

kinderen en televisie, een andere visie op enkele populaire mythes

jan van den bulck

Samen met de invloed van tv-geweld in het algemeen zijn de invloed van televisie en televisiegeweld op kinderen de meest omstreden, meest besproken en best onderzochte onderwerpen in verband met de invloed van het medium op lange termijn. De resultaten zijn weinigzeggend en vaak tegenstrijdig.

We do not fully know the effects of children's early exposure to various codes (of radio and television). We know that these codes have great appeal for them, that they will spend hours watching television programs. When those programs end, however, they can tell us very little about what they have absorbed (...). What does this mean? What is being communicated to them ? (Davis en Baran 1981 : 67).

Het is met andere woorden wél duidelijk dat televisie een element is van de omgeving van het kind. Het groeit ermee op en wordt er reeds na zés à negen maanden ontvankelijk voor (Singer 1982 : 2).

In dit artikel worden drie populaire stellingen besproken. Deze stellingen of uitgangspunten liggen aan de basis van heel wat onderzoek en kleuren vooral de interpretatie van veel research.

1. Veel van wat kinderen zien op televisie begrijpen ze niet, in dat geval heeft de tv geen invloed;
2. Men kan zien wat de invloed is van televisiegeweld door na te gaan of een kind agressief wordt in zijn spel;
3. De ouders kunnen de invloed van televisie tegengaan of neutraliseren.

KINDEREN EN INFORMATIEVERWERKING

Altheide (1985 : 33) beweert dat 'the manner in which we receive information becomes part of that information', waarmee hij bedoelt dat men de boodschap van een medium alleen kan begrijpen als men er de symbolische code van kent. Volgens Hawkins en Pingree (1981 : 353) begrijpen kinderen (jonger dan acht à tien jaar) niet voldoende van de televisiebeelden om er de cultiverende invloed van te ondergaan. De auteurs halen een aantal studies aan die aantonen dat kinderen er problemen mee hebben de volgorde van geïsoleerde elementen uit een intrige te begrijpen, inferenties te maken over oorzaken en betekenissen van handelingen en de motieven te begrijpen van dramatische personages en de gevolgen van hun handelen. Boodschappen hebben echter nooit een betekenis die los staat van de situatie. Het gaat altijd om de betekenis die de ontvanger eraan toeschrijft. Tot nu toe heeft men er, volgens Snow (1974 : 14), nog niet bij stilgestaan dat kinderen wel eens andere betekenissen zouden kunnen hechten aan tv-boodschappen dan de volwassenen.

'The error lies in imputing adult meanings to children's responses'. Men gaat er immers van uit dat kinderen géén betekenis kunnen hechten aan boodschappen als blijkt dat ze er niet de betekenis aan hechten die de volwassenen zouden willen of verwachten dat ze eraan hechten. Zo beweert J. Singer (1982 : 3) dat kinderen de fundamentele integratieve capaciteit missen om bepaalde vormen van informatie samen te brengen tot betekenisvolle gehelen, in tegenstelling tot adolescenten en volwassenen. Deze laatsten hebben wellicht geleerd om televisiereclame mentaal 'uit te schakelen' en op de achtergrond te dringen. Jonge kinderen kennen deze discriminerende strategieën meestal niet, en beschouwen de commercials als een integraal onderdeel van het verhaaltje dat ze bekijken. Het is echter beter te stellen dat tv 'vreemde talen spreekt' (Davis en Baran 1981 : 67). Dit betekent dat de televisie gebruik maakt van codes, zoals die van het geweld, die vreemd zijn aan wat kinderen thuis horen en die ze niet, zoals de volwassenen, kunnen interpreteren aan de hand van dramatische conventies. Collins (1982 : 18) wijst eveneens op het belang van beeldcodes en vermeldt nog twee andere elementen die de informatieverwerkende capaciteiten van het kind bepalen: ten eerste een zekere wereldkennis, dit is de voorkennis die nodig is om te begrijpen wat er wordt getoond en, ten tweede het herkennen van het 'format'. Het kind moet immers niet alleen de codes kennen van bijvoorbeeld de camerahandeling, het moet ook de betekenis ervan begrijpen in de context van een bepaald genre.

Ook Collins onderzoekt nog steeds wat kinderen op de 'juiste' wijze begrijpen, of ze, met andere woorden, de betekenis hechten aan tv-bod-

schappen die ze eraan zouden moeten hechten volgens de volwassenen. Hij gaat niet na wat er gebeurt als ze iets verkeerd begrijpen. Wat een kind reeds begrijpt en wat niet, in welke mate het dus de code van de televisie reeds meester is, kan moeilijk worden uitgemaakt. Het is onmogelijk te voorspellen wat de betekenis is die een kind zal hechten aan het geheel. Dit betekent echter dat het de tv-realiteit vaak helemaal anders zal interpreteren dan de ouderen, en dus ook mogelijkerwijs op een andere manier beïnvloed zal worden. Twee voorbeelden maken dit duidelijk.

Kinderen, die bij uitstek leren door observatie, zijn niet alleen nog niet goed vertrouwd met de beeldtaal van televisie, ze hebben in tegenstelling tot volwassenen ook nog geen onderscheid leren maken tussen wie geschikt is om van te leren en wie niet (Rushton 1982 : 248). Het is dan ook best mogelijk dat een kind zich identificeert met de booswicht. Als het kind vervolgens merkt dat het gedrag van dit personage wordt afgekeurd en afgestraft (de 'goeden' winnen immers), leidt dit tot enorme verwarring (Davis en Baran 1981 : 170). Ten tweede is het mogelijk dat kinderen van dezelfde televisiebeelden heel andere waarden en normen leren dan de volwassenen die hetzelfde bekijken.

One could argue that children learn that violence is an appropriate or (at least) common means of resolving conflicts or achieving goals, while adults learn that 'crime does not pay' and transgressions are punished (Gerbner et al. 1982 : 740).

Ook kinderen kunnen zich dus op de tv baseren om zich een beeld te vormen van de sociale realiteit, zowel voor wat feiten en overtuigingen betreft als voor normen en waarden, omdat de tv een essentieel en manifest element is van hun omgeving. Omdat ze echter de betekeniscode van het medium nog niet volledig meester zijn, kan de invloed ervan moeilijk worden voorspeld. In ieder geval is het niet zo dat men mag besluiten dat er géén invloed is geweest als blijkt dat kinderen een bepaalde boodschap verkeerd hebben begrepen.

SPEL EN AGRESSIE

Spel is belangrijk in het leven van een kind, en er wordt veel belang gehecht aan de vraag of de invloed van televisie zich ook daar laat gelden. Er wordt vooral vaak onderzocht of kinderen agressiever worden in het spel na het zien van geweldfilms. Als dat het geval is, wordt besloten dat ze agressiever zijn geworden. Leren door observatie wordt daarbij vaak vertaald in termen van informatieverwerking. Een kind is in die optiek op zoek naar algoritmen om problemen op te lossen en slaat die op. Het leert

als het ware scripts of scenario's om in bepaalde situaties accuraat te kunnen handelen. De tv geeft wat dat betreft zeer duidelijke en rechtlijnige recepten. Men heeft onderzocht wanneer deze scripts worden opgeslagen en wanneer niet, en daaruit blijkt dat de kans op opname groter wordt naarmate de auditieve en visuele 'cues' duidelijker zijn. Tevens blijkt herhaling zeer belangrijk. Studies zouden aantonen dat herhalingen in de vorm van spel het waarschijnlijker maken dat de eenvoudige oplossingen van de televisie worden overgenomen. Huesmann (1982 : 131) beweert verder dat ook agressief gedrag wordt geoefend in het spel, wat betekent dat kinderen agressiever zijn geworden als ze meer gewelddadig spelen. Deze, wijd verspreide, stelling wordt door Snow op twee manieren genuanceerd.

Kinderen nemen hun spel niet altijd even ernstig. Snow verwijst hiervoor naar George Herbert Meads onderscheid tussen play en game. Het soort spel dat Mead play noemt is niet ernstig (Faules en Alexander 1978 : 93). In tegenstelling tot volwassenen worden kinderen niet geacht verantwoordelijk te zijn voor de gevolgen van hun handelingen (Snow 1983 : 154). Vaak spelen ze om het spel zelf, om het plezier. Het spel heeft dan een intrinsieke waarde (Snow 1974 : 15). Een kind dat cowboy of ruimtevaarder speelt, doet dat meestal niet omdat het dat later wil worden.

Kinderen die agressief spelen, zijn daarom ook niet noodzakelijk gewelddadiger. Niet-ernstig spel is immers pas plezierig als er actie in zit, en het moderne kind heeft van de televisie wellicht geleerd actie vrijwel onlosmakelijk te associëren met geweld (Snow 1974 : 18). Geweld, hoe grof ook van inhoud, is in deze optiek dan ook in de eerste plaats een attribuut van de spelhandeling. Het kind is er karakterieel niet gewelddadiger van geworden. Game daarentegen is ernstig spel, waarin kinderen op de 'juiste' wijze leren spelen, wat betekent dat ze leren gehoorzamen aan rollen, regels en structuren (Faules en Alexander 1978 : 93). Dit spel is anticipatorische socialisatie, het kind oefent rollen die het later zal moeten of willen uitoefenen (Snow 1974 : 15). Het is duidelijk dat er ruimte komt voor alle aspecten van cultivatie die verbonden zijn met geweld wanneer het game gewelddadiger wordt. Als het tv-geweld zijn intrede doet in het spelen van het traditionele 'Moedertje en Vadertje', dan is het duidelijk dat de deelnemers aan dit spel gedrag aan het oefenen zijn waarvan ze menen het later ook te moeten stellen als het 'menens' wordt.

De grens tussen play en game is niet noodzakelijk duidelijk. Bovendien is wat voor het ene kind fantasie is, dat voor een ander kind misschien niet. Het is ook mogelijk dat alleen bepaalde aspecten van een spelsituatie ernstig worden genomen, zodat een kind dat voor zijn plezier 'de apenplaneet' naspeelt, uiteraard geen rollen inoefent, maar misschien wel ernstige lessen leert over bijvoorbeeld rechtvaardigheid.

DE INVLOED VAN HET GEZIN

Een belangrijke vraag in verband met de invloed van televisie is die over de invloed van ouders en het gezin. Volgens Hawkins en Pingree (1981 : 359) hebben ouders een grote capaciteit om invloed uit te oefenen op kinderen, wat zij erg hoopgevend vinden. In de praktijk blijkt echter dat in de meeste gezinnen nauwelijks controle bestaat op de kwantiteit of de aard van het televisiekijkgedrag (McLeod et al. 1982 : 274).

Wat precies de kracht en de betekenis is van ouders en betekenisvolle anderen, en wat de wisselwerking daarvan is met de invloed van televisie, wordt uiteengezet in een interessant artikel van Peterson en Peters (1983). De auteurs benadrukken het belang van betekenisvolle anderen voor zowel kind als adolescent, omdat dat de arena vormt waarin het kan experimenteren met rolmodellen die hem worden aangereikt door een verscheidenheid aan socialiserende agenten. Ze wijzen echter ook op de voor-aanstaande rol van televisie als socialisator tijdens de adolescentie, omdat het een periode is van age-segregation, waarin weinig contacten voorkomen buiten de eigen leeftijdsgroep. Film en televisie verruimen daarom hun wereld door het tonen van een verscheidenheid aan rollen die buiten het bereik liggen van hun directe ervaring (Peterson en Peters 1983 : 72).

Heel wat van die rollen, ook deze die aan zijn eigen ervaring ontsnappen, kan de adolescent leren door anticipatorische socialisatie. Een individu kan een rol immers leren vervullen voor hij in de reële situaties verkeert die zulk gedrag vereisen. Dit proces verloopt in twee stadia : het initiële stadium is de niet-interactieve fase, waarbij de kijker tv-voorbeelden aan het werk ziet, maar waarbij geen interactie en geen rolgedrag optreedt. Tijdens het interactieve stadium experimenteren ze met de tv-rol in de groep van de betekenisvolle anderen die hen omringt. Door het interpreteren van de feedback die hij krijgt, leert hij wat het effect is van een uitgeprobeerde rol, bijvoorbeeld een goedkeurende hoofdnik of gefronste wenkbrauwen, uitgesproken bevestiging of een woedende reprimande. De betekenisvolle andere fungeert in dit geval als referentiepunt en zijn reactie is bepalend : een rol die afkeuring opwekt, zal men laten varen (Peterson en Peters 1983 : 74).

Er bestaan echter allerlei vormen van televisie-invloed die de invloed van de betekenisvolle anderen aangrijpend kunnen wijzigen. De kijker kan zich mentaal oefenen in het herkennen van rolverwachtingen vanuit het standpunt van interactie waarin hij geen participant is. Dit noemt men vicarious role taking. Role taking is een van de eerste processen die een kind leert beheersen bij het ontwikkelen van een zelfbeeld en een zelfbewustzijn. Het kruipt als het ware in de rol van de andere en tracht te bepa-

len wat zijn bedoelingen zijn, welke betekenis hij toeschrijft aan zijn eigen gedrag en hoe hij zal reageren op het gedrag dat men er zelf tegenover wil stellen (Van Hoof 1978 : 711). Door het internaliseren van de houding van de andere wordt het niet alleen mogelijk de zin van zijn gedrag te begrijpen en zijn reacties te voorspellen, men krijgt ook een beeld van zijn verschijnen aan de andere en het oordeel dat deze daarover heeft (Zijderveld 1975 : 70). Vicarious role taking heeft echter niets te maken met het zelfbeeld. A kan namelijk ook leren hoe B zal reageren op C. Hij voert daarbij het role taking uit vanuit het standpunt van C en niet vanuit dat van zichzelf (Peterson en Peters 1983 : 75). Dit is wellicht de meest voorkomende vorm van parasociale interactie (zie : Horton en Wohl 1979 : 34), een capaciteit die het merendeel van de films vooronderstelt. Het effect van een film is immers vaak bijvoorbeeld daarvan afhankelijk dat de kijker zich kan inbeelden hoe de bewakers zullen reageren als ze de ontsnapte gevangene te pakken krijgen, of hoe de bedrogen echtgenote zal reageren als ze haar man betrapt met zijn minnares.

Ook als men tv-personages als betekenisvolle andere beschouwt, is er sprake van parasociale interactie. Parasociale interactie betekent in dit geval een vorm van pseudo-interactie, waarbij de kijker de indruk heeft een zekere relatie te hebben met een tv-personage, terwijl dit in de realiteit uiteraard niet kan. Ook in dit geval probeert men rollen uit in het gezin of in de peer-group. Ook in dit geval zal de evaluatie van de rol afhangen van de reactie van de betekenisvolle anderen. Het verschil is echter dat niet langer de peer-group, maar het tv-personage het referentiepunt is. Een negatieve reactie van de betekenisvolle andere (bijvoorbeeld van de ouders) kan een rol bevestigen, als het dat is wat men wou uitlokken (Peterson en Peters 1983 : 75). Als men het gedrag van The Fonz wil imiteren, is het mogelijk dat men via vicarious role taking (wat zou The Fonz van mij verwachten in deze situatie?) heeft uitgemaakt dat men in een bepaalde situatie alleen dan juist reageert als men zijn ouders boos maakt. De ouders hebben in dit geval nog wel invloed, maar alleen indirect. Ze zijn er rechtstreeks verantwoordelijk voor dat een bepaald effect van televisie wordt bevestigd. Een negatieve reactie van de ouders is dan plots een positieve bevestiging van gedrag.

Men leert de verwachtingen die horen bij een bepaalde rol van een verscheidenheid aan socialiserende agenten. Naargelang de socialisator variëren de rolverwachtingen op twee niveaus van specificiteit : het niveau van de gedragsvoorschriften en het niveau van de life-area. Bepaalde verwachtingen hebben betrekking op zeer specifieke vormen van voorgeschreven gedrag, andere geven alleen algemene richtlijnen. Bepaalde verwachtingen zijn gericht op nauwkeurig afgebakende, specifieke life-areas, zoals de rollen in verband met seksualiteit of de rol van student, andere zijn zeer alge-

meen, zoals de rol van tiener. De verschillende socialiserende agenten hoeven niet met elkaar in overeenstemming te zijn voor wat de specificiteit van de rolverwachtingen betreft. De tienerrol, bijvoorbeeld, is een zeer ruime, algemene rol, die eigenlijk uit een grote variëteit in gedragingen en corresponderende verwachtingen bestaat. De ouders en betekenisvolle anderen hebben doorgaans een algemeen beeld van de tiener en verwachten dat hij zich in overeenstemming met dat beeld gedraagt. De televisie daarentegen verbindt zeer concrete, welomschreven gedragingen met het tiener zijn, bijvoorbeeld op het terrein van de kledij, de interesses en typische vormen van vrije-tijdsbesteding (Peterson en Peters 1983 : 73). Ze kunnen elkaar echter ook versterken. Ouders geven, zoals heel de maatschappij, inaccurate, onvolledige en zelfs foute informatie over seksualiteit en de rollen die ermee verbonden zijn, maar ook de tv behandelt het onderwerp 'largely through innuendo and humorous contexts (Peterson en Peters 1983 : 80)'.

Televisie en betekenisvolle anderen werken dus samen om problematische definities van seksuele rollen te bevorderen, een proces dat Gerbner resonance zou noemen (zie Gross 1985 : 151).

BESLUIT

Dit artikel stelde drie vragen. Uit de antwoorden kunnen drie conclusies worden getrokken.

Kinderen begrijpen niet alles wat ze op televisie zien. Dit betekent dat sommige effecten van bepaalde voorstellingen afwezig kunnen blijven. Dit betekent echter niet dat er geen invloed optreedt in die gevallen. Ook een verkeerd begrepen boodschap kan invloed uitoefenen.

Met betrekking tot de relatie tussen tv-geweld en kinderen kan men concluderen dat voor kinderen geweld niet altijd synoniem is met agressiviteit : soms is het gewoon een actie-element van niet-ernstig spel. Om dezelfde reden worden kinderen niet noodzakelijk agressiever en is agressief spel geen indicatie voor toegenomen gewelddadigheid. Voor kinderen kan de boodschap van de tv drie betekenissen hebben. Sommige boodschappen zullen ze ernstig nemen en ze zullen menen iets te leren over de realiteit. Andere boodschappen zullen ze in spelcontext gebruiken en dan zijn er twee effecten mogelijk : ofwel is het spel play en dan spelen ze voor het plezier, ofwel is het game en dan is het een vorm van anticipatorische socialisatie : in hun spel oefenen ze de rollen die ze later zullen spelen.

Tot slot is het zo dat kinderen op de televisie allerlei voorbeelden van gedrag zien. Ze zullen deze gedragingen uitproberen in hun onmiddellijke omgeving en de reactie van de betekenisvolle anderen (vaak de ouders) zal bepalen of ze het gedrag overnemen (in welk geval er invloed is geweest van de televisie) of niet meer herhalen (in welk geval de ouders de invloed van de tv hebben geneutraliseerd). Succesvol gedrag wordt overgenomen. De ouders hebben echter niet noodzakelijk vat op de interpretatie van hun reactie. Wanneer hun kinderen personages uit de tv-wereld als referentiepunt beginnen te nemen, kan een negatieve reactie van de ouders precies als succes worden gezien, waarna het gedrag van het tv-personage wordt overgenomen.

Deze drie voorbeelden laten toe een heleboel kritiek te formuleren op wat men het 'klassieke' effectenonderzoek zou kunnen noemen en waarvan men een goed overzicht kan vinden in Roberts (1989). Men zou dit onderzoek kunnen verwijten te zeer met geweld bezig te zijn of te zeer op kortetermijn effecten gericht te zijn enzovoort. Fundamenteler is echter de vaststelling dat het afwezig zijn van het verwachte effect niet betekent dat er geen effect is. Bovendien toont dit artikel aan dat effectstudies enorm moeilijk zijn. Wanneer men de invloed van televisie op kinderen tracht te bestuderen, dient men met enorm veel parameters rekening te houden. Tussen de prikkel (een televisieboodschap) en het effect (gedragsverandering, attitudeverandering, perceptieverandering etc.) zitten leerniveaus, decoderingen, betekenisgeving en interactie met de omgeving. Dit zijn enorm veel variabelen die erg moeilijk in kaart te brengen zijn, en waarvan de invloed moeilijk (in onderzoek) geïsoleerd kan worden.

Deze opmerkingen leiden ertoe dat men wellicht niet zozeer de hypothese dat er effecten zijn in vraag moet stellen (wat vaak gebeurt), misschien moet men eerder de hypothese in vraag stellen dat deze effecten überhaupt bestudeerbaar zijn.

LITERATUURLIJST

- Altheide, D. L. (1985), *Media power*. Beverly Hills, Sage.
- Collins, A. W. (1982), Cognitive processing in television viewing, pp. 9-23 in Pearl, D. et al. (Eds.), *Television and behavior*. Rockville, National Institute of Mental Health.
- Davis, D. en Baran, S. J. (1981), *Mass communication and every day life : A perspective on theory and method*. Belmont, Wadsworth.

- Faules, D. F. en Alexander, D. C. (1978), *Communication and social behavior : A symbolic interaction perspective*. Reading, Addison-Wesley.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. en Signorielli, N. (1982), Final reply to Hirsch, pp. 733-754 in Whitney, C. D. et al. (Eds.), *Mass Communication Review Yearbook 3*. Beverly Hills, Sage.
- Gross, L. (1985), E Pluribus Unum ? The 'cultural indicators'. Approach to the study of media and culture, *Masscommunicatie*, 13 (3-4) : 143-156.
- Hawkins, R. en Pingree, S. (1981), Using television to construct social reality, *Journal of Broadcasting*, 25 (4) : 347-364.
- Horton, D. en Wohl, R. R. (1979), Mass communication and para-social interaction : Observation on intimacy at a distance, pp. 32-55 in Gumpert, G. en Cathcart, R. (Eds.), *Inter/Media*. New York, Oxford University Press.
- Huesmann, L. R. (1982), Television violence and aggressive behavior, pp. 126-137 in Pearl, D. et al. (Eds.), *Television and behavior*. Rockville, National Institute of Mental Health.
- McLeod, J.M. et al. (1982), Television and social relations, family influences and consequences for interpersonal behavior, pp. 272-285 in Pearl, D. et al. (Eds.), *Television and behavior*. Rockville, National Institute of Mental Health.
- Peterson, G. W. en Peters, D. F. (1983), Adolescent's construction of social reality : The impact of television and peers, *Youth and Society*, 15 (1) : 76-85.
- Roberts, D. F. (1989), Children. Media effects, pp. 270-274 in Barnouw, E. et al. (Eds.), *International Encyclopedia of Communications*. New York, Oxford University Press.
- Rushton, J. P. (1982), Television and prosocial behavior, pp. 248-257 in Pearl, D. et al. (Eds.), *Television and behavior*. Rockville, National Institute of Mental Health.
- Singer, J. L. (1982), Introductory comments to : Cognitive and affective aspects of television, pp. 2-8 in Pearl, D. et al. (Eds.), *Television and behavior*. Rockville, National Institute of Mental Health.
- Snow, R. P. (1974), How children interpret tv violence in play context, *Journalism Quarterly*, 51 (1) : 13-21.
- Snow, R. P. (1983), *Creating media culture*. Beverly Hills, Sage.
- Van Hoof, J. J. B. M. (1978), Symbolisch interactionisme, pp. 116-144 in Rade-maker, L. (Red.), *Sociologische encyclopedie 3*. Utrecht, Spectrum.
- Zijderveld, A. C. (1975), *De theorie van het symbolisch interactionisme*. Meppel, Boom.