
- Jenkins, Henry (1992): TextualPoachers. Television Fans & Participatory Culture. London: Routledge.
- Jenkins, Henry (2006a): Convergence Culture. Where Old and New Media Collide. New York/ London: New York University Press.
- Jenkins, Henry (2006b): Fans, Bloggers, and Gamers. Exploring Participatory Culture. New York/London: New York University Press.
- JFF, Institut Jugend Film Fernsehen (Hrsg.) (1986): In eigener Regie: Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich.
- Jung, Matthias (2005): „Making us explicit“: Artikulation als Organisationsprinzip von Erfahrung. In: Schlette, Magnus/ Jung, Matthias (Hrsg.): Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann, S.103-142.
- Kade, Jochen/ Seitter, Wolfgang (1996): Lebenslanges Lernen. Mögliche Bildungswelten. Erwachsenenbildung, Biographie und Alltag. Opladen: Leske + Budrich.
- Kade, Jochen (2010): Aneignung – Vermittlung. In: Arnold, Rolf/ Nolda, Sigrid/ Nuissl, Ekkehard (2010) (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Überarb. Aufl., Stuttgart: Verlag Julius Klinkhard. S. 18.
- Kaletta, Barbara (2008): Anerkennung oder Abwertung. Über die Verarbeitung sozialer Desintegration. Wiesbaden: VS.
- Käpplinger, Bernd (2007): Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung. Bonn: Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung.
- Kelle, Udo/ Kluge, Susann (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2. Überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.
- Keller, Reiner (2008): Welcome to the Pleasuredome? Konstanzen und Flüchtigkeiten der gefühlten Vergemeinschaftung. In: Hitzler, Ronald/ Honer, Anne/ Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnographische Erkundungen. Wiesbaden: VS, S. 89-111.
- Keupp, Heiner/ Ahbe, Thomas/ Gmür, Wolfgang/ Höfer, Renate/ Mitzscherlich, Beate/ Kraus, Wolfgang/ Straus, Florian (1999): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek: Rowohlt.
- Kleemann, Frank/ Krähnke, Uwe/ Matuschek, Ingo (2009): Interpretative Sozialforschung. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: VS.
- Kohlberg, Lawrence (1996): *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kojève, Alexandre (Hrsg. Fetscher, Iring) (1958): Hegel. Versuch einer Vergegenwärtigung seines Denkens.
- Kojève, Alexandre (1947): Introduction à la Lecture de Hegel. Paris: Gallimard.
- Kraus, Sidney/ Davis, Dennis (1976): The effect of mass communication on political behavior. Pennsylvania: State University Press.
- Krotz, Friedrich (1992): Kommunikation als Teilhabe. Der „Cultural Studies Approach“. In: Rundfunk und Fernsehen 40, 3, S. 421–431.
- Krotz, Friedrich (1996): Der Beitrag des Symbolischen Interaktionismus für die Kommunikationsforschung. In: Hasebrink, Uwe/Krotz, Friedrich (Hrsg.): Die

- Fernsehzuschauer als Regisseure. Individuelle Muster der Fernsehnutzung. Baden-Baden: Nomos, S. 52-75.
- Krotz, Friedrich (1997): Marshall McLuhan revisited. Hamburg: Unveröffentlichtes Manuskript.
- Krotz, Friedrich (1997): Kontexte des Verstehens audiovisueller Kommunikate. Das sozial positionierte Subjekt der Cultural Studies und die kommunikativ konstruierte Identität des symbolischen Interaktionismus. In: Charlton, Michael/ Schneider, Silvia (Hrsg.)(1997): Rezeptionsforschung. Theorien und Untersuchungen zum Umgang mit Massenmedien Opladen: Westdeutscher Verlag, S.73-92.
- Krotz, Friedrich (2001a): Der Symbolische Interaktionismus und die Kommunikationsforschung. Zum hoffnungsvollen Stand einer schwierigen Beziehung. In: Rössler, Patrick/ Hasebrink, Uwe/ Jäckel, Michael (Hrsg.), Theoretische Perspektiven der Rezeptionsforschung München: Reinhard Fischer, S.73-95.
- Krotz, Friedrich (2001b): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich (2001c): Marshall McLuhan Revisited. Der Theoretiker des Fernsehens und die Mediengesellschaft. In: Medien & Kommunikationswissenschaft 49, S. 62–81.
- Krotz, Friedrich (2003): Kommunikation im Zeitalter des Internets. In: Höflich, Joachim R./ Gebhardt, Julian (Hrsg.): Vermittlungskulturen im Wandel. Brief, E-Mail, SMS. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 21-38.
- Krotz, Friedrich (2004): Identität, Beziehungen und die digitalen Medien. In: merz Wissenschaft, Zeitschrift für Medienpädagogik, 48Jg., H.6, S.32-45.
- Krotz, Friedrich (2005): Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung. Köln: Halem.
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS.
- Krotz, Friedrich (2008a): Computerspiele als neuer Kommunikationstypus. Interaktive Kommunikationalen Zugang zu komplexen Welten. In: Quandt, Thorsten/ Wimmer, Jeffrey/ Wolling, Jens (Hrsg.): Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames. Wiesbaden: VS, S. 25-40.
- Krotz, Friedrich (2008b): Gesellschaftliches Subjekt und kommunikative Identität: Zum Menschenbild der Cultural Studies. In: Hepp, Andreas/ Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS, S. 125-138.
- Krotz, Friedrich (2008c): Handlungstheorien und Symbolischer Interaktionismus als Grundlage kommunikationswissenschaftlicher Forschung. In: Winter, Carsten/ Hepp, Andreas/ Krotz, Friedrich (Hrsg.): Theorien der Kommunikations- und Medienwissenschaft. Grundlegende Diskussionen, Forschungsfelder und Theorieentwicklungen. Wiesbaden: VS, S. 29-47.
- Krotz, Friedrich (2008d): Marshall McLuhan. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS, S. 257-262.
- Krotz, Friedrich (2008e): Posttraditionale Vergemeinschaftung und mediatisierte Kommunikation. Zum Zusammenhang von sozialem, medialen und kommunikativen Wandel. In: Hitzler, Ronald/ Honer, Anne/ Pfaenhauer, Michaela (Hrsg.): Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnographische Erkundungen. Wiesbaden: VS, S.151-169.
- Krotz, Friedrich (2009): Stuart Hall: Encoding/Decoding und Identität. In: Hepp, Andreas/Krotz, Friedrich/Thomas, Tanja (Hrsg.): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: VS, S. 210-223.
- Krotz, Friedrich/ Schulz, Iren (2014): Jugendkulturen im Zeitalter der Mediatisierung. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. 2. Erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS. S.31-44.
- Lepa, Steffen (2010): Jenseits des Films. Kritische-realistische Rekonstruktion von Filmverstehen und Filmreflexion. Wiesbaden: VS.

- Lévi-Strauss, Claude (1962): „La pensée sauvage“. Paris: Plon. Lévi-Strauss, Claude (2009): *Das wilde Denken*. Aus dem französischen „La pensée sauvage“. 14. Nachdruck, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Livingstone, Sonia M. (2009): On the Mediation of Everything. In: *Journal of Communication* 59, 1, S. 1-18.
- Löw, Martina (2001): *Raumsoziologie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lundby, Knut (Hrsg.) (2009): *Mediatization: Concept, Changes, Consequences*. New York: Peter Lang.
- Ludwig, Joachim (2004): Bildung und expansives Lernen. In: Faulstich, Peter/ Ludwig, Joachim (Hrsg.): *Expansives Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 40-53.
- Magnus/ Jung, Matthias (Hrsg.): *Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Maffesoli, Michel (1996): *The Time of the Tribes. The Decline of Individualism on Mass Society*. London et al.: Sage.
- Mahler, Margaret/ Pine, Fred/ Bergmann, Anni (1975): *The Psychological Birth of the Human Infant*. New York: Basics Books. Deutsch: *Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Mannheim, Karl (1964): *Wissenssoziologie*. Neuwied: Luchterhand.
- Mannheim, Karl (1980): *Strukturen des Denkens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Marks, Lawrence E. (1978): *The unity of senses: Interrelations among the modalities*. New York: Academie Press.
- Marotzki, Winfried/ Jörissen, Benjamin (2008): Wissen, Artikulation, Biographie: theoretische Aspekte einer Strukturalen Medienbildung. In: Fromme, Johannes/ Sesink, Werner (Hrsg.): *Pädagogische Medientheorie*. Wiesbaden: VS. S. 51-70.
- Mattig, Ruprecht (2009): *Rock und Pop als Ritual. Über das Erwachsenwerden in der Mediengesellschaft*. Bielefeld: transcript.
- Mauss, Marcel (1923/1924): *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. In: *L'Année Sociologique 1923/24* (Buchausgabe: 1925)
- Mauss, Marcel (1968): *Die Gabe. Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften*. Frankfurt am Mai: Suhrkamp.
- Mayring, Phillip (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Mead, George Herbert (1934): *Mind, Self, and Society*. Chicago: Edited by Charles W. Morris.
- Mead, George Herbert (1968): *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp-Verlag.
- Mead, George Herbert (1973): *Geist, Identität und Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mead, George Herbert (1987): *Gesammelte Aufsätze. Band 1*. Herausgegeben von Hans Joas. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Marx, Karl (1844/1970): *ökonomisch-philosophische Manuskripte*. Leipzig: Reclam Verlag.
- Mead, George Herbert (1934): *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2003): Experteninterview. In: Bohnsack, Ralf/ Marotzki, Winfried/ Meuser, Michael (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung*. Opladen: Budrich. S. 57-58.
- Meikle, Graham (2002): *Future Active. Media Activism and the Internet*. New York, Oxford: Routledge.
- Meyer, Franziska/ Meierhofer, Marie (2012): *Expertise zu Lebensräumen und Lebenswelten junger Kinder*, Online: <http://www.mmi.ch/files/downloads/df31a9c8d653134fc9dc5d138a0df535/Grundlagenbericht.pdf> [Stand: 08.11.2015]
- Mikos, Lothar (1994): *Fernsehen im Erleben der Zuschauer. Vom lustvollen Umgang mit einem populären Medium*. Berlin: Quintessenz.
- Mikos, Lothar (1999): Zwischen den Bildern – Intertextualität in der Medienkultur. In: Ammann, Daniel/ Moser, Heinz/ Vaissière, Roger (Hrsg.): *Medien lesen. Der Textbegriff in der Medienwissenschaft*. Zürich: Verlag Pestalozzianum, S. 61–85.

- Mikos, Lothar (2009): John Fiske. Populäre Texte und Diskurs. In: Hepp, Andreas/ Krotz, Friedrich/ Thomas, Tanja (2009) (Hrsg.): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: VS, S.156-164.
- Mikos, Lothar (2010): Der Fan. In Moebius, Stephan; Schroer, Markus (Hrsg.): Diven, Hacker, Spekulanten. Sozialfiguren der Gegenwart. Berlin: Suhrkamp. S. 108-118.
- Miller, Daniel (Hrsg.) (1995): *Worlds Apart: Modernity through the Prism of the Local*. London: Routledge.
- Mises, Ludwig von (1933): *Grundprobleme der Nationalökonomie*. Jena: Gustav Fischer.
- Mises, Ludwig von (1940): *Nationalökonomie. Theorie des Handelns und Wirtschaftens*. Genf: Union.
- Morley, David (1997): Where the Global Meets the Local: Aufzeichnungen aus dem Wohnzimmer. In: *Montage A/V* 6(1), 5-35.
- Morley, David (1996): Medienpublika aus der Sicht der Cultural Studies. In: Hasebrink, Uwe/ Krotz, Friedrich (1996): *Die Fernsehzuschauer als Regisseure? Zum Verständnis individueller Nutzungs- und Rezeptionsmuster*. Baden-Baden, Hamburg: Nomos, S.37-51.
- Naisbitt, John (1982): *Megatrends. Ten New Directions Transforming Our Lives*. New York: Warner Books.
- Niesyto, Horst (2007): Kritische Anmerkungen zu Theorien der Mediennutzung und -sozialisation. In: Hoffmann, Dagmar/ Mikos, Lothar (Hrsg.): *Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion*. Wiesbaden: VS, S. 47-65.
- Nohl, Arnd-Michael (2009): *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS.
- Nothdurft, Werner (2007): Art. Anerkennung. In: Straub, Jürgen/ Weidemann, Arne/ Weidemann, Doris (Hrsg.): *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder*. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler. S. 110–122.
- Oevermann, Ulrich (1986): Kontroversen über sinnverstehende Soziologie. Einige wiederkehrende Probleme und Mißverständnisse in der Rezeption der 'objektiven Hermeneutik', In: Aufenanger, Stefan/ Lenssen, Margit (Hrsg.): *Handlung und Sinnstruktur: Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik*. München: Kindt, 1986. S. 19-83.
- Oevermann, Ulrich (2000): Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In Kraimer, Klaus (Hrsg.) *Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 58-156.
- Piaget, Jean (1936/1975): *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Poster, Mark (1992): The Question of Agency. Michael de Certeau and the History of Consumerism. In: *Diacritics* 22 (2), 94-107.
- Prenzel, Annedore (2006): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS.
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2010): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 3., korrigierte Auflage. München: Oldenbourg.
- Reichert, Jo (1995): Die objektive Hermeneutik. Darstellung und Kritik. In: König, Eckhard; Zedler, Peter (Hrsg.): *Bilanz qualitativer Forschung*. (Bd. 2: Methoden) (S. 379-423). Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Renckstorf, Karsten (1977): *Neue Perspektiven der Massenkommunikationsforschung*. Berlin: Spiess.
- Renckstorf, Karsten/ Wester, Fred (2001): Mediennutzung als soziales Handeln. Eine handlungstheoretische Perspektive empirischer (Massen-)Kommunikationsforschung. In: Sutter, Tilmann/ Charlton, Michael (Hrsg.): *Massenkommunikation, Interaktion, und soziales Handeln*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S.146-184.
- Ricœur, Paul (2004/2006): *Wege der Anerkennung: Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Ricken, Norbert (2010): Allgemeine Pädagogik. In: Kaiser, Astrid/ Schmetz, Ditmar/ Wachtel, Peter/ Werner, Birgit (Hrsg.): Bildung und Erziehung. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik: Band 3, herausgegeben von Wolfgang Jantzen. Stuttgart: Kohlhammer. S. 13-42.
- Robertson, Roland (1992): Globalization. Social Theory and Global Culture. London: Sage Publications Ltd.
- Rolff, Hans-Günter/ Zimmermann, Peter (1985): Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Weinheim, Basel: Beltz
- Roose, Jochen/ Schäfer, Mike S./ Schmidt-Lux, Thomas (Hrsg.) (2010): Fans. Soziologische Perspektiven. Wiesbaden: VS.
- Rosenthal, Gabriele (1987): „... wenn alles in Scherben fällt ...“ Von Leben und Sinnwelt der Kriegsgeneration. Typen biographischer Wandlungen. Opladen: Leske + Budrich.
- Schäfer, Alfred/ Thommpson, Christiane (Hrsg.) (2010): Anerkennung. Paderborn: Schöningh.
- Schell, Fred (1989): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. Opladen: Leske + Budrich.
- Schild, Wolfgang (2000): Anerkennung als Thema in Hegels „Grundlinien der Philosophie des Rechts“. In: Schild, Wolfgang (Hrsg.): Anerkennung. Interdisziplinäre Dimensionen eines Begriffs. Ein Symposium. Würzburg: Königshausen & Neumann. S.37-72.
- Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1813/ 1981): Ethik (1812/1813). Hamburg: Meiner.
- Schlette, Magnus/ Jung, Matthias (Hrsg.) (2005): Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Schmetkamp, Susanne (2012): Respekt und Anerkennung. Paderborn: Mentis.
- Schmidt, Jan-Hindrik (2015): Linked. Vom Individuum zur Netzgemeinschaft. In: Stiegler, Christian/ Breitenbach, Patrick/ Zorbach, Thomas (Hrsg.) (2015): New media culture. Mediale Phänomene der Netzkultur. Bielefeld: transcript. S. 83-95.
- Schorb, Bernd (1995): Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik im Spiegel von Geschichte, Forschung und Praxis. Opladen: Leske + Budrich.
- Schulz, Winfried (2004): Reconstructing Mediatization as an Analytical Concept. In: European Journal of Communication, 19, H. 1, S. 87-101.
- Schütz, Alfred (1932): Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Wien: Springer.
- Schütz, Alfred/ Luckmann, Thomas (1975): Strukturen der Lebenswelt. Darmstadt/ Neuwied: Luchterhand.
- Schweiger, Wolfgang (2007): Theorien der Mediennutzung. Eine Einführung. Wiesbaden: VS.
- Schwier, Jürgen (2007): Ultras - Zur Selbstmediatisierung jugendlicher Fußballfans. In Hoffmann, Dagmar/ Mikos, Lothar/ Winter, Rainer (Hrsg.): Medien - Identität - Identifikationen. Zur Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen. Weinheim, München: Juventa. S.149-162.
- Siep, Ludwig (1992): Praktische Philosophie im Deutschen Idealismus. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Siep, Ludwig (2006): Die Bewegung des Anerkennens in Hegels Phänomenologie des Geistes. In: Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (Hrsg. Köhler, Dimar/ Pöggeler, Otto): Phänomenologie des Geistes. 2., bearbeitete Auflage. Berlin: Akademie Verlag. S. 109-129.
- Siep, Ludwig (1979): Anerkennung als Prinzip der praktischen Philosophie. Untersuchungen zu Hegels Jenaer Philosophie des Geistes. Freiburg/München: Karl Alber Verlag.
- Silverstone, Roger (1989): Let Us Then Return to the Murmuring of Everyday Practices. A Note on Micheal De Certeau, Television and Everyday Life. In: Theory, Culture and Society 7, S. 77-94.
- Sitzer, Peter/ Wiezorek, Christine (2005): Anerkennung. In: Heitmeyer, Wilhelm/ Imbusch, Peter (Hrsg.): Integrationspotentiale einer modernen Gesellschaft. Wiesbaden: VS, S.101-132.

- Sitzer, Peter (2009): Jugendliche Gewalttäter. Eine empirische Studie zum Zusammenhang von Anerkennung, Missachtung und Gewalt. Weinheim: Juventa.
- Sützl, Wolfgang/ Stalder, Felix/ Maier, Ronald/ Hug, Theo (Hrsg.) (2012): MEDIA, KNOWLEDGE AND EDUCATION: Cultures and Ethics of Sharing. MEDIEN – WISSEN – BILDUNG: Kulturen und Ethiken des Teilens. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Sutter, Tillmann (2007): Zur Bedeutung kommunikativer Aneignungsprozesse in der Mediensozialisation. In: Hoffmann, Dagmar/ Mikos, Lothar (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS, S.131-145.
- Takada, Makoto (2000): Vergleich der Fichteschen Anerkennungslehre mit der Hegelschen. In: Schrader, Wolfgang H. (Hrsg.): Die Spätphilosophie J.G. Fichtes. Amsterdam: Rodopi. B.V. S. 85-99.
- Taylor, Charles (1997): Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Übertragen von Reinhard Kaiser. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Teichert, Will (1972): Fernsehen als soziales Handeln. Rundfunk und Fernsehen 20, S. 421-439.
- Teichert, Will (1973): Fernsehen als soziales Handeln (II). Rundfunk und Fernsehen 21, S. 356-382.
- Tillmann, Angela/ Fleischer, Sandra/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer.
- Thomas, Inge (1979): Bedingungen des Kinderspiels in der Stadt. Stuttgart: Metzlersche J.B. Verlag
- Tichenor, Phillip J./ Donohue, George A./ Olien, Clarice N. (1970): Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge. In: The Public Opinion Quarterly. Bd. 34, Nr. 2, S. 159-170.
- Treumann, Klaus Peter (2005): Triangulation als Kombination qualitativer und quantitativer Forschungsmethoden. In: Mikos, Lothar/ Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Medienforschung. Konstanz, Stuttgart: UVK u. UTB. S.272-288.
- Treumann, Klaus Peter/ Sander, Uwe/ Meister, Dorothee/ Burkatzki, Eckard/ Hagedorn, Jörg/ Kämmerer, Manuela/ Strotmann, Mareike/ Wegener, Claudia (2012): Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS.
- Trinczek, Rainer (2002): Globalisierung – in soziologischer Perspektive. In: JSSE - Journal of Social Science Education, 2002-1.
- Online: <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/444/360> [Stand: 08.11.2015]
- Turner, Graeme (1996): British Cultural Studies. An Introduction. Third Edition. London, New York: Routledge. Online: http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/anderzon/materias/materiales/Turner2003_British_Cultural_Studies_3rdEd_An_Introduction.pdf [Stand: 08.11.2015]
- Vogelgesang, Waldemar (1991): Jugendliche Video-Cliquen. Action- und Horrorvideos als Kristallisationspunkte einer neuen Fankultur. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Vogelgesang, Waldemar (1994): Jugend- und Medienkulturen. Ein Beitrag zur Ethnographie medienvermittelter Jugendwelten. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 46, Heft 3, S. 464-491.
- Vogelgesang, Waldemar (2008): Kulturelle und mediale Praxisformen Jugendlicher. In: Hepp, Andreas/ Winter, Rainer (2008): Kultur – Medien – Macht. Wiesbaden: VS. S. 439-454.
- Vollbrecht, Ralf (1997): Von Subkulturen zu Lebensstilen. Jugendkulturen im Wandel. In: SPoKK (Hrsg.): Kursbuch Jugendkultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende. Mannheim: Bollmann, S. 22-31.
- Vollmers, Burkhard (1997): Einladung zur Psychologie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wagner, Ulrike (2008): Medienhandeln in Hauptschulumilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München: kopaed.
- Wagner, Ulrike/ Theunert, Helga (Hg.) (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. BLM Schriftenreihe Band 85, München: Verlag Reinhard Fischer.

- Weber, Max (1922/1925): Kapitel 1 Soziologische Grundbegriffe. In: Weber, Max (1922/1925): *Wirtschaft und Gesellschaft*, Erster Teil. Tübingen: Mohr
- Weber, Max (1960): *Soziologische Grundbegriffe*. Aus: Weber, Max (1956): *Wirtschaft und Gesellschaft*. 4., neu hrsg. Aufl., Tübingen: Mohr. S. 1-30.
- Weber, Max (1921/1972): *Wirtschaft und Gesellschaft*. Grundriß der verstehenden Soziologie. 5. Aufl. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Weber, Max (2005): *Wirtschaft und Gesellschaft*. Lizenzausgabe des Melzer Verlags. Frankfurt am Main: Zweitausendeins.
- Wegener, Claudia (2008): *Medien, Aneignung und Identität. „Stars“ im Alltag jugendlicher Fans*. Wiesbaden: VS.
- Weitbrecht, Christine/ Zorbach, Thomas (2015): *Ultra Fandom. Mediale Implikationen des Fan-Daseins*. In: Stiegler, Christian/ Breitenbach, Patrick/ Zorbach, Thomas (Hrsg.) (2015): *New Media Culture. Mediale Phänomene der Netzkultur*. Bielefeld: Transcript. S. 195-216.
- Wernet, Andreas (2009): *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. 3.Auflage. Wiesbaden: VS.
- Williams, Raymond (1977). *Innovationen. Über den Prozeßcharakter von Literatur und Kultur*. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Willis, Paul (2002): *Common Culture*. Buckingham: Open University Press.
- Winter, Rainer (1995): *Der produktive Zuschauer. Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozeß*. München: Quintessenz.
- Winter, Rainer (1997): *Vom Widerstand zur kulturellen Reflexivität. Die Jugendstudien der britischen Cultural Studies*. In: Charlton, Michael/ Schneider, Silvia (Hrsg.): *Rezeptionsforschung. Theorien und Untersuchungen zum Umgang mit Massenmedien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 59-72.
- Winter, Carsten/ Thomas, Tanja/ Hepp, Andreas (Hrsg.) (2003): *Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur*. Köln: von Halem.
- Winter, Rainer (2010): *Widerstand im Netz. Zur Herausbildung einer transnationalen Öffentlichkeit durch netzbasierte Kommunikation*. Bielefeld: transcript.
- Winter, Rainer (2007): *Das Geheimnis des Alltäglichen*. Österreichische Zeitschrift für Soziologie 32: 21-39.
- Winnicott, Donald Woods (1951): *Transitional Objects and Transitional Phenomena*. In: *Playing and Reality*. London: Tavistock. 1971, S. 1-25.
- Winnicott, Donald Woods (1951): *Übergangsobjekte und Übergangsphänomene*. In: Winnicott, Donald Woods (1973): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett, S.10-37.
- Winnicott, Donald Woods (1958): *The capacity to be Alone*. Deutsch: *Die Fähigkeit zum Alleinsein*. In: Winnicott, Donald Wood (1965): *The maturational processes and the facilitating environment*. Studies in the Theory of Emotional Development. New York: International Universities Press. Deutsch: *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*. Übertragen von Gudrun Theusner-Stampa (1990): Frankfurt am Main: Fischer.
- Winnicott, Donald Woods (1968): *Contemporary Concepts of Adolescent Development and their Implications for Higher Education*. Deutsch: *Heutige Konzepte der Entwicklung Jugendlicher*. In: Winnicott, Donald Woods (1971): *Playing and Reality*. London: Tavistock. Deutsch: *Vom Spiel zur Kreativität*. Übertragen von Michael Ermann (1973): Stuttgart: Klett.
- Winnicott, Donald Woods (1960): *The Theory of the Parent-Infant Relationship*. Deutsch: *Die Theorie von der Beziehung zwischen Mutter und Kind*. In: Winnicott, Donald Wood (1965): *The maturational processes and the facilitating environment*. Studies in the Theory of Emotional Development. New York: International Universities Press. Deutsch: *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*. Übertragen von Gudrun Theusner-Stampa (1990): Frankfurt am Main: Fischer.
- Winnicott, Donald Woods (1962): *Providing for Child in Health and Crisis*. Deutsch: *Ich-Integration in der Entwicklung des Kindes*. In: Winnicott, Donald Wood (1965): *The maturational processes and the facilitating environment*. Studies in the Theory of Emotional Development. New York: International Universities Press. Deutsch:

- Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Übertragen von Gudrun Theusner-Stampa (1990): Frankfurt am Main: Fischer.
- Winnicott, Donald Woods (1970): Dependence in Child Care. Deutsch: Die Abhängigkeit des Kindes. In: Winnicott, Donald Woods (1987): Babies and their mothers. Wokingham Berks: Addison-Wesley Publishing. Deutsch: Das Baby und seine Mutter. Übertragen von Ulrike Stopfel (1990): Stuttgart: Klett.
- Winnicott, Donald Woods (1971): Playing and Reality. London: Tavistock. Deutsch: Vom Spiel zur Kreativität. Übertragen von Michael Ermann(1973): Stuttgart: Klett.
- Winnicott, Donald Woods (1973): Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart: Klett. Aus dem Englischen: Playing and Reality. London: Tavistock, 1971.
- Winnicott, Donald Woods (1987): Babies and their mothers. Wokingham Berks: Addison-Wesley Publishing. Deutsch: Das Baby und seine Mutter. Übertragen von Ulrike Stopfel (1990): Stuttgart: Klett.
- Winnicott, Donald Woods (1990): Das Baby und seine Mutter. Stuttgart: Klett. Aus dem Englischen (1987): Babies and their mothers. Wokingham Berks: Addison-Wesley Publishing.
- Winnicott, Donald Wood (1965): The maturational processes and the facilitating environment. Studies in the Theory of Emotional Development. New York: International Universities Press. Deutsch: Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Übertragen von Gudrun Theusner-Stampa (1990): Frankfurt am Main: Fischer.
- Winnicott, Donald Wood (1990): Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Frankfurt am Main: Fischer. Aus dem Englischen: The maturational processes and the facilitating environment. Studies in the Theory of Emotional Development. New York: International Universities Press, 1965.
- Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung – Überblick und Alternativen. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag.
- Wygotski, Lew Semjonowitsch (1988): Ausgewählte Schriften Bd. 2. Köln: Pahl-Rugenstein.
- Young, Iris Marion (1992): Fünf Formen der Unterdrückung. In: Pauer-Studer, Herlinde/ Nagl-Docekal, Herta (Hrsg.): Politische Theorie. Differenz und Lebensqualität. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1995, S. 99-135.
- Zaremba, Jutta (2010a): FanArt. Zu Praktiken und Ausdrucksformen aktueller JugendKunstOnline. In: Kircher, Constanze/ Kirschenmann, Johannes/ Miller, Monika (Hrsg.): Kinderzeichnungen und Jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand – Forschungsperspektiven. München: kopaed, S. 175-188.
- Zaremba, Jutta (2010b): FanArt – kreative Bastionen jugendlichen Fantums im Internet. In: Richard, Birgit/Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): INTER-COOL 3.0. Jugend – Bild – Medien. Ein Kompendium zur aktuellen Jugendkulturforschung. München: Wilhelm Fink, S. 347-357.
- Zaremba, Jutta (Hrsg.) (2013): hedo/art/scene: Hedonismus in Kunst und Jugendszenen. München: kopaed.
- Zeiger, Helga (1983) Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945. In: Preuss-Lausitz, Ulf (Hrsg.): Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem zweiten Weltkrieg, Berlin: Beltz, S.176-195.
- Zillmann, Dolf 1988: Mood Management: Using Entertainment to Full Advantage. In: L. Donohew, H. E. Sypher & E. T. Higgins (Eds.), Communication, social cognition and affect. Hillsdale: Erlbaum, S. 147-172.