

## Pornografie-Kompetenz: Definition und Förderung

Nicola Döring

**Übersicht:** In öffentlichen und akademischen Pornografie-Diskursen dominieren mediendeterministische Wirkungsthesen, denen gemäß „die“ Pornografie bei „dem“ Publikum bestimmte Negativwirkungen verursacht. Statt Individuen als passive Opfer übermächtiger Pornografie-Wirkungen zu konzeptualisieren, wird vorgeschlagen, sie aus medien- und kommunikationswissenschaftlicher Perspektive als aktive Nutzer\_innen und Gestalter\_innen sexuell expliziter Medieninhalte in den Blick zu nehmen. Damit rücken Fragen nach der Vielfalt der selbst gestalteten Nutzungsweisen und ihrer ethisch vertretbaren und kompetenten Ausgestaltung in den Vordergrund. Der Beitrag stellt ein 3 × 5-dimensionales Modell der Pornografie-Kompetenz als genrespezifische Medienkompetenz vor. Diese beinhaltet drei Ebenen der Involvierung (Bewertung, Nutzung und Gestaltung) und fünf Kategorien von Kenntnissen und Fähigkeiten (Medienkunde, Kritikfähigkeit, Genussfähigkeit, Selbstreflexion und Meta-Kommunikation). Schnittstellen zur sexuellen und Gender-Kompetenz werden beschrieben. Zur Förderung der Pornografie-Kompetenz sind bislang vier Ansätze auszumachen: Informationsvermittlung zur Bewertungskompetenz, Informationsvermittlung zur Nutzungs- und Gestaltungskompetenz, gemeinsame Rezeption und Diskussion sowie aktive Medienarbeit. Chancen und Grenzen dieser Ansätze werden diskutiert.

**Schlüsselwörter:** Erotika; Geschlecht; Medienkompetenz; Pornografie

In den letzten Jahren wird in der nationalen wie internationalen (vor allem US-amerikanischen) Fachliteratur sowie in der breiten Öffentlichkeit verstärkt über eine zunehmende *Pornografisierung* der westlichen Welt und die daraus resultierenden Konsequenzen diskutiert (z.B. Paul 2005; Paasonen et al. 2007; Sarracino und Scott 2008; Dines 2010). „Pornografisierung“ meint dabei zwei unterschiedliche, jedoch miteinander verknüpfte Entwicklungen (vgl. Sarracino und Scott 2008: XII):

---

Z Sexualforsch 2011; 24; 228–255

© Georg Thieme Verlag KG Stuttgart · New York

ISSN 0932-8114

DOI 10.1055/s-0031-128707

1. *Zunehmende Verfügbarkeit und Nutzung von Pornografie* (mainstreaming of porn): Pornografische Darstellungen sind – insbesondere durch das Internet – heute in historisch einmalig großer Menge und Vielfalt jederzeit und überall bequem und diskret zugänglich. Dem Angebot steht eine entsprechende Nachfrage gegenüber: (Internet-)Pornografie-Nutzung ist in weiten Bevölkerungskreisen heute Teil des Alltagshandelns und wird als normal angesehen. Zur Nutzung vorhandener Angebote kommt mit dem Mitmach-Web (Web 2.0) mittlerweile auch ein Trend zur Produktion und Verbreitung sexuell expliziter Eigenkreationen (Döring 2009, 2010).
2. *Zunehmende Pornografie-Bezüge in der Populärkultur* (porning of the mainstream): Stilistische, ästhetische, inhaltliche und begriffliche Bezüge zur Pornografie halten in immer mehr Bereiche der Populärkultur Einzug („Porno-Chic“ in Mode und Werbung, „Porno-Rap“ in der Musik, „porno“ als neues Adjektiv in der Jugendsprache mit der Bedeutung „großartig, toll“ etc.).

Die wissenschaftliche Bewertung der „Pornografisierung“ ist kontrovers. Manche Fachbeiträge werten den Trend insgesamt positiv und identifizieren beispielsweise eine wachsende „Gelassenheit“, „Zivilisierung“ und „Demokratisierung“ in unseren sexuellen Verhältnissen (z.B. Schmidt 2009; Weller 2010; McNair 2002; Attwood 2006; Jacobs et al. 2007). Auf der anderen Seite werden in der (Fach-)Öffentlichkeit viele Stimmen laut, die vor gravierenden negativen Wirkungen der Pornografisierung auf Kinder und Jugendliche, aber auch auf erwachsene Frauen und Männer warnen (z.B. Siggelkow und Büscher 2008; APA 2010; Dines 2010; Jensen 2007; Paul 2005; Hill et al. 2007).

Auch wenn das Ausmaß der Schädlichkeit bzw. Nützlichkeit von Pornografie in der Literatur ganz unterschiedlich bewertet wird, so besteht doch Konsens, dass sexuell explizite Medien potentiell problematisch sein können, insbesondere wenn es um Kinder und Jugendliche geht. Generell werden zum *Schutz vor negativen Medienwirkungen* zwei einander ergänzende Ansätze verfolgt, die auch auf Pornografie anzuwenden sind:

1. *Medienregulierung*: Der Umgang mit pornografischen Medienangeboten ist durch das deutsche Strafgesetzbuch, durch Institutionen des Kinder- und Jugendmedienschutzes, durch die Selbstkontrolle der Medienanbieter\_innen sowie durch technische Inhaltsfilter (z.B. auf Bibliotheks- und Schulcomputern) reguliert. Rechtliche und technische Medienregulierung stößt jedoch – insbesondere in Zeiten des Internet – immer häufiger an ihre Grenzen. So ist es für Jugendliche trotz Jugendschutzgesetzen und Filtersoftware z.B. auf dem heimischen Rechner leicht möglich, bei Interesse Zugang zu pornografischen Online-Inhalten zu bekommen. Darüber hinaus spielt die ebenfalls kaum kontrollierbare Weitergabe entsprechender Inhalte per Handy eine wachsende Rolle.
2. *Kompetenzförderung*: Auch wenn Medienanbieter\_innen nicht aus der Verantwortung entlassen werden können und sollen (z.B. Online-Plattformen, die sich an Kinder und Jugendliche richten, pornografiefrei zu

halten), besteht in Wissenschaft, Politik und Pädagogik heute weitgehend Einigkeit, dass eine Stärkung der Mediennutzer\_innen hinsichtlich ihrer *Medienkompetenz* notwendig ist, um mit den vielfältigen medialen Angeboten der Internetgesellschaft selbstbestimmt und verantwortungsvoll umgehen zu können, Gefahren zu vermeiden, aber auch Chancen zu nutzen. Im Hinblick auf die vermutete Pornografisierung der Gesellschaft, ist es somit folgerichtig und notwendig, eine Förderung der *Pornografie-Kompetenz* als spezieller pornografiebezogener Form der Medienkompetenz anzustreben. Diese Forderung wird in jüngster Zeit – insbesondere mit Blick auf Jugendliche – erstmals ausdrücklich formuliert (z.B. Hipeli und Süß 2009; Grimm et al. 2010; Gernert 2010; Tarrant 2010; Etschenberg 2010). Doch was soll dies im Einzelnen konkret bedeuten: Bewusste Nicht-Nutzung? Nutzung mit durchgängig kritischer Distanz? Selektive Nutzung bestimmter Angebote? Und wie soll eine solche Pornografie-Kompetenz gefördert werden? Durch Gespräche mit Eltern und Lehrer\_innen, die auf die Gefahren der Pornografie hinweisen und/oder in denen es um die sexuellen Wünsche und Ängste der Jugendlichen geht? Bislang gibt es kaum fundierte Antworten auf derartige Fragen.

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich vor diesem Hintergrund auf die systematische Bearbeitung von zwei zentralen Fragestellungen:

1. Was ist im Einzelnen unter Pornografie-Kompetenz zu verstehen?
2. Wie lässt sich Pornografie-Kompetenz gezielt fördern?

Zur Beantwortung dieser Fragen wird auf einschlägige Modelle der Medienkompetenz sowie auf Ergebnisse der kultur- und sozialwissenschaftlichen Pornografie-Forschung zurückgegriffen.

## **Pornografie**

Bevor ein Modell der Pornografie-Kompetenz entwickelt werden kann, muss zunächst geklärt werden, was mit Pornografie gemeint ist und wie Pornografie ethisch zu beurteilen ist.

### *Definitionen von Pornografie*

Die eindeutige Definition von Pornografie ist nach wie vor ausgesprochen schwierig (vgl. Starke 2010). Vier Definitionsansätze haben sich etabliert, die für die wissenschaftliche und praktische Bearbeitung des Themas relevant sind:

- *Juristische Definitionen* basieren auf den jeweils nationalen Gesetzgebungen. In Deutschland werden gemäß § 184 des Strafgesetzbuches (StGB) drei Typen sexuell expliziter Darstellungen voneinander abgegrenzt: a) Erotika bzw. Softcore-Darstellungen, die sexuelle Interaktionen an-

deutungsweise und eingebettet in größere Handlungskontexte zeigen (für Minderjährige erlaubt), b) einfache Pornografie bzw. Hardcore-Darstellungen, die sexuelle Interaktionen detailliert und weitgehend isoliert zeigen (Erwachsenen vorbehalten) und c) illegale bzw. harte Pornografie (Gewalt-, Tier-, Kinder- und Jugendpornografie), deren Produktion und Verbreitung sowie – bei Kinder- und Jugendpornografie – auch deren Besitz unter Strafe steht. Zu wissen, welche Inhalte unter illegale Pornografie fallen und welche nicht, ist ein wichtiger Baustein der Pornografie-Kompetenz und dem Bereich Medienkunde zuzurechnen (siehe unten). Fehlende Medienkunde kann in diesem Bereich beispielsweise dazu führen, dass unwissentlich illegale Inhalte genutzt werden und somit Straffälligkeit droht. Sie kann aber auch dazu führen, dass legale Inhalte irrtümlich für illegal gehalten werden, was z.B. bei entsprechender Konfrontation zu unnötiger psychischer Belastung oder auch zu kontraproduktiven Reaktionen führt (z.B. werden die Internet-Meldestellen sowie Polizeibehörden inzwischen von Falschmeldungen angeblicher Kinderpornografie überlaufen, deren Klärung knappe Ressourcen verbraucht, die an anderer Stelle – z.B. bei der Auswertung bereits identifizierter tatsächlicher kinderpornografischer Darstellungen – vermutlich sinnvoller einsetzbar wären; vgl. Kuhnen 1997).

- *Alltags-Definitionen* kommen in der umgangssprachlichen Verwendung des Pornografie-Begriffs zum Ausdruck. Sie unterscheiden sich in dem Sinne von juristischen Definitionen, als dass sie oftmals auch Softcore-Darstellungen der „Pornografie“ zurechnen, etwa wenn Jugendliche Softsexfilme im TV als „Porno“ bezeichnen (vgl. Bravo 2009). Selbstaussagen von Kindern und Jugendlichen, ob und wo sie „Pornos“ gesehen haben, sind deswegen kritisch zu hinterfragen.
- *Wertende Definitionen* wollen zum Ausdruck bringen, dass es sich bei „Pornografie“ grundsätzlich um ästhetisch („geschmacklos“, „niveaulos“) und vor allem ethisch („menschenverachtend“, „frauenfeindlich“) abzulehnende sexuell explizite Darstellungen im Gegensatz zu akzeptablen „erotischen“ Darstellungen handelt. Wo genau die Grenze liegt, bleibt indessen meist unklar. Eine wertende begriffliche Abgrenzung zwischen „guten“ Erotika und „schlechter“ Pornografie ist insofern problematisch als sie sehr stark von sexualmoralischen Vorstellungen und subjektiven Geschmacksurteilen abhängt. Die negativ wertende Pornografie-Definition entstammt der Anti-Pornografie-Bewegung (siehe im nächsten Abschnitt). Sie ist in der Wissenschaft hochgradig umstritten und wird insbesondere von der zeitgenössischen Pornografie-Forschung, aber auch in feministischen Diskursen zugunsten einer wertneutralen inhaltlich-funktionalen Definition abgelehnt. Eine negativ wertende Pornografie-Definition bietet sich für die praktische Arbeit insofern nicht an, als die Vorwegnahme einer pauschalen Negativbewertung sexuell expliziter Inhalte mit dem heutigen Kompetenz- bzw. Bildungsverständnis kollidiert: Dementsprechend beinhaltet Pornografie-Kompetenz nämlich gerade die Befähigung zur differenzierten und eigenständigen Beurteilung des Gegenstandes. Dies schließt

ethische Überlegungen ausdrücklich ein, reduziert diese aber eben nicht auf simple Pro- und Kontra-Positionierungen, die angesichts der Polyvalenz von Texten und Bildern sowie der Vielfalt sexueller Begehrensformen ihrerseits ethisch problematisch sind (vgl. Döring 2011).

- *Inhaltlich-funktionale Definitionen* legen wertfrei fest, dass es sich dann um „pornografische“ Darstellungen handelt, wenn nackte Körper und sexuelle Aktivitäten sehr direkt und detailliert dargestellt sind (inhaltliche Ebene) und vorwiegend zum Zweck der sexuellen Stimulation produziert und rezipiert werden (funktionale Ebene). Statt von „Erotika“ und/oder „Pornografie“ wird neutraler von „sexuell explizitem Material“ (sexually explicit material, SE) bzw. „sexuell explizitem Internet-Material“ (sexually explicit internet material, SEIM) gesprochen (z.B. Peter und Valkenburg 2010). Damit werden – aus juristischer Sicht ungenau, aber in Übereinstimmung mit dem Alltagsverständnis – sexuell stimulierende Angebote zusammengefasst, die mehr (Hardcore) oder weniger (Softcore) Details zeigen. Der vorliegende Beitrag schließt sich der inhaltlich-funktionalen Definition an und verwendet die Begriff „Pornografie“ und „sexuell explizites Material“ somit weitgehend synonym.

Folgt man einer inhaltlich-funktionalen Definition legaler Pornografie, so sind weitere pornografische Subgattungen zu differenzieren: Nach dem Medienformat ist z.B. *Text- von Videopornografie* abzugrenzen, nach der Produktionsform die *professionelle bzw. kommerzielle Pornografie von der Amateur-Pornografie* und schließlich nach den Inhalten und Zielgruppen die *Mainstream-Pornografie von der Non-Mainstream-Pornografie*. Eine detaillierte Betrachtung der Subgenres ist zum Verständnis des Gegenstandes notwendig. Denn allzu oft beziehen sich Pornografie-Debatten eher auf Pornografie-Mythen (denen gemäß Pornografie z.B. generell „gewaltverherrlichend“ und „frauenfeindlich“ sei) als auf empirische Analysen der inhaltlichen und formalen Merkmale des Gegenstandes. Dass die Inhalte „der“ Pornografie allgemein bekannt seien und ohnehin durchgängig demselben Strickmuster folgen („Fastfood-Pornografie“, „Hamburger-Pornografie“; Lautmann und Schetsche 1990), muss bezweifelt werden. Insbesondere durch das Internet vollzieht sich eine zunehmende Ausdifferenzierung der Subgenres.

- Unter *Mainstream-Pornografie* werden die Produkte (Videos, Magazine) der etablierten Porno-Industrie verstanden (z.B. Firmen wie „Vivid Entertainment“ oder „Videorama“), die sich hauptsächlich an ein heterosexuelles männliches Publikum richten und männliches Sexualvergnügen in den Mittelpunkt stellen: So sind die Darstellerinnen meist um ein Vielfaches attraktiver als die Darsteller, wird der weibliche Körper umfassend in Szene gesetzt, während der männliche oft kaum im Bild ist, gehören (Pseudo-)Lesben-Szenen zum Standard, während Schwulen-Szenen Tabu sind, stehen ausgiebigen Fellatio-Praktiken allenfalls kurze Cunnilingus-Episoden gegenüber, ist die Inszenierung des männlichen Orgasmus – nicht selten in Form des „Facial Cum Shot“ – die Regel, die des weiblichen

Höhepunktes dagegen die Ausnahme (vgl. McKee et al. 2008: 65). Visuelle Mainstream-Pornografie vom 3-Minuten-Clip bis zur Spielfilmlänge ist im Internet in großer Menge kostenlos zugänglich, etwa über die bekanntesten Porno-Portale (z. B. „Youporn“, „Pornhub“, „XHamster“, „Tube8“). Die Plattform „Youporn“ beispielsweise bietet ca. 10 000–25 000 Videos, meist in der Länge von 5 bis 20 Minuten (Schetsche 2010: 322) und klassifiziert das Mainstream- und Amateur-Material in 61 verschiedene inhaltliche Kategorien (z. B. „Fetish“, „Romantic“, „Young/Old“). Die englischsprachige Internet-Enzyklopädie Wikipedia listet 110 verschiedene pornografische Sub-Genres auf ([en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_pornographic\\_subgenres](http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_pornographic_subgenres)).

Mit *Non-Mainstream-Pornografien* sind vor allem drei (in sich wiederum stark ausdifferenzierte, teilweise kontroverse und auch überlappende) inhaltliche Strömungen gemeint, die sich zudem durch unterschiedliche Produktionsbedingungen und Zielgruppen auszeichnen (vgl. Demny und Richling 2010):

- *Feministische bzw. Frauen-Pornografie (Fem Porn)* wird meist von und für heterosexuelle Frauen produziert und stellt inhaltlich die sexuelle Befriedigung von Frauen in den Mittelpunkt (Beggan und Scott 2003; Schauer 2005; Attwood 2007; Bakeborn 2009). Zu typischen Merkmalen von heterosexueller Frauen-Pornografie (z. B. Produktionen von Candida Royalle, Erika Lust, Jennifer Lyon Bell, Madison Young, Ovidie, Anna Span oder Petra Joy) gehören: Besonders attraktive männliche Akteure, deren Körper und Gesichter ausgiebig in Szene gesetzt werden, Blickkontakt zwischen Darstellerin und Darsteller (anstatt zwischen Darstellerin und Kamera), Fokus auf Sexualpraktiken, die für viele Frauen besonders lustvoll und orgasmusträchtig sind (z. B. Cunnilingus, Petting), gänzlicher Verzicht auf – oder zumindest deutliche Reduktion von – Praktiken, die für viele Frauen weniger lustvoll oder sogar unangenehm sind (z. B. „Deep Throating“, „Facial Cum Shot“), abwechslungsreiche Kulissen und Szenerien, ein mehr oder minder umfangreicher Handlungsrahmen, aus dem die Motivation der Beteiligten für den Sex hervorgeht. Frauen-Pornografie ist im Internet meist nur kostenpflichtig zu beziehen, auf den gängigen Porno-Plattformen ist sie kaum vertreten.
- *Queere Pornografie (Queer Porn)* wird meist von und für Menschen mit gleichgeschlechtlichem Begehren und/oder Geschlechtsidentitäten jenseits des traditionellen binären Geschlechtermodells produziert und zeigt nicht-heterosexuelle Skripts sowie flexible und nicht-traditionelle Geschlechtsidentitäten (DeGenevieve 2007; Stüttgen 2009). Zu den typischen Merkmalen von Queer Porn (z. B. Plattformen wie „NoFauxxx“ oder „Gooddykeporn“, Firmen wie „PinkWhite“, Produzentinnen wie Courtney Trouble) gehören lesbische, schwule und bisexuelle Skripts, die auch kombiniert auftreten können, ein körperlich und (sub-)kulturell betont heterogen zusammengesetzter Cast, bewusstes Unterlaufen von geschlechts-, alters- oder ethnizitätsbezogenen Stereotypen, nicht-genitale



Sexualpraktiken und Nutzung von Sexspielzeug, Integration von Fetisch- und BDSM-Elementen, Betonung von Safer-Sex-Maßnahmen. Auch bei queerer Pornografie überwiegen im Internet die kostenpflichtigen Angebote, auf den gängigen Porno-Plattformen ist sie kaum vertreten. Eine Ausnahme bildet die kommerzielle Schwulen-Pornografie (z.B. Linkliste: „Gaymanlist“ oder Firmen wie „Coltstudio“ oder „Cazzofilm“), die innerhalb der Nische Mainstream-Charakter aufweist und im Internet leicht auffindbar und kostenlos nutzbar ist.

- *Authentische bzw. Amateur-Pornografie (Realcore)* wird von bzw. mit Laien produziert, nicht selten mit Liebes- oder Ehepaaren, die vor der Kamera mehr oder minder spontan ihrem Begehren nachgehen (Hardy 2008, 2009; Lewis 2009). Zu typischen Merkmalen von Realcore (z.B. Laien-Produktionen auf Plattformen wie „Redtube“ oder „Ishotmyself“, professionelle Dokumentarfilme z.B. der Firma „Comstockfilms“) gehören natürlich aussehende Individuen und Paare unterschiedlichen Alters und Körperbaus, ungekünstelte und improvisierte Situationen, eine Ästhetik des Nicht-Perfekten und eine stärkere Betonung von eigenwilligen Vorlieben sowie von Intimität und Zärtlichkeit bis hin zu Liebeserklärungen während des Akts. Amateur-Pornografie wird im Internet in großer Menge kostenlos verbreitet, auch über die bekannten Porno-Portale.

Wenn wir anerkennen, dass Pornografie ein in diverse Subgattungen ausdifferenziertes Genre darstellt, muss dies auch ausdrücklich berücksichtigt werden, wenn es um die Vielfalt der Nutzungsweisen und ihre mehr oder minder kompetente Ausgestaltung geht.

### *Ethische Aspekte der Pornografie*

Legale Pornografie wird von jeher ethisch kontrovers beurteilt. Entsprechende Kontroversen haben im Zuge der Verbreitung von Internet-Pornografie und aktuellen Pornografisierungs-Debatten an Brisanz gewonnen (siehe Döring 2011). Wesentlich geprägt wird die ethische Auseinandersetzung mit Pornografie durch die Kontroverse zwischen

- der *Anti-Pornografie-Position*, die mit einem negativ wertenden Pornografie-Begriff arbeitet, pornografische Mainstream- und Non-Mainstream-Darstellungen generell für schädlich hält, deren stärkere rechtliche Reglementierung sowie kulturelle Ächtung anstrebt und
- der *Anti-Zensur-Position*, die pornografische Darstellungen eher als harmlos einschätzt und viel größere Gefahren für Demokratie und Geschlechtergleichberechtigung in anti-pornografischen Kontroll- und Zensurmaßnahmen identifiziert.

Beiden Positionen ist eine pauschale ethische Bewertung „der“ Pornografie und ihrer Nutzung gemeinsam. Beide Ansätze reklamieren in einem tendenziell mediendeterministischen Wirkmodell entweder universale Schädlichkeit oder Harmlosigkeit. Eine Differenzierung unterschiedlicher Arten

von legaler Pornografie, unterschiedlicher Nutzer\_innengruppen sowie Nutzungs- und Aneignungsweisen findet nicht statt (vgl. Albury 2009).

Demgegenüber plädiert die (etwas missverständlich etikettierte) *Pro-Pornografie-Position* dafür, anstelle von ethischen Pauschalurteilen für oder gegen Pornografie ethische Bewertungskriterien an konkrete Angebote anzulegen und dabei sowohl die Produktion (z.B. Safer-Sex-Maßnahmen), die Repräsentation (z.B. Verdeutlichung der Fiktionalität exzessiver Szenen durch Rahmung als einvernehmliches Rollenspiel) als auch die Rezeption (z.B. Einvernehmlichkeit des Umgangs mit Pornografie in der Paarbeziehung) einzubeziehen. Grundlegend für die ethische Bewertung sind dabei die Deklaration sexueller Menschenrechte (WAS 2008), Konzepte sexueller Bürger\_innenrechte (Richardson 2000) sowie die generelle sexuelle Konsensethik (Schmidt 1996). Die Pro-Porno-Position legitimiert nicht jegliche Art von Pornografie, sondern plädiert für die Formulierung und Anwendung von konkreten *Kriterien der Produktions-, Repräsentations- und Rezeptions-Ethik* (Döring 2011).

Aus der Perspektive der Anti-Porno-Position kann Pornografie-Kompetenz nur bedeuten, über die behauptete Schädlichkeit von Pornografie informiert zu sein, sie weder zu nutzen noch zu produzieren und ihre kulturelle Ächtung und rechtliche Reglementierung voranzutreiben. Aus Sicht der Anti-Zensur-Position stellen sich im Zuge der Nutzung legaler Pornografie keine weiteren ethischen Fragen. Demgegenüber erlaubt und verlangt die Pro-Porno-Position eine differenzierte ethische Auseinandersetzung der Individuen mit dem Gegenstand, als deren Ergebnis dann bestimmte Umgangsweisen mit sexuell expliziten Inhalten abzulehnen, andere dagegen anzuerkennen und bei Bedarf aktiv zu fördern sind. Pornografie-Kompetenz würde sich darin ausdrücken, entsprechende Bewertungen und Entscheidungen bewusst und informiert eigenständig treffen und angesichts kontroverser Debatten auch (z.B. gegenüber Autoritäten) vertreten zu können.

## **Pornografie-Kompetenz**

Einige Aspekte von Pornografie-Kompetenz wurden bereits angesprochen. Anhand etablierter Konzepte der Medienkompetenz sollen die zentralen Dimensionen des Konzeptes im Folgenden systematisch herausgearbeitet werden.

### *Medienkompetenz*

In der heutigen Mediengesellschaft gilt Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation im Berufsleben, aber auch als wichtige Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und gelingende Lebensführung. Wer über *Medienkompetenz* (media literacy) verfügt, soll in der Lage sein, mit Medien als selbstwie sozialverantwortlich handelnder Mensch zielgerichtet erfolgreich umzugehen (vgl. Baacke 1997; Groeben 2004; Hugger 2008). (Selbst-)Reflexion



und Intentionalität sind somit wesentliche Elemente der handlungstheoretisch begründeten Medienkompetenz, die über rein technologische Bedienkompetenz hinausgeht. Die normative Forderung nach Medienkompetenz basiert auf dem *anthropologischen Grundwert des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts* (Groeben 2004). Dabei wird ein aktives Menschenbild zugrunde gelegt, das Menschen eine – mehr oder minder große – Deutungs- und Gestaltungsmacht im Verhältnis zu ihrer Umwelt zuschreibt. Im Hinblick auf Medienumwelten bedeutet dies, dass Menschen als aktive Mediennutzer\_innen und Mediengestalter\_innen und nicht als passives, beliebig beeinflussbares Publikum verstanden werden. An die Stelle der Frage, „was machen die Medien mit den Menschen“ tritt somit im handlungstheoretischen bzw. rezipientenorientierten Paradigma die Frage „was machen die Menschen mit den Medien?“ – eine Frage, die in der Kommunikationswissenschaft bereits in den 1960er Jahren vom Usenand-Gratifications-(Nutzen- und Belohnungs-)Ansatz aufgeworfen wurde (Katz und Foulkes 1962: 378).

Anlässlich vermehrter Sichtbarkeit und Verbreitung von Pornografie durch das Internet gewinnt *Pornografie-Kompetenz* als spezifische Form der Medienkompetenz an Bedeutung. Insbesondere bei Jugendlichen wird ihre Förderung für notwendig erachtet, vor allem im Sinne einer Prävention negativer Pornografiewirkungen (z.B. Hipeli und Süß 2009; Grimm et al. 2010; Gernert 2010; Tarrant 2010; Etschenberg 2010).

### *Dimensionen der Pornografie-Kompetenz*

Wer über *Pornografie-Kompetenz* (porn literacy) im Sinne einer gattungsspezifischen Variante der oben definierten allgemeinen *Medienkompetenz* verfügt, soll in der Lage sein, mit pornografischen Medienangeboten als selbst- wie sozialverantwortlich handelnder Mensch zielgerichtet erfolgreich umzugehen. Der erfolgreiche „Umgang“ mit Medien umfasst nach gängigen Medienkompetenz-Modellen *drei unterschiedliche Ebenen der Involvierung*. Er reicht von der *Bewertung* von Pornografie über die *Nutzung* vorhandener bis zur *Gestaltung* eigener pornografischer Darstellungen:

1. *Bewertungskompetenz*: In einer von „Pornografisierung“ betroffenen Gesellschaft ist zumindest die Bewertungskompetenz für alle Bürger\_innen von Bedeutung, um an gesellschaftlich relevanten Pornografie-Diskursen teilnehmen zu können, in denen es immer auch um grundlegende sexual-, geschlechter- und medienpolitische Themen geht. Die zentrale Frage lautet: *Wie kann ich pornografische Medienangebote selbst- und sozialverantwortlich angemessen bewerten?* Die Bewertung setzt weder eine aktive Nutzung noch eine eigene Gestaltung entsprechender Angebote voraus und stellt somit die erste Involvierungsstufe dar. Sie ist nur an die Bereitschaft gebunden, sich mit der aktuell brisanter gewordenen Thematik zu befassen (Baacke 1997).
2. *Nutzungskompetenz*: Ob man sich bewusst für oder gegen eigene Pornografie-Nutzung entscheidet, ist eine persönliche Frage. Viele Menschen

nutzen pornografische Angebote. Hier stellt sich die Frage, wie kompetent diese Nutzungsweisen ausgeformt sind. Ob und wie etwa eine bewusste Medienselektion (Groeben 2004) passend zu den eigenen Vorlieben und abgestimmt auf das soziale Umfeld erfolgt. Zuweilen kann es auch sinnvoll sein, Pornografie-Abstinente zur Nutzung und Entwicklung von Nutzungskompetenz zu ermutigen. Bei Multiplikator\_innen, die im Bereich Medien- und Sexualpädagogik oder Sexualtherapie mit Pornografie-Nutzer\_innen arbeiten, ist eine aktive Involvierung beispielsweise empfehlenswert, da allein aus einer gegenstandsfernen Haltung kritischer Distanz heraus viele Handlungsoptionen nicht erschlossen und nicht sachkundig begleitet werden können. Im Zusammenhang mit Computerspielen – einem ebenfalls hochkontroversen Medienangebot – hat sich dieser Standpunkt mittlerweile etabliert: Spiel-Demonstrationen inklusive der umstrittenen „Baller- oder Killerspiele“ (Ego Shooter) finden inzwischen im Rahmen wissenschaftlicher Veranstaltungen, Weiterbildungsangebote für Praktiker\_innen oder schulischer Elternabende statt, wo es durchaus gewünscht ist, den Reiz des „Zockens“ am eigenen Leibe spürbar zu machen. Ob ein Transfer dieser Methode vom Computerspiel auf die Internetpornografie möglich und wünschenswert ist, wird später noch ausgeführt.

3. *Gestaltungskompetenz*: Gestaltungskompetenz gewinnt insbesondere im Web 2.0 („Mitmach-Web“) an Bedeutung, weil immer mehr Menschen sexuell explizite Texte, Bilder und Filme selbst produzieren und veröffentlichen (eine Abgrenzung zwischen Nutzungs- und Gestaltungskompetenz im Bereich Computer- und Internetmedien wird z.B. vorgeschlagen von Tulodziecki und Herzig 2002: 154). In Schutzdiskursen wird auf diese Entwicklung meist mit Gefahrenwarnungen reagiert, die eine Unterlassung entsprechender Aktivitäten nahe legen. Gestaltungskompetenz kann tatsächlich auf bewusste Abstinenz hinauslaufen, aber auch vielfältige Formen des selbst- und sozialverantwortlichen Umgangs mit expliziten Eigenkreationen beinhalten.

Im hier entwickelten Modell differenziert sich Pornografie-Kompetenz somit zunächst in drei Sub-Kompetenzen, die mit unterschiedlichen Handlungsweisen verbunden sind (Pornografie bewerten, vorhandene Pornografie nutzen, eigene Pornografie gestalten). Auf allen drei Ebenen spielen gemäß dem hier vorgestellten *3 Ebenen × 5 Komponenten-Modell der Pornografie-Kompetenz* jeweils fünf verschiedene Bündel von Kenntnissen und Fähigkeiten eine Rolle. Diese fünf Komponenten ergeben sich aus verschiedenen etablierten Modellen der Medienkompetenz.

1. *Medienkunde*. Sowohl für kompetente Bewertung als auch Nutzung und Gestaltung ist ein Grundstock an Medienwissen bzw. Medienkunde (Baacke 1997) notwendig, um handlungsfähig zu sein. Dazu gehört zum Beispiel Genre-Kenntnis der verschiedenen Subgattungen ebenso wie Medialitätsbewusstsein (Groeben 2004) hinsichtlich der Besonderheiten verschiedener pornografischer Medienformate (z.B. Magazin, DVD, Inter-

net) sowie der formalen Macharten pornografischer Inszenierungen (z.B. Auswahl der Darsteller\_innen, Beleuchtung, Kameraperspektive, Schnitttechnik, Vertonung etc.). Dem Medialitätsbewusstsein zuzuordnen ist auch ein Verständnis für den jeweiligen Grad von Fiktionalität und Authentizität einzelner Elemente der Darstellung in unterschiedlichen pornografischen Subgenres (z.B. kommerzielle Mainstream-Pornografie versus Amateur-Pornografie). Eine gängige Befürchtung lautet, dass Minderjährige aufgrund ihres noch geringen sexuellen Erfahrungsschatzes pornografische Darstellungen für ein realistisches Abbild sexueller Verhältnisse halten. Eine Umfrage von pro familia mit rund 700 Jugendlichen zeigte indessen, dass bereits 80% der befragten 13- bis 15-Jährigen im Sinne eines Medialitätsbewusstseins davon ausgehen, dass in Pornos „viel getrickst“ wird. Nur eine Minderheit glaubt, „Pornos zeigen wie Sex wirklich ist“ (Stephan und Winkler 2010). Dabei scheint das Medialitätsbewusstsein mit zunehmendem Alter zu wachsen, so dass insbesondere bei den Jüngeren ggf. eine Sensibilisierung für die Macharten expliziter Darstellungen im Rahmen von Medienkunde sinnvoll sein kann.

2. *Kritikfähigkeit.* Da der Umgang mit Medien mit Gefahren einhergehen kann, ist Kritikfähigkeit (Baacke 1997; Groeben 2004) ein wichtiger Bestandteil von Medienkompetenz. Während auf der Ebene der Bewertung ganz allgemeine Kenntnisse darüber relevant sind, welche Risiken und Probleme mit welcher Art von Pornografie bzw. ihrer Produktion, ihren Inhalten und ihrer Nutzung verbunden sind, geht es bei der Kritikfähigkeit im Rahmen der Nutzungs- und Gestaltungs-kompetenz um die Identifikation und Prävention der spezifischen Risiken des individuellen Umgangs mit Pornografie und ihrer Reduzierung oder Vermeidung. Dazu können z.B. Fragen des Zeitaufwandes, der Kosten, der Grenzen der Legalität, der Seriosität von Bezahl-Plattformen, der Konflikthaftigkeit des Themas im sozialen Umfeld, der eigenen ambivalenten Reaktionsweisen, der sexuellen Gesundheit, der Funktionalität oder Dysfunktionalität des eigenen Nutzungsverhaltens etc. gehören. Auch ethische Erwägungen spielen hier eine Rolle, etwa eine kritische Beurteilung der Produktionsbedingungen (z.B. Arbeitsbedingungen professioneller Darsteller\_innen, Einvernehmlichkeit bei der Erstellung und Publikation von Eigenproduktionen), der Repräsentationsweisen (z.B. Geschlechtsrollen) und Rezeptionsbedingungen (z.B. Einvernehmlichkeit der Nutzung in der Partnerschaft).
3. *Genussfähigkeit.* Der Umgang mit Medien ist nicht nur mit Risiken, sondern auch mit Chancen verbunden. Um sie zu erschließen ist neben der Kritik- auch die *Genussfähigkeit* (Groeben 2004) notwendig. So können Medienangebote beispielsweise ästhetisches, intellektuelles, humoristisches oder auch sexuelles Vergnügen bereiten, sofern die Nutzer\_innen über entsprechend zielführende (z.B. lustsuchende) Lesarten bzw. Rezeptionsmodalitäten verfügen und keine „Kontraindikation“ vorliegt (z.B. Störung des Körperbildes, sexueller Missbrauch; Sharna und Bartlik

1999). Zu den Gratifikationen der Pornografie gehören neben ihrer definitionsgemäßen Funktion der sexuellen Stimulation, Fantasieanregung und Unterstützung der Selbstbefriedigung vor allem auch die Befriedigung von Neugier, Spaß und Unterhaltung, Entspannung, Information über sexuelle Stellungen und Praktiken, Anregungen für die Partnersexualität, Pflege parasozialer Interaktionen, Bestätigung der eigenen sexuellen Identität etc. (vgl. Sharna und Bartlik 1999; Innala 2007; Ellis und Whitehead 2004; Starke 2010). Genussfähigkeit im Hinblick auf Partner- wie Solosexualität sollte zwanghafter oder suchtvähnlicher Pornografie-Nutzung ebenso vorbeugen wie ein bewusster und genussvoller Konsum, der jedenfalls in anderen Bereichen der Suchtprävention (z.B. Alkohol) empfohlen wird (Quensel 2004). Defizite in der Genussfähigkeit scheinen allgemein weit verbreitet zu sein (Bergler und Hoff 2002) und könnten durch die herkömmliche Thematisierung von Pornografie und Masturbation primär unter Gefahrenaspekten eher verstärkt als behoben werden.

4. *Fähigkeit zur Meta-Kommunikation.* Da der Umgang mit Medien in private und öffentliche Diskurse eingebunden ist, umfasst Medienkompetenz auch die Fähigkeit zur Anschluss- oder Meta-Kommunikation (Groeben 2004), etwa im Zuge eines Erfahrungsaustauschs im Freundes- oder Kollegenkreis. Herausforderungen bei der pornografiebezogenen Anschlusskommunikation (vgl. Hipeli und Süß 2009: 51) stellen unter anderem die passende Wortwahl, der Grad der Selbstoffenbarung und die Akzeptanz divergierender ideologischer Positionen zwischen den Gesprächspartner\_innen dar. Die Fähigkeit zur pornografiebezogenen Meta-Kommunikation ist gleichzeitig zentrale Voraussetzung für die Weiterentwicklung der eigenen Medienkompetenz sowohl auf der Ebene der Bewertung sowie der Nutzung und Gestaltung (z.B. durch soziale Unterstützung bei Problemen oder offenen Fragen).
5. *Fähigkeit zur Selbst-Reflexion.* Schließlich gehört zur Medienkompetenz auch die Selbst-Reflexion des eigenen Standpunktes (vgl. Baacke 1997). Diese ist unter anderem wichtig, um sich gegebenenfalls äußeren Einflüssen widersetzen oder die eigene Entwicklung bewusst steuern zu können. In diesem Sinne wird Pornografie-„Kompetenz“ hier auch als Pornografie-„Bildung“ verstanden, mit der der Anspruch der Selbstreflexion und persönlichen Weiterentwicklung verknüpft ist.

Insgesamt ergibt sich nach dieser Konzeptualisierung ein *3 Ebenen × 5 Komponenten-Modell der Pornografie-Kompetenz* (siehe Tab. 1) mit drei Ebenen der Involvierung (Bewertung, Nutzung, Gestaltung) und fünf Bündeln von Kenntnissen und Fähigkeiten (Medienkunde, Kritikfähigkeit, Genussfähigkeit, Fähigkeit zur Meta-Kommunikation und Fähigkeit zur Selbst-Reflexion). Ethische Aspekte sind dabei in allen 15 Zellen des Modells relevant.

Die gängigen handlungstheoretischen Definitionen von Medienkompetenz legen einen sehr weiten und unscharfen Medienbegriff zugrunde und müssen deswegen stets medienspezifisch konkretisiert werden (z.B.

**Tab. 1** Das 3 Ebenen x 5-Komponenten-Modell der Pornografie-Kompetenz (eigene Darstellung).

5 Komponenten →	(1) <b>Medienkunde</b> (Kenntnisse über Produktion, Merkmale und Inhalte, Nutzung von Pornografie)	(2) <b>Kritikfähigkeit</b> (Erkennung und Prävention von Negativwirkungen von Pornografie)	(3) <b>Genussfähigkeit</b> (Erkennung und Ausschöpfung von Positivwirkungen von Pornografie)	(4) <b>Fähigkeit zur Meta-Kommunikation</b> (Konstruktiver sozialer Austausch über Pornografie)	(5) <b>Fähigkeit zur Selbstreflexion</b> (Reflexion des eigenen Standpunkts zur Pornografie)
<b>3 Ebenen ↓</b>					
<b>(1) Bewertung von Pornografie</b> (Bewertungs-Kompetenz)	Was versteht man unter „Pornografie“? Was ist heute allgemein über Produktion, Merkmale und Inhalte sowie Nutzung von Pornografie bekannt? Wo bestehen Wissenslücken und Kontroversen? Welche ethischen Positionen gegenüber Pornografie werden vertreten?	Welche Risiken sind ganz allgemein mit welcher Art von Pornografie bzw. ihrer Produktion, ihren Inhalten und ihrer Nutzung verbunden? Welche Präventions- und Interventionsmethoden existieren?	Welche Chancen sind ganz allgemein mit welcher Art von Pornografie bzw. ihrer Produktion, ihren Inhalten und ihrer Nutzung verbunden? Welche Förderungs-methoden existieren?	Mit wem kann ich mich bei Bedarf wie über meine Pornografie-Kenntnisse und -Bewertungen austauschen?	Wie beurteile ich meine Kenntnisse und Fähigkeiten zur Bewertung von Pornografie? Welchen Standpunkt vertrete ich warum? Wie kann und will ich mich in diesem Bereich weiterentwickeln?
<b>(2) Nutzung von Pornografie</b> (Nutzungs-Kompetenz)	Wo und wie finde ich pornografische Inhalte, die mir gefallen und die legal und ethisch vertretbar sind?	Welche Risiken sind für mich und andere mit der solitären oder gemeinsamen Nutzung konkreter pornografischer Inhalte verbunden? Wie kann ich sie reduzieren bzw. vermeiden?	Welche Chancen sind für mich und andere mit der solitären oder gemeinsamen Nutzung konkreter pornografischer Inhalte verbunden? Wie kann ich sie ausschöpfen?	Mit wem kann ich mich bei Bedarf wie über meine Pornografie-Nutzung und damit verbundene negative und positive Effekte austauschen?	Wie beurteile ich meine Kenntnisse und Fähigkeiten zur Nutzung von Pornografie? Welche (Nicht-)Nutzungsweisen realisiere ich warum? Wie kann und will ich mich in diesem Bereich weiterentwickeln?
<b>(3) Gestaltung von Pornografie</b> (Gestaltungs-Kompetenz)	Wo und wie kann ich mich bei Interesse aktiv an der legalen und ethisch vertretbaren Produktion pornografischer Inhalte beteiligen?	Welche Risiken sind für mich und andere mit der solitären oder gemeinsamen Gestaltung welcher eigenen pornografischer Inhalte verbunden? Wie kann ich sie reduzieren bzw. vermeiden?	Welche Chancen sind für mich und andere mit der solitären oder gemeinsamen Gestaltung welcher eigenen pornografischer Inhalte verbunden? Wie kann ich sie ausschöpfen?	Mit wem kann ich mich bei Bedarf wie über meine Pornografie-Produktion und damit verbundene negative und positive Effekte austauschen?	Wie beurteile ich meine Kenntnisse und Fähigkeiten zur Gestaltung von Pornografie? Welche (Nicht-)Gestaltungsweisen realisiere ich warum? Wie kann und will ich mich in diesem Bereich weiterentwickeln?

als Computerspiel- oder Handy-Kompetenz). Das 3x5-Modell liefert eine theoretisch fundierte Strukturierungshilfe für die Konkretisierung von Pornografie-Kompetenz, indem in jeder Zelle einschlägige Fragen aufgelistet sind. Um die konkreten Wissensinhalte und Problemlösefähigkeiten noch genauer zu definieren, die für einen kompetenten Umgang mit Pornografie notwendig sind, ist es sinnvoll, bei zukünftiger theoretischer, empirischer und praktischer Arbeit mit dem Modell an wissenschaftliche Befunde sowie private und öffentliche Diskussionen zum Umgang mit Pornografie anzuknüpfen. Für die wissenschaftliche Arbeit wäre eine objektive, reliable und valide Kompetenzmessung mit entsprechend geprüften Erhebungsinstrumenten wünschenswert. Doch diese steht – trotz der großen Popularität des Medienkompetenz-Konzepts – für viele Medienangebote, so auch für die Pornografie, noch aus.

### **Schnittstellen der Pornografie-Kompetenz zu verwandten Konzepten**

Der kompetente Umgang mit sexuell expliziten Mediendarstellungen ist eng verknüpft mit dem eigenen Umgang mit Sexualität und Geschlechtsrollen bzw. mit sexueller Kompetenz und Gender-Kompetenz.

#### *Schnittstellen zur sexuellen Kompetenz*

Anhand der inhaltlich-funktionalen Definition von Pornografie wird deutlich, dass pornografische Medienangebote in zweierlei Weise mit dem sexuellen Erleben und Verhalten der Nutzer\_innen verknüpft sind: Zum einen repräsentiert Pornografie sexuelle Fantasien und Aktivitäten (inhaltliche Dimension), zum anderen dient Pornografie-Nutzung oftmals der sexuellen Stimulation im Rahmen von Solo- und/oder Partnersexualität (funktionale Dimension). Somit ist es für einen kompetenten Umgang mit Pornografie wichtig, nicht nur deren mediale Eigenschaften zu kennen, sondern auch die Schnittstellen zum eigenen sexuellen Erleben und Verhalten zu reflektieren und bewusst zu gestalten (vgl. Flotho und Hajok 2009). Folglich spielt im Zusammenhang mit kompetenter Pornografie-Nutzung auch die *sexuelle Kompetenz* bzw. *sexuelle Bildung* (z.B. Valtl 2008) eine Rolle.

Wer die eigenen sexuellen Bedürfnisse besser kennt und artikulieren kann, wird auch gezielter und bewusster mit sexuell expliziten Medien umgehen können. So kann man sich dem Konzept der Pornografie-Kompetenz in Theorie und Praxis nicht nur aus medienpädagogischer, sondern auch aus sexualpädagogischer Perspektive nähern: Dass Jugendliche wie Erwachsene pornografische Darstellungen nicht selten gezielt zur Information über Stellungen oder Praktiken nutzen, deutet beispielsweise auf bestehenden Bedarf an anschaulichem, visuellem Aufklärungsmaterial hin (Nussbaum 2009). Mit Ausnahme dokumentarischer Amateur-Pornografie ist Pornografie als fiktionale Mediengattung einzuordnen. Dass sie „unrealistische“ Szenarien zeigt, ist deswegen nicht als Mangel, sondern als Merkmal der Gattung aufzufassen und weist auf die große Bedeutung, Erscheinungsvielfalt



und Außeralltäglichkeit sexueller Fantasien hin (Leitenberg und Henning 1995), deren Würdigung im Kontext sexueller Bildung offenbar noch nicht selbstverständlich ist.

Die Beobachtung, dass Jugendliche und Erwachsene pornografische Darstellungen, die nicht den eigenen sexuellen Vorlieben entsprechen, oft vehement ablehnen und mit starken negativen Affekten (Ekel, Wut, Angst) reagieren (z.B. Altstötter-Gleich 2006), sollte nicht nur Anlass zur Beruhigung in dem Sinne sein, dass mögliche negative Vorbildwirkungen entfallen. Denn die größere Sichtbarkeit unterschiedlichster und auch weniger verbreiteter Erscheinungsformen sexuellen Begehrens in der Internet-Pornografie kann somit Anlass verstärkter Abgrenzung und Stigmatisierung sein. Wenn Jugendliche sich mit ihren Peers bei der Pornorezeption einig sind, wie eklig Schwulen- oder Oma-Sex und wie krank Sadomaso- oder Fäkal-Sex ist, versichern sie sich ihrer Normalität in einer Weise, die auch Jugendschutzdiskursen eigen ist, die vor „perversen“ und „extremen“ Darstellungen warnen und dabei nicht selten in diskriminierender Weise gleichermaßen illegale Missbrauchsbilder und legale Darstellungen unkonventioneller Begehrensformen adressieren (Wilkinson 2009). Besondere Herausforderungen stellen sich hier auch in interkulturellen Bildungskontexten, wenn sowohl die offene Kommunikation über sexuelle Verhaltens- und Lebensweisen unüblicher als auch z.B. auf der Basis religiöser Vorstellungen bestimmte sexuelle Begehrensformen der Sexualmoral widersprechen.

### *Schnittstellen zur Gender-Kompetenz*

Der konsistente Befund, dass Jungen und Männer deutlich höhere Nutzungsintensitäten als Mädchen und Frauen berichten (z.B. Hald 2006; Shaughnessy et al. 2010), wird oft zum Anlass genommen, Pornografie-Nutzerinnen zu marginalisieren bzw. Pornografie als quasi naturgemäß männliches Handlungsfeld zu affirmieren (z.B. bei Gernert 2010; Grimm et al. 2010). Geschlechtertheoretisch greifen hier biologistische Erklärungsmodelle, die z.B. auf einen stärkeren Sexualtrieb oder eine stärkere visuelle Orientierung von biologischen Männern abstellen, zu kurz. Schließlich gibt es genügend männliche Nicht- und Wenig-Nutzer. Zu berücksichtigen ist, dass sowohl Masturbation als auch Pornografienutzung und das Berichten darüber eher mit der männlichen als der weiblichen Geschlechtsrolle konform gehen (so geben beispielsweise knapp 80% der 17-jährigen Jungen gegenüber knapp 40% der 17-jährigen Mädchen in Deutschland an, dass sie masturbieren, wobei der Trend bei den Jungen leicht steigend, bei den Mädchen seit 20 Jahren stagnierend ist, BzGA 2010: 118 f.). Nicht nur Konflikte mit der weiblichen Geschlechtsrolle (der gemäß Mädchen und Frauen normalerweise durch die Liebe zu einem Jungen bzw. Mann sexuelle Erfüllung erfahren und alles andere eigentlich weder wollen noch brauchen), sondern auch mit der feministischen Identität bzw. mit Werten der Geschlechtergleichberechtigung (denen gemäß Pornografie per se als frauenfeindlich abzulehnen ist) können die aktive Zuwendung zu und eigenstän-

dige Beschäftigung mit sexuell expliziten Medieninhalten für Mädchen und Frauen erschweren (Ciclitira 2004). Nicht zuletzt ist zu beachten, dass frauenorientierte Non-Mainstream-Pornografie weniger bekannt und häufiger nur kostenpflichtig zu beziehen sind, während kostenlose männerorientierte Angebote im Internet sehr sichtbar sind und in der Einseitigkeit ihrer Inhalte auf viele Internet-Nutzerinnen abschreckend wirken können.

Vor diesem Hintergrund ist der Anteil der regelmäßig (d.h. wöchentlich oder häufiger) aktiv Pornografie nutzenden Mädchen und Frauen von gut 10% (Pastötter 2009; Peter und Valkenburg 2010; Weber und Daschmann 2010) bis teilweise 31% (Carroll et al. 2008) nicht als vernachlässigbar gering, sondern eher als bemerkenswert hoch zu beurteilen. In der geschlechtersensiblen Arbeit mit Mädchen und Frauen besteht eine Herausforderung darin, die richtige Balance zu finden zwischen der Anerkennung von geschlechtsrollenspezifisch größerem Desinteresse an Masturbation und Pornografie einerseits und andererseits auch einem Hinterfragen der Umstände, die dazu führen, dass diese sexuellen Ausdrucksformen und Handlungsfelder offenbar nach wie vor primär als Männerdomänen gelten können. In anderen männlich dominierten Handlungsfeldern (z.B. Naturwissenschaft und Technik) ist eine Naturalisierung weiblichen Desinteresses heute jedenfalls offiziell der aktiven Förderung von Interesse und Partizipation gewichen. Um in der Auseinandersetzung mit sexuell expliziten Medienangeboten Geschlechterstereotype nicht zu verstärken, ist auch (z.B. in der pädagogischen Jungen- und Männerarbeit) die Vielfalt männlicher Aneignungsweisen von normaler Vielnutzung bis zu normaler Wenig- oder Nicht-Nutzung zu würdigen. Zu beachten ist zudem Intersektionalität (z.B. das Zusammenspiel von Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung): So ist Pornografienutzung bei homo- und bisexuellen Frauen und Männern deutlich verbreiteter als bei heterosexuellen (z.B. Træen et al. 2006: 248; Peter und Valkenburg 2010). Sie wird durch entsprechende Angebote lesbischer, schwuler, transgender, queerer Non-Mainstream-Pornografien bedient und erfüllt angesichts der vorherrschenden Norm der Heterosexualität auch wichtige identitätsbestätigende Funktionen (Innala 2007; Ellis und Whitehead 2004).

Wer die eigene Geschlechtsidentität, ihre Schnittstellen zu anderen Teilidentitäten sowie gesellschaftliche Geschlechtsrollen im Zusammenhang mit selbstbestimmter Sexualität und selbstbestimmter Mediennutzung stärker reflektiert, entsprechende Standpunkte sowie individuelle und kollektive Handlungsstrategien entwickelt hat, kann wiederum mit Geschlechterfragen im Zusammenhang mit sexuell expliziten Medienangeboten effektiver umgehen: Er oder sie ist z.B. mit Reaktionsmöglichkeiten auf Geschlechterdiskriminierung in Mediendarstellungen vertraut, kann sich bei Bedarf geschlechtsrollenkonträres Verhalten zugestehen oder kennt Internet-Angebote, die den herkömmlichen heterosexuellen und geschlechterhierarchischen Darstellungen Alternativen entgegensetzen. Gender-Kompetenz als Fähigkeit zum reflektierten Umgang mit Geschlechtsrollen ist ein verhältnismäßig neues Konzept, das bislang vor allem in Berufs-

und Bildungskontexten angewendet wird (z.B. Metz-Göckel und Roloff 2005) und dessen Elaboration für sexuelle Handlungsfelder aussteht.

### **Förderung von Pornografie-Kompetenz**

Pornografiebezogene Medienkompetenz als Bündel von Kenntnissen und Fähigkeiten wird potenziell im Zuge der aktiven und reflektierten Auseinandersetzung mit entsprechenden Medien erworben (Mediensozialisation) sowie durch gezielte pädagogische Maßnahmen vermittelt und gefördert (Medienbildung). Allein eine intensive Nutzung von Medien (Medienperformanz) führt nicht automatisch zur Medienkompetenz: So können sich beispielsweise auch dysfunktionale (z.B. exzessive) Nutzungsmuster sowie problematische Interpretationsweisen (z.B. unkritische Übernahme medialer Vorbilder) im Zuge der Vielnutzung verfestigen.

Angesichts der möglichen Probleme sowie unerschlossenen Potentiale im Umgang mit Pornografie, die auch erwachsene Frauen und Männer betreffen, kann eine *Förderung der Pornografie-Kompetenz* nicht nur für Heranwachsende, sondern für entsprechend interessierte Menschen in allen Lebensphasen hilfreich sein, beispielsweise für einen konstruktiven Umgang mit Pornografie im Rahmen von Solo- wie Partnersexualität. Dabei ist zu beachten, dass medien-, sexual- und geschlechterpädagogische Ansätze der Pornografie-Kompetenz-Förderung zielgruppenspezifisch im Rahmen von Bildungsprozessen diejenigen Bewertungs- und Handlungskompetenzen stärken sollen, die einen selbst- und sozialverantwortlichen Umgang mit medialer Sexualisierung und Pornografisierung erlauben. Sie stellen keine Alternative und keinen Ersatz für therapeutische Interventionen dar, die im Falle klinischer Symptomatik (z.B. suchtähnliche, zwanghafte, illegale Nutzungsmuster) oder akuter Krisen (z.B. Ehekrise anlässlich entdeckten Pornografiekonsums) indiziert sind.

Oft wird von einer verstärkten Zuwendung zu Pornografie im Jugendalter ausgegangen, etwa weil die Jüngeren internetaffiner sind, sexuelle Themen für sie entwicklungsbedingt einen zentralen Stellenwert haben, eigene Erfahrungen noch begrenzt sind, man aber „mitreden“ möchte, der „Reiz des Verbotenen“ besteht und sexuell explizite Darstellungen als Symbole des Erwachsenseins fungieren (z.B. Weber und Daschmann 2010). Auch existieren jugendtypische Nutzungsweisen, etwa die gemeinsame „Belustigung“ über Pornografie (z.B. ihre künstlichen Dialoge oder unplausiblen Plots) in geschlechtshomogenen Freundesgruppen oder auf Partys. Einige Studien zeigen jedoch, dass die Nutzung im mittleren Erwachsenenalter vergleichbar hoch oder sogar höher sein kann als im Jugendalter (Peter und Valkenburg 2010).

Bei Kindern und Jugendlichen, die sich in unterschiedlichen Stadien ihrer kognitiven, emotionalen, sozialen und sexuellen Entwicklung befinden, wird der Bedarf zur Förderung von Pornografie-Kompetenz dennoch einhellig als besonders vordringlich erachtet. Zuständig sind hier in erster Linie

die Eltern. Angesprochen ist aber auch der Bildungssektor: So hätte eine Verankerung des Themas in den allgemeinbildenden Schulen den Vorteil, unabhängig vom erzieherischen Engagement der Elternhäuser (wo traditionell primär nur Mutter und Tochter miteinander über sexuelle Themen sprechen) alle Jungen und Mädchen gleichermaßen zu erreichen. Eine Verankerung des Themas in außerschulischen medien- und sexualpädagogischen Maßnahmen liegt ebenfalls nahe, insbesondere da diese besser darauf vorbereitet sind, jenseits formalen Unterrichts emotionale und persönlichkeitsnahe Inhalte rund um sexuell explizite Medienangebote geeignet pädagogisch zu bearbeiten.

Wer auch immer sich als Akteur\_in im Bereich der Pornografie-Kompetenz-Förderung versteht – neben Eltern, Lehrer\_innen, Pädagog\_innen und Sozialarbeiter\_innen mögen beispielsweise auch Journalist\_innen, Seelsorger\_innen oder Psycholog\_innen einflussreiche Multiplikator\_innen sein – sollte zum einen selbst über entsprechende Pornografie-Kompetenz verfügen und zum anderen methodische Ansätze der Kompetenz-Förderung auf diesem Gebiet kennen und anwenden können. Zur Förderung der Internet-Pornografie-Kompetenz bei Multiplikator\_innen (z.B. Eltern, Lehrkräften, Sozialarbeiter\_innen) sowie bei bestimmten Zielgruppen (z.B. Jungen und Mädchen mit unterschiedlichem sozioökonomischen und kulturellem Hintergrund; Angehörige unterschiedlicher sexueller Minderheiten; Männer, die unter ihrer Nutzung leiden, ohne dass eine klinische Symptomatik vorliegt; Frauen, die sich der Thematik geschlechtsspezifisch nähern wollen) werden heute vor allem folgende vier methodische Ansätze verfolgt, wobei Praxisberichte rar sind und systematische Evaluationsstudien zu Akzeptanz, Qualität und Wirksamkeit entsprechender Maßnahmen fehlen. Schwerpunktmäßig wird im Folgenden auf Maßnahmen für Multiplikator\_innen sowie für Jugendliche eingegangen.

### *Informationsvermittlung hinsichtlich Bewertungskompetenz*

Zur Weiterbildung von Multiplikator\_innen sind *Fachvorträge* heute einschlägig, in denen oft Fragen der Nutzung und Wirkung auf Seiten der jeweiligen Klientel sowie rechtliche und technische Aspekte der Online-Pornografie gebündelt behandelt werden. Inwiefern auf diese Weise die Bewertungskompetenz gesteigert wird, hängt maßgeblich von den Inhalten und der Qualität der Fachbeiträge sowie der damit verbundenen Meta-Kommunikation ab (z.B. Umgang mit unterschiedlichen ideologischen Positionen, Möglichkeit zu Rückfragen und Diskussion). Oft geht es wesentlich darum, wie viel Pornografie in bestimmten Zielgruppen (z.B. männliche und weibliche Teenager) genutzt wird und welche Risiken damit verbunden sind.

Die Grundstruktur dieses Diskurses folgt meist einem „Othering“, demgemäß sich die Fachexpert\_innen von den Pornografie-Nutzer\_innen abgrenzen. Generell greift in Porno-Diskursen der sogenannte „Third Person Effekt“: Man selbst fühlt sich (v.a. durch kritische Distanz) von Negativ-

effekten der Pornografie (z.B. falsche Vorbilder) kaum direkt betroffen, schreibt diese aber anderen Nutzer\_innen in großem Umfang zu. Aus dem Blickwinkel von Expert\_innen aus Sozialarbeit, Psychotherapie oder Kriminologie erscheinen Jugendliche dabei meist in erster Linie als Opfer, die sich unkritisch an Pornovorbildern orientieren bzw. pathologische Nutzungsmuster entwickeln (v.a. Jungen und Männer) oder durch ungewollte Konfrontation mit explizitem Material viktimisiert werden (v.a. Mädchen und Frauen). Demgegenüber betonen Expert\_innen aus Sozial- und Kulturwissenschaft sowie Medienpädagogik auf der Basis entsprechender Studien (z.B. Hoffmann et al. 2005; Bragg und Buckingham 2009) oft eher die selbst entwickelte Medienkompetenz jugendlicher wie erwachsener Nutzer\_innen, die sexualisierte Darstellungen in ihrer Machart durchaus durchschauen und sich auch von ihnen distanzieren sowie den Umgang mit ihnen selbstverantwortlich gestalten und einvernehmlich aushandeln können.

Bewertungskompetenz könnte dadurch gesteigert werden, die Vielfalt der Nutzungsweisen und das Nebeneinander von Risiken und Chancen zu verdeutlichen. So ist es kein Widerspruch davon auszugehen, dass bei einer psychosozial vorbelasteten Minderheit eher Negativeffekte auftreten können, während die Mehrheit eher konstruktive Nutzungsweisen entwickelt. Zudem ist angesichts der grundlegenden Ambivalenz sexueller Erfahrungen auch im Umgang mit Pornografie das Auftreten zwiespältiger Erfahrungen als normal anzusehen (vgl. Russ 1987; für den ersten wissenschaftlichen Fragebogen, der gleichzeitig positive und negative subjektive Pornografieeffekte erfasst, vgl. Hald und Malamuth 2008).

Anstatt ein allgemeines und von Erwachsenen initiiertes „Reden, Reden, Reden“ (Gernert 2010: 245) über Pornografie mit Jugendlichen anzustreben – das angesichts großer *Schamsschwellen* bei Jugendlichen wie Erwachsenen (insbesondere Eltern und Lehrer\_innen) oft schwierig sein dürfte –, scheint es hilfreicher, darauf zu achten, dass Jugendliche bei Bedarf in vertrauensvollem Rahmen *erwachsene Ansprechpartner\_innen* erreichen können, die ihre tatsächlichen Fragen zu pornografischen Darstellungen offen und kompetent beantworten können (Wanielik 2009). Dabei kann es insbesondere in der sexualpädagogischen Arbeit mit Jungen sinnvoll sein, Pornografie gerade nicht als polarisierenden und emotionalisierenden Gesprächseinstieg zu nutzen, sondern versachlichend mit klassischen Themen der Sexualaufklärung zu beginnen (Geers 2009). Vorgeschlagen werden auch *Mentoring-Programme*, bei denen geschulte ältere Jugendliche oder junge Erwachsene den Jüngeren geschlechtsspezifisch als Ansprechpartner\_innen zur Verfügung stehen (Grimm et al. 2010). In der anonymen *Online-Beratung* „Sextra“ von pro familia tauchen neuerdings pornografiebezogene Fragen auf, etwa wenn der Vergleich des eigenen Penis mit Pornobildern verunsichert oder Erklärungen für Pornobegriffe wie „Gangbang“ gesucht werden (Wolz und Schröder 2008).

Der pädagogische Anspruch, Jugendliche mit ihren mehr oder minder intensiven Pornografie-Erfahrungen nicht allein zu lassen, sondern ihre Bewertungskompetenz zu steigern, ist stets abzuwägen gegenüber den be-

rechtigten Ansprüchen der Jugendlichen auf *Privatsphäre* (insbesondere in Abhängigkeitsverhältnissen zu Eltern oder Lehrer\_innen). Auch ist der *Informationsbedarf* zu berücksichtigen: In Deutschland geben 12% der Mädchen und 10% der Jungen ohne Migrationshintergrund an, sie möchten gern mehr über Pornografie wissen, die anderen fühlen sich bereits ausreichend informiert (BzGA 2010: 69, 71). Den größten Informationsbedarf äußern die Jungen mit Migrationshintergrund (21%), während sich die Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund in dieser Frage nicht unterscheiden.

Nicht zuletzt ist genauer zu hinterfragen, welche Botschaften und Werte denn eine pornografiebezogene Aufklärung Jugendlicher im Einzelnen vermitteln soll, die an so sensiblen Punkten wie Solosex und Masturbationsfantasien ansetzt. Hier ist als Bestandteil der Bewertungskompetenz von Multiplikator\_innen die Komponente der Selbst-Reflexion des eigenen Standpunktes besonders zu betonen.

### *Informationsvermittlung hinsichtlich Nutzungs- und Gestaltungskompetenz*

Minderjährigen im Zuge der Sexual- und Medienbildung Tipps zu geben, wie und wo sie gute, zum eigenen Begehren passende (Non-Mainstream-) Pornografie finden, wie sie lustvolle und sozial verträgliche Rezeption gestalten können oder was bei der einvernehmlichen und kreativen Produktion und Verbreitung sexuell expliziter eigener Inhalte (z.B. im Rahmen von Paarbeziehungen) zu beachten ist, ist aufgrund der rechtlichen Lage in formalen Bildungskontexten in Deutschland kaum möglich. Typischerweise beschränkt sich die Informationsvermittlung zu Nutzung und Gestaltung auf Gefahrenwarnungen (z.B. Risiken der Verbreitung eigener freizügiger Bilder: „das Netz vergisst nichts“; Sensibilisierung dafür, warum Bildmontagen von Pornodarstellungen und Portaitfotos Dritter für die Betroffenen nicht „lustig“ sind; Information dazu, dass das Weiterleiten von Pornovideos an minderjährige Freund\_innen eine Straftat ist und zum Schulverweis führen kann etc.; siehe z.B. den Flyer „Voll Porno“ der LfM 2010). Manche sexualpädagogische Ansätze lassen indessen auch Raum für einen ergebnisoffenen Austausch über Nutzungserfahrungen und fragen z.B. „Was findet ihr schön, anregend, aufregend, interessant etc. an Pornos?“, „Was findet ihr unangenehm, abstoßend, eklig, Angst machend an Pornos?“, „Was für eine Sexszene aus einem Film, Video-Clip, Buch hat euch gefallen?“ oder „Was sollte in einer Beziehung anderes/ genauso sein wie in Pornos?“ (Flotho und Hajok 2009).

Hinweise zur kompetenten Nutzung und Gestaltung sexuell expliziter Medienangebote sind durchaus auch für Erwachsene relevant, insbesondere Multiplikator\_innen sollten auf dem Laufenden sein, um zumindest entsprechende Fragen richtig einordnen und beantworten können. Auf der Basis von Rezensionen auf einschlägigen Websites, Produktbeschreibungen in Online-Shops oder Diskussionen in Online-Foren sowie Ratgeber-Büchern (z.B. Blue 2006; Lust 2009) lassen sich eigene Nutzungs- und Gestaltungserfahrungen sammeln bzw. die vorhandenen Erfahrungen erweitern, ins-



besondere auch in Richtung Non-Mainstream-Angebote. Auf fachlichen Informationsveranstaltungen ist mittlerweile ein Aufgeben pauschaler „kritischer Distanz“ gegenüber dem Gegenstand zu beobachten, so dass z. B. auch Hinweise auf konkrete Mainstream- wie Non-Mainstream-Angebote gegeben und kommentiert werden oder Akteur\_innen aus der Branche bzw. Szene zu Wort kommen. Dadurch kann die aktive Auseinandersetzung mit den entsprechenden Materialien sowie eine Selbstreflexion von und Meta-Kommunikation über tatsächliche Nutzungs- und Gestaltungserfahrungen motiviert werden.

### *Gemeinsame Rezeption und Diskussion konkreter Angebote*

Um Merkmale unterschiedlicher pornografischer Gattungen und Darstellungen kennen zu lernen und kritisch bewerten zu können, wird zuweilen eine gemeinsame Rezeption und Diskussion z. B. in Schule, Hochschule oder Fort- und Weiterbildung empfohlen. Da viele Pornografie-Debatten sich weniger auf das Genre selbst als vielmehr auf Pornografie-Mythen beziehen, kann eine direkte und detaillierte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand durchaus sinnvoll und erhellend sein (z. B. Wahrnehmung der Vielfalt der Inhalte, der Lesarten, der eigenen Reaktionen). Zu beachten ist jedoch, dass eine oberflächliche gemeinsame Inspektion z. B. von Porno-Plattformen im Internet bei Pornografie-Unerfahrenen meist primär Irritation und Abwehr erzeugt und kaum die positiven Potenziale stimulierender, informierender oder unterhaltsamer Rezeption erschließt. Denn dazu ist – genau wie bei anderen Mediengattungen – eine intensivere Auseinandersetzung mit den Inhalten und ihren Lesarten bzw. Rezeptionsmodalitäten sowie entsprechende Selbstreflexion angesichts nicht untypischer ambivalenter Reaktionen notwendig.

Das Vorführen ausgewählter pornografischer Darstellungen in einer Slideshow ist seit den 1980er-Jahren eine vor allem in den USA beliebte Technik der Anti-Pornografie-Bewegung, um das Publikum zu schockieren und von den Gefahren der Pornografie intuitiv zu überzeugen (Johnson 1997). Generell steht kollektive Pornografie-Rezeption im Spannungsfeld eines lustsuchenden und genussvollen Rezeptionsmodus (den Pornografie eigentlich funktional anstrebt, der aber nur solitär oder in vertrauensvollem sozialen Kontext möglich ist) und einem distanzierenden und kritischen Rezeptionsmodus, der in Bildungsveranstaltungen gefordert wird. Sich auf intellektuell-rationaler Ebene in einer Gruppe darüber zu verständigen, wie lächerlich, klischeehaft, niveaulos etc. eine pornografische Darstellung ist, dürfte nicht schwer fallen. Diese Form der Pornografiekritik verfehlt indessen den eigentlich relevanten lustsuchenden Rezeptionsmodus. Lustsuchende Rezeption ist an Genre-Erfahrung, gezielte Medienselektion sowie vor allem an die Bereitschaft gebunden, sich auf die Fiktionalität der Darstellung einzulassen (suspense of disbelief) und Erregung zuzulassen bzw. gezielt zu steigern, etwa indem favorisierte Details besonders beachtet und gedanklich ausgeschmückt, andere dagegen übersprungen und bewusst ignoriert werden (vgl. Ullén 2009; Attwood 2005).

Kollektive Rezeption im schulischen Kontext, wie sie z.B. von der Erziehungswissenschaftlerin Karla Etschenberg (2010) medienöffentlich vorgeschlagen wurde, scheint problematisch, nicht nur wegen der rechtlichen Grenzen (Minderjährigen darf keine Pornografie gezeigt werden), sondern auch wegen der Brisanz einer öffentlichen Rezeptionsituation, die den Beteiligten in erster Linie ein Unterdrücken ihrer spontanen sexuellen und emotionalen Reaktionen abverlangt (insbesondere wenn sie positiv sind) oder sie der Gefahr eines ungewollten Outings ihres Begehrens aussetzt. Angesetzt werden könnte bei Jugendlichen mit einer gemeinsamen Rezeption und Diskussion von Softsex-Filmen oder Sexszenen in jugendfreigegebenen Kino- und Fernsehfilmen, Musikvideos oder Jugendzeitschriften. Auch dieses Vorgehen birgt jedoch die Gefahr, mit dem Impetus der Aufklärung letztlich normativ festzulegen, wie die „richtige Lesart“ sexueller Repräsentationen auszusehen hat (primär kritisch-distanziert) und welche mediale Repräsentation sexuellen Begehrens „akzeptabel“ ist (vor allem erotische Darstellung konventioneller heterosexueller Paarsexualität; vgl. Smith 2009).

Erfahrungen mit kollektiver Rezeption von Hardcore-Pornografie existieren aus dem Hochschulkontext (z.B. Williams 2004; McNair 2009; Smith 2009), wo es den jeweils freiwillig an der Veranstaltung teilnehmenden Studierenden offenbar recht gut gelingt, auch in geschlechtergemischten Gruppen emotionale und sexuelle Reaktionen weitgehend zurückzustellen zugunsten einer intellektuell-distanzierten Herangehensweise etwa im Zuge filmwissenschaftlicher Analysen. Einzige Ausnahme bildet zuweilen die Konfrontation heterosexuell identifizierter junger Männer mit Schwulenpornografie, die teilweise auf dramatisch ausagierte affektive Negativreaktionen trifft (Williams 2004: 16). Auch berichten Hochschullehrende aus den USA und Großbritannien davon, das Unterrichten über und mit sexuell expliziten Materialien könne zu negativer Publicity oder gar Gefährdung der Karriere führen (vgl. Attwood und Hunter 2009; McNair 2009). Die Detaildiskussion einzelner Pornofilme erfordert indessen nicht unbedingt das gemeinschaftliche Anschauen des Materials, sondern kann auch nach solitärer Rezeption erfolgen. Die in den letzten Jahren vor allem durch die Queer-Szene ins Leben gerufenen Pornofilm-Festivals (z.B. Athen, Berlin, Tokio) bieten die Möglichkeit gemeinsamer Rezeption und Diskussion expliziter Inhalte, wobei hier der informelle Kontext (im Unterschied zu formalen Bildungsmaßnahmen) manchmal auch Raum lässt für offen lustvolle Rezeptionsweisen.

### *Aktive Medienarbeit*

Die aktive Medienarbeit gilt als Königsweg der handlungsorientierten Medienpädagogik, weil erst im Zuge eigener Produktion mediale Herstellungs- und Darstellungsweisen wirklich transparent werden und zudem den kommerziellen Produkten kreative Eigengestaltungen gegenüber gestellt werden können. Sexuell explizite Amateur-Produktionen sind im Internet sehr

verbreitet, dies betrifft Fotos und Videos, aber auch Zeichnungen, computergenerierte Darstellungen sowie Geschichten (z.B. Eichenberg und Döring 2006; Jacobs 2007).

Im Bereich des kreativen Schreibens sind Kurse zum erotischen Schreiben durchaus etabliert. Online-Plattformen, die der Publikation sexuell stimulierender Geschichten dienen, sind oft durch Foren flankiert, in denen die Qualität der Texte diskutiert und verbessert wird (Paasonen 2010). Im Bereich Manga und Fanfiction haben sich „YAOI“ bzw. „Slash“ als Subgattungen etabliert, die homosexuelle Begegnungen und Beziehungen zwischen (meist) männlichen Charakteren sexuell explizit beschreiben und maßgeblich von Mädchen und Frauen produziert werden (z.B. McLelland 2000; Berger 2010; McHarry 2010). Auch auf erotischen und pornografischen Foto- und Video-Communities im Internet ist eine mehr oder minder ausgiebige Meta-Kommunikation über die Qualität der Produkte üblich. Im Zusammenhang mit der Queer- und FemPorn-Bewegung werden vereinzelt Workshops zur Non-Mainstream-Porno-Produktion angeboten. In formalen Bildungskontexten sind entsprechende Aktivitäten rar. Als die Filmwissenschaftlerin Linda Williams in einem Seminar Studierende unter anderem alternative Porno-Drehbücher verfassen ließ, brachte ihr das so viel negative Publicity ein (z.B. den Vorwurf, sie würde Studierenden eine Arbeit in der Pornobranche nahelegen), dass sie von dieser Methode aktiver Medienarbeit inzwischen abrät (Williams 2004: 21).

Bei der sexual- und medienpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen (und Erwachsenen) ist im Zuge aktiver Medienarbeit anstelle von Hardcore-Darstellungen auf weniger explizite Darstellungen abzuheben (z.B. Collagen aus erotischen Zeitschriftenbildern; zur sexualpädagogischen Videoarbeit mit homo- und heterosexuellen Jugendlichen siehe von Hören 2008). Zudem sind Medienproduktionen möglich, die nicht ihrerseits sexuell wirken sollen, sondern auf der Meta-Ebene den Umgang mit Pornografie adressieren. So wurde im Rahmen des Medienprojekts Wuppertal von und mit Jugendlichen unter pädagogischer Anleitung der viel beachtete Film „Geiler Scheiß“ (2008; [www.medienprojekt-wuppertal.de](http://www.medienprojekt-wuppertal.de)) produziert, in dem Mädchen und Jungen sehr offen und differenziert über ihre Sichtweisen von Pornografie berichten. Das Berliner Archiv der Jugendkulturen (2001) erarbeitete mit Jugendlichen einen Sammelband zur „Generation Sex“, der auch Interviews mit 13 männlichen Jugendlichen über deren Pornografie-Erfahrungen dokumentiert. Gegenstand medialer Eigenproduktionen können zudem viel diskutierte Themen rund um Pornografie sein (z.B. Zusammenstellung der Medienberichterstattung über Porno-Videos von Prominenten wie Paris Hilton) sowie humorvolle Aneignungsweisen (z.B. Parodien auf Porno-Titel und Porno-Dialoge). Auch an mediale Meta-Kommunikation über Pornografie kann angeknüpft werden (z.B. Beteiligung an Online-Diskussionen über Pornografie). Neben aktiver Medienarbeit eignen sich natürlich auch zahlreiche andere aktivierende Lernformen aus den Bereichen der Medien-, Sexual- und Geschlechterpädagogik für die Auseinandersetzung mit pornografiebezogenen Themen.

## Diskussion

Betrachtet man Menschen nicht in einem mediendeterministischen Paradigma als passive Opfer übermächtiger Pornografie-Wirkungen, sondern in einem handlungstheoretischen bzw. rezipientenorientierten Paradigma als *aktive Nutzer\_innen und Gestalter\_innen sexuell expliziter Medienangebote*, so rücken Fragen des ethisch vertretbaren und kompetenten Umgangs mit sexuell explizitem Material in den Vordergrund. Dabei lässt sich Pornografie-Kompetenz als spezifische Form der Medienkompetenz in einem 3 Ebenen  $\times$  5 Komponenten-Modell konzeptualisieren. Das Modell differenziert 3 Ebenen der Involvierung (Bewertung, Nutzung, Gestaltung) und auf jeder Ebene jeweils 5 Bündel von Kenntnissen und Fähigkeiten (Medienkunde, Kritikfähigkeit, Genussfähigkeit, Fähigkeit zur Meta-Kommunikation und Fähigkeit zur Selbst-Reflexion). Angesichts der weit reichenden sexual-, geschlechter- und medienpolitischen Implikationen von Pornografie-Diskursen gewinnt insbesondere Bewertungskompetenz in der breiten Bevölkerung an Bedeutung. Mit größer werdenden Bevölkerungsgruppen, die aktiv in die Nutzung und Gestaltung pornografischer Medienangebote involviert sind, ist auch hierfür Kompetenz notwendig und wünschenswert.

Zur Förderung der Pornografie-Kompetenz werden insbesondere vier Methoden eingesetzt: Informationsvermittlung hinsichtlich Bewertungskompetenz, Informationsvermittlung hinsichtlich Nutzungs- und Gestaltungskompetenz, gemeinsame Rezeption und Diskussion sowie aktive Medienarbeit. Die Methoden weisen je nach Zielgruppe und Bildungskontext (z.B. formal versus informell) unterschiedliche Vor- und Nachteile auf und bedürfen einer weiteren Entwicklung. Insbesondere sind alle pädagogischen Interventionen kritisch dahingehend zu hinterfragen, inwiefern sie einem zeitgemäßen Verständnis sexueller Bildung verpflichtet sind und selbstbestimmte sexuelle Lebensweisen fördern (Valtl 2008) oder nicht möglicherweise gewollt oder ungewollt zum Vehikel bestimmter sexualmoralischer Vorstellungen werden.

Das vorgeschlagene 3 Ebenen  $\times$  5 Komponenten-Modell der Pornografie-Kompetenz bedarf weiterer Ausarbeitung: Die relevanten Fragestellungen für die einzelnen Zellen müssen für unterschiedliche Zielgruppen ebenso konkretisiert werden wie die Schnittstellen zur sexuellen und Gender-Kompetenz. Zudem gilt es Maßnahmen zur Förderung der Pornografie-Kompetenz bedarfsgerecht zu entwickeln, zielgruppenspezifisch umzusetzen und zu evaluieren und dabei insbesondere auch zu reflektieren, inwiefern derartige Bemühungen tatsächlich der Selbstbestimmung und Konsensethik verpflichtet sind und nicht anderweitige neue Normen etablieren oder Geschlechterstereotype affirmieren.

Entlang der Grenzziehungen zwischen „Erotika“ und „Pornografie“, zwischen „Pornografie“ und „realem Sex“, zwischen „Mainstream“- und „Non-Mainstream“-Pornografie, zwischen „männlicher Vielnutzung“ und „weiblicher Wenignutzung“ geht es auch immer um Festlegungen dessen, was

wir im Bereich des Sexuellen als „richtig“, „normal“ und „natürlich“ bewerten. Die historisch neue Sichtbarkeit unterschiedlichster, konventioneller wie unkonventioneller Erscheinungsformen menschlichen Begehrens in öffentlich zugänglichen sexuell expliziten Internet-Darstellungen legt auf Rezipient\_innenseite nicht nur deren Bestätigung und Akzeptanz, sondern nicht selten auch deren Zurückweisung und Abwertung nahe, etwa indem man sie als minderwertige „Porno-Praxis“ etikettiert. Neben die Frage, wie „realistisch“ Porno ist (oder sein soll), wird sich zukünftig in öffentlichen und privaten Diskursen möglicherweise immer häufiger auch die Frage stellen, wie „pornografisch“ unser realer Sex denn ist (oder sein darf).

## Literatur

- Albury K. Reading Porn Reparatively. *Sex* 2009; 12: 647–653
- Altstötter-Gleich C. Pornografie und Neue Medien. Eine Studie zum Umgang Jugendlicher mit sexuellen Inhalten im Internet. Mainz: Pro Familia Landesverband Rheinland-Pfalz 2006; [Als Online-Dokument: <http://www.profamilia.de/shop/index.php?cmd=artdetail&q=248>]
- [APA] American Psychosocial Association. Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls. Washington, DC: APA 2010; [Als Online-Dokument: <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report/asp>]
- Archiv der Jugendkulturen e.V. Projektgruppe sexware. Generation Sex? Jugend zwischen Romantik, Rotlicht und Hardcore-Porno. Berlin: Tilsner 2001
- Attwood F. What Do People Do with Porn? Qualitative Research into the Consumption, Use and Experience of Pornography and other Sexually Explicit Media. *Sex Cult* 2005; 9: 65–86
- Attwood F. Sexed up: Theorizing the Sexualization of Culture. *Sex* 2006; 9: 77–94
- Attwood F. No Money Shot? Commerce, Pornography and New Sex Taste Cultures. *Sex* 2007; 10: 441–456
- Attwood F, Hunter IQ. Not Safe for Work? Teaching and Researching the Sexually Explicit. *Sex* 2009; 12: 547–557
- Baacke D. Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer 1997
- Bakeborn J. Women-Made Pornography. In: Weitzer R, Hrsg. Sex for Sale. Prostitution, Pornography, and the Sex Industry. New York: Routledge 2009; 91–114
- Beggan JK, Allison ST. Reflexivity in the Pornographic Films of Candida Royalle. *Sex* 2003; 3–4: 301–324
- Berger R. Out and About: Slash Fic, Re-imagined Texts, and Queer Commentaries. In: Pullen C, Cooper M, Hrsg. LGBT Identities and Online New Media. New York: Routledge 2010; 173–184
- Bergler R, Hoff T. Genuss und Gesundheit. Köln: Universitas 2002
- Blue V. The Smart Girl's Guide to Porn. San Francisco: Cleis 2006
- Bragg S, Buckingham D. Too Much Too Young?: Young People, Sexual Media and Learning. In: Attwood F, Hrsg. Mainstreaming Sex. The Sexualization of Western Culture. New York: Tauris 2009; 129–146
- Bravo. Bravo Dr. Sommer Studie. Liebe! Körper! Sexualität! Hamburg: Bauer Media Group 2009. [Als Online-Dokument: [http://www.bauermedia.de/dr\\_sommer\\_studie.html](http://www.bauermedia.de/dr_sommer_studie.html)]
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). Jugendsexualität. Repräsentative Wiederholungsbefragung von 14- bis 17-jährigen und ihren Eltern – aktueller Schwerpunkt Migration. Köln: BZgA 2010; [Als Online-Dokument: <http://www.forschung.sexualaufklaerung.de/3822.html>]
- Carroll JS, Padilla-Walker LM, Nelson LJ, Olson CD, Barry CM, Madsen SD. Generation XXX: Pornography Acceptance and Use among Emerging Adults. *J Adolesc Res* 2008; 26: 6–30
- Ciclitira K. Pornography, Women and Feminism: Between Pleasure and Politics. *Sex* 2004; 7: 281–301
- DeGenevieve B. Ssspread.com: Reframing Queer Pornography for Virtual Spaces. In: Jacobs K, Jannsen M, Pasquinelli M, Hrsg. C'lickme. A Netporn Studies Reader. Amsterdam: Institute of Network Cultures 2007; 233–238
- Demny O, Richling M. Sex und Subversion: Pornofilme jenseits des Mainstreams. Berlin: Bertz und Fischer 2010

- Dines G. *Pornland. How Porn Has Hijacked Our Sexuality*. Boston: Beacon Press 2010
- Döring N. The Internet's Impact on Sexuality: A Critical Review of 15 Years of Research. *Comp Hum Behav* 2009; 25: 1089–1101
- Döring N. Internet-Pornografie. Aktueller Diskussions- und Forschungsstand. In: Metelmann J, Hrsg. *Porno-Pop II. Im Erregungsdispositiv*. Würzburg: Königshausen und Neumann 2010; 159–183
- Döring N. Der aktuelle Diskussionsstand zur Pornografie-Ethik: Von Anti-Porno- und Anti-Zensur- zu Pro-Porno-Positionen. *Z Sexualforsch* 2011; 24: 1–30
- Eichenberg C, Döring N. Sexuelle Selbstdarstellung im Internet: Ergebnisse einer Inhaltsanalyse und einer explorativen Befragung zu privaten Websites. *Z Sexualforsch* 2006; 19: 133–153
- Ellis S, Whitehead B. Porn again: Some Final Considerations. In: Morrison T, Hrsg. *Eclectic Views on Gay Male Pornography: Pornucopia*. New York: Routledge 2004; 297–229
- Etschenberg K. „Kinder brauchen Porno-Kompetenz“ Interview: Reto Hunziker. Basel: Baseler Zeitung 17. März 2010. [Als Online-Dokument: <http://bazonline.ch/leben/gesellschaft/Kinder-brauchen-Porno-Kompetenz/story/18453424>]
- Flotho B, Hajok D. Pornografie und sexuelle Übergriffe im Internet. *tv diskurs* 2009; 13: 8–11. [Als Online-Dokument: [http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/flotho\\_pornografie/flotho\\_pornografie.pdf](http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/flotho_pornografie/flotho_pornografie.pdf)]
- Geers A. Voll Porno...? Was bedeutet das für die sexualpädagogische Arbeit mit Jungen? *Pro Familia Mag* 2009; 1: 22–24
- Gernert J. *Generation Porno. Jugend, Sex, Internet*. Köln: Fackelträger 2010
- Grimm P, Rhein S, Müller M. *Porno im Web 2.0: Die Bedeutung sexualisierter Web-Inhalte in der Lebenswelt von Jugendlichen*. Vistas 2010
- Groeben N. Medienkompetenz. In: Mangold R, Vorderer P, Bente G, Hrsg. *Lehrbuch der Medienpsychologie*. Göttingen: Hogrefe 2004; 27–49
- Hald GM, Malamuth N. Self-perceived Effects of Pornography Consumption. *Arch Sex Behav* 2008; 37: 614–625
- Hald GM. Gender Differences in Pornography Consumption among Young Heterosexual Danish Adults. *Arch Sex Behav* 2006; 35: 577–585
- Hardy S. The Pornography of Reality. *Sex* 2008; 11: 60–64
- Hardy S. The New Pornographies: Representation or Reality. In: Attwood F, Hrsg. *Mainstreaming Sex. The Sexualization of Culture*. London: Tauris 2009; 3–18
- Hill A, Briken P, Berner W. Pornographie und sexuelle Gewalt im Internet. *Bundesgesundheitsbl – Gesundheitsforsch – Gesundheitsschutz* 2007; 50: 90–102
- Hipeli E, Süss D. Generation Porno: Mediales Schreckgespenst oder Tatsache? In: Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) Hrsg. *Jugendsexualität im Wandel der Zeit*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen 2009; 49–61
- Hoffmann D, Krauß F, Gäbel M. Erotische Körperinszenierungen. Lesarten von 16- bis 18-jährigen Jugendlichen. *tv diskurs* 2005; 34: 26–33
- Hugger KU. Medienkompetenz. In: Sander U, Hugger KU, von Gross F, Hrsg. *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag 2008; 87–92
- Innala S. Pornography on the Net: Same Attraction, but New Options. *Sexol* 2007; 16: 112–120
- Jacobs K. *Netporn: DIY Web Culture and Sexual Politics*. Lanham: Rowman & Littlefield 2007
- Jacobs K, Janssen M, Pasquinelli M, Hrsg. *C’Lick Me: A Netporn Studies Reader*. Amsterdam: Institute of Network Cultures 2007
- Jensen R. *Getting Off: Pornography and the End of Masculinity*. Cambridge: South End Press 2007
- Johnson E. Appearing live on your campus. Porn-education roadshows. *Jump Cut: A Rev of Contemp Media* 1997; 41: 27–35. [Als Online-Dokument: <http://www.ejumpcut.org/archive/onlinessays/JC41folder/PornEdRoadshows.html>]
- Katz E, Foulkes D. On the Use of the Mass Media as ‚Escape‘ – Clarification of a concept. *Public Opin Q* 1962; 3: 377–388
- Kuhnen K. *Kinderpornographie und Internet*. Göttingen: Hogrefe 2007
- Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). *Voll Porno*. Düsseldorf: LfM 2010; [Als Online-Dokument: [www.handyssektor.de/download/voll\\_porno.pdf](http://www.handyssektor.de/download/voll_porno.pdf)]
- Lautmann R, Schetsche M. *Das pornographisierte Begehren*. Frankfurt/M: Campus 1990
- Leitenberg H, Henning K. Sexual Fantasy. *Psychol Bull* 1995; 117: 469–496
- Lewis J. Real Sex: The Aesthetics and Economics of Art-house Porn. *Jump Cut: A Rev of Contemp Media*. 2009; [Als Online-Dokument: <http://www.ejumpcut.org/archive/jc51.2009/LewisRealsex/text.html>]
- Lust E. *Porno für Frauen*. München: Wilhelm Heyne Verlag 2009



- McHarry M. Identity unmoored: YAOI in the West. In: Pullen C, Cooper M, Hrsg. *LGBT Identities and Online New Media*. New York: Routledge 2010; 185–200
- McKee A, Albury K, Lumby C. *The Porn Report*. Melbourne: Melbourne University Press 2008
- McLelland MJ. No Climax, no Point, no Meaning? Japanese Women's Boy-Love Sites on the Internet. *J of Commun Inquiry* 2000; 24: 274–291
- McNair B. *Striptease Culture: Sex, Media and the Democratization of Desire*. London: Routledge 2002
- McNair B. Teaching Porn. *Sex* 2009; 12: 558–567
- Metz-Göckel S, Roloff C. Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. In: Internationales Netzwerk Weiterbildung e.V. Hrsg. *Genderkompetenz. Ein Reader für die Praxis*. Leipzig-Mölkau: Pöge-Druck 2005; 12–18
- Nussbaum ML. Aufklärungsmittel Pornografie? Eine Bestandsaufnahme zum Pornografiekonsum von Jugendlichen. Lizentiatsarbeit der Philosophischen Fakultät der Universität Fribourg 2009; [Als Online-Dokument: <http://www.bernergesundheits.ch/de/themen/sexualitaet.41/studien.354.html>]
- Paasonen S. *Erotica Writing and Notions of Quality*. In: Attwood F, Hrsg. *Porn.com – Making Sense of Online Pornography*. New York: Peter Lang 2010; 138–154
- Paasonen S, Nikunen K, Saaremaa L. *Pornification. Sex and Sexuality in Media Culture*. Oxford: Berg 2007
- Pastötter J. Der Forschungsstand zur Pornografie in Deutschland ist wirklich dünn. *Pro Familia Mag* 2009; 1: 13–15
- Paul P. *Pornified. How Pornography is Damaging our Lives, our Relationships, and our Families*. New York, NY, USA: Henry Holt 2005
- Peter J, Valkenburg P. The Use of Sexually Explicit Internet Material and Its Antecedents: A Longitudinal Comparison of Adolescents and Adults. *Arch Sex Behav* 2010; [Als Online-Dokument: <http://www.springerlink.de/content/1468417311314541/fulltext.pdf>]
- Quensel S. *Das Elend der Suchtprävention. Analyse – Kritik – Alternative*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004
- Richardson D. Constructing Sexual Citizenship: Theorizing Sexual Rights. *Critical Social Policy* 2000; 20: 105–135
- Russ J. Pornography and the Doubleness of Sex for Women. *Jump Cut: A Rev Contemp Media* 1987. [Als Online-Dokument: <http://www.ejumpcut.org/archive/onlinessays/JC32folder/JoannaRussDoubSex.html>]
- Sarracino C, Scott KM. *The Porning of America: "The Rise" of Porn Culture, What It Means, and Where We Go from Here*. Boston, MA: Beacon Press 2008
- Schauer T. Women's Porno: The Heterosexual Female Gaze in Porn Sites "for Women". *Sex Cult: Interdiscip Q* 2005; 9: 42–64
- Schetsche M. Das Internet, das sexuelle Geheimnis und das Ende der Pornografie. In: Benkel T, Akalin F, Hrsg. *Soziale Dimensionen der Sexualität*. Gießen: Psychosozial 2010; 319–338
- Schmidt G. Sexuelle Verhältnisse. Über das Verschwinden der Sexualmoral. München: Klein 1996
- Schmidt G. Phantasien der Jungen, Phantasmen der Alten. *BZgA forum* 2009; 1: 27–32
- Sharna S, Bartlik B. Stimulation of the Libido: The Use of Erotica in Sex Therapy. *Psychiatr Ann* 1999; 29: 60–62
- Shaughnessy K, Byers E, Walsh L. Online Sexual Activity Experience of Heterosexual Students: Gender Similarities and Differences. *Arch Sex Behav* 2010; 40: 419–427
- Siggelkow B, Büscher W. *Deutschlands sexuelle Tragödie. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist*. Asslar: GerthMedien 2008
- Smith C. Pleasure and Distance: Exploring Sexual Cultures in the Classroom. *Sex* 2009; 12: 568–585
- Starke K. *Pornografie und Jugend. Jugend und Pornografie*. Lengerich: Pabst 2010
- Stephan R, Winkler P. Jugend + Porno = PädagogInnenpanik? *Pro Familia Mag* 2010; 2: 20–21
- Stüttgen T Hrsg. *PostPornPolitics – Queer\_Feminist Perspective on the Politics of Porn Performances and Sex\_Work as Cultural Production*. Berlin: b\_books 2009
- Tarrant S. *Pornography 101: Why College Kids Need Porn Literacy Training*. AlterNet.org 2010; [Als Online-Dokument: [http://www.alternet.org/sex/148129/pornography\\_101%3A\\_why\\_college\\_kids\\_need\\_porn\\_literacy\\_training](http://www.alternet.org/sex/148129/pornography_101%3A_why_college_kids_need_porn_literacy_training)]
- Træen B, Nilsen TS, Stigum H. Use of Pornography in Traditional Media and on the Internet in Norway. *J Sex Res* 2006; 43: 245–254
- Tulodziecki G, Herzig B. *Computer & Internet in Schule und Unterricht. Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele*. Berlin: Cornelsen Scriptor 2002

- Ullén M. Pornography and its Critical Reception: Toward a Theory of Masturbation. *Jump Cut: A Rev of Contemp Media* 2009. [Als Online-Dokument: <http://www.ejumpcut.org/archive/jc51.2009/UllenPorn/>]
- Valtl K. Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Schmidt RB, Sielert U, Hrsg. *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Juventa 2008; 125–140
- von Hören A. Sexfilme(n) – Sexualpädagogische Videoarbeit mit Jugendlichen. In: Schmidt RB, Sielert U, Hrsg. *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Juventa 2008; 685–694
- Wanielik R. Medienkompetenz und Jugendschutz. Überlegungen zur sexualpädagogischen Arbeit mit Pornografie. *BZgA Forum* 2009; 1: 33–37
- Weber M, Daschmann G. Nur Nutzung pornografischer und erotischer Videoclips und Filme durch ältere Jugendliche. Spezifische Aspekte im Kontext adoleszenter Entwicklung. *Medien Kommun* 2010; 58: 167–189
- Weller K. Kindheit, Sexualität und die Rolle der Medien. *tv diskurs* 2010; 14: 54–57
- Wilkinson E. Perverting Visual Pleasure. Representing Sadomasochism. *Sex* 2009; 12: 181–198
- Williams L. *Porn Studies*. Durham, NC, USA: Duke University Press 2004
- Wolz E, Schröder G. Was ist eigentlich Gang-Bang!? Die häufigsten Fragen Jugendlicher zu Sexualität, Liebe und Partnerschaft; 2008. [Als Online-Dokument: <http://www.profamilia-tuebingen.de/downloads/77/gudrun.pdf>]
- [WAS] World Association of Sexual Health. *Sexual Health for the Millenium. A Declaration and Technical Document*. Minneapolis, MN, USA: World Association for Sexual Health (WAS) 2008; [Als Online-Dokument: <http://www.worldsexology.org/sites/default/files/Millennium%20Declaration%20%28English%29.pdf>]

Prof. Dr. Nicola Doering  
Technische Universität Ilmenau  
Institut für Medien und Kommunikationswissenschaft  
Ehrenbergstr. 29 (EAZ 2217)  
98693 Ilmenau  
[Nicola.Doering@tu-ilmenau.de](mailto:Nicola.Doering@tu-ilmenau.de)