



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE  
DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

zum Abschluss des  
Masterstudiums für Primarstufe

Wertebildung im humanistischen Weltverständnis anhand  
einer Filmanalyse im Kindes- und Jugendalter

vorgelegt von  
Sophie Stiehler

Betreuung  
Prof. Dr. Barbara Zuliani, MEd

01682125

Wortzahl: 20.753

Linz, den 19.04.2021



## Abstract

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich mit dem Disneyfilm *Mary Poppins* aus dem Jahre 1964 auseinander. Ziel der Untersuchung ist, die Fragen „Was rezipieren Kinder und Jugendliche aus dem Film *Mary Poppins*?“ und „Steht die Rezeption in Kohärenz zu Pierre Bourdieus Kulturkapital?“ empirisch zu beantworten. Dazu wird im theoretischen Teil zu Pierre Bourdieus Habitus- sowie Kapitaltheorie und zu Werner Faulstichs Film-analysemodell Bezug genommen. Im nachfolgenden empirischen Teil wird der Film anhand von Werner Faulstichs Modell der Filmanalyse auf seine beinhalteten Werte und Normen untersucht. Daran anschließen werden vier Schülerinnen und Schüler in problemzentrierten Interviews bezüglich ihrer tatsächlichen Rezeption des Filmes befragt. Die erhobenen Daten werden im Anschluss mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet und interpretiert. Abschließend werden die gewonnenen Erkenntnisse zusammengeführt, um so die Forschungsfragen zu beantworten. Die Masterarbeit erhofft sich durch die Auseinandersetzung einen interdisziplinären Erkenntnisgewinn und ist sowohl für Eltern als auch für Personen des pädagogischen Feldes interessant.

This Master's thesis deals with the Disney film *Mary Poppins* from 1964. The aim of the study is to empirically answer the questions "What do young people perceive from the film *Mary Poppins*?" and "Is the reception coherent with Pierre Bourdieu's cultural capital?". In the theoretical part, reference is made to Pierre Bourdieu's theory of habitus and capital and to Werner Faulstich's film analysis model. In the following empirical part, the film is examined for its values and norms using Werner Faulstich's model of film analysis. Following this, four pupils are questioned in problem-centred interviews about their actual reception of the film. The data collected is then evaluated and interpreted using qualitative content analysis according to Philipp Mayring. Finally, the findings will be summarised in order to answer the research questions. The master's thesis hopes to

gain interdisciplinary knowledge and is interesting for parents as well as for people in the educational field.

# Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	2
Inhaltsverzeichnis .....	4
Einleitung .....	8
<b>THEORETISCHER TEIL</b> .....	10
1. Theoretischer Hintergrund .....	10
1.1. Bourdieus Kapital als theoretischer Bezugsrahmen.....	10
1.1.1. Bourdieus Kapitaltheorie.....	12
1.1.1.1. Ökonomisches Kapital .....	12
1.1.1.2. Soziales Kapital .....	13
1.1.1.3. Kulturelles Kapital .....	13
1.1.1.4. Symbolisches Kapital.....	16
1.1.2. Zusammenfassung .....	16
2. Methodik der Filmanalyse nach Werner Faulstich (2013) .....	18
2.1. Handlungsanalyse .....	19
2.2. Figurenanalyse .....	19
2.3. Analyse der Bauformen .....	20
2.4. Analyse der Normen und Werte und die Interpretation.....	21
2.5. Zusammenfassung .....	22
<b>EMPIRISCHER TEIL</b> .....	24
3. Forschungsdesign.....	24
3.1. Filmanalyse Mary Poppins nach Werner Faulstich (2013).....	24
3.1.1. Handlungsanalyse .....	25
3.1.2. Figurenanalyse .....	27
3.1.2.1. Mary Poppins.....	28
3.1.2.2. Bert.....	31

3.1.2.3. Jane und Michael Banks.....	34
3.1.2.4. Mr. George Banks.....	37
3.1.2.5. Mrs. Winifred Banks.....	40
3.1.3. Analyse der Bauformen .....	43
3.1.4. Analyse der Normen und Werte: Interpretation .....	48
3.1.5. Zusammenfassung .....	58
3.2. Zentrale Fragestellung und Ziel der Untersuchung .....	59
3.3. Datenerhebung .....	60
3.3.1. Stichprobe .....	61
3.3.2. Problemzentriertes Interview .....	62
3.3.3. Durchführung der Interviews.....	63
3.4. Datenanalyse - qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring .....	66
3.4.1. Inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse.....	67
3.4.1.1. Definition der Kategorien .....	68
3.4.2. Zusammenfassung der Datenerhebung .....	71
3.5.3. Zusammenfassung .....	74
4. Resultate und Interpretation.....	76
4.1. Deskriptive Darstellung der Ergebnisse .....	76
4.2. Die kohärente Interpretation.....	79
4.3. Gütekriterien der Inhaltsanalyse nach Mayring (2016).....	81
4.4. Zusammenfassung .....	83
5. Fazit.....	85
6. Praktische Implikationen und Zukunftsausblick.....	88
Literaturverzeichnis.....	89
Abbildungsverzeichnis .....	91
Anhang .....	94

Sequenzprotokoll .....	94
Analyse der Bauformen Einstellungen .....	107
Analyse der Bauformen Musik .....	122
Eidesstattliche Erklärung .....	126





## Einleitung

Massenmedien wie der Film nehmen einen enormen Stellenwert in unserem Alltag ein. Dies wird anhand des täglichen Fernsehprogramms und den zahlreichen Streaming-Plattformen ersichtlich. Die siebte oberösterreichische Jugend- und Medienstudie aus dem Jahre 2019 eruierte, dass Kinder und Jugendliche – im Alter zwischen 11 und 18 – in den letzten Jahren durchschnittlich 3 Stunden mit „bewegten Bildern“, also Fernsehen und Streaming verbrachten. Infolgedessen ist die Analyse von Filmen und ihrem Beeinflussungspotenzial in den Fokus wissenschaftlicher Untersuchungen gerückt. Filme konstruieren ein Abbild der Welt, welches jedoch subjektiv, von den Produzentinnen und Produzenten und deren Absichten geprägt ist. Es besteht die Gefahr, dass diese konstruierte und subjektive Wirklichkeit (mit konstruierten Wert- und Moralvorstellungen) von Rezipientinnen und Rezipienten ohne ausreichende und kritische Reflexion angenommen, legitimiert wird und im äußersten Fall übernommen wird.

Die Erforschung dieser potenziellen Beeinflussung steht vor dem großen Problem, dass es kaum Analysen im Bereich der tatsächlichen Rezeption von Filmen für diese Adressatengruppe gibt, weshalb sich die Arbeit mit der Rezeption eines Disneyfilms befasst. Es soll versucht werden herauszufinden, was sich Kinder und Jugendliche tatsächlich an Werten, Normen und Moral (Message) aus dem Film *Mary Poppins* herauslesen und mitnehmen. Zusätzlich zielt die Untersuchung darauf ab festzustellen, ob die Rezeption im Zusammenhang mit dem kulturellen Kapital nach Pierre Bourdieu (2020) steht. Aufgrund dieser Problemstellung ergibt sich für die Forschung der vorliegenden Masterarbeit folgende Fragestellung: Was rezipieren Kinder und Jugendliche aus dem Film *Mary Poppins* und in welcher Kohärenz steht dies zu Bourdieus kulturellem Kapital?

Um die Forschungsfragen umfassend bearbeiten zu können, wendet sich diese Masterarbeit zunächst im theoretischen Teil Pierre Bourdieus

Habitus- und Kapitaltheorie zu. Im Anschluss soll in einem zweiten theoretischen Kapitel Bezug auf Werner Faulstichs (2013) Filmanalysemodell genommen werden, welches als Modell für die empirischen Untersuchungen genutzt wird.

Dem theoriegeleiteten Teil folgt der empirische Teil, in dem der Disneyfilm *Mary Poppins* anhand des genannten Filmanalysemodelles untersucht und analysiert wird. Die gewonnenen Erkenntnisse dieser Analyse sollen im Anschluss in die Forschung einfließen. Diese Untersuchung der tatsächlichen Rezeption stellt eine Einzelfallanalyse dar, welche mittels problemzentrierter Interviews durchgeführt wird. Diese erlauben es den Probandinnen und Probanden in freier Wortwahl ihre persönlichen Stellungnahmen abzugeben beziehungsweise generell Aussagen über den Film und seiner Inhalte zu treffen. Die Interviews werden anschließend wörtlich transkribiert, um eine Basis für die ausführlichen interpretativen Auswertungen des Materials zu gewährleisten. Diese erfolgt in Form der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2016).

Abschließend versucht die Arbeit die Interviewergebnisse daraufhin auszuwerten, was sie über die tatsächliche Rezeption der Adressaten aussagen und im Rahmen von Bourdieus Kapitaltheorie zu interpretieren sowie auf ihre Kompatibilität mit dieser zu prüfen.

# THEORETISCHER TEIL

## 1. Theoretischer Hintergrund

Das folgende Kapitel soll nun einen Überblick über den theoretischen Bezugsrahmen der Arbeit geben. Dabei wird zunächst auf Pierre Bourdieus Habitus- und Kapitaltheorie eingegangen.

Nach Müller (2014) versucht Pierre Bourdieu mit seiner Habitustheorie nicht nur die differenzierten Formen der Lebensführung mit der Zugehörigkeit zu einer gesellschaftlichen Klasse zu verknüpfen, sondern auch die herkömmliche Vorstellung des Begriffs „Klasse“ außer Kraft zu setzen, statt sie zu verstärken. Er zeigt auf, dass ein Zusammenhang zwischen der Position, die ein Individuum im gesellschaftlichen Raum einnimmt und seinem Lebensstil besteht (Müller, 2014, S. 30ff.).

### 1.1. Bourdieus Kapital als theoretischer Bezugsrahmen

Die Arbeit wendet sich Bourdieus Kapitaltheorie zu, welche einen Aspekt seiner Habitustheorie darstellt. Um die Begrifflichkeit des Kapitals zu klären ist es zuvor notwendig einen Überblick über die Theorie des Habitus zu gewinnen.

Pierre Bourdieus Habitusbegriff dient als Vermittlung zwischen Struktur und Praxis und definiert sich als System von Dispositionen, die im Alltag als Wahrnehmungs-, Denk- und Beurteilungsschemata in Erscheinung treten (Müller, 2014, S. 38).

*„Analytisch steht [der] Habitus für ein theoretisches Erklärungsprinzip ein, das die wechselseitige Abhängigkeit zwischen objektiven sozialen Strukturen und subjektiven Praxisformen betont. Der Habitusbegriff fasst die Ausdrucksformen der symbolischen Lebensführung zu einem zeitlich stabilen Muster von Einstellungen und Haltungen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Gewohnheiten zusammen“ (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 51).*

Folglich legen Hurrelmann und Bauer (2020, S. 51) Pierre Bourdieus Habitusbegriff als eine Ausdrucksform beziehungsweise als Merkmal einer jeden sozialen Klasse aus. Der Habitus definiert sich als eine dauerhafte Beschaffenheit eines Individuums, die nicht ursprünglich, sondern erworben ist. Die Klasse kann nach Bourdieu als sozialer Raum verstanden werden, in welchem diverse Dispositionen des Handelns und Denkens wirken. In der frühen Kindheit bildet ein Kind eine Art primären Habitus aus. Dabei spielt die Position der Familie im jeweiligen sozialen Raum eine entscheidende Rolle. Die Dispositionen werden übernommen und im Reden, Denken und Handeln reproduziert. Pierre Bourdieus Grundthese lautet folglich, dass das Handeln einer Akteurin oder eines Akteurs im sozialen Raum abhängig von dessen Position im Raum ist (Müller, 2014, S. 144f.).

Bourdieu definiert eine Drei-Klassengesellschaft, welche sich hinsichtlich ihres Kapitalvolumens und ihrer Kapitalstruktur unterscheidet. Ersichtlich wird dies an Bourdieus Definition. Eine soziale Klasse ist *„weder durch ein Merkmal (nicht einmal das am stärksten determinierende wie Umfang und Struktur des Kapitals), noch durch eine Summe von Merkmalen (Geschlecht, Alter, [...] – Einkommen, Ausbildungsniveau, etc.) [...]“* definiert, sondern durch die Struktur der Beziehung zwischen allen relevanten Merkmalen (Bourdieu, 2020, S. 182). Folglich bestimmen das Volumen und die Struktur des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals die Position eines Individuums im sozialen Raum, das heißt seine Klasse. Zusätzlich beschreibt Bourdieu (2020, S. 171) einen klassenspezifischen Geschmack, welchen er als eine *„Fähigkeit [sieht], über ästhetische Qualitäten unmittelbar und intuitiv zu urteilen“* und um Vorlieben zu implizieren. Er unterscheidet zwischen der oberen Schicht der „Bourgeoisie“, der mittleren Schicht des „Kleinbürgertums“ und dem Arbeitermilieu. Die Bourgeoisie stellt das Besitz- und Bürgertum, also die herrschende Klasse dar. Ihr entscheidendstes Merkmal ist die Distinktion von den anderen sozialen Gruppen und deren Geschmack. Das Kleinbürgertum charakterisiert sich durch eine Haltung, die Bourdieu als Prätension

bezeichnet, also durch das Streben nach kultureller Anpassung an die Bourgeoisie und zum andern durch die Distinktion vom Notwendigkeitsgeschmack der unteren Schicht. Letztere ist gekennzeichnet durch den Notwendigkeitsgeschmack, einem Geschmack, der sich an die finanziellen und sozialen Notwendigkeiten und den Kampf ums Überleben anpasst (Hurrelmann & Bauer, 2006, S. 118).

### 1.1.1. Bourdieus Kapitaltheorie

Die Annahme der ungleichen Verteilung von verfügbaren Ressourcen in den diversen sozialen Gruppen bildet die Basis der von Bourdieu aufgestellten Kapitaltheorie. Dabei differenziert er in drei Grundkapitalsorten, die den Individuen zur Verfügung stehen: das ökonomische, soziale und kulturelle Kapital, zu welchen das symbolische Kapital noch hinzugefügt werden muss (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 52).

Im folgenden Abschnitt werden die Kapitalsorten Bourdieus, welche von Bedeutung für die Entwicklung seines Habituskonzeptes sind, kurz erläutert und deren Unterschiede hervorgehoben.

#### 1.1.1.1. Ökonomisches Kapital

Das ökonomische Kapital stellt eine bewegliche Ressource dar und ist durch die Verfügbarkeit finanzieller Mittel gekennzeichnet (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 52), entspricht also dem materiellen Reichtum. Dazu zählen nicht nur Geld und Einkommen, sondern ebenfalls Besitztümer wie Autos, Immobilien oder Wertanlagen. Das ökonomische Kapital kann als grundlegendes Medium betrachtet werden, welches Zugänge zum sozialen Kapital erleichtern kann und für den Erwerb des kulturellen Kapitals, wie beispielsweise einen Museumsbesuch notwendig ist.

### 1.1.1.2. Soziales Kapital

Mit dem sozialen Kapital bezeichnet Pierre Bourdieu die Ressourcen, die aus der Angehörigkeit einer Gruppe resultieren. „*Unter sozialem Kapital versteht er die Kontakte im Netzwerk, auf die ein Mensch zurückgreifen kann, um sich Unterstützung und Hilfe bei der Durchsetzung seiner Handlungspläne zu holen*“ (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 52). Die auf dem sozialen Kapital basierenden Beziehungen existieren auf Grund von materiellen und symbolischen Tauschbeziehungen und müssen als solche erkennbar bleiben, um in Gang gesetzt und aufrecht erhalten zu werden. Diese Beziehungen können sowohl durch die Zugehörigkeit zu einer Familie, Schule, Universität oder Partei als auch die Übernahme eines berühmten Namens institutionalisiert und garantiert werden. Beispielsweise Sprechweisen, Manieren oder Benehmen weisen auf die Zugehörigkeit zu einer sozialen Klasse hin und geben über das soziale Kapital Auskunft (Bourdieu, 1997, S. 63f.).

### 1.1.1.3. Kulturelles Kapital

Das Konzept des kulturellen Kapitals kann mit dem Begriff Bildungskapital gleichgesetzt werden. „*Unter kulturellem Kapital versteht Bourdieu die Stile des Denkens und Handelns, die auf bestimmten Einstellungen und Kompetenzen aufbauen*“ (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 52). Es umfasst folglich das durch Bildungsinstitutionen erworbene Wissen sowie Fähigkeiten und Kenntnisse, die familiär weitergegeben werden. Das kulturelle Kapital gliedert sich in drei Formen: den inkorporierten, den objektivierten und den institutionalisierten Zustand.

Das *inkorporierte Kapital* ist nach Hans-Peter Müllers Zusammenfassung von Bourdieus Kapitalsorten (2014) körpergebunden und ein Produkt von Verinnerlichungsprozessen. Diese Verinnerlichung setzt einen Zeitaufwand voraus, der vom Individuum selbst investiert werden muss. Demzufolge kann das inkorporierte kulturelle Kapital nicht an ein anderes Individuum übergeben werden. Es ist vergänglich und stirbt mit seinem

Träger, dessen Gedächtnis und seinen biologischen Fähigkeiten. Baumgart (2008, S. 220) führt dazu an: „*Inkorporiertes Kapital ist ein Besitztum, das zu einem festen Bestandteil der Person, zum Habitus geworden ist; aus Haben ist Sein geworden und kann deshalb (im Unterschied zu Geld, Besitz- oder sogar Adelstiteln) nicht durch Schenkung, Vererbung, Kauf oder Tausch kurzfristig weitergegeben werden*“. Das verinnerlichte Kulturkapital ist von den Gegebenheiten der anfänglichen Aneignung geprägt, welche sich in mehr oder weniger sichtbaren Merkmalen wie beispielsweise die spezifische Sprechweise einer Region oder Klasse abzeichnet.

Das *objektivierte Kulturkapital* ist lediglich im Zusammenhang mit dem inkorporierten Kapital bestimmbar. Es zeichnet sich durch seine Materialität und Übertragbarkeit zum Beispiel in Form von Gemälden, Instrumenten, Büchern und Schriften aus. Der Wert dieser Güter ist symbolischer Art und lässt sich nicht auf den materiellen Wert des Objektes reduzieren. Das objektivierte Kapital ist allerdings nur symbolisch aktiv, wenn es vom Individuum genutzt, interpretiert oder instrumentalisiert wird (Baumgart, 1997, S. 222). Die juristische Übertragbarkeit ist ein Indiz des objektivierten Kulturkapitals. Diese Kapitalkategorie kann beispielsweise durch Erbschaft oder Kauf, welche ökonomisches Kapital voraussetzen, übertragen werden. Jedoch lässt sich lediglich das Eigentum an sich übertragen. Die Verfügung über die kulturellen Fähigkeiten, die Anwendung, das Verstehen und der Genuss der Objekte kann nicht weitergegeben werden. Diese Fähigkeiten sind im inkorporierten Kapital verankert, für welches die zuvor beschriebenen Übertragungsregeln gelten (ebd., S. 222).

Die dritte Form des kulturellen Kapitals ist das *institutionalisierte Kulturkapital*. Es handelt sich dabei um die Objektivierung des inkorporierten Kulturkapitals in Sinne von Anerkennung und Zertifizierung wie zum Beispiel Abschlüsse, Zeugnisse und akademischen Titel (Baumgart, 1997, S. 222). Die Anerkennungen und Zertifikate werden von offiziellen Institutionen verliehen und haben somit einen juristisch garantierten Wert, der

nur durch juristische Schritte aberkannt werden kann. Folglich besitzen diese Institutionen die Macht, Unterschiede zwischen Personen und ihrem kulturellen Kapital zu schaffen. Diese Macht zeigt sich in der Tatsache, dass die Besitzerin oder der Besitzer und unzählige Außenstehende die Legitimität des Titels anerkennen und diesen nicht infrage stellen. Die Titel sind jedoch allgemeiner Natur und sagen meist nichts Genaues über die Spezialisierung und das tatsächliche kulturelle Wissen zu einem gegebenen Zeitpunkt aus (Baumgart, 1997, S. 223). Zusätzlich ist die Aneignung von außerschulischem institutionalisiertem Kulturkapital an das Aufbringen von ökonomischem Kapital gebunden, wie beispielsweise das Zahlen von Studiengebühren. Die Titelinhabung ist somit unweigerlich mit einem bestimmten Geldwert verbunden, welcher vom Arbeitsmarkt bestimmt wird.

In Bezug auf die Forschung stellt sich die Frage, wie Kinder kulturelles Kapital erlangen. Bei der Aneignung spielt die Familie eine entscheidende Rolle. Je nach Familie erfolgt dieser Prozess mit unterschiedlicher Intensität und ist abhängig vom kulturellen Kapital der gesamten Familie (Müller, 2014, S. 51). Die Kinder werden von Geburt an mit objektiviertem Kulturkapital wie Kunstgegenständen, Theater oder Büchern vertraut gemacht oder durch diese erzieherisch beeinflusst. Folglich werden sie in differentem Ausmaß mit kulturellem Kapital konfrontiert, was sich auf die Bereitschaft zur Aneignung unterschiedlich auswirkt. Demzufolge kann gesagt werden, dass je früher eine kontinuierliche Beziehung zu dieser Kapitalsorte besteht, die weitere Aneignung und die Entwicklung von Fähigkeiten im Bereich des inkorporierten Kulturkapitals müheloser ist. Das Erlangen von kulturellem Kapital ist jedoch nicht nur an das Kulturkapital der Familie gebunden, sondern ebenfalls an das ökonomische Kapital, denn *„ein Individuum [kann] die Zeit für die Akkumulation von kulturellem Kapital nur so lange ausdehnen [...], wie ihm seine Familie freie, von ökonomischen Zwängen befreite Zeit garantieren kann“* (Bourdieu, 1983, S. 188).



#### 1.1.1.4. Symbolisches Kapital

Beim *symbolischen Kapital* handelt es sich um eine weitere Kapitalsorte, welche sich jedoch auf einer anderen Ebene als die bisherigen ansiedelt. Es beschreibt die Ehre und das Ansehen, also das Prestige eines Individuums in der Gesellschaft und stellt die „*wahrgenommene und als legitim anerkannte Form der drei vorgenannten Kapitalien*“ dar (Bourdieu, 1985, S. 11). Diese Kapitalsorte verstärkt die Bedeutung des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals durch die Anerkennung in der Gemeinschaft beziehungsweise Gesellschaft. Beispielsweise kann das institutionalisierte Kulturkapital in Form eines Dokortitels eine symbolische Macht ausüben, welche nicht allein auf das inkorporierte Kulturkapital der Besitzerin oder des Besitzers zurückgeführt werden kann. Darüber hinaus ist das symbolische Kapital abhängig vom jeweiligen Bereich und unterliegt spezifischen Anerkennungsmustern (Bourdieu, 1985, S. 12). Setzt man dies in den Kontext der Computer- und Internetnutzung, so kann beispielsweise ein (illegaler) Download von Musik oder einem Film in einem Feld als legitime Kompetenz anerkannt werden und in einem andern als eine kriminelle und strafbare Handlung gesehen werden. Individuen besitzen Macht proportional zum Umfang ihres symbolischen Kapitals, das heißt im Verhältnis zu ihrer Anerkennung durch die Gruppe. Somit können Akteurinnen und Akteure ihr symbolische Kapital einsetzen, um ihre subjektive Sicht in der sozialen Welt durchzusetzen.

#### 1.1.2. Zusammenfassung

Die vier angeführten Kapitalsorten bestimmen im Zusammenspiel, welche Position ein Individuum in der Hierarchie der Gesellschaft, in ihrem sozialen Raum einnimmt. Je nach Menge und Ausprägung der zur Verfügung stehenden Kapitalsorten lassen sich Menschen in unterschiedliche Klassen und Milieus differenzieren. Durch die jeweilige ökonomische, kulturelle und soziale Position im gesellschaftlichen Gefüge werden die Lebensstile der Angehörigen der entsprechenden Klasse oder

Milieus geprägt. Damit sind Muster der Lebensführung, Einstellungen und Haltungen, Fertigkeiten, Kompetenzen und Gewohnheiten gemeint, die fest als Wahrnehmungs- und Denkschemata verinnerlicht sind. Nicht nur die wirtschaftliche Lage, sondern auch Wohnungseinrichtungen, Speisen, der Musikgeschmack, die Kunstorientierung, die Häufigkeit von Museumsbesuchen, das Bildungswissen und andere kulturelle Stile bestimmen zusammen mit der sozialen Vernetzung den Status eines Menschen und seiner Familie (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 52).

Von den hier diskutierten Kapitalkategorien spielt vor allem das kulturelle Kapital und seine Unterkategorien in Bezug auf die Filmrezeption eine entscheidende Rolle spielen. Die Kinder können das Objekt den Film Mary Poppins zwar besitzen und ansehen, benötigen jedoch inkorporiertes Kulturkapital, um ihn in seiner Tiefe zu verstehen. Deshalb wendet sich die Arbeit eben diesem Teil der Habitusstheorie zu. Wie bereits beschrieben steht das kulturelle Kapital der Kinder im engen Zusammenhang mit dem kulturellen und ökonomischen Kapital der Eltern. Aus diesem Grund wird genau das im empirischen Teil der Arbeit ebenfalls thematisiert. Im weiteren Verlauf soll nun auf eine Methode der Filmanalyse näher eingegangen werden. Diese Analysefähigkeit ist unerlässlich, um die latente Bedeutung eines Filmes zu ermitteln.

## 2. Methodik der Filmanalyse nach Werner Faulstich (2013)

Werner Faulstich (2013) unterscheidet in seiner Methode der Filmanalyse grundlegend zwischen Medien- und Produktanalyse. In seinem Werk Grundkurs Filmanalyse bezieht der Autor sich auf die Produktanalyse, welche sich mit der Analyse eines einzelnen Filmes befasst.

*„Sie widmet sich der systematischen Untersuchung der Gestaltungs- und Vermittlungsformen, innerhalb derer [beziehungsweise] mit denen Bedeutung konstruiert und ausgedrückt wird“ (Faulstich, 2013, S. 22).*

Ziel ist dabei, etwas über den Film in Erfahrung zu bringen, was zuvor unbekannt war. Eben dieser Aufgabe stellt sich die vorliegende Masterarbeit. Aus diesem Grund bietet sich Werner Faulstichs Produktanalyse als zentrale Methode der Bearbeitung der Forschungsfrage an, zu eruieren, was Kinder aus dem Film Mary Poppins rezipieren und in welcher Beziehung dies zum kulturellen Kapital von Pierre Bourdieu steht.

Zu Beginn muss jedoch festgehalten werden, dass Faulstich (2013) selbst einräumt, dass sich nicht jede seiner aufgestellten Kategorien oder Fragestellungen für die spezifische Analyse eines Filmes eignet. Folglich muss die Auswahl der spezifischen Kategorien wie beispielsweise Musik, Drehbuch oder Kameraeinstellungen von der Analytikerin oder dem Analytiker individuell vorgenommen werden. Die Verwendung des konkreten Instruments begründet sich laut Faulstich aus dem Ziel der Untersuchung (Faulstich, 2013, S. 28). Vor diesem Hintergrund stellt er ein Grundmodell bereit, welches variiert, verkürzt oder erweitert werden kann. Dieses besteht aus vier grundlegenden Bereichen: der Handlungsanalyse, Figurenanalyse, Analyse der Bauformen sowie Werte und Normen. Jede Rubrik spaltet sich zudem in eine Vielzahl von Subkategorien auf. Diese Hauptkategorien reflektieren verschiedene Blickweisen auf den Film (ebd., S. 29).

## 2.1. Handlungsanalyse

Die *Handlungsanalyse* beschäftigt sich grundlegend mit der Frage, was in einem Film geschieht und wie dies abläuft. Dazu wird beim ersten Ansehen eine unreflektierte, emotionale, spontane eigene Rezeption in einem Filmprotokoll festgehalten. Dies ist lediglich beim allerersten Erleben des Filmes möglich (Faulstich, 2013, S. 65). Die Anfertigung dieses Protokolls ist notwendig, um daraus arbeits- und erkenntnisleitende Fragen abzuleiten. Im weiteren Verlauf der Handlungsanalyse wird die Frage nach dem Ablauf des Geschehens gestellt. Um diese zu beantworten und den Film objektiv zu erfassen, wird ein Film- oder Sequenzprotokoll erstellt. Dabei hält Faulstich fest, dass lediglich das Sequenzprotokoll einen unverzichtbaren Bestandteil der Filmanalyse darstellt (Faulstich, 2013, S. 78). Das Sequenzprotokoll segmentiert die Handlung in Szenen oder Sequenzen, welche durch unterschiedliche Kriterien wie Wechsel des Ortes, des inhaltlichen Handlungsstranges oder der beteiligten Figuren festgelegt werden (ebd., S. 78). In weiterer Folge werden diese in Sequenzen und Subsequenzen sowie Haupt- und Nebenhandlung unterteilt. Erst durch diese Strukturierung des Sequenzprotokolls wird die Handlungsanalyse vervollständigt (ebd., S. 86).

## 2.2. Figurenanalyse

Die *Figurenanalyse* stellt den zweiten analytischen Zugriff auf den Film dar und widmet sich den handelnden Figuren. Ihr Ziel ist die Darstellung charakteristischer Merkmale eines Charakters. Die Analyse beinhaltet Äußerlichkeiten wie Kleidung und Aussehen und reicht über das Verhalten bis zu Persönlichkeitsmerkmalen. Faulstichs Figurenanalyse (2013, S. 99ff.) sieht dabei zunächst eine Unterteilung in Haupt- und Nebenfiguren vor. Zu den Hauptfiguren zählt vor allem die Protagonistin beziehungsweise der Protagonist als Schlüsselfigur, als Klammer, die alles zusammenhält und ohne die der Film nicht funktionieren würde. Die Protagonistenrolle erschließt sich durch die Dominanz im gesamten Film

oder durch die kontinuierliche Präsenz der Figur. Die Protagonistin oder der Protagonist prägt maßgeblich den Handlungsrahmen und die Bauformen von Werten und Normen (Faulstich, 2013, S. 100). Aus diesem Grund gilt der Charakterisierung dieser Rolle ein besonderes Interesse. Für die Charakterisierung der Haupt- und Nebenfiguren kann zwischen der Selbstcharakterisierung, Fremdcharakterisierung und der Erzählercharakterisierung unterschieden werden. Filme „spielen“ häufig gleichsam mit den unterschiedlichen Charakterisierungsstrategien und fordern somit das Publikum indirekt auf sich ein eigenes Urteil zu bilden (ebd., S. 100).

### 2.3. Analyse der Bauformen

Die *Analyse der Bauformen* setzt sich bei Faulstich vor allem aus den filmanalytisch ergiebigen Kategorien der Einstellungen und Musik zusammen, die die Fragestellung, wie im Film dargestellt wird, erhellt. Demgemäß werden zusätzlich zum Sequenzprotokoll entsprechende Details festgehalten. Faulstich verweist dabei auf die gezielte Fragmentierung der Wahrnehmung wie Ausschalten des Tons oder Abdeckung des Monitors als Hilfestellung (Faulstich, 2013, S. 117). Um die Einstellungen analysieren zu können, müssen die Subkategorien Einstellungsgröße, Einstellungsperspektive, Länge der Einstellung, Kamerabewegung und Achsenverhältnisse näher beleuchtet werden. Faulstich fasst die Einstellungsgrößen in „*Detail-, Nah- und Amerikanische Einstellung*“ als „*kleinere*“ und *Halbnah, Halbtotale, Totale und Weite* als „*größere*“ *Einstellungsgrößen*“ zusammen und verweist auf das damit verbundene Nähe-Distanz-Verhältnis des Publikums zum Film (ebd., S. 120ff.). Die Einstellungsgröße spielt ebenso wie die Einstellungsperspektive eine entscheidende Rolle. Letztere unterteilt sich in die extreme Untersicht, Bauchsicht, Normalsicht, Aufsicht sowie extreme Aufsicht und zeigt Veränderungen im Verhältnis von Figuren an (ebd., S. 123). Die Länge der Einstellungen, wird in ganzen Sekunden festgehalten. Abschließend

bezeichnen die Achsenverhältnisse das Verhältnis von Handlungs- und Wahrnehmungsachse. Diese Subkategorie ist entscheidend für die Rezeption und Identifikation (ebd., S. 126f.). Sieht eine Figur beispielsweise dem Publikum direkt ins Gesicht, wird größtmögliche Betroffenheit ausgelöst. Bewegt sich die Figur jedoch vom Publikum weg, wird damit Distanz geschaffen.

Die Analyse der Bauform Musik muss grundsätzlich in Musik im On (Musik als Teil der Handlung) und Musik im Off, also als dramaturgisches Element Filmmusik unterschieden werden. Die Filmmusik wirkt im Vergleich zum Visuellen bei der Rezeption meist unbewusst und erfüllt viele verschiedene Funktionen, wie beispielsweise das Herstellen einer Atmosphäre, das Illustrieren von Bewegungen, das Schaffen von epischen Bezügen, das Stilisieren von Geräuschen, das Manipulieren des Zeitgefühls oder das Abbilden von Emotionen. Folglich kann zusammenfassend gesagt werden, dass die Filmmusik eine unterschwellige Emotionalisierung und eine Verdichtung der Handlung bewirkt (Faulstich, 2013, S. 143).

#### 2.4. Analyse der Normen und Werte und die Interpretation

Die *Analyse der Normen und Werte* und die damit verbundene *Interpretation* stellen den abschließenden Blickwinkel in Faulstichs (2013) Film-analyse dar. Er bezeichnet diesen letzten Aspekt als eine Bündelung der Bedeutung des Filmes und Bilanzierung, dessen Message. Werner Faulstich unterscheidet in fünf komplexe Interpretationsmodelle (Faulstich, 2013, S. 163). Jedes für sich ausführlich zu beschreiben würde jedoch den Rahmen dieser Arbeit überschreiten, weshalb im Folgenden nur ein grober Überblick über die Modelle und ihren Einsatzbereich gegeben wird. Die literarhistorische Filminterpretation setzt Wissen um Traditionen und ihre Zusammenhänge voraus und eignet sich vorrangig für Filme, die explizit mit Traditionen spielen, diese modifizieren, kritisieren, idealisieren und karikieren (ebd., S. 178). Die zweite interpretationsleitende

Strategie ist die biografische Filminterpretation, welche sich an der Regisseurin beziehungsweise Regisseur und biografischem Zugriff als Methode orientiert. Es wird systematisch nach biografischen Konstanten in den Werken einer Regisseurin oder eines Regisseurs gesucht, wie beispielsweise das Motiv des Erwachsenwerdens (ebd., S. 188f.). Die soziologische Filminterpretation hingegen orientiert sich nicht an einem Individuum, sondern am Kollektiv. Vor allem Ängste und Traumata einer Gesellschaft werden häufig aufgegriffen. Eine solche ist beispielsweise in *Dark Star* von John Carpenter vordergründig, wo die Angst der totalen Technisierung thematisiert wird (Faulstich, 2013, S. 196). Die genrespezifische Filminterpretation verbindet sowohl die literarhistorische als auch die soziologische Interpretation und positioniert den einzelnen Film umfangreicher als die zuvor genannten. Die Ergiebigkeit dieses Modells liegt in seiner Konfrontation von Systematischem und Historischem (ebd., S. 202). Abschließend zu nennen ist die transkulturelle Filminterpretation. Sie eignet sich für Spielfilme, die Ethnien, Nationen, Sprachen, ihr Aufeinandertreffen und die daraus resultierenden Probleme sowie Chancen thematisieren (ebd., S. 210).

## 2.5. Zusammenfassung

Werner Faulstich (2013) beschreibt ein Grundmodell der filmischen Analyse mit vier verschiedenen Zugriffspunkten. Der Film wird hinsichtlich seiner Handlung (Was), der Figuren (Wer), seiner Bauformen (Wie) und seiner beinhalteten Werten sowie Normen (Wozu) genau untersucht.

Die Handlungsanalyse besteht grundlegend aus dem Sequenzprotokoll, welches die Handlung eines Filmes gliedert und durch eine vorab erstellte subjektive Rezeption ergänzt werden kann. Unentbehrlich ist jedoch das beschriebene Sequenzprotokoll, welches als Basis für die weiteren Untersuchungen dient (Faulstich, 2013). Die anschließende Figurenanalyse zielt auf die Einteilung in Haupt- und Nebenfiguren sowie die Darstellung ihrer Charakteristika und Äußerlichkeiten ab, da diese als

filmisches Stilmittel zur Untermalung des Charakters dienen. Zudem dienen die Hauptfiguren dem maßgeblichen Transport, der im Film kreierten Werte und Normen. Diese Zugriffsart auf den Film stellt deshalb einen wichtigen Schritt und die Grundlage für den letzten, von Faulstich (ebd.) beschriebenen Zugang dar. Folgt man Faulstichs Modell, so rücken zunächst die Bauformen des Filmes in den Fokus der Betrachtung. Es handelt sich um eine Analyse der Einstellungen und Musik in den einzelnen, im Sequenzprotokoll festgehaltenen Sequenzen. Diese Aufbereitung ist notwendig, da sowohl die Einstellungen als auch die Musik das Publikum beeinflussen, einbinden oder ausschließen und Emotionen hervorrufen können. Anhand der Figuren und dieses Potenzials ist es möglich, Werte und Normen zu transportieren und dem Publikum anzubieten. Auf die Analyse dieser zielt Faulstichs (2013) letzte Zugriffsart ab. Die Bündelung der Werte und Normen, die Ermittlung ihrer Bedeutung und die Bilanzierung der Message sind dabei der primäre Untersuchungsgegenstand. Jeder Punkt an sich ist von Bedeutung, weshalb sich der Film nur unter Anwendung aller Analysebereiche ausreichend beschreiben und abschließend interpretieren lässt.

In dem nun folgenden ersten Kapitel des empirischen Teils, wird auf der Basis von Faulstichs Produktanalyse der Disneyfilm *Mary Poppins* umfassend untersucht und analysiert, um die latente Bedeutung des Filmes zu ermitteln. Zusätzlich sollen in der Untersuchung mögliche Rezeptionselemente erfasst werden, die sowohl in die Datenerhebung als auch in die Datenauswertung einbezogen werden.



## EMPIRISCHER TEIL

### 3. Forschungsdesign

Dieser Abschnitt der vorliegenden Arbeit soll die methodologische Herangehensweise näher erläutern. Im ersten Unterkapitel wird der Film *Mary Poppins* nach Werner Faulstichs (2013) Analysemodell umfassend untersucht, um aus der Filminterpretation die Fragen und Inhalte des nachfolgenden problemzentrierten Interviews zu generieren.

Ein besonderes Augenmerk liegt in diesem großen Kapitel auf der qualitativen Sozialforschung und ihren Bestandteilen. Der Untersuchungsgegenstand wurde anhand der Einzelfallanalyse und problemzentrierten Interviews nach Mayring (2016) erhoben, wobei das Ziel war, herauszufinden, was die Kinder beziehungsweise Jugendlichen tatsächlich aus dem Film *Mary Poppins* rezipieren. Abschließend soll in diesem Teil der Masterarbeit die tatsächlichen Rezeptionen der Schülerinnen und Schüler anhand der gesammelten empirischen Daten beschrieben werden und anschließend auf ihre Kompatibilität mit Pierre Bourdieus Kulturkapital geprüft werden.

#### 3.1. Filmanalyse *Mary Poppins* nach Werner Faulstich (2013)

Der Film *Mary Poppins* ist dem Genre Musical zuzuordnen und entstand nach der gleichnamigen Romanvorlage von Helen Lyndon Goff (1899 – 1996), welche unter dem Pseudonym Pamela Lyndon Travers bekannt wurde. Der Film setzt sich aus Realfilm-Sequenzen und animierten Segmenten zusammen. Die Produktion übernahm Walt Disney (1901 - 1966) selbst, die Regie führte Robert Stevenson, Bill Walsh schrieb das Drehbuch und die musikalische Untermalung des Filmes übernahmen die Brüder Robert und Richard Sherman. *Mary Poppins* erschien im August 1964 in den amerikanischen und im Oktober 1965 in den deutschen Kinos. Bei der Oscarverleihung im Jahre 1965 gewann der Film *Mary Poppins* in den fünf Kategorien beste Schauspielerin, bester Filmsong, beste

Filmmusik, Filmschnitt und die Spezialeffekte jeweils einen Oscar. Des Weiteren wurde der Film 1965 mit einem Golden Globe und einem Grammy ausgezeichnet. 2013 wurde der Film zusätzlich in das National Film Registry aufgenommen. Bis heute spielte Mary Poppins weltweit 103.082.283 US-Dollar ein (Box Office Mojo).

### 3.1.1. Handlungsanalyse

Wie im Punkt 2.1. Handlungsanalyse bereits beschrieben wurde, setzt sich die Handlungsanalyse aus der subjektiven Rezeption und dem Sequenzprotokoll zusammen. Die subjektive Rezeption wird beim erstmaligen Ansehen des Filmes als eine persönliche, spontane und emotionale Reflexion erstellt. Dieser Aspekt der Filmanalyse ist in der vorliegenden Arbeit nicht umsetzbar, da das erste Erleben des Filmes Mary Poppins durch die Autorin bereits mehr als ein Jahrzehnt zurückliegt. Als Kompensation wird der Inhalt im nun folgenden Absatz kurz zusammengefasst. Im Anschluss daran wird mithilfe des von Faulstich vorgeschlagenen Sequenzprotokolls der Film objektiv fixiert und in Haupt- und Nebensequenzen unterteilt.

Die Familie Banks lebt in London, genauer gesagt im Kirschbaumweg Nummer 17. Der Vater George ist Bankangestellter und hat nur wenig Zeit für das Familienleben. Seine Frau Winifred hält nichts davon, ihren Tag mit dem Haushalt zu verschwenden und engagiert sich als Frauenrechtlerin. Die Kinder Jane und Michael bleiben unterdessen bei einem Kindermädchen. Doch dieses hat es satt und als Jane und Michael erneut weglaufen, kündigt Schwester Katie. Mrs. Banks versucht sie zum Bleiben zu überreden, doch ihr Entschluss steht fest. Als George Banks nach Hause kommt, ist er entrüstet über die Zustände in seinem Haus und beschließt selbst eine Kinderschwester einzustellen. Seine Kinder möchten ihm helfen und geben eine Annonce auf, in der nach einer liebenswerten und lebensfrohen Person gesucht wird. Mr. Banks hingegen sucht eine strenge und resolute Dame und zerreißt die Beschreibung der

Kinder. Der Zettel gelangt dennoch zu Mary Poppins und diese erscheint auf der Bildfläche. Sie überrumpelt den Vater mit ihrer entwaffnenden Schlagfertigkeit und Entschlossenheit. Als neues Kindermädchen macht sie sich gleich an die Arbeit. Rasch wird klar, dass Mary Poppins nicht nur außergewöhnliche Fähigkeiten besitzt, sondern auch eigene Erziehungsziele verfolgt. Sie zeigt den Kindern beim Aufräumen, dass in jeder Arbeit auch etwas Spaß steckt. Bei einem anschließenden Spaziergang treffen sie Bert, der vor dem Park Bilder auf das Pflaster malt. Mit einem kleinen Sprung sind sie bereits in dem Bild, welches eine typisch englische Landschaft zeigt. Doch es beginnt zu regnen und sie sind wieder vor dem Park. Am nächsten Tag wollen die drei zunächst einkaufen, jedoch berichtet der Hund Andrew Mary Poppins von Onkel Albert, der an der Decke schwebt und nicht aufhören kann zu lachen. In Alberts Haus erleben sie eine lustige Teeparty an der Decke. Als sie jedoch nach Hause kommen und Jane und Michael von einer Fuchsjagd, einem Pferderennen und einer Teeparty berichten, ist Mr. Banks nicht begeistert und stellt Mary Poppins zur Rede. Er fordert sie dazu auf, die Kinder mehr in seinem Erziehungsstil zu erziehen. Da kommt Mary Poppins die Idee, dass die Kinder Mr. Banks am nächsten Tag zur Bank begleiten sollen. Geschickt verkauft sie ihm ihre Idee als seine eigene und lässt Mr. Banks einfach stehen. Vor dem Schlafengehen sensibilisiert Mary Poppins die Kinder für die kleinen Dinge im Leben und ihre Mitmenschen. Tags darauf begeben sich die Kinder mit dem Vater zur Bank, doch es läuft anders als geplant. Der Seniorchef der Bank möchte Michael überreden von seinem Taschengeld ein Konto zu eröffnen, aber dieser will lieber Vogelfutter kaufen. Als Michael sein Geld nicht hergeben möchte, bricht Panik aus und die anwesenden Kunden verlangen ihr Geld zurück. Daraufhin wird Mr. Banks entlassen, doch in einem Gespräch mit dem Schornsteinfeger Bert macht dieser ihm klar, dass die Familie das Wichtigste im Leben ist. Nach einer Weile begreift George Banks dies und widmet sich seiner Familie (Disney & Stevenson, 1964).

Das *Sequenzprotokoll* segmentiert die Handlung in fünfzehn Abschnitte<sup>1</sup>, welche tabellarisch dargestellt werden. Diese Unterteilung ist für eine klare Gliederung des Filmes sowie die später folgende Analysestruktur und deren Evidenz notwendig. Die Einteilung erfolgt analog zum Wechsel von Figuren und der inhaltlichen Handlungssträngen. Anzumerken ist, dass es sich bei den Sequenzen um relative Einheiten handelt, deren Festlegung subjektiv geprägt ist und somit umstritten sein kann. Anhand des Sequenzprotokolls wird ersichtlich, dass der Film dem Aufbauschema eines 5-Akt Dramas gleicht. Die erste und zweite Sequenz stellen dabei die Exposition beziehungsweise Einleitung dar, in der das Publikum einen ersten Einblick in die Familie Banks erhält. In den Sequenzen drei bis acht entwickelt und steigert sich die Handlung, bis sie schließlich in Sequenz neun ihren Höhepunkt - die Peripetie - erreicht und die Handlung eine Wende erfährt. Die Sequenz zehn repräsentiert das retardierende Moment. Der Vater nimmt die Kinder mit zur Bank, was augenscheinlich in einer Katastrophe endet. Die Sequenzen elf, zwölf und dreizehn retardieren den Abschluss weiter, bis schließlich die Handlung in den Sequenzen vierzehn und fünfzehn ihre Lösung und Abschluss findet. Zusätzlich zum dramenähnlichen Aufbau gibt das Sequenzprotokoll Aufschluss über die zeitliche Einordnung der Sequenzen, deren Inhalt und die agierenden Figuren.

### 3.1.2. Figurenanalyse

Wie bereits in Kapitel 2.2. Methodik der Filmanalyse beschrieben wurde, lassen sich handelnde Charaktere eines Filmes in Haupt- und Nebenfiguren gliedern. Die Hauptfiguren sind dabei für die Handlung unentbehrlich, da ohne sie die Handlung nicht vorankommen würde (Faulstich, 2013, S. 100). Als Hauptfigur ist selbstverständlich die Protagonistin Mary Poppins einzuordnen. Weitere Hauptfiguren sind Bert und die Familie Banks (Georg, Winifred, Jane und Michael), wobei Winifred Banks,

---

<sup>1</sup> Das Sequenzprotokoll befindet sich im Anhang.

die Mutter nicht eindeutig als Hauptcharakter identifiziert werden kann. Dies folgt aus dem Umstand, dass der Film zu großen Teilen auch ohne sie auskommen würde. Andererseits stellt sie als Mutter zwei gegensätzliche Frauenrollen der Zeit um 1910 dar. Diese Problematik wird später noch einmal aufgegriffen und näher erläutert. Wie oben erwähnt wurde, sind lediglich die Hauptfiguren essenziell für das Voranschreiten der Handlung. Aus diesem Grund und um den Rahmen der Arbeit nicht zu sprengen, beschränkt sich die nun folgende Figurenanalyse auf die Hauptcharaktere.

### 3.1.2.1. Mary Poppins

Mary Poppins, die gleichnamige Protagonistin des Filmes, wird von der Schauspielerin und Musicaldarstellerin Julie Andrews verkörpert. Dass sie die Schlüsselfigur des Filmes darstellt, ist nicht nur am Titel, sondern auch an ihrem Status und der dominierenden Spielzeit sowie ihrem eigenen wiederkehrenden musikalischen Erkennungsthema (ein Löffelchen voll Zucker) zu erkennen. Sie ist ein besonderes Kindermädchen und tut nie, was das Publikum erwarten würde. So rutscht sie beispielsweise das Geländer hinauf statt hinunter und entspricht weder in ihrem äußeren Erscheinungsbild noch in ihrem Verhalten oder in ihrer Wortgewandtheit einem Kindermädchen der Zeit um 1910 (Disney & Stevenson, 1964).

Ihr äußeres Erscheinungsbild verändert sich im Verlauf des Filmes. Bei ihrer Ankunft im Kirschbaumweg Nummer 17 trägt Mary Poppins einen schwarzen Hut mit Blumen, einen orange und rot gestreiften Schal, einen knielangen schwarzen Mantel, darunter eine weiße Bluse mit roter Schleife, einen knöchellangen blauen Rock und dazu schwarze Lackschuhe. Zusätzlich hat sie eine geblümete Tasche und einen Regenschirm mit Papageiengriff dabei. Vor dem Aufräumen des Kinderzimmers entledigt sie sich ihres Mantels und bindet sich eine weiße Schürze um (Disney & Stevenson, 1964, 00:23:48 – 00:31:46). Betrachtet man das äußere Erscheinungsbild zu diesem Zeitpunkt, so zeigt sich Mary Poppins

als elegant, aber streng gekleidetes Kindermädchen (Abb. 1). Während der sechsten Sequenz verändert sich Mary Poppins' Kleidung zum ersten Mal. Sie springt gemeinsam mit Bert und den Kindern in ein Kreidebild und verlebt mit ihnen einen schönen Ferientag. Sie trägt nun ein weißes Kleid mit Spitzenornamenten, roten Applikationen, rosafarbenem Unterrock und rotem Gürtel (Abb. 2). Der dazu passende weiße Hut, Regenschirm und die rosa Schuhe ergänzen ihr Outfit (Disney & Stevenson, 1964, 00:41:48 – 00:59:29). Mit diesem Look entspricht sie der Mode und einer modernen amerikanischen Frau von 1910 (Welz & Welz, 2007, S.167). Sie sieht nicht mehr wie ein Kindermädchen aus, sondern wie eine feine Dame (Abb. 2). Hinzu kommt, dass die Farben ihrer Kleidung viel heller und verspielter sind. Zurück in der Realität zeigt sie sich wieder in einer hochgeschlossenen Kindermädchenrobe. Während der Sequenz zwölf trägt Mary Poppins ähnliche Kleidungsstücke wie zu Beginn des Filmes. Diese unterscheiden sich jedoch maßgeblich in ihrer Farbe. Statt in gedeckten und dunklen Farbtönen erstrahlt sie in Weiß, Rosa und Rot (Disney & Stevenson, 1964, 01:43:13 – 01:56:42). Trotz dessen, dass die Farbe ihrer Kleidung immer heller und bunter wird, bleibt sie den Kleidungsstücken Rock, Bluse, Hut und Mantel treu. Auch ihren Schirm trägt sie fortwährend bei sich. Ebenfalls gleichbleibend ist ihre streng nach oben gesteckte Frisur und ihr roter Lippenstift. Vergleicht man Mary Poppins Aussehen mit dem der anderen Kindermädchen im Film, so fällt auf, dass ihr Kleidungsstil zu Beginn des Filmes sehr angepasst ist, mit Ausnahme des eher frechen Lippenstifts und des farblich passenden Schals. Im weiteren Verlauf löst sich ihr äußeres Erscheinungsbild immer mehr von den Kleidungserwartungen eines Kindermädchens.



Abb. 1 Mary Poppins (Disney & Stevenson, 1964, 00:23:49) Abb. 2 Mary Poppins (Disney & Stevenson, 1964, 00:47:07)

Mary Poppins ist sehr auf ihr äußeres Erscheinungsbild bedacht. Wann immer sie vor einem Spiegel steht, betrachtet sie ihr Abbild und ist sichtlich zufrieden damit. Ein Beispiel für dieses Verhalten ist der Vorspann (Disney & Stevenson, 1964, 00:02:18 – 00:02:36), in welchem sie auf einer Wolke sitzt, ihr Gesicht sowie ihre Frisur in Augenschein nimmt und sich das Gesicht nachpudert. Des Weiteren wird diese Annahme durch ihre Aussage *„Ich ziehe es vor mein Gesicht möglichst im Ganzen zu betrachten“* bestätigt (ebd., 00:29:14). Ihr Bandmaß untermauert, dass sie *„so gut wie vollkommen ...“* ist (ebd., 00:31:17). Zusätzlich wird in der Sequenz vier deutlich, dass Mary Poppins Sauberkeit und Ordnung wichtig sind.

Zudem achtet Mary Poppins fortwährend auf eine akkurate, respektvolle, aber bestimmte Sprache und Wortwahl. Bei ihrer ersten Begegnung mit Mr. Banks stellt sie sich nicht zuerst mit ihrem Namen vor, wie man es bei einem Bewerbungsgespräch erwarten würde, sondern beginnt das Gespräch mit der Frage *„Sie sind bestimmt der Vater von Jane und Mikel Banks. Sind sie der Vater von Jane und Michael Banks?“* (Disney & Stevenson, 1964, 00:24:48 – 00:24:51). Die Frage und auch die folgenden Äußerungen erfolgen dabei mit einem sehr starkem Aufforderungscharakter und zeugen von einem hohen Selbstbewusstsein. Auf Mr. Banks' Frage, wie sie an das Schreiben gekommen sei und auf dessen

offensichtliche Verwirrung geht sie nicht ein und fährt zielstrebig fort: „*Vierter Punkt: Soll immer lustig sein. Ja ich bin lustig, aber auch sehr bestimmt. [...] Jetzt werde ich mir die Kinder ansehen, danke*“ (Disney & Stevenson, 1964, 00:26:33). Bei diesem letzten Satz dreht sie sich bereit um, ohne auf Mr. Banks‘ Zustimmung oder Antwort zu warten. Auch im weiteren Verlauf des Filmes reagiert sie auf Vorwürfe seitens Mr. Banks‘ gelassen jedoch nicht ohne ihre persönliche Gegenposition zu verdeutlichen (ebd., 01:20:55 – 01:22:31, 01:56:26 – 01:56:42). Mary Poppins ist niemals sprachlos und um keine Antwort verlegen.

Nicht zuletzt besitzt Mary Poppins magische Fähigkeiten. So ist es ihr beispielsweise möglich zu fliegen, in Bilder zu springen und das Treppengeländer hinaufzurutschen. Des Weiteren verwandelt sie unangenehme Arbeiten wie das Aufräumen eines Zimmers in ein Spiel. Sie möchte jedoch den Anschein einer gewöhnlichen Frau erwecken zum Beispiel, als Bert sie bittet zu zaubern, antwortet sie „*Tut mir leid, ich habe keine Ahnung, wovon du sprichst Bert*“ (Disney & Stevenson, 1964, 00:39:06 – 00:39:08). Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Mary Poppins eine freundliche, offene und selbstbewusste Frau verkörpert, die sich jedoch nicht einschüchtern lässt und sich Mr. Banks - einem Mann – nicht unterordnet. Zudem gibt sie nichts Persönliches über sich selbst preis. Das Publikum erfährt lediglich, dass sie von einer Wolke kommt und am Ende des Filmes dorthin zurückkehrt.

### 3.1.2.2. Bert

Die Rolle des Künstlers und Schornsteinfegers Bert wird durch den Schauspieler Dick Van Dyke verkörpert. Bereits der Name Bert, was so viel bedeutet wie der Strahlende und Berühmte, beschreibt die Figur. Er ist stets gut gelaunt und hat an all seinen Aktivitäten Freude. Bert trägt immer einen dunklen Tagesanzug mit einem gestreiften Hemd darunter, eine Baskenmütze und schwarze Lederschuhe (Abb. 3). Dieser Kleidungsstil entspricht dem der Arbeiterklasse um 1910 (Welz & Welz,



2007, S. 170). Einzig ein Teil der Sequenz sechs bildet eine Ausnahme. Hier ist die Figur in einen bunten Anzug mit Strohhut und Gehstock gekleidet (Abb. 4) und symbolisiert Berts vielseitigen Aktivitäten, Talente und seinen heiteren, fast komischen Charakter (Disney & Stevenson, 1964, 00:42:48 - 00:59:30).



Abb. 3 Bert (Disney & Stevenson, 1964, 00:05:12)



Abb. 4 Bert (Disney & Stevenson, 1964, 00:43:16)

Dieser zeigt sich beispielsweise darin, dass er die meisten seiner Aussagen während des Filmes singt und reimt. Zu Beginn des Filmes trägt Bert als Künstler eine Ein-Mann-Show in gereimter Form vor (Disney & Stevenson, 1964, 00:03:33 – 00:05:14). Auch seine Pflastermalereien stellt er in diesem Schema vor (ebd., 00:37:20 – 00:38:23). Während dieses Filmabschnittes singt Bert zu seinem Erkennungsthema Chim-Chimini, das im weiteren Verlauf des Filmes immer wieder auftaucht. So zum Beispiel, als die Bilder vom Regen wegwaschen werden, während er die Kinder in der Sequenz elf nach Hause begleitet und während des Spaziergangs auf den Dächern von Londons in der zwölften Sequenz (ebd., 00:59:48 – 01:00:12, 01:39:09 – 01:43:15, 01:47:04 – 01:47:30). Auch seine Unterhaltung mit Mr. Banks am Ende des Filmes erfolgt in einem Sprechgesang. Zu seiner besonderen Art, Aussagen zu transportieren kommt, dass Bert fast immer lächelt und häufig mit seiner Mimik spielt. Zum einen schneidet er gern Grimassen und zum anderen setzt er seine Mimik stark zur Untermauerung seiner Aussagen ein. Ein Beispiel für dieses Verhalten ist der Beginn der Sequenz sechs, in welcher Bert die verschiedenen Ferienaktivitäten seiner Bilder vorstellt (ebd., 00:39:23 – 00:40:07). Dies tut er in Worten und ergänzt sie durch fast albern wirkende Laute wie Zungenschlägen sowie Mimik und Gesten. Weitere

Beispiele dafür sind der Tanz von Bert und den Pinguinen sowie die gesamte Sequenz acht, in der eine Teeparty an der Decke stattfindet (Disney & Stevenson, 1964, 00:48:07 – 00:51:08, 01:07:31 – 01:18:28).

Bert erfüllt zusätzlich zu seiner Rolle im Film eine Erzählfunktion und führt das Publikum zu Beginn des Filmes zur Familie Banks und damit auch in das Geschehen ein. Er begleitet die Zuschauerinnen und Zuschauer in den Kirschbaumweg und stellt den Nachbarn Admiral Boom vor. Bei Nummer 17 angekommen, erklärt er, wer in diesem Haus wohnt und kommentiert den dort hörbaren Streit (Disney & Stevenson, 1964, 00:05:48 - 00:07:24). Diese Funktion des Erzählers wird plausibilisiert durch die Tatsache, dass er Mary Poppins und ihre magischen Abenteuer sehr gut kennt und Mary Poppins sogar an ihrem Schatten wiedererkennt (ebd., 00:38:23 – 00:38:39). Dass die beiden eine Freundschaft verbindet, ist offensichtlich, jedoch erfährt das Publikum nicht, woher sich beide kennen. Mary Poppins beschreibt Bert in der Sequenz sechs als Gentleman, der äußerlich zwar rau wirkt, aber innerlich blaues Blut hat und somit ein adliges Verhalten zeigt. Er erzwingt keinen Vorteil und gibt nur Versprechen, die er halten kann (ebd., 00:46:29 – 00:46:58).

Bert ist eine unglaublich energiegeladene Figur, die nie die Beherrschung verliert oder die Stimme gegenüber einer anderen Person erhebt. Er ist stets gelassen und schaut auf das Positive und Gute im Leben und in anderen Personen. Zusätzlich zeigt er als Mann im Gegensatz zur Vaterfigur immer wieder eine sehr einfühlsame und empathische Seite seiner Persönlichkeit. Ein Beispiel für dieses Verhalten ist der Abschnitt des Filmes, in dem er Michael und Jane hilft, nach Hause zu finden, als diese aus der Bank und vor dem Vater fliehen. In dieser elften Sequenz drückt er auch gegenüber Mr. Banks sein Mitgefühl aus, da dieser in der Welt der Banken gefangen ist, wie ein Vogel in einem Käfig. Bert kann folglich als Helfer in der Not beschrieben werden. Er taucht immer dann auf, wenn eine Person in Not ist oder Unterstützung braucht, zum Beispiel bei Onkel Albert und den Kindern. Am Ende des Filmes gibt Bert, dem kalten Mr. Banks den Rat, seine Kinder nicht zu vernachlässigen. Zwar tragen die

Ereignisse als Ganzes zu Mr. Banks Veränderung bei, aber letztlich ist es Bert, der ihm offen seine Fehler aufzeigt. Dabei spricht er, wie im gesamten Film, sehr höflich, respektvoll und wertschätzend. Bert ist in jeglicher Hinsicht das Gegenteil von Mr. Banks. Er trägt abgenutzte Kleidung statt eines feinen schwarzen Anzugs, er lächelt fortwährend, statt mürrisch drein zu blicken und tut nur das was ihm gefällt, statt einer starr geregelten Tätigkeit nachzugehen. Im Vergleich zu Mr. Banks, der lediglich lehrreiche Ausflüge und den Ernst des Lebens befürwortet, spielt Bert mit Frohsinn, Kreativität und Spaß. Auch auf emotionaler Ebene verkörpert der empathische und hilfsbereite Bert das Gegenteil von George Banks.

Im Allgemeinen ist Bert keine komplizierte Person. Er ist einfach gestrickt und leicht zu durchschauen. Die Figur Bert ist höflich, freundlich, bedingungslos ehrlich, fürsorglich, emphatisch und für jeden Spaß beziehungsweise jedes Abenteuer zu haben. Bert ist also eine absolut positive Persönlichkeit.

### 3.1.2.3. Jane und Michael Banks

Zwei weitere Hauptcharaktere sind die Kinder der Familie Banks, Jane und Michael. Sie werden durch die Schauspieler Karen Dotrice und Matthew Garber dargestellt und sind stets Teil von Mary Poppins' wundersamen Abenteuern. Jane trägt taillierte knielange Kleider in Orange- und Gelbtönen sowie einen passenden Hut und Lackschuhe (Abb. 5). Michael ist stets in einer knielangen Hose, einem weißen Hemd und einem passenden Sakko gekleidet (Abb. 5). Hinzu kommt eine farblich abgestimmte Krawatte oder Fliege und Kniestrümpfe aus Wolle. Die Kinder entsprechen mit ihrer Kleidung absolut der Kindermode von 1910 (Welz & Welz, 2007, S. 156). Während des Ferienausfluges in der sechsten Sequenz sind die Kinder im Stil von Mary Poppins und Bert gekleidet (Abb. 6). Die Kinder sehen wie eine kindliche Version der Erwachsenen aus, was ihrer Verbundenheit visualisieren könnte.



Abb. 5 Jane & Michael (Disney & Stevenson, 1964, 00:31:01) Abb. 6 Jane & Michael (Disney & Stevenson, 1964, 00:41:55)

Bezüglich der Kinderfiguren kann zunächst festgehalten werden, dass das Publikum im Vergleich zu den Erwachsenen wenig über ihre Charaktereigenschaften erfährt. Als Informationsquellen dazu können Meinungen der Erwachsenen zu den Kindern gelten, ihre Sichtweisen und ihr Verhalten gegenüber den beiden. So beschreiben Ellen und Schwester Katie sie als Biester und ungezogene Gören, für die man einen Tierbändiger benötigt (Disney & Stevenson, 1964, 00:16:51 – 00:16:57). Diese Beschreibung ist jedoch nicht gänzlich nachvollziehbar, da sich Jane und Michael während des Filmes sehr gut benehmen. Mr. Banks sieht die Kinder lediglich als Erben seines Wohlstandes an und hegt kaum Interesse an ihnen. Er verbalisiert sogar in der Sequenz drei gegenüber seinen Kindern *„Entzückend? Das dürfte wohl sehr umstritten sein“* (ebd., 00:19:07 – 00:19:10) und zeigt damit seine Gefühlskälte. Der strenge Polizist hingegen bezeichnet die Kinder wertschätzend als Wertobjekte. Mrs. Banks strahlt ihnen gegenüber zwar Wärme aus, nimmt sich jedoch wenig Zeit für die Kinder und enttäuscht sie, indem sie Mr. Banks fortwährend Recht gibt. Bei Mary Poppins' ersten Begegnung mit den Kinder ermittelt sie deren Eigenschaften mittels eines Bandmaßes. Michael ist *„[...] außergewöhnlich dickköpfig und naseweis [...]“* und Jane *„kichert außerordentlich viel und räumt nie etwas auf“* (ebd., 00:30:46 – 00:31:06). Diese Eigenschaften der Kinder werden mehrfach im Filmverlauf aufgegriffen. Beispielsweise wird Michaels Dickköpfigkeit zu Beginn der siebten Sequenz untermauert. Mary Poppins tut so, als könne sie sich nicht an den Ausflug in Berts Straßenbild erinnern. Michael beharrt jedoch *„Ich hab doch ganz deutlich gesehen, dass du es warst. [...] Du warst dabei! Ich weiß es ganz genau“* (Disney & Stevenson, 1964,

01:01:46 – 01:01:55). Dennoch wird im gesamten Film deutlich, dass Mary Poppins die Kinder nicht auf diese Eigenschaften oder Verhaltensweisen reduziert und sie sehr gern hat. Sie begegnet den Kindern mit liebevoller Strenge und zeigt ihnen Fantasie und Spaß in ihrem sonst tristen Alltag auf.

Die Kinder verhalten sich gegenüber dem Vater zu Beginn des Filmes eher schweigsam. Sie sind schuldbewusst, weil sie weggelaufen sind und sprechen erst auf sein Geheiß ihre Entschuldigung und Erklärung der Situation aus. Sie weisen den Vater mit den Worten *„Es war wirklich kein schöner Drachen, wir haben ihn ganz allein gemacht. Vielleicht wenn du uns beim Bauen geholfen hättest“* darauf hin, dass sie gern mit ihm Zeit verbracht und seine Hilfe benötigt hätten (Disney & Stevenson, 1964, 00:15:57 – 00:16:03). Zudem geben sich Jane und Michael große Mühe, ihren Vater zu unterstützen, indem sie eine Annonce für ein neues Kindermädchen aufsetzen. Bevor sie diese vorlesen, entschuldigen sie sich erneut bei Mr. Banks und zeigen sich einsichtig, dass sie einen Fehler gemacht haben. In ihrer Annonce sprechen die Kinder deutlich ihr Bedürfnis nach einem gutaussehenden, intelligenten Vorbild, das viel spielt und nicht böse oder nervös ist aus. Sie wollen nicht von oben herab behandelt werden, wie niedliche Haustiere, was an der Stelle *„[...] und drehe mir niemals die Locken“* deutlich wird (ebd., 00:20:00 – 00:20:07). Doch der Vater schickt sie zu Bett. Die Kinder reagieren mit enttäuschten Blicken und gehen traurig nach oben. Für Mr. Banks sind die Bedürfnisse seiner Kinder lächerlich, da sie nicht in sein strenges und diktatorisches Erziehungskonzept passen.

Gegenüber Mary Poppins verhalten sich die Kinder sehr höflich, freundlich und neugierig. Sie können nicht glauben, was Mary Poppins aus ihrer Tasche herausholt und Michael beharrt darauf, dass er Recht hat, wenn er glaubt, dass die Tasche leer ist. Außerdem warnt der Junge seine Schwester vor Mary Poppins, die sie wohl mit Tricks reinlegen will. Ihre Beziehung zu dem Kindermädchen vertieft sich im Verlauf der Handlung immer mehr, sodass sie mehr und mehr auf Mary Poppins und auch auf

Bert fixiert sind. Dies ist zum einen dem Umstand geschuldet, dass Bert und Mary Poppins im Gegensatz zum herablassenden Vater die Kinder zwar streng, aber liebevoll und mit Respekt behandeln sowie ihnen größten Teils auf Augenhöhe begegnen. Hinzu kommt, dass Jane und Michael von den beiden Erwachsenen das bekommen, was ihre Eltern ihre nicht geben: nämlich Schutz, Liebe, Aufmerksamkeit, Zuwendung und Hilfe. Sie erzählen Mr. Banks, wie viel Spaß sie mit Mary Poppins haben und was sie alles mit ihr erlebt haben. Es kann an dieser Stelle vermutet werden, dass dies dem Ziel dient, den Vater ebenfalls zu solchen Ausflügen mit ihnen zu bewegen. Jedoch ist die Reaktion des Vaters nicht die, die die Kinder erwartet haben. Statt sich für sie zu freuen, reagiert er verärgert und stellt Mary Poppins zur Rede (Disney & Stevenson, 1964, 01:18:57 – 01:19:38). Da die Kinder die Unterhaltung zwischen Mary Poppins und ihrem Vater nicht mit anhören, glauben sie, Mary Poppins wurde gekündigt und sie wollen sie nicht weglassen. Sie sind sehr erleichtert als sie erfahren, dass ihre Sorgen unbegründet waren. Eine weitere Situation, die verdeutlicht, wie sehr Jane und Michael an Mary Poppins hängen, ist der Abschied von ihr am Ende des Filmes. Bis zur Sequenz vierzehn glauben die Kinder, dass sie ihr Vater nicht liebt. Tatsächlich haben sie sogar Angst vor ihm. Dies verbalisieren sich gegenüber Bert *„Das glaube ich nicht. Du hättest erleben sollen, wie er uns angesehen hat. Er hat uns aber nicht lieb“* (ebd., 01:37:39 – 01:37:44). Interessanterweise werden die Gefühle der Kinder gegenüber der Mutter im gesamten Film nicht ein einziges Mal thematisiert.

#### 3.1.2.4. Mr. George Banks

Mr. George Banks wird durch den Schauspieler David Tomlinson verkörpert und ist Jane und Michaels Vater sowie Winifred Banks' Ehemann. Er im gesamten Film ein weißes Hemd, einen Anzug und einen Melonenhut (Abb. 7 und 8). Dieses äußere Erscheinungsbild und der Nachname Banks sind sowohl ein Hinweis auf seinen konservativen, geradlinigen

und strengen Charakter als auch auf seinen Beruf (Disney & Stevenson, 1964).



Abb. 7 Mr. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 01:28:40)



Abb. 8 Mr. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 02:15:46)

Mr Banks ist ein angesehenes Bankier in einer der Londoner Banken und führt seine Familie ebenfalls wie eine Bank, um sie effizient zu gestalten. Er argumentiert mit den Worten „*Es muss `ne Bank geordnet und präzies` sein. Es muss ein Heim nicht minder funktionier`n`*“ (Disney & Stevenson, 1964, 01:20:21 – 01:20:28). Das von ihm zu Beginn gesungene Leben „*Mein Leben*“ zeigt seine Charaktereigenschaften, Erwartungen an Kinder und Familie und Ansichten sowie Einstellungen am deutlichsten. Er ist mit seinem Leben sehr zufrieden und erachtet dieses als lebenswert. George Banks hält sich für einen Gentleman und ist erfreut, dass er in einer Zeit lebet, in der der Mann regiert. Er sieht sich als Hausherr sowie Familienoberhaupt und führt seine „*Untergebenen, Diener, Kinder, Frau mit leichter, aber milder Hand*“ (ebd., 00:13:43 – 00:13:48). Ebenfalls deutlich wird seine distanzierte Haltung zu seinen Kindern, wenn er sie am Abend einmal sehen möchte, aber dann ins Bett schickt, ohne sich weiter mit ihnen zu beschäftigen. Mr. Banks sieht zu diesem Zeitpunkt Jane und Michael lediglich als seine Erben, was er auch explizit sagt. Er hat für ihre Bedürfnisse kein offenes Ohr beziehungsweise Verständnis, was vor allem an seiner Reaktion auf die Annonce der Kinder „*Danke, es war recht aufschlussreich. Jetzt habe ich aber genug von dem Unsinn. [...] Lächerlich!*“ auf die Annonce der Kinder deutlich wird (Disney & Stevenson, 1964, 00:20:43 – 00:21:13).

George Banks stellt das Kernproblem des Filmes dar. Man könnte ihn überspitzt als Widersacher der Protagonistin Mary Poppins bezeichnen, sowohl in seinem Verhalten gegenüber seinen Mitmenschen und im Kleidungsstil als auch in der Kindererziehung. Zusätzlich stellt er, wie bereits in der Charakterisierung von Bert beschrieben wurde, eine gegensätzlich Männerrolle dar. Mr. Banks präsentiert sich in einem großen Teil des Filmes als strenger und praktischer Mann, der zunächst glaubt, dass seine Kinder auf das Erwachsenenleben vorbereitet sein sollten, anstatt Spaß zu haben (Disney & Stevenson, 1964, 01:20:42 – 01:21:40). Er wirkt zu Beginn des Filmes entschlossen und unerschütterlich, was sich zum Beispiel in Sequenz vier zeigt, in der Mrs. Banks und Ellen auf Grund des morgendlichen Kanonenschusses und der folgenden Erschütterung in Panik verfallen, während George Banks unerschütterlich stehen bleibt (ebd., 00:22:30 – 00:22:51). Im Allgemeinen ist er der Ansicht, dass er immer die richtigen Entscheidungen trifft und dass Fehler und Störfaktoren in seinem Leben die Schuld anderer sind. So beschuldigt er beispielsweise seine Frau unfähig zu sein, ein in seinem Sinn anständiges Kindermädchen zu finden und nimmt die Sache selbst in die Hand. Ebenso hält er Mary Poppins mehrfach vor, den Kindern nur Unsinn beizubringen und dass sie sein perfektes Leben ins Wanken gebracht hätte (ebd., 01:58:12 – 01:58:36).

George Bank verändert sich jedoch ab dem Zeitpunkt von Mary Poppins Ankunft. Als er dieser das erste Mal begegnet, beginnt er zu stottern und wirkt erstmalig zerstreut. Ab diesem Punkt, in welchem seine heile Welt anfängt einzustürzen, beginnt die durch Mary Poppins ausgelöste Verwandlung. Letztlich dreht sich seine Figur gegen Ende des Filmes ebenso wie der Wind - von Ost nach West - um 180°. Aus dem strengen unnahbaren Bankier mit akkurater Kleidung wird ein liebender und fürsorglicher Vater, der mit seinen Kindern einen Drachen steigen lässt. Diese Veränderung wird auch visuell durch seine Kleidung verdeutlicht. Der Hut und die Blume sind kaputte wie sein bisheriges Leben, aber er ist glücklicher als je zu vor (Disney & Stevenson, 1964).



### 3.1.2.5. Mrs. Winifred Banks

Die Rolle der Mutter Winifred Banks wird durch die Schauspielerin Glynis Johns zum Leben erweckt. Mrs. Banks trägt während des Filmes mehrere blaue bodenlange Mäntel, welche mit Bändern oder durch den Schnitt die Taille betonen. Darunter befindet sich ein ebenso langes gelbes Kleid. Zu ihrem Outfit kommen häufig weiße Handschuhe und einen Strohhut, je nachdem, ob sie sich für das Haus oder einen Ausgang kleidet (Abb. 9 und 10). Ihr traditioneller Kleidungsstil entspricht der Edvardianischen Zeit um 1910 (Welz & Welz, 2007, S. 164, 165).



Abb. 9 Mrs. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 00:17:12)    Abb. 10 Mrs. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 00:09:46)

Mrs. Banks tritt in Sequenz zwei zum ersten Mal in Erscheinung. Singend und tanzend betritt sie das Haus und berichtet den Anwesenden von einer Suffragetten Zusammenkunft, so dass das Publikum erfährt, dass Mrs. Banks Teil der Suffragettenbewegung ist. Sie ist von den Protesten und Treffen der Bewegung so eingenommen, dass sie ihre Kinder vernachlässigt. Ein Beispiel dafür stellt die Sequenz zwei dar. Winifred Banks hört dem Kindermädchen Katie nicht zu, da sie ganz auf ihr erfolgreiches Suffragettentreffen fokussiert ist. Als sie Katie endlich Gehör schenkt, fragt Mrs. Banks nach den Kindern. Das Kindermädchen berichtet, dass die Kinder weggelaufen sind, worauf hin ihr die Mutter Vorwürfe macht. Katie entgegnet ihr jedoch, dass sie als Mutter nicht einmal wisse, wie oft die Kinder bereits weggelaufen sind (Disney & Stevenson, 1964, 00:08:24 – 00:10:52). Auch zu Beginn der Sequenz elf zeigt sich, dass sich Winifred Banks kaum um die Kinder kümmert und ihre Suffragettentreffen wichtiger sind als die Kinderbetreuung. Da keine der angestellten

Damen verfügbar ist, bittet sie Bert, einen für sie fremden Mann, die Kinder zu beaufsichtigen und geht (Disney & Stevenson, 1964, 01:40:50 – 01:41:45). Allerdings wird ebenfalls deutlich, dass Mrs. Banks im Vergleich zu ihrem Ehemann wesentlich fürsorglicher und aufmerksamer gegenüber Jane und Michael ist.

Ebenfalls in der Sequenz zwei verweist Mrs. Banks darauf, dass ihr Mann sehr ungehalten sein wird, dass die Kinder verschwunden sind und auch ihre Aktivitäten als Suffragette nicht befürwortet. Hier wird deutlich, dass Winifred Banks eine starke Frauenrolle verkörpert, wenn es um den Kampf um Frauenrechte geht. Immer wieder singt sie:

*„Wir sind die Kämpfer fürs Frauenrecht, furchtlose Streiter für unser Geschlecht. Wenn wir den Mann auch zweifellos verehren, wirkt er doch zum Glück in Gruppen reichlich blöde. Weg mit den Fesseln der Vergangenheit. [...] politisch gleichberechtigt sein, die Frau steht ihren Mann“ (Disney & Stevenson, 1964, 00:08:57 – 00:09:51).*

Aber gegenüber ihrem Mann spielt Winifred die unterwürfige Frau. Sie unternimmt zwar im Verlauf des Filmes immer wieder Erklärungs- und Beschwichtigungsversuche, aber letztlich hat Mr. Banks das Sagen. Als die Kinder in Sequenz drei das Haus betreten, möchte sie diese in den Arm nehmen. Da Mr. Banks sie jedoch auffordert, ihre Gefühle zurückzuhalten, zieht sie sich an den Rand des Geschehens zurück. Deutlich wird dieses Verhalten ebenfalls am Ende der dritten Sequenz, nachdem die Kinder ihre Annonce vorgelesen haben. Winifred Banks hört den Kindern aufmerksam zu und ist sichtlich gerührt von deren Bemühungen. Als George Banks jedoch seine Missbilligung ausdrückt und die Kinder nach oben schickt, stimmt sie ihm zu. Danach unternimmt sie einen Erklärungsversuch, dass Mr. Banks bedenken müsse, dass Jane und Michael noch Kinder seien und deshalb ihre Stellenanzeige anders ist als seine. Doch dieser will nichts davon hören und Winifred Banks sagt nichts mehr. Diese Unterwürfigkeit ihrer Person gegenüber dem Mann

wird zusätzlich visuell verdeutlicht, indem sie Mr. Banks während der Sequenzen zwei und drei durch die Räumlichkeiten folgt und ihn in seinem Verhalten mit „*George du bist immer so voller Tatkraft*“ bestärkt (Disney & Stevenson, 1964, 00:21:24 – 00:21:27). Ein weiteres Beispiel ist die Sequenz neun. Winifred Banks ist auf dem Weg zu einer Versammlung. Als George Banks sie auffordert zu bleiben, überlegt sie keine Sekunde, bleibt und setzt sich auf einen Platz am Rand des Zimmers (ebd., 01:19:45 – 01:19:58).

In der Debatte um Kindermädchen (Disney & Stevenson, 1964, 00:16:58 – 00:17:28) argumentiert George Banks, dass man für die Auswahl einer Kinderschwester Einsicht, Urteilsvermögen und Menschenkenntnis benötigt. Da diese Aufgabe bisher in den Zuständigkeitsbereich von Winifred Banks fiel, sagt ihr Mrs. Banks mehr oder weniger direkt, dass sie nicht mit diesen Attributen ausgestattet ist. Auf diese Vorwürfe reagiert sie mit betretenen Blicken in Richtung der Zimmertür.

Im Allgemeinen lässt sich die Figur Winifred Banks im Familienleben als fröhlich, zurückhaltend, schön und abgelenkt beschreiben. Außerhalb der Familie zeigt sie gegensätzliche Charakterzüge wie Extrovertiertheit, Stärke, Eigensinnigkeit und ihren Feminismus. In der Sequenz vierzehn verändert sich ebenso wie Mr. Banks auch Mrs. Banks. Sie wandelt sich von der liebevollen, aber abgelenkten, zu einer fürsorglichen und interessierten Mutter. Die Frauenrechtsschärpe funktioniert sie zu einem Drachenschwanz um und beginnt ausgelassen mit dem Rest der Familie zu tanzen und singen. Es wird folglich verdeutlicht, dass die Familie und die Kinder nun das wichtigste im Leben aller sind.

Resümierend wird deutlich, dass Mrs. Banks zwar im eigentlichen Sinn keine Hauptfigur darstellt, da der Film zu großen Teilen ohne sie auskommen würde. Zudem hat Winifred Banks kein eigenes musikalisches Erkennungsthema. Sie singt zwar das Lied „*Schwester Suffragette*“ immer wieder, allerdings wird dieses nie zur Untermalung ihrer Person verwendet. Hinzu kommt ihre relative geringe Präsenz im Film, was

deutlicher für eine Nebenrolle spricht. Jedoch ist sie als Mutter wichtig für die Kinder und stellt zusätzlich die gegensätzliche Frauenrolle zu Mary Poppins dar. Im Gegensatz zu dieser verhält und kleidet sich Winifred Banks dem damaligen Rollenbild der Frau entsprechend. Lediglich ihr Engagement für die politische Gleichberechtigung der Frau weicht davon ab (Disney & Stevenson, 1964).

### 3.1.3. Analyse der Bauformen

Die Analyse der Bauformen nach Werner Faulstich (2013) beinhaltet die detaillierte Auseinandersetzung mit den Sequenzen sowie deren Techniken der filmischen Erzählweisen, welche tabellarisch festgehalten werden<sup>2</sup>. Als ergiebige Kategorien bezeichnet der Autor dabei vor allem die Kameraeinstellungen und die Musik (Faulstich, 2013, S. 117). Im nun folgenden Unterkapitel werden eben diese in Bezug auf die ausgewählten Schlüsselsequenzen drei, neun, vierzehn und fünfzehn näherer beschrieben und ihre Bedeutung für den Film erläutert. Eine Begrenzung auf diese genannten Schlüsselsequenzen ist notwendig, um den Rahmen der Arbeit einzuhalten.

Die Schlüsselsequenz drei wird vor allem durch die Einstellungsgrößen Nahaufnahme und Amerikanische Einstellung dominiert. Dem entsprechend werden die agierenden Personen vorwiegend vom Kopf bis zur Gürtellinie beziehungsweise zu den Oberschenkeln gezeigt. Für die Unterhaltungen zwischen den Erwachsenen wurde die Kameraperspektive Normalsicht gewählt, wodurch filmtechnischen ein Agieren auf Augenhöhe dargestellt wird. Im Gegensatz dazu wird die Interaktion von Mr. Banks und den Kindern in der Bauchsicht und der Aufsicht versinnbildlicht. Durch die Bauchsicht wird ein Aufschauen der Kinder zu ihrem Vater und im Gegenzug durch die Aufsicht ein Herabschauen des Vaters auf die Kinder erzeugt. Die Kamerabewegung entspricht den

---

<sup>2</sup> Eine Übersicht zur Analyse der Bauformen Einstellungen und Musik befindet sich im Anhang

Bewegungen von Mr. Banks. Verändert dieser seine Position im Raum, so folgt ihm die Kamera mittels der Fahrtbewegung. Verharrt er auf einem Punkt, so verhält sich die Kamera statisch und wechselt zwischen den agierenden Figuren. Zusätzlich wird das Publikum durch die Achsenverhältnisse in das Geschehen eingebunden. Dabei sorgt der Winkel von 45° für das Einbinden des Publikums und das frontale Filmen im Winkel von 90° für das Auslösen einer emotionalen Betroffenheit. Diese Emotionalität des Publikums wird zusätzlich durch die musikalische Untermalung der Sequenz verstärkt. Zum einen verdeutlicht Mr. Banks' musikalisches Leitmotiv „*Mein Leben*“, seine Lebenseinstellung und zum anderen werden die Emotionen der Kinder sowohl durch die Instrumentalversion als auch die Vokalversion des Liedes „*Willst du diese Stellung haben*“ abgebildet.

Die Hauptsequenz neun zeigt die Handlung in sechs verschiedenen Einstellungsgößen. Dominierend sind dabei Großaufnahme und Nahaufnahme. Die Nahaufnahmen in den Abschnitten 9a und 9b zeigen lediglich Mr. Banks. Die Reaktionen der Figuren auf Mr. Banks' Aussagen werden demgegenüber vorwiegend in der Einstellungsgröße Großaufnahme abgebildet. Ein Beispiel dafür ist die gesamte Subsequenz 9b. Mr. Banks stellt Mary Poppins zur Rede und Mary Poppins reagiert auf seine Vorwürfe, wobei George Banks in der Nahaufnahme und Mary Poppins in der Großaufnahme gefilmt wird. Dennoch ist das Agieren der Erwachsenen ein Agieren auf Augenhöhe, was durch die Kameraperspektive Normalsicht dargestellt wird. Die Einstellungsgröße Halbtotalen wird für die Kinder und ihr Interagieren mit Mr. Banks verwendet, wobei die Kameraperspektiven Bauch- und Aufsicht ein Aufschauen der Kinder und ein Hinabschauen des Vaters erzeugen. Die Kamerabewegung Fahrt ermöglicht es dem Publikum den Kindern, Mary Poppins und Mr. Banks während ihrer Unterredung durch den Raum zu folgen. Jedoch verhält sich die Kamera immer wieder statisch und wechselt zwischen den Dialogführenden, wenn diese an einer Stelle verweilen. Der Heimweg von George Banks und das Warten der Kinder auf ihren Vater wird

frontal, also im Winkel von 90° gefilmt, um einen Einblick in ihre Gefühle zu geben und eine emotionale Betroffenheit beim Publikum auszulösen. Die Unterhaltungen zwischen Vater und Kindern sowie die zwischen Mary Poppins und Mr. Banks werden im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter einer Person gefilmt, um das Publikum zwar einzubinden, aber nicht allzu stark zu emotionalisieren. Die beiden Subsequenzen 9a und 9b geben nicht nur visuell, sondern ebenfalls musikalisch einen Einblick in die Gefühlswelt von Mr. Banks. Zunächst wird sein musikalisches Leitthema als Melodie genutzt. Im Abschnitt 9b wird dieses dann in abgewandelter Form von Mr. Banks zur Untermauerung seiner Ansicht bezüglich Kindererziehung genutzt und von Mary Poppins durch ihr Einsteigen in den Gesang als Beschwichtigung genutzt. Die Subsequenz 9c nutzt die Nah- und Großaufnahme und die Amerikanische Einstellung zur Visualisierung der Unterhaltung zwischen Mary Poppins und den Kindern. Dabei verhält sich wie zuvor die Kamera statisch während des Verharrens der Personen und fährt dann mit ihnen durch den Raum. Das Gespräch zwischen den drei Charakteren wird annähernd in Augenhöhe dargestellt durch eine minimale Auf- und Bauchsicht. Auch die Achsenverhältnisse von 90° oder 45° binden wie zuvor das Publikum ein und dienen zur Auslösung einer emotionalen Betroffenheit. Besonders ist jedoch das traurige, belehrende, aber auch liebevolle Schlaflied „*die alte Vogelfrau*“. Die Schneekugel wird zunächst als Detailaufnahme gezeigt und erwacht nach und nach zum Leben. Die Kinder und das Publikum erhalten einen Einblick durch die extreme Aufsicht und sind somit unbeteiligte Zuschauerinnen und Zuschauer. Darüber hinaus wird durch das Lied und durch das frontale Abbilden der Handlung eine starke emotionale Betroffenheit ausgelöst.

Während der Subsequenz 14a wechselt die Einstellungsgröße permanent zwischen der Großaufnahme und Amerikanischer Einstellung. Der Grund dafür ist der Fokus im Gespräch zwischen Mr. Banks und Bert und der Fokus, der auf die jeweils sprechende Person gelegt wird. Diese Fokussierung wird zusätzlich durch die Kamerabewegung unterstützt. Sie

verhält sich statisch zum Sprecher, wenn dieser an einem Punkt verharrt und fährt mit diesem mit, wenn er sich durch den Raum bewegt. Die Interaktion erfolgt auf Augenhöhe, was durch die Kameraperspektive Normalsicht verdeutlicht wird. Zudem wird Bert im Winkel von 45° gefilmt, um das Publikum in das Gespräch einzubinden. Mr Banks hingegen wird im Winkel von 90° frontal gefilmt, um bei den Zuschauerinnen und Zuschauern eine größtmögliche emotionale Betroffenheit auszulösen. Die musikalische Untermalung der Szene erfolgt in Form des Leitthemas von Mr. Banks sowohl instrumental als auch vokal. Es soll die traurigen und niederschmetterte, aber auch nachdenkliche Stimmung der Akteure verstärken. Die Subsequenz 14b zeigt die Entschuldigung der Kinder und die Reaktion ihres Vaters. Als Kameraeinstellungen wurden die Halbtotalen und die Großaufnahme gewählt. Auch diese Unterhaltung erfolgt auf Augenhöhe, was durch die Kameraperspektive Normalsicht verdeutlicht wird. Die Kamerabewegung ist statisch auf die Sprecherin oder den Sprecher gerichtet. Gefilmt wird dabei von vorn oder über die Schulter der Akteurin und Akteure im Winkel von 45°, wodurch das Publikum in das Gespräch eingebunden wird. Musikalisch wird dieser Abschnitt durch die Melodie des Liedes „*die alte Vogelfrau*“ eingerahmt, Emotionen verstärkt werden. Diese musikalische Begleitung setzt sich in der Subsequenz 14c fort, in der das Publikum Mr. Banks auf seinem Weg zur Bank begleitet. Dabei wird er zunächst in einer starken Aufsicht und der Halbtotalen gefilmt. Die Zuschauerinnen und Zuschauer schauen auf ihn herab und werden somit trotz des Winkels von 45° ausgeschlossen. Für den Weg durch die Stadt beziehungsweise den Park wurde die Einstellungsgröße Totale gewählt und die Kameraperspektive wechselt von der Normalsicht zur Bauchsicht. Die Kamera verhält sich dabei statisch. Das Publikum wird im Wechsel in eine emotionale Betroffenheit geführt und dann wieder ausgeschlossen, was durch den Winkel von 90° frontal oder von hinten erreicht wird. Als Mr. Banks in der Subsequenz 14d die Bank betritt, wechselt die traurige Melodie zu Marschelementen und der Melodie des Liedes „*Willst du zwei Pennies sparen*“, wodurch eine einschüchternde

und bedrückende Atmosphäre geschaffen wird, die den Emotionen von Mr. Banks entspricht. In diesem Teil der Sequenz vierzehn wechseln die Einstellungsgrößen Totale und Großaufnahme. Dabei wird Mr. Banks in der Normalsicht und die Bankvorsitzenden in einer leichten Aufsicht abgebildet. Während der Unterredung ist die Kamera statisch auf die agierende Person gerichtet und es wird im Winkel von 90° frontal gefilmt, um beim Publikum eine emotionale Betroffenheit auszulösen.

In der Hauptsequenz fünfzehn wohnt das Publikum zunächst Mr. Banks' Kündigung bei, welche hauptsächlich in der Einstellungsgröße Nahaufnahme gefilmt wird. Die Kameraperspektive wechselt zwischen Aufsicht und Normalsicht, wodurch das Herabschauen von George Banks auf die Bankangestellten und deren Agieren auf Augenhöhe verdeutlicht wird. Die Kamera verhält sich dabei statisch und wechselt zwischen den agierenden Charakteren. Durch den Winkel von 45° von vorn wird das Publikum einerseits eingebunden und andererseits durch selbigen Winkel, aber von hinten ausgeschlossen. Musikalisch begleitet wird die Subsequenz 15a zunächst durch das Anspielen der Melodie des Liedes „*die alte Vogelfrau*“ und durch Mr. Banks' anschließenden Gesang von Mr. Banks des Liedes „*ein Löffelchen voll Zucker*“. Beides dient der Abbildung seiner von traurig zu glücklich wechselnden Stimmung. Die Subsequenz 15b zeigt zunächst in einer Großaufnahme eine sich drehende Windanzeige in einer statischen der Perspektive der Bauchsicht und wechselt anschließend zu einer statischen Nahaufnahme mit starker Aufsicht. Das Publikum schaut somit von oben auf die Handlung und wird durch den Winkel von 90° in Mr. Banks' Veränderung einbezogen. Es gibt jedoch keine musikalische Einrahmung. Im Anschluss wechseln der Schauplatz und die Einstellungen. Das Einpacken von Mary Poppins wird in Amerikanischer Einstellung beziehungsweise in der Großaufnahme, in der Normalsicht und mittels statischer Kamerabewegung gezeigt. Die agierenden Personen werden im Winkel von 90° frontal abgebildet, wodurch eine emotionale Betroffenheit ausgelöst wird. Diese wird zusätzlich durch die Melodie des Liedes „*willst du diese Stellung haben*“



verstärkt. Während der Subsequenz 15c wechselt die Einstellungsgröße zwischen Nah- und Großaufnahme. Gleichbleibend ist jedoch die Kameraperspektive Normalsicht und die statische Kamerabewegung, wodurch das Agieren auf Augenhöhe verdeutlicht wird. Zudem werden die Figuren im Winkel von 45° oder 90° gefilmt, um das Publikum einzubinden und eine emotionale Betroffenheit auszulösen. Musikalisch begleitet wird dieser Abschnitt durch das Ansingen des Liedes „*ein Löffelchen voll Zucker*“, was George Banks' Emotionen verdeutlicht und das Anspielen der Melodie „*willst du diese Stellung haben*“, welche Janes und Michaels Gefühle abbildet. Die abschließende Subsequenz 15d zeigt die Charaktere in ihrem Agieren auf Augenhöhe hauptsächlich in der Groß-, Nahaufnahme und Halbtotale, der Kameraperspektive Normalsicht und einer statischen Kamerabewegung. Die permanent wechselnden Achsenverhältnisse binden das Publikum durch die Winkel von 45° und 90° ein und lösen eine emotionale Betroffenheit aus, welche durch das fröhliche und beschwingte Lied „*wenn hoch der Drachen fliegt*“ abgerundet wird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die verwendeten Stilmittel Gefühlslagen vermitteln und untermalen. Dieser Umstand wird über subtile Wahrnehmungsmittel wie die Musik und die Einstellungen erzeugt, um eine vertiefte Anteilnahme und Identifikation beim Publikum zu bewirken. Im nun folgenden letzten Schritt der Filmanalyse wird die Intention und die latente Bedeutung des Filmes näher beleuchtet.

#### 3.1.4. Analyse der Normen und Werte: Interpretation

Die letzte Analyseform in Faulstichs Modell stellt die Analyse der Werte und Normen dar. Deshalb ermittelt das folgende Unterkapitel eine mögliche Rezeption des Filmes und trägt somit zu einer Teilbeantwortung der ersten Forschungsfrage - Was rezipieren Kinder aus dem Film *Mary Poppins*? – bei, indem es Normen und Werte aufzeigt, die die Kinder rezipieren könnten. Da eine vollständige Analyse des Filmes den Rahmen der Arbeit bei Weitem übersteigen würde, werden lediglich die Schlüssel-

beziehungsweise Hauptsequenzen drei, neun, vierzehn und fünfzehn analysiert und interpretiert. Als analyseleitende Interpretationsmethode wird die soziologische Filminterpretation genutzt, da diese den Film innerhalb der gesellschaftlichen Entwicklung sowie deren Normen und Werte positioniert (Faulstich, 2013, S. 196). Folglich geht es in dieser Interpretation um den Bezug des Filmes zur Gesellschaft zur Zeit der Filmhandlung. Es wird explizit das gesellschaftliche Problem der Geschlechtergleichberechtigung, Rollenverteilung, des Familienlebens und der Kindererziehung im Jahre 1910 in England thematisiert. Mary Poppins ist folglich ein Ideenfilm, dessen Bedeutung sich nur im Hinblick auf gesellschaftliche Zeitphänomene erschließt.

In der Schlüsselsequenz drei werden zunächst die Themen Gender und traditionelle Geschlechterrollen angesprochen. Mr. Banks betritt singend das Haus der Familie und führt sich somit selbst durch sein Erkennungsthema in die Geschichte ein (Disney & Stevenson, 1964, 00:12:54 – 00:14:07). Anhand dieser Selbstcharakterisierung wird deutlich, dass er ein Leben nach exakt getakteten Zeitplan führt, in welchem Arbeit, Routine und seine Rolle als Oberhaupt des Hauses für ihn das Wichtigste sind. Zusätzlich wird die historische Situation beziehungsweise Rollenverteilung der Geschlechter mit folgenden Worten dargestellt: *„Welch Glück, wenn man als Gentleman heut leben kann. Denn 1910, da regiert der Mann. Ich bin Herr in meinem Hause, voll Ansehen und Prestige“* (ebd., 00:13:31 – 00:13:43). Das Publikum hat somit die Möglichkeit, den Film historisch einzuordnen und zugleich Mr. Banks und seinen Lebensstil kennenzulernen. George Banks führt als Herr des Hauses seine Untergebenen, Diener, Kinder und Frau im Stil einer bürgerlichen Familie des beginnenden 20. Jahrhundert. Der Mann ist für den äußeren Bereich, also das wirtschaftliche und öffentliche Leben, zuständig und die Frau für den inneren beziehungsweise privaten und häuslichen Bereich (Camis, 2007, S. 21). Aktivität, Berufsorientierung und Rationalität sollten für den Mann kennzeichnend sein, während Passivität, Mütterlichkeit und Gefühlseligkeit als typisch weiblich galten (Gestrich, 2013, S. 6). Diese

klare Rollenverteilung wird von seinen nachfolgenden Worten „*Um sechs Uhr drei steh'n die Erben meines Wohlstands vor mir geschrubbt und hinreichend gepflegt. Die Hand wird auf den Kopf gelegt und marsch, so geht es fort*“ (Disney & Stevenson, 1964, 00:13:49 – 00:14:01) erneut verdeutlicht. Die Erziehung und Versorgung der Kinder fällt dem anderen Geschlecht zu, während er als Familienoberhaupt sie lediglich als Erben ansieht, die er am Abend einmal sehen, aber sich nicht weiter mit ihnen beschäftigen möchte. Dieser Umstand wird in der nachfolgenden Unterredung mit den Kindern noch deutlicher. Die Kinder versuchen dem Vater ihr Fernbleiben zu erklären und artikulieren, dass sie sich wünschen er würde mehr Zeit mit ihnen verbringen und ihnen beim Bau eines neuen Drachens helfen. Doch Mr. Banks legt keinen Wert auf die Erklärungen seiner Kinder und schenkt ihren Worten kaum Beachtung. Das bedeutsame Symbol des von Jane und Michael gebauten Drachens, der beim Steigenlassen kaputt gegangen ist, steht sinnbildlich für die zerrissenen, maroden und zum Teil gebrochenen familiären Beziehungen. Auch wenn dieses Requisit beinahe banal wirkt, so spielt es jedoch gegen Ende des Filmes eine erneute bedeutsame symbolische Rolle für die Familie Banks. In dieser Sequenz wird dem Publikum die Familienstruktur um 1910 und deren Norm der geschlechterspezifischen Rollenverteilung sowie die mögliche Interaktionen und Beziehungen zueinander verdeutlicht.

Die geschlechterspezifische Aufgabenverteilung ließ den Ehepartnern um die Jahrhundertwende nur wenig Zeit für gemeinsame Aktivitäten und ließ folglich ihre Interessen immer weiter auseinanderdriften (Camis, 2007, S. 24). Im Film *Mary Poppins* zeigt sich dieser Umstand ebenfalls. Mr. Banks ist mit dem von Camis (2007, S. 21) so bezeichneten äußeren Bereich beschäftigt, während sich Mrs. Banks als Teil der Suffragettenbewegung für die Frauenrechte engagiert und den inneren Bereich delegiert. Beide Ehepartner sind nicht nur gegenüber den Kindern zu beschäftigen, um Liebe, Zuneigung und Aufmerksamkeit aufzubringen, sondern auch gegenüber dem Partner. Obwohl in den gewählten

Schlüsselsequenzen die Suffragettenbewegung eher eine untergeordnete Rolle spielt, so soll doch der Vollständigkeit halber und als Grund der mütterlichen Abwesenheit kurz darauf eingegangen werden. Mit dem Beginn des 20. Jahrhunderts spielte in England der soziale und politische Frauenverein eine bedeutende Rolle. Die sogenannten Suffragetten um die Gründerin Emmeline Pankhurst kämpften vor allem zunächst für das Frauenstimmrecht und später zusätzlich für die Geschlechtergleichberechtigung und die Emanzipation (Sichtermann, 2009, S. 80f.). Die Mutter Winifred Banks engagiert sich im Film *Mary Poppins* als eine dieser Damen. Sie geht zu Versammlungen, verteilt Flugblätter, bewirft das Haus des Premierministers mit faulen Eiern und empfindet größte Bewunderung für ihre verhafteten Suffragettenschwestern. Andererseits verweilt sie jedoch in ihrer Rollendynamik mit ihrem Mann Mr. Banks in alten Klischees und ordnet sich ihm unter. Das heißt sie präsentiert sich zwar nach außen als starke und emanzipierte Frau, im Familiären spielt sie hingegen die traditionelle Frauenrolle. Folglich besteht trotz dessen, wie bereits ausgeführt wurde, die geschlechterspezifischen Rollenverteilung.

Die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts ist durch eine nüchternere Herangehensweise an die Kindererziehung gekennzeichnet als in früheren Epochen, als die Kindererziehung durch Religion, Tradition, Aberglauben oder gesellschaftliche Normen bestimmt wurde (Richmond, 1947, S. 122). Die Beziehung zwischen Eltern und Kindern im Film *Mary Poppins* ist eher formell. Da der Vater sich um das Eigentum, die Karriere und die finanzielle Betreuung der Familie kümmert und Mrs. Banks, die Mutter sich für die Suffragettenbewegung engagiert und die Haushaltsführung delegiert, haben sie kaum Zeit für ihre Kinder und deren Bedürfnisse. Als wohlhabende Familie stellen sie daher ein Kindermädchen ein, um die Kinder zu betreuen und großzuziehen. Diese Frau wurde, so auch im Film *Mary Poppins* hauptsächlich über eine Annonce in der Zeitung gesucht und musste bestimmte Ansprüche und Anforderungen erfüllen (Berg-Ehlers, 2016, S. 17ff.). In *Mary Poppins* werden diese Forderungen von Mr. Banks in einem Lied in der Nebensequenz 3d formuliert.

*„Gesucht wird: Kinderschwester, ehrbar, verantwortungsbewusst, seriös. Ne Kinderschwester gleicht einem Feldherrn. Des Staates Zukunft liegt in ihrer Hand. Drum soll das Mädchen, das solid die Brut erzieht, diktatorisch sein und nicht charmant“ (Disney & Stevenson, 1964, 00:17:43 – 00:18:06).*

Im drastischen Gegensatz zu Mr. Banks Ansprüchen stehen die Anforderungen und Wünsche der Kinder an ihr Kindermädchen, welche sie in der Subsequenz 3e als Lied formulieren. Sie wünschen sich jemanden, der attraktiv, jung, lustig, freundlich, selbstsicher ist und gern mit ihnen spielt, sie aber nicht mit Medizin und Haferflocken quält. Im Gegenzug versprechen sie artig zu sein (Disney & Stevenson, 1964, 00:19:10 – 00:20:41). Der Film zeigt an dieser Stelle auf, dass Kinder selten die Chance haben, wirklich gehört zu werden oder ihre Wünsche zu äußern bezüglich solcher Autoritätspersonen wie Eltern oder Pädagoginnen und Pädagogen. Anhand dieser Abschnitte wird außerdem deutlich, dass zu Beginn des 20. Jahrhunderts eine distanzierte Beziehung zwischen Eltern und Kindern herrschte und die Erziehung zum Teil - in wohlhabenden Familien - einem Kindermädchen zufiel. Dieses muss bestimmte Forderungen erfüllen, die je nach den subjektiven Einstellungen der Charaktere differenzieren. Zudem wird am Ende der Schlüsselsequenz drei deutlich, dass das Familienoberhaupt auf Grund seiner Machtposition innerhalb der Familie, das letzte Wort in dieser Angelegenheit hat. Folglich werden hier die bereits beschriebenen traditionellen geschlechterspezifischen Rollenbilder unterstrichen.

Das Kindermädchen Mary Poppins stellt sich der Herausforderung und den an sie gestellten Ansprüchen. Wie aber bereits in der Figurenanalyse der Rolle Mary Poppins erwähnt wurde, entspricht sie nicht dem Bild einer Gouvernante beziehungsweise eines Kindermädchens der Zeit um 1910. Sie entspricht zum einen der Rolle der Frau in den 1960er Jahren, die zu Hause bleibt, die Familie zusammenhält und die Kinder hütet. Andererseits ist sie sehr phantasievoll, regt die Kinder an, Fragen zu stellen und bringt so Magie und Spaß in triste Alltagssituationen. Ihr Verhalten

Männern gegenüber ist zwar respektvoll, aber keineswegs unterwürfig oder hörig. Mary Poppins geht ihren Weg, ohne sich zu erklären. „Zuerst Mr. Banks, möchte ich eine Sache grundsätzlich klarstellen. Ich erkläre niemals etwas“, ist lediglich ihre Antwort (Disney & Stevenson, 1964, 01:56:35 – 01:56:41). Sie verbindet folglich die Rolle der emanzipierten Frau mit der mütterlichen Rolle und entspricht somit der Entwicklung der arbeitenden und unabhängigen Frau in den 1960ern, die auf gemeinsame elterliche Erziehung setzt. Sie bereitet die Kinder mehr oder weniger auf das Leben vor, indem sie die Schattenseiten des Lebens nicht beschönigt. Dennoch versucht sie das Positive hervorzuheben und in einer Arbeit den Spaß zu finden. Ihr erzieherisches Konzept weist eine liebevolle Strenge auf. Sie möchte, dass sie die bestmöglichen Versionen ihrer selbst werden. Ob als Tiefenpsychologin oder als externe Projektion unserer inneren Psyche, Mary Poppins nutzt die Werkzeuge des kritischen Denkens und der Vorstellungskraft, um das Kind in uns allen nicht davon zu überzeugen, die Welt so zu sehen, wie sie es tut, sondern um uns zu ermutigen, unsere eigene authentische Perspektive zu finden.

Zu Beginn der Schüsselsequenz neun verweist Admiral Boom Mr. Banks darauf, dass er heute spät nach Hause kommt und versucht, sich nach dem Grund zu erkundigen. Der Admiral lebt ebenfalls wie die Familie Banks im Kirschbaumweg und gibt der Handlung durch Kanonenschüsse um 8 Uhr und 18 Uhr einen zeitlichen Rahmen. Mr. Banks kehrt üblicherweise mit dem Schuss um 18 Uhr zu seiner Familie zurück. In der Schlüsselsequenz neun kommt er aber erst nach 18 Uhr nach Hause. An dieser Stelle erhält das Publikum zum ersten Mal einen Hinweis auf die Veränderung in George Banks' Leben. Sein scheinbar geordnetes und getaktetes Leben gerät langsam aus den Fugen und beginnt sich zu wandeln. Ob ihm selbst dieser Umstand bewusst wird, erfahren die Zuschauerinnen und Zuschauer nicht explizit. Dennoch besteht weiterhin eine formelle Beziehung und ein familiäres Machtgefälle zwischen dem Vater und seinen Kindern. Exemplarisch dafür ist Subsequenz 9a. Die Kinder haben das Bedürfnis, von ihrem Tag zu erzählen und wollen den Vater

mit einem Witz aufheitern. Dieser verlangt Ruhe und schenkt dem Aufheiterungsversuch offensichtlich keine Beachtung. Jedoch stellt er Mary Poppins auf Grund der Aussagen der Kinder zur Rede und unterstreicht erneut seine Prinzipien. Nachdem er zunächst überzeugt war, durch seine Auswahl mit Mary Poppins das perfekte Kindermädchen gefunden zu haben, ist er nun kurze Zeit später anderer Meinung. Die permanente Fröhlichkeit aller Personen ist für ihn nicht nachvollziehbar. Vielmehr sieht er diese als einen Verfall der Ordnung und Disziplinen in seinem Haus an und gibt Mary Poppins die Schuld daran und dem Unsinn, den sie - seiner Meinung nach - den Kindern beibringt. Mary Poppins reagiert jedoch gelassen auf diese Vorwürfe und versucht, Mr. Banks die Folgen seiner Prinzipien aufzuzeigen.

*„So nur wird ihr Leben imposant. [...] Wenn man lernt welches Glücksgefühl ein Blick ins Hauptbuch schafft. Wenn tausend Ziffern stehen tadellos. Wenn Ultimo dann feststeht, dass der Abschluss stimmt, dann ist darauf die Freude riesengroß. Drum Kinder folgt den Spuren eures Vorbilds. [...] Und lernt, was es auf diesem Weg vollbracht“ (Disney & Stevenson, 1964, 01:21:38 – 01:22:09).*

Mr. Banks sieht dies jedoch nicht als Kritik an seinen Lebensregeln, sondern als Bekräftigung dieser. Mary Poppins bringt ihn weiterer Folge auf geschickte Art und Weise dazu, die Kinder mit zur Bank zu nehmen und ihnen dort den Ernst des Lebens zu zeigen. Rückblickend sind die Aussagen Mary Poppins an dieser Stelle jedoch eher als Warnung zu betrachten. Sie mahnt, dass die Kinder, sollten sie dem Vorbild des Vaters folgen, ebenfalls gefühlskalte Persönlichkeiten, ohne Gespür für die Familie und somit, wie Mr. Banks nicht wahrhaft glücklich werden. Damit betont Mary Poppins den Wert der Familie und des echten Glücks.

Dass der Vater der Kern des gesamten Familienproblems ist, wird durch Mary Poppins Aussage in der nachfolgenden Subsequenz 9c deutlich: *„Manchmal sieht ein Mensch, den wir lieben, ohne dass er dafür kann,*

*nicht viel weiter als seine Nase reicht“* (Disney & Stevenson, 1964, 01:23:54 – 01:24:00). Er hat keinen Blick für die schönen und kleinen Dinge des Lebens. Diese zeigt Mary Poppins den Kindern zum Beispiel anhand einer Schneekugel mit der Londoner St. Pauls Kathedrale und singt ein Lied über eine alte Vogelfrau, die Vogelfutter verkauft (Disney & Stevenson, 1964, 01:24:12 – 01:27:58). Sie erzählt den Kindern, wie wichtig es ist, Anderen – hier exemplarisch die hungrigen Vögel, die auf das Futter angewiesen sind - zu helfen. Zusätzlich ist das Vögel füttern ein Sinnbild für die Fürsorge der Eltern um ihre Kinder. Mary Poppins verweist zudem darauf, dass die Apostel, die das Geschehen auf dem Domplatz verfolgen, sich freuen, wenn jemand etwas kauft und somit hilft. Damit beinhaltet dieses Lied drei wichtige Botschaften für das Publikum. Zum einen wird der christliche Wert der Nächstenliebe hervorgehoben und der Wert des wahrhaften Glücks und seinem Erreichen durch den Akt der Nächstenliebe betont. Des Weiteren verweist das Lied auf eine der Kernbotschaften des Filmes: Liebe deine Kinder und kümmere dich um sie.

Die Schlüsselsequenz vierzehn zeigt einen erschütterten Mr. Banks. Zum ersten Mal im gesamten Film wirkt der sonst so selbstsichere Mann gebrochen. Dies ist hauptsächlich dem vorangegangenen Telefonat mit seinen Vorgesetzten geschuldet. Er blickt auf sein bisher augenscheinlich vollkommenes Leben zurück: *„Es träumt ein Mann, er wäre sehr erfolgreich. Baut sich ein Nest ganz fest im Lebensbaum. Bevor er noch das Werk vollbringt, ihm der Bau gelingt, kommt plötzlich ein furchtbarer Sturm. Zerfetzt das Nest kurz und klein und mit dem stolzen Traum ist es vorbei“* zurück und beginnt sich selbst zu bemitleiden (Disney & Stevenson, 1964, 01:57:51 – 01:58:19). Für Mr. Banks steht fest, Mary Poppins ist die Schuldige. Bert kann über diese Schlussfolgerung nur lächeln. Ihm ist bewusst, dass nicht das Kindermädchen, sondern der Vater die zentrale Problematik der Vorkommnisse ist. Er versucht George Banks mit Mary Poppins Lebensphilosophie, dass man sich das Leben und seine Widrigkeiten, so gut es geht versüßen soll, zu konfrontieren und somit



eine Einsicht zu bewirken. Anschließend nimmt er höflich, aber nicht weniger ironisch Stellung zu Mr. Banks' Anschuldigungen und kann damit zum ersten Mal zu dem Vater durchdringen. Bert kontrastiert, wie wenig Zeit der Vater sich für die Freunde, aber auch für das Weinen seiner Kinder nimmt, da er meist mit seiner Arbeit beschäftigt ist und zudem nur darauf bedacht ist, dass seine Kinder später erfolgreich sind. An diesem Punkt reflektiert und hinterfragt Mr. Banks erstmalig sein eigenes Verhalten. Als seine Kinder sich in der Subsequenz 14b entschuldigen, befinden sich die Familienmitglieder erstmals auf Augenhöhe, was wie im Abschnitt Analyse der Bauformen beschrieben, durch die Kameraperspektive zusätzlich untermalt wird. Folglich offenbaren die beiden Subsequenzen 14a und 14b eine Veränderung von Mr. Banks, dem klar wird, dass Familie und Lebensfreude untrennbar und die wichtigsten immateriellen Güter sind. Zudem kann die Subsequenz 14c als Versinnbildlichung seines Lebens verstanden werden. Er steigt auf den Stufen des Parks hinab, wie auf seiner Karriereleiter. Den Weg von der Karriere hin zur Einsicht muss er jedoch allein gehen. Die imposante Kathedrale, an der er vorbei geht und die etwas Größeres als ihn, die Bank und weltlichen Besitz symbolisiert, lässt ihn klein und unbedeutend wirken. Dem Publikum wird nicht nur verdeutlicht, dass man manchmal auf der mühsam erklommenen Karriereleiter wieder heruntersteigen muss, sondern ebenfalls, dass es etwas Bedeutenderes als den einzelnen Menschen gibt.

Die Schlüsselsequenz fünfzehn stellt die Vollendung der Einsicht und Veränderung von George Banks dar. Er stellt sich seinen Vorgesetzten und übernimmt die Verantwortung für das durch die Kinder in Sequenz zehnverursachte Chaos in der Bank, worauf hin er entlassen wird. Dabei hält er die zwei Pennies, die symbolisch für Jane und Michael stehen, in der Hand und betrachtet sie. An diesem Punkt erkennt er die Lächerlichkeit seines bisherigen Handelns und bricht in lautes Lachen aus. Er reziert die ihm bisher missliebige Mary Poppins und registriert gleichzeitig die Integrität ihrer Worte. Singend verlässt er das Bankgebäude und macht sich auf den Weg zu seiner Familie. In der Subsequenz 15b wird

abermals durch den sich drehenden Wind die Veränderung des Vaters verdeutlicht. Nach dieser Wandlung packt Mary Poppins ihre Sachen und bereitet sich auf die Abreise vor. Mr. Banks hat unterdessen den Drachen repariert, der wie bereits erwähnt als Symbol für die Familie steht. Er hat die Risse im Drachen gekittet und will ihn wieder in die Luft steigen lassen, als Symbol für einen Neuanfang mit seiner Familie. Die Kinder sind von dem neuen Drachen und ihrem veränderten Vater begeistert und auch die Mutter vergisst ihre bisherige Hauptbeschäftigung, den Kampf für die Frauenrechte und schließt sich dem Gesang und Tanz der anderen Familienmitglieder an (Disney & Stevenson, 1964, 02:13:27 – 02:15:01). Gemeinsam lassen sie im Park den neuen Drachen steigen und genießen das neu gewonnene Familienglück. Sie treffen dort auf Mr. Banks ehemalige Vorgesetzte, die ihm sogar den Direktionsposten anbieten. Damit stellt sich der letzte Rest vom wahren Glück fast von allein ein. In dieser abschließenden Sequenz wird den Zuschauerinnen und Zuschauern verdeutlicht, dass es nie zu spät für eine maßgebliche Veränderung im Leben ist. Dass Mary Poppins die Familie verlässt, zeigt auf, dass ihre Aufgabe die Familie zusammen zu führen, erfüllt ist und sich somit eine Tür schließt, jedoch nicht ohne eine Neue zu öffnen.

Mary Poppins und Mr. Banks bilden über den gesamten Film bis zur Subsequenz 14b ein symbolisches und gegensätzliches Figurenpaar, da sie beide maßgeblich, wenn auch in unterschiedlicher Weise, den Handlungsrahmen, aber auch viele Normen und Werte festlegen. Man könnte sie deshalb als Gegenpole beziehungsweise Gegenspieler bezeichnen.

Zusammenfassend ergeben sich aus den vier Analysen und der Interpretation der Normen und Werte für den ersten Teil der Forschungsfrage – Was rezipieren Kinder aus dem Film Mary Poppins?- folgende Punkte:

- Es werden traditionelle Rollenverteilungen in der Familie zwischen Mann und Frau konstruiert.
- Die Versorgung und Erziehung der Kinder obliegt dem Kindermädchen, nicht den Eltern.

- Anforderung an Erziehende sind subjektiv und demgemäß divers.
- Versüße das Leben und seine Widrigkeiten so gut es geht.
- Jeder muss für seine Rechte kämpfen (Frauenrechte).
- Geld und materieller Wohlstand allein machen nicht wahrhaft glücklich.
- Es braucht Nächstenliebe, um das eigene Glück zu vervollkommen.
- Es gibt etwas Größeres als den einzelnen Menschen.
- Mit jedem Abschied öffnet sich eine neue Tür.
- Familie ist das oberste Gut im Leben.

### 3.1.5. Zusammenfassung

Dieses Teilkapitel befasste sich mit einer Analyse des Filmes Mary Poppins. In der Figurenanalyse wurden die handelnden Akteure Mary Poppins, Bert und die Familie Banks wurden als Hauptfiguren identifiziert und auf ihre Charakteristika untersucht. Des Weiteren wurde eine Analyse der Bauformen: Einstellungen und Musik vorgenommen, welche hervorbrachte, dass beide Stilmittel überwiegend dem Transport von Emotionen und der Einbeziehung des Publikums dienen.

Abschließend wurde der Film in den Schlüsselsequenzen bezüglich seiner Werte und Normen durchleuchtet und in weiterer Folge interpretiert. Der Film beinhaltet unter anderem Stereotype der geschlechterspezifischen Rollenverteilung, christliche Werte und stellt Fragen an die Erziehung. Es werden unterschiedlichste Themen angesprochen, wie beispielsweise Gender, Gleichberechtigung und Erziehungsmuster zu Beginn des 20. Jahrhunderts sowie das Dilemma der Eltern zwischen Familie und Karriere zu wählen.

Resümierend diene dieser Abschnitt der Arbeit dazu, mögliche Rezeptionselemente, aus dem Musicalfilm Mary Poppins herauszufiltern. Die gewonnenen Erkenntnisse leisten nun die Vorarbeit für die später folgende Untersuchung und werden sowohl in den problemzentrierten Interviews als auch in der Auswertung Anwendung finden.

### 3.2. Zentrale Fragestellung und Ziel der Untersuchung

Aus dem theoretischen Teil und der zu Grunde liegenden Jugend- und Medienstudie (Education Group, 2019), leiten sich folgende Forschungsfragen ab:

- Was rezipieren Kinder beziehungsweise Jugendliche aus dem Disneyfilm Mary Poppins?
- Lässt sich die Rezeption im Rahmen von Pierre Bourdieus kulturellem Kapital erklären?

Wie bereits in der Einleitung angeführt wurde, nehmen Massenmedien wie der Film einen enormen Stellenwert in der kindlichen sowie jugendlichen Lebenswelt und in deren Alltag ein. Laut der siebten oberösterreichischen Jugend und Medien Studie (Education Group, 2019) verbringen die Jugendlichen im Alter zwischen 11 und 18 Jahren täglich ca. drei Stunden mit bewegten Bildern. Da einhergehend mit dieser Zeit das Gefahrenpotential besteht, dass die Kinder und Jugendlichen, die durch die Filme konstruierten und verzerrten Wirklichkeiten ohne ausreichende kritische Reflexion übernehmen, soll die vorliegende Masterarbeit einen Beitrag zur Thematik „Filmrezeption im Kindes- und Jugendalter“ leisten. Ein primäres Problem besteht darin, dass es kaum Studien gibt, die Aufschluss über die tatsächliche Rezeption von Disneyfilmen sowie deren Normen und Werte geben. Es soll daher mittels der problemzentrierten Interviews untersucht werden, was sich die Jugendlichen der Stichprobe tatsächlich an Normen, Werten und Moral aus dem Film Mary Poppins herausfiltern. Zusätzlich zielt die Untersuchung des kulturellen Kapitals

der Kinder darauf ab herauszufinden, ob die Rezeptionen im Einklang mit Pierre Bourdieus kulturellem Kapital stehen.

### 3.3. Datenerhebung

Qualitative Forschung erhebt den Anspruch nicht verschwommen zu sein. Die Vorgehensweisen müssen ebenso, wie quantitative Techniken offen dargelegt und systematisiert werden (Mayring, 2016, S. 65). Im nachfolgenden Abschnitt des empirischen Teils soll nun auf die Schülerinnen und Schüler der Stichprobe genauer eingegangen werden, da ihre subjektiven Rezeptionen des Filmes *Mary Poppins* das Herzstück der Arbeit darstellen.

Dem dieser Masterarbeit zugrunde liegenden Ziel, zu erfahren, was Kinder beziehungsweise Jugendliche tatsächlich aus dem Film rezipieren und ob dies in Abhängigkeit zum kulturellen Kapital nach Bourdieu steht, kann mithilfe der qualitativen Sozialforschung nachgegangen werden. Da die Wahl der Forschungsmethode in Abhängigkeit zur Fragestellung der Forschung steht, liegt dieser Arbeit die subjektorientierte qualitative Sozialforschung zu Grunde (Mayring, 2016, S. 19). Die Methodenwahl begründet sich aus der subjektiven Sichtweise der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, der Deskription des Gegenstandsbereiches, dem flexiblen und offenen Vorgang sowie dem interaktiven Ablauf. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung soll kein fixiertes theoretisches Konzept überprüft werden, sondern Einzelfälle in den Fokus gerückt werden (ebd., S. 42). Somit soll ein individuelles Eingehen auf die Erfahrungen und Meinungen der Schülerinnen und Schüler ermöglicht werden.

### 3.3.1. Stichprobe

Als Datenerhebungsmethode wurde das leitfadengestützte beziehungsweise problemzentrierte Interview nach Philipp Mayring (2016) gewählt. Dabei wurden die Daten einmalig in einer ländlich gelegenen Mittelschule erhoben. Die Kontaktaufnahme zu den Erziehungsberechtigten erfolgte mittels eines Elternbriefes, in welchem diese über das Ziel der Masterarbeit und den Ablauf der Interviews informiert wurden. Zudem wurde den Erziehungsberechtigten dargelegt, dass die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler freiwillig ist und alle erhobenen Daten anonymisiert werden. Die Kontaktaufnahme zu den Kindern beziehungsweise Jugendlichen erfolgte durch ein persönliches Gespräch im Klassenverband. Wie auch die Erziehungsberechtigten wurden sie über das Ziel der Arbeit, den Ablauf der Interviews, die Freiwilligkeit der Teilnahme und den Datenschutz informiert.

Die Auswahl der Stichprobe erfolgte aus den Probandinnen sowie Probanden, die mit Einwilligung der Eltern bereit waren, an einem Interview teilzunehmen. Die Erhebung fand im Zeitraum vom 04. bis zum 23. März 2021 statt. Die Stichprobe umfasst zwei Schülerinnen und zwei Schüler, die alle die fünfte Schulstufe besuchen und sich somit im Transitionsbereich zwischen Primar- und Sekundarstufe befinden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind zwischen elf und zwölf Jahren alt und stammen alle aus Österreich und haben Deutsch als Muttersprache.

Zu Beginn der Interviews wurden zunächst die demographischen Daten der Kinder beziehungsweise Jugendlichen erhoben, welche in der folgenden Tabelle kurz und übersichtlich zusammenfassen wurden:

Abkürzung Kinder	A	B	C	D
Alter	12	12	11	11
Anzahl aller im Haushalt vorhandenen Bücher	ca. 400	ca. 90	ca. 30	ca. 80
Sind Musikinstrumente im	ja	ja	nein	ja

Haushalt vorhanden?				
Anzahl der Selbstgelesenen Bücher	5	50	7	40
Besuch von Kulturangeboten	durchschnittlich 1-mal im Jahr	durchschnittlich 2-mal im Jahr	durchschnittlich 1-mal im Jahr	durchschnittlich 3-mal im Jahr
Wird vom Kind selbst ein Musikinstrument gespielt?	nein	ja	nein	ja
Schulstufe	5	5	5	5

Abb. 11 Stichprobe (eigene Darstellung)

### 3.3.2. Problemzentriertes Interview

Die Begrifflichkeit des problemzentrierten Interviews umfasst alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragungen und lässt die befragten Personen möglichst frei zu Wort kommen. Dennoch ist es auf eine Problemstellung fokussiert und gibt folglich einen Rahmen für die Fragen und Antworten. Die Problemstellung wird vorab vom Interviewer analysiert und in einem Interviewleitfaden zusammengestellt (Mayring, 2016, S. 67).

Für die vorliegende Masterarbeit wurde diese Form des Interviews als Instrument der Datenerhebung gewählt, da es geeignet erscheint, einerseits Antworten auf die aus der Theorie deduktiv gewonnenen Fragen zu finden und andererseits das Interview zu strukturieren und den Umfang der möglichen Antworten begrenzen. Die interviewten Schülerinnen und Schüler haben folglich die Möglichkeit, innerhalb des Fragenhorizontes ihre Antworten frei zu formulieren und persönlich Stellung zum Film zu beziehen. Jedoch ist zu beachten, dass keine Suggestivfragen gestellt werden dürfen, die eine bestimmte Antwort nahelegen würden. Ziel der Interviews war folglich die Sammlung von Daten und Informationen, die dann zu einem Themenkomplex vereint werden sollen (Mayring, 2016, S. 68f.).

### 3.3.3. Durchführung der Interviews

Orientiert am Ablaufmodell des problemzentrierten Interviews (Mayring, 2016, S. 71) wurde zunächst die allgemeine Problemstellung des Themas Medien analysiert. Wie bereits thematisiert wurde, verbringen Kinder und Jugendliche einen enormen Teil ihrer Freizeit mit bewegten Bildern (Education Group, 2019). Daraus ergab sich die Frage beziehungsweise die Problemstellung, was Kinder und Jugendliche tatsächlich rezipieren. Anhand der Filmanalyse nach Werner Faulstich (2013) wurde der Film Mary Poppins und dessen Werte sowie Normen analysiert (siehe Kapitel 3.1.4.).

In einem nächsten Schritt erfolgte die Leitfadenkonstruktion aus den gewonnenen Erkenntnissen. Dabei wurden für den Interviewbeginn Fragen zur Person der Probandinnen und Probanden gewählt, um den Einstieg in das Thema zu erleichtern, demographische Daten zu erheben und die Repräsentanten für die drei Kategorien des kulturellen Kapitals nach Pierre Bourdieu zu erfassen. Die weiterführenden Fragen zur Rezeption wurden anhand der deduktiv gewonnenen Werte und Normen erstellt und nach der zeitlichen Abfolge der Schlüsselsequenzen des Filmes strukturiert. Im weiteren Verlauf der empirischen Analyse schloss sich nun die Pilotphase an, in welcher der Leitfaden an einem Schüler getestet und im Anschluss inhaltlich und in seiner Reihenfolge überarbeitet wurde. Demgemäß ergab sich folgender Leitfaden:

Abschnitt	Leitfrage
Einleitung:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dank für die Teilnahme</li><li>• kurze Erläuterung des Ablaufes</li><li>• Wie alt bist du?</li><li>• Wie viele Bücher hast du zu Hause?</li><li>• Wie viele Bücher hast du schon gelesen?</li><li>• Bert spielt am Beginn des Filmes ein Ein-Mann-Orchester. Wird bei dir zu Hause musiziert?</li><li>• Spielst du selbst ein Instrument</li></ul>
gemeinsames Ansehen der Schlüsselsequenz 3	
Schlüsselsequenz 3	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wie wirkt der Vater auf dich?</li><li>• Wie wirkt die Mutter auf dich?</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sprechen die Eltern miteinander?</li> <li>• Wie reagiert der Vater auf den Brief der Kinder?</li> </ul>
gemeinsames Ansehen der Schlüsselsequenz 9	
Schlüsselsequenz 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wirkt der Vater auf dich?</li> <li>• Wie reagiert er auf die Erzählung seiner Kinder?</li> <li>• Was wünscht er sich für seine Kinder?</li> <li>• Was glaubst du will Mary Poppins mit dem Lied sagen?</li> <li>• Was könnten die Vögel für eine Bedeutung haben?</li> <li>• Was könnte Mary Poppins mit ihrer Aussage „Manchmal sieht ein Mensch, den wir lieben, ohne dass er dafür kann, nicht weiter als seine Nasenspitze reicht.“ meinen?</li> <li>• Warum kümmert sich Mary Poppins um die Kinder?</li> </ul>
gemeinsames Ansehen der Schlüsselsequenz 14	
Schlüsselsequenz 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wirkt der Vater auf dich?</li> <li>• Was sagt Bert dem Vater und was will er damit erreichen?</li> <li>• Was meint er mit dem Löffel voll Zucker?</li> <li>• Wie reagiert der Vater auf die Entschuldigung der Kinder?</li> <li>• Ist etwas anders als zuvor? Wenn ja, warum?</li> <li>• Was glaubst du, worüber der Vater auf dem Weg zur Bank nachdenkt?</li> <li>• Woran könnte er denken, wenn er vor der Kirche steht?</li> </ul>
gemeinsames Ansehen der Schlüsselsequenz 15	
Schlüsselsequenz 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie reagiert der Vater auf seine Kündigung und warum reagiert er so?</li> <li>• Was hat es mit den zwei Pennies auf sich?</li> <li>• Wie wirken die Eltern jetzt auf dich? Wie sind sie zu den Kindern?</li> <li>• Hat sich etwas verändert?</li> <li>• Warum kommt Mary Poppins zur Familie Banks und warum verlässt sie die Familie jetzt?</li> </ul>
Abschluss:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dank für die Teilnahme</li> <li>• Klärung von offenen Fragen seitens der Kinder</li> <li>• Verabschiedung</li> </ul>

Abb. 12 problemzentrierter Interviewleitfaden (eigene Darstellung)

Im vierten Schritt des Ablaufmodells (Mayring, 2016, S. 71) erfolgte die tatsächliche Durchführung der Interviews. Allen Schülerinnen und Schülern wurde der Film *Mary Poppins* vorab zur Verfügung gestellt, um eine gleiche Ausgangssituation bezüglich des filmischen Vorwissens zu gewährleisten. Der Ablauf erfolgte größtenteils, wie im Leitfaden beschrieben und wurde durch Zurückspiegelungs-, Konfrontations- und Verständnisfragen ergänzt. Im Verlauf mancher Gespräche wurden einige Leitfragen in ihrer Reihenfolge vertauscht, vor allem um den Gesprächsfluss nicht zu stören. Der letzte Schritt des Modells (ebd., S. 71), die Aufzeichnung wurde mit Schritt vier kombiniert. Die Aufzeichnung der Gespräche erfolgte in Form einer Tonaufnahme.

Als Aufbereitungsverfahren der als Audiodateien festgehaltenen Interviews wurde die wörtliche Transkription gewählt. Da die Analyse ihr Augenmerk nicht auf sprachliche Merkmale oder Färbungen, sondern auf den Inhalt der Interviews legt, wurde das Audiomaterial in ein Schriftdeutsch übertragen (Mayring, 2016, S. 91). Das Transkript stellt im Allgemeinen eine vollständige Textzusammenfassung des erhobenen verbalen Datenmaterials dar und ist damit eine gute Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung. Zusätzlich ermöglicht es, einzelne Aussagen in ihrem Kontext zu sehen und einen Vergleich von Textpassagen vorzunehmen (Mayring, 2016, S. 89).

Es gibt eine Vielzahl an Auswertungsmethoden für das problemzentrierte Interview. Die spezifische Wahl der Methode orientiert sich dabei an der Zielsetzung der Arbeit, das heißt, der Fragestellung und dem erhobenen Datenmaterial. Auf Grund dieser Aspekte greift diese Masterarbeit auf die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2015) zurück.

### 3.4. Datenanalyse - qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Die Inhaltsanalyse ist eine überwiegend kommunikationswissenschaftliche Technik, die in den Anfangsjahren des 20. Jahrhunderts in den USA entwickelt wurde. Zielsetzung der qualitativen Inhaltsanalyse heute ist, durch strenge Kontrolle das Material systematisch zu analysieren, ohne vorschnelle Quantifizierungen zu geben. Im Zentrum stehen dabei deduktiv gewonnene Categoriesysteme, mit deren Hilfe für die Forschung relevante Aspekte aus dem Material herausgefiltert werden. Diese Systematik unterscheidet die qualitative Inhaltsanalyse von der hermeneutischen Bearbeitung von Textmaterial (Mayring, 2016, S. 114).

Das Verfahren wurde gewählt, eben weil die qualitative Inhaltsanalyse Texte systematisch analysiert, indem das erhobene Material schrittweise mit deduktiv entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet wird (Mayring, 2016, S. 114). Dabei schlägt Mayring (2016, S. 115) drei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse vor:

- Die *Zusammenfassung* reduziert das Material, sodass lediglich wesentliche Inhalte beibehalten werden und mittels der Abstraktion ein übersichtlicher Korpus geschaffen wird, welcher dennoch ein Spiegelbild des Grundmaterials darstellt.
- Die *Explikation* erweitert die Analyse fraglicher Textabschnitte durch ergänzendes Material, um das Verständnis zu erweitern und die spezifischen Textstellen zu erläutern.
- Die *Strukturierung* zielt auf das Filtern bestimmter Aspekte ab. Diese Selektion erfolgt nach vorab festgelegten Ordnungskriterien und hat die Einschätzung des Materials auf Grund bestimmter Kriterien zum Ziel.

Die Bilanz aller qualitativen Inhaltsanalysen ist demgemäß ein Quantum an Kategorien zur Thematik, welchem spezifische Textabschnitte zugeordnet werden. Für die Auswertung der problemzentrierten Interviews wurde nun speziell die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanal-

yse als Auswertungsverfahren gewählt, um inhaltliche Aspekte zu erschließen und bestimmte Inhaltsbereiche des Materials zu extrahieren und zusammenzufassen.

### 3.4.1. Inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015, S. 13) stellt ein systematisches, theorie- und regelgeleitetes Vorgehen sicher. Die Kategoriensysteme sind dabei ein zentraler Bestandteil der Analysetechnik und ermöglichen Forscherinnen und Forschern aus wesentlichen Inhalten Rückschlüsse zu ziehen. Philipp Mayring (2016, S. 129) stellt die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse in einem Ablaufmodell mit fünf Schritten dar. Dieses Ablaufmodell – Abbildung 13 – bietet somit ein strukturierendes Grundgerüst für Forscherinnen und Forscher.

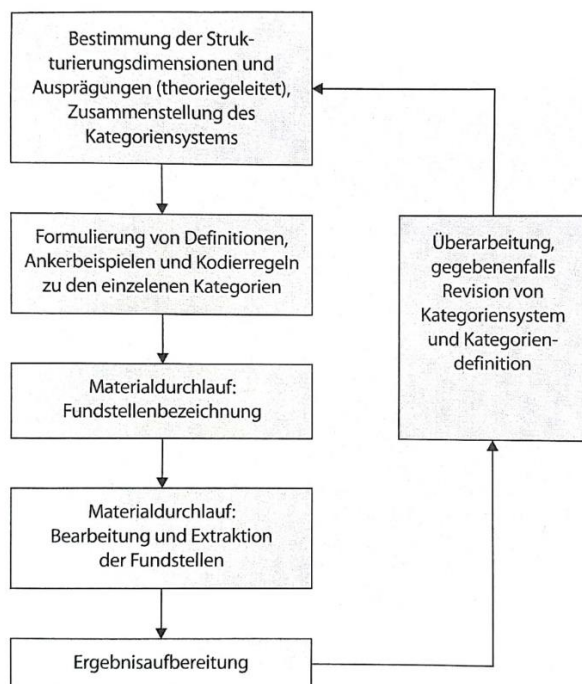


Abb. 13 Ablaufmodell strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2016, S. 120)

Demgemäß wurden zunächst theoriegeleitet die Strukturierungsdimensionen und die Ausprägungen bestimmt und anschließend in einem Kategoriensysteme zusammengestellt. In einem zweiten Schritt wurden zu den

Kategorien Definitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln formuliert. Die eindeutige Zuordnung des Textmaterials wurde durch die Einhaltung der folgenden von Mayring (2015, S. 97) definierten Vorgehensschritte gewährleistet:

1. Die *Definition der Kategorien* legt fest, welche Bestandteile des Textes unter eine Kategorie fallen.
2. Die *Ankerbeispiele* werden als konkrete Textpassagen angeführt, die in eine konkrete Kategorie fallen und als Beispiel für diese fungieren sollen.
3. Die Kodierregeln werden zur Abgrenzung zwischen Kategorien genutzt, um eine eindeutige Zuordnung zu ermöglichen.

Festzuhalten ist jedoch, dass der Kodierleitfaden kein starres Gerüst darstellt und folglich während der Analyse fortwährend überarbeitet und erweitert werden darf. Die Anwendung des zweiten Schrittes nach diesem Modell wird im folgenden Unterkapitel – 3.4.1.1. Definition der Kategorien – näher beleuchtet und tabellarisch visualisiert.

Der dritte Schritt des Ablaufmodelles (Mayring, 2016, S. 120) bezeichnet den Materialdurchlauf und sieht die Kennzeichnung der Fundstellen im Text vor, welche im Schritt vier bearbeitet und extrahiert wurden. Um den gegebenen Rahmen der Arbeit nicht zu sprengen, soll auf diese beiden Schritte jedoch nicht detailliert eingegangen werden. Abschließend bezeichnet das Modell (Mayring, 2016, S. 120) in einem fünften und letzten Schritt das Paraphrasieren und Aufbereiten der Textstellen, was im Unterkapitel 3.4.2. Zusammenfassung der Datenerhebung Anwendung findet.

#### 3.4.1.1. Definition der Kategorien

Im Zuge der Umsetzung des zweiten Schrittes ergaben sich acht deduktiv gewonnene Kategorien aus dem theoretischen Teil der Arbeit, die zur inhaltlichen Strukturierung der Interviews dienten. Die abgeleiteten

Kategorien werden im Folgenden tabellarisch dargestellt und durch Definitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln ergänzt.

Kategoriebezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
K1	<p><i>traditionelle Rollenbilder:</i></p> <p>Die traditionelle und geschlechterspezifische Rollen- und Aufgabenverteilung zwischen Mann und Frau wird erkannt.</p>	<p>„Der Vater sagt er ist der Herr im Haus“ (D, Pos. 7).</p> <p>„Damals war es halt so, dass die Mutter sich eigentlich den ganzen Tag gekocht und geputzt hat“ (D, Pos. 44).</p>	Die dominante Rolle des Vaters im Gegensatz zur Submissivität der Mutter, sowie die Aufgabenverteilung im Zusammenleben muss erkannt werden.
K2	<p><i>ausgelagerte Erziehung:</i></p> <p>Die Betreuung und Erziehung der Kinder wird auf das Kindermädchen ausgelagert, da die Eltern zu beschäftigt sind.</p>	<p>„Ich glaube, vielleicht haben sie keine Zeit“ (C, Pos. 59).</p> <p>„Sie haben viel zu viel um die Ohren wegen der Arbeit“ (B, Pos. 25).</p>	Die Auslagerung der Versorgung, Erziehung und Bespaßung der Kinder auf ein Kindermädchen, auf Grund der Arbeit oder des Desinteresses der Eltern muss erkannt werden.
K3	<p><i>Nebensächlichkeit der Kinder:</i></p> <p>Der Vater nimmt die Bedürfnisse und Wünsche seiner Kinder kaum bis gar nicht wahr. Auf die Versuche ihre Bedürfnisse und Wünsche zu äußern reagiert er verächtlich und verärgert.</p>	<p>„Lächerlich hat er gesagt“ (A, Pos. 21).</p> <p>„Weil er möchte seine Sachen, ja, was er sich wünscht. Nicht die von den Kindern“ (B, Pos. 34).</p>	Es muss erkannt werden, dass der Vater auf seinen Wünschen und Anforderungen an seine Kinder, Frau und Bedienstete beharrt, ohne auf gegensätzliche Meinungen oder

			Wünsche einzugehen.
K4	<p><i>der Löffel voll Zucker:</i></p> <p>Durch den symbolischen Löffel voll Zucker, wird etwas besser gemacht. Aus etwas Bitterem wird etwas Süßes.</p>	<p>„Die Erziehung wird durch einen Löffel versüßt“ (C, Pos. 74).</p> <p>„Dass Mary Poppins das jetzt alles besser macht“ (B, Pos. 78).</p>	Der Löffel Zucker muss als Symbol erkannt werden, durch welches eine Verbesserung bewirkt wird.
K5	<p><i>materieller Wohlstand:</i></p> <p>Der Vater stellt fest, dass der Job, seine finanzielle Absicherung und alle materiellen Güter wertlos sind, ohne Liebe und seine Familie.</p>	„Er hat die zwei Penny so angeschaut und die haben ihn an seine Kinder erinnert“ (A, Pos. 101).	Die Symbolik der 2 Pennies muss erkannt werden.
K6	<p><i>Nächstenliebe:</i></p> <p>Der christliche Wert der Nächstenliebe wird durch das Füttern der Vögel symbolisiert. Die Vögel symbolisieren dabei Schwächere, Ärmere oder Hilfsbedürftige.</p>	„Dass man jedem helfen soll, egal wie er aussieht. Man soll jeden akzeptieren und ihm helfen“ (D, Pos. 28).	Das Füttern der Tauben muss als Symbol der Hilfe beziehungsweise Nächstenliebe erkannt werden.
K7	<p><i>mehr als die eigenen Bedürfnisse:</i></p> <p>Die Kirche symbolisiert etwas Größeres, eine höhere Macht. Dieses Symbol verdeutlicht, dass es etwas Wichtigeres als den einzelnen Menschen und seine Bedürfnisse gibt. Mr. Banks sieht jedoch nicht weiter als seine Nasenspitze reicht.</p>	„Dass er das Vorbild der Kinder sein muss und dass die Kinder nicht wirklich die Freiheit haben“ (D, Pos. 19).	Die Symbolik der Kirche und Mr. Banks fehlendes Gespür für andere Personen, auf Grund seines egozentrischen Weltbildes müssen erkannt werden.

K8	<p><i>Familie als oberstes Gut:</i></p> <p>Die Eltern haben erkannt, dass Familie und ihre Kinder das Wichtigste im Leben sind. Sie verstehen nun ihre Kinder und nehmen sich Zeit für sie.</p>	<p>„Er versteht sie jetzt“ (A, Pos. 107).</p> <p>„Der Papa hat jetzt mehr Zeit. Oder die Mama, oder beide (C, Pos. 105).</p>	<p>Die vollzogene Veränderung der Familie und die damit einhergehenden positiven Konsequenzen müssen erkannt werden.</p>
----	---	--	--

Abb. 14 Codierung (eigene Darstellung)

### 3.4.2. Zusammenfassung der Datenerhebung

Das Paraphrasieren und die Ergebnisaufbereitung stellen den fünften Schritt in Philipp Mayrings (2016, S. 120) Ablaufmodell der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse dar. Im Zuge der Anwendung dieses Modellpunktes wurden die aus den Interviews gewonnenen Textstellen übersichtlich und tabellarisch in den folgenden Abbildungen zusammengefasst.

#### Kategorie 1 – traditionelle Rollenbilder

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Die Eltern haben wegen des Kindermädchens gestritten (Pos. 17).
B	Die Eltern passen gut zusammen (Pos. 21).
C	Mir ist an dieser Stelle nichts aufgefallen (Pos. 22).
D	Die Eltern haben sehr verschiedene Meinungen. Der Vater ist der Herr im Haus. Die Mutter übernimmt die Rolle als Hausfrau (Pos. 7, 44).

Abb. 15 Verdichtung Kategorie 1 – traditionelle Rollenbilder (eigene Darstellung)

#### Kategorie 2 – ausgelagerte Erziehung

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Der Vater kommt nicht allein mit den Kindern zurecht (Pos. 117).
B	Die Eltern haben wegen der Arbeit keine Zeit (Pos. 25).



C	Dem Vater sind die Kinder egal. Er und die Mutter haben keine Zeit für sie, da sie arbeiten oder anderweitig beschäftigt sind (Pos. 14, 59, 61).
D	Der Vater legt großen Wert auf eine strenge Erziehung, ist aber selbst durch die Arbeit zu beschäftigt. Die Mutter ist ebenfalls durch ihre Pflichten als Hausfrau zu eingespannt, um die Kindererziehung zu übernehmen (Pos. 40, 46).

Abb. 16 Verdichtung Kategorie 2 – ausgelagerte Erziehung (eigene Darstellung)

### Kategorie 3 – Nebensächlichkeit der Kinder

Abkürzung Kind	Verdichtung der Äußerungen
A	Die Kinder haben ihren Bedürfnissen und Wünschen entsprechend eine Anzeige für ein Kindermädchen verfasst. Der Vater reagiert unangemessen streng und findet die Anzeige lediglich lächerlich (Pos. 3, 4, 21, 27).
B	Der Vater findet die Anzeige der Kinder lächerlich und zerreißt diese. Dies tut er, da er seine Anzeige und seine Anforderungen veröffentlichen möchte, nicht die der Kinder (Pos. 32, 34).
C	Der Vater findet die Stellenanzeige der Kinder blöd und kindisch. Er hat kein Interesse diese zu hören und versucht das Vortragen zu unterbrechen. Er sieht nicht, dass ihn seine Kinder lediglich unterstützen wollen (Pos. 13, 32).
D	Der Vater zerreißt den kindischen Brief, da er diesen nicht abschicken will (Pos. 11)

Abb. 17 Verdichtung Kategorie 3 – Nebensächlichkeit der Kinder (eigene Darstellung)

### Kategorie 4 – der Löffel voll Zucker

Abkürzung	Verdichtung der Äußerungen
A	Die strenge Erziehung des Vaters wird durch den symbolischen Löffel voll Zucker versüßt (Pos. 83).
B	Mary Poppins ist der symbolische Löffel voll Zucker, da sie alles besser macht (Pos. 78).
C	Der Löffel Zucker symbolisiert Spaß und Freude, die die strenge Erziehung versüßen (Pos. 73, 74).
D	Mary Poppins ist der symbolische Löffel voll Zucker und macht aus dem strengen und bitteren Vater einen liebevollen Menschen (Pos. 58)

Abb. 18 Verdichtung Kategorie 4 – der Löffel voll Zucker (eigene Darstellung)

### Kategorie 5 – materieller Wohlstand

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Die 2 Pennies sind ein Symbol für die Kinder (Pos. 101).
B	Ich weiß es nicht (Pos. 93)
C	Ich weiß es nicht (Pos. 97)
D	Ich weiß es nicht (Pos. 83)

Abb. 19 Verdichtung Kategorie 5 – materieller Wohlstand (eigene Darstellung)

### Kategorie 6 – Nächstenliebe

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Die Vögel symbolisieren die Kinder, die mit liebevoller Erziehung gefüttert werden sollen (Pos. 53, 54, 57).
B	Die 2 Penny sollen der armen alten Frau gegeben werden, damit diese den Tauben helfen kann (Pos. 63, 65).
C	Ich weiß es nicht (Pos. 55).
D	Jedem, egal ob Mensch oder Tier, sollte geholfen werden und alle sollten akzeptiert werden (Pos. 28).

Abb. 20 Verdichtung Kategorie 6 – Nächstenliebe (eigene Darstellung)

### Kategorie 7 – mehr als die eigenen Bedürfnisse

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Der Vater sieht nicht so weit (Pos. 66).
B	Ich weiß es nicht (Pos.67).
C	Ich weiß es nicht (Pos. 57).
D	Der Vater will das Vorbild der Kinder sein, denk nur an das Hier und Jetzt und schränkt dadurch ihre kindliche Freiheit ein (Pos. 19, 34).

Abb. 21 Verdichtung Kategorie 7 – mehr als die eigenen Bedürfnisse (eigene Darstellung)

## Kategorie 8 – Familie als oberstes Gut

Abkürzung Kinder	Verdichtung der Äußerungen
A	Der Vater ist nicht mehr so streng und versteht nun seine Kinder. Er repariert ihren Drachen und sie verbringen gemeinsam Zeit beim Drachensteigen. Der Vater braucht Mary Poppins nun nicht mehr, da er mit den Kindern allein zu Recht kommt (Pos. 107, 117, 121).
B	Der Vater hat von Mary Poppins gelernt, wie wichtig seine Kinder sind. Er nimmt sich nun mehr Zeit für sie (Pos. 99, 107)
C	Der Vater hat eingesehen, dass er zu streng mit den Kindern war, weshalb er beschlossen hat sich zu ändern. Mutter und Vater verbringen nun mehr Zeit mit den Kindern (Pos. 69, 83, 103, 105).
D	Der Vater hat erkannt, dass Mary Poppins Recht hat und verändert sich. Er und die Mutter verbringen nun mehr Zeit mit den Kindern und sie werden eine richtige Familie, die zusammenhält (Pos. 72, 76, 85)

Abb. 22 Verdichtung Kategorie 8 – Familie als oberstes Gut (eigene Darstellung)

Anhand der Abbildungen 15 bis 22 wurde aufgezeigt, welche spezifischen Abschnitte der jeweiligen Interviews den acht Kategorien zugeordnet werden konnten. Diese kategorische Zusammenfassung der Textstellen stellt nun die Basis für die im nachfolgenden Kapitel verankerte Ergebnispräsentation dar und trägt zur Beantwortung der Frage nach der tatsächlichen Rezeption bei.

### 3.5.3. Zusammenfassung

Die vorangegangenen Teilkapitel des empirischen Teils dienten der Analyse und Aufbereitung der während der problemzentrierten Interviews getätigten Aussagen der Schülerinnen und Schüler. Zunächst wurde ein allgemeiner Überblick über die qualitative Inhaltsanalyse und deren Grundformen gegeben sowie deren Wahl als Analyseinstrument begründet. Im Anschluss wurde auf den Aufbau der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse als Spezifikum der qualitativen Inhaltsanalyse Bezug genommen. Zudem wurde im Anschluss die Vorgehensweise bei der Auswertung der Daten anhand von Mayrings (2016, S. 120) Fünfschrittmodell

angewendet. Dabei wurde auf den zweiten Schritt und dessen Inhalte: Formulierung der Kategoriedefinitionen, Ankerbeispiele und Kodierregeln ein besonderes Augenmerk gelegt. Anhand dieses aufgestellten Rasters konnten die transkribierten Interviewtexte durchleuchtet werden und einzelne Abschnitte den deduktiv aufgestellten Kategorien zugeordnet werden. Abschließend wurden die Ergebnisse der Sichtung tabellarisch visualisiert. Dieser letzte Schritt des Ablaufmodells (Mayring, 2016, S. 120) stellt somit die Basis für die nachfolgende Präsentation der Ergebnisse und folglich für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage – was Kinder und Jugendliche tatsächlich aus dem Film *Mary Poppins* rezipieren – dar.

Das folgende Kapitel der vorliegenden Masterarbeit soll, die im Kapitel sechs aufbereiteten und analysierten Daten im Hinblick auf die Forschungsfragen interpretieren.

## 4. Resultate und Interpretation

Anschließend an die Datenerhebung und deren Auswertung mittels Mayrings (2015, 2016) qualitativer Inhaltsanalyse werden in diesem Kapitel der Masterarbeit die Ergebnisse aus den problemzentrierten Interviews dargestellt und auf ihre mögliche Kompatibilität zu Pierre Bourdieus kulturellem Kapital untersucht.

Zunächst soll in einem generellen Überblick aufgezeigt werden, welches Volumen an kulturellem Kapital den Schülerinnen und Schülern als Background für die Filmrezeption zur Verfügung steht und welche Inhalte von den Kindern beziehungsweise Jugendlichen tatsächlich rezipiert wurden. Dabei wurde tabellarisch das repräsentative Ausmaß des kulturellen Kapitals abgebildet und dargestellt, welche der in den acht Kategorien verankerten Werte und Normen die Schülerinnen und Schüler rezipiert haben. Im Anschluss wurde dieser generelle Überblick spezifischer abgebildet, um die Ergebnisse zu den rezipierten Kategorien und Pierre Bourdieus kulturelles Kapital in einen Zusammenhang zu bringen.

### 4.1. Deskriptive Darstellung der Ergebnisse

In diesem Unterkapitel der Ergebnispräsentation wurde zunächst die Einordnung der demographischen Daten der Stichprobe vorgenommen, um einen Überblick bezüglich des kulturellen Kapitalvolumens, welches den Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Hintergrund für die Filmrezeption zur Verfügung steht, zu erlangen. Im Anschluss wurden die aufbereiteten Daten der problemzentrierten Interviews in den Fokus der Betrachtung gerückt, um die Auswertungsergebnisse konzentriert daraufhin zu interpretieren, welchen Aufschluss sie über die erkannten Werte und Normen der jeweiligen Kategorien geben können.

Die Zuordnung der demographischen Daten wurde in der Abbildung 23 den Unterkategorien objektivierte, inkorporierte und institutionalisierte Kulturkapital nach Pierre Bourdieus Kapitaltheorie zugeordnet. Die

Anzahl der im Haushalt vorhandenen Bücher und das Vorhandensein von Musikinstrumenten werden als Maß für das objektivierte Kulturkapital genutzt, welches stark an das ökonomische Kapital gebunden ist. Als Maß für das inkorporierte Kulturkapital gilt die Anzahl der selbstgelesenen Bücher, der Besuch von kulturellen Veranstaltungen wie Museumsbesuche, Opern- und Theaterbesuche und das Spielen eines Musikinstrumentes, da diese körpergebunden und mit persönlichem Zeitaufwand verbunden sind. Das institutionalisierte kulturelle Kapital wird durch die Schulstufe dargestellt, da diese das inkorporierte Kulturkapital offiziell durch die Institution Schule anerkennt.

	Abkürzung Kinder	A	B	C	D
Objektiviertes Kulturkapital	Anzahl der im Haushalt vorhandenen Bücher	ca. 400	ca. 90	ca. 30	ca. 80
	Sind Instrumente im Haushalt vorhanden?	ja	ja	nein	ja
Inkorporiertes Kulturkapital	Anzahl der Selbstgelesenen Bücher	5	50	7	40
	Besuch von Kulturangeboten	durchschnittlich 1-mal im Jahr	durchschnittlich 2-mal im Jahr	durchschnittlich 1-mal im Jahr	durchschnittlich 3-mal im Jahr
	Wird vom Kind selbst ein Instrument gespielt?	nein	ja	nein	ja
Institutionalisiertes Kulturkapital	Schulstufe	5	5	5	5

Abb. 23 kulturelles Kapitalvolumen (eigene Darstellung)

Anhand dieser tabellarischen Systematisierung wird deutlich, dass die teilnehmende Person A über das höchste objektivierte Kulturkapital verfügt. Person C hingegen verfügt über das geringste Ausmaß dieser Unterkategorie. Teilnehmerin beziehungsweise Teilnehmer B und D lassen sich mittig zwischen A und C verankern und verfügen somit vergleichsweise über ein mittleres Volumen an objektiviertem Kulturkapital. Zudem lässt sich ableiten, dass die Kinder beziehungsweise Jugendlichen B und D vergleichsweise über ein enormes, A sowie C hingegen über ein eher geringes, inkorporiertes Kulturkapital verfügen. Lediglich das an der Schulstufe gemessene institutionalisierte kulturelle Kapital ist bei allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gleichermaßen ausgeprägt.

Resultierend aus diesen Ergebnissen kann festgehalten werden, dass die teilnehmende Person B im Vergleich über die höchste Ausprägung des kulturellen Kapitalvolumens als Hintergrund für die Filmrezeption verfügt, gefolgt von Person D und A. Der Teilnehmerin beziehungsweise dem Teilnehmer C steht folglich das geringste Maß an Kulturkapitalvolumen, als Ausgangspunkt für die Filmrezeption zur Verfügung.

Die folgende Abbildung 24 soll Aufschluss geben, welche der acht Kategorien die Schülerinnen und Schüler tatsächlich rezipiert haben. Dabei wurden die erkannten Kategorien mittels eines Häkchens gekennzeichnet.

Kategorie	Abkürzungen Kinder			
	A	B	C	D
K1				✓
K2	✓	✓	✓	✓
K3	✓	✓	✓	✓
K4	✓	✓	✓	✓
K5	✓			
K6	✓	✓		✓
K7				✓
K8	✓	✓	✓	✓

Abb. 24 rezipierte Kategorien (eigene Darstellung)

Anhand dieser Abbildung wird deutlich, welche Kategorien erkannt wurden und welche nicht. Folglich wurden die Kategorien: K2 – ausgelagerte Erziehung, K3 – Nebensächlichkeit der Kinder, K4 – der Löffel voll Zucker und K8 – Familie als oberstes gut von allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern erkannt. Die Kategorie 6 – Nächstenliebe wurde lediglich von einer Person nicht erkannt. Die Kategorien K1 – traditionelle Rollenbilder, K5 – materieller Wohlstand und K7 – mehr als die eigenen Bedürfnisse hingegen wurden ausschließlich von einer Teilnehmerin beziehungsweise einem Teilnehmer beschrieben.

Resümieren aus diesem Teilkapitel kann festgehalten werden, dass die Schülerinnen und Schüler über ein differenziertes Volumen an kulturellem Kapital als Background verfügen. Zudem kann die erste Forschungsfrage – Was wird tatsächlich aus dem Film Mary Poppins rezipiert? – zumindest teilweise beantwortet werden. Alle aufgestellten Kategorien wurden, wenn auch in unterschiedlichem Umfang, von den Kindern beziehungsweise Jugendlichen erkannt. Offen bleibt an dieser Stelle jedoch die Frage, ob die Anzahl der rezipierten Kategorien sowie deren beinhaltete Werte und Normen in Kohärenz zum jeweiligen Volumen des kulturellen Kapitals der Teilnehmerinnen und Teilnehmer steht.

#### 4.2. Die kohärente Interpretation

Im vorangegangenen Unterkapitel der vorliegenden Masterarbeit wurden die Ergebnisse der Datenanalyse bereits in einem kurzen Überblick zusammengefasst. Zudem konnte eine erste Schlussfolgerung bezüglich der rezipierten Inhalte des Filmes Mary Poppins vorgenommen werden. Das anschließende Teilkapitel soll sich nun der Veranschaulichung der Ergebnisse und der zweiten Forschungsfrage - Steht die Rezeption in Kohärenz zu Pierre Bourdieus kulturellem Kapital? - widmen.

Um die Frage nach dem Zusammenhang zwischen dem kulturellen Kapitalvolumen und den rezipierten Kategorien beantworten zu können,



wurden die bisher dargestellten Ergebnisse aus den Abbildungen 23 und 24 in der nachfolgenden Aufzählung kombiniert und in einen Diskurs gebracht.

- Person A: Die teilnehmende Person A verfügt über ein mittleres kulturelles Kapitalvolumen und rezipierte aus den Schlüsselsequenzen sechs der acht Kategorien.
- Person B: Der Teilnehmerin beziehungsweise dem Teilnehmer B steht ein im Vergleich zu den anderen teilnehmenden Personen ein hohes kulturelles Kapitalvolumen zur Verfügung und rezipierte fünf der acht Kategorien.
- Person C: Die Schülerin beziehungsweise der Schüler C verfügt über das geringste kulturelle Kapitalvolumen und rezipierte vier von den acht Kategorien.
- Person D: Der Person D steht wie auch der Person A ein mittleres kulturelles Kapital zur Verfügung und rezipierte sieben der acht Kategorien.

Daraus geht hervor, dass die teilnehmende Person D mit mittlerem kulturellem Kapitalvolumen mit einer Anzahl von sieben die meisten der strukturierenden Kategorien rezipierte. Person C, der ein – im Vergleich – niedriges kulturelles Kapitalvolumen zur Verfügung steht, rezipierte mit einer Anzahl von vier die wenigsten Kategorien. Die Schülerin beziehungsweise der Schüler B, rezipierte mit dem höchsten Ausmaß an kulturellem Kapitalvolumen lediglich fünf und die befragte Person A mit mittlerem Kapitalvolumen sechs Kategorien. Folglich erkannte die Schülerin beziehungsweise der Schüler C mit dem niedrigsten Volumen die wenigsten Kategorien beziehungsweise deren beinhaltete Werte und Normen. Im Gegensatz dazu rezipierte die Teilnehmerin beziehungsweise der Teilnehmer B mit dem höchsten Volumen nicht die meisten Kategorien. Die Kinder beziehungsweise Jugendlichen D und A mit mittlerem

kulturellen Kapitalvolumen rezipierten im Vergleich die meisten der strukturierenden Kategorien.

Durch die alleinige Betrachtung der erhobenen Daten und deren Auswertung kann an dieser Stelle keine zufriedenstellende und wissenschaftlich begründete Erklärung der Ergebnisse gegeben werden. Die Teilnehmerinnen beziehungsweise Teilnehmer D und A weisen lediglich in den Punkten Vorhandensein von Musikinstrumenten und der Schulstufe fünf explizite Gemeinsamkeiten auf. Anzumerken ist jedoch, dass diese beiden Kinder beziehungsweise Jugendlichen während der Interviewführung am wortgewandtesten agierten. Demgemäß könnte an dieser Stelle die Hypothese aufgestellt werden, dass Person D und A ihre Rezeption auf Grund ihrer Wortgewandtheit besser zum Ausdruck bringen konnten als die Schülerinnen und Schüler B und C.

Anhand der erhobenen Daten wird ebenfalls ersichtlich, dass Person A über das höchste objektivierte Kulturkapital verfügt. Die Teilnehmerinnen beziehungsweise Teilnehmer D und B verfügen über das weitreichendste inkorporierte Kulturkapital. Dieser Umstand bietet jedoch keine ausreichende Erklärung für die Ergebnisse der Forschung. Resultierend aus diesen Ergebnissen lässt sich die zweite Forschungsfrage nach einer möglichen Kohärenz zwischen dem kulturellen Kapitalvolumen und der Rezeption nicht beantworten.

#### 4.3. Gütekriterien der Inhaltsanalyse nach Mayring (2016)

Als wissenschaftlich relevant sind Ergebnisse jedoch erst dann, wenn sie bestimmten Gütekriterien entsprechen, da deren Einhaltung die Qualität der Forschung bestimmt. Aus diesem Grund soll die Arbeit an dieser Stelle einer Überprüfung anhand der von Mayring (2016) beschriebenen Gütekriterien unterzogen werden.

### 1) Verfahrensdokumentation

Das Gütekriterium der Verfahrensdokumentation beinhaltet die akribische Dokumentation des Forschungsprozesses (Mayring, 2016, S. 145). Diesem Kriterium wurde zum einen durch die Beschreibung der verwendeten Techniken und Messinstrumente und zum anderen durch das standardisierte Vorgehen bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2015, 2016) entsprochen.

### 2) Argumentative Interpretationsabsicherung

Die vorgenommenen Interpretationen haben den Anspruch, in sich schlüssig zu sein und durch Argumente untermauert zu werden (Mayring, 2016, S. 145). Dieser Aspekt wurde in der vorliegenden Arbeit überwiegend erfüllt. Sowohl die Datenauswertung als auch die Ergebnisdarstellung basieren auf den Codierungen. Ebenfalls wird im Fazit eine Alternativdeutung beziehungsweise alternative Erklärung des Ergebnis bezüglich der zweiten Forschungsfrage gegeben.

### 3) Regelgeleitetheit

Die qualitative Forschung stellt zwar den Anspruch der Offenheit gegenüber ihrem Gegenstand, darf jedoch nicht in ein vollkommen unsystematisches Vorgehen münden (Mayring, 2016, S. 145). Demgemäß wurde ein schrittweises Vorgehen bei der Forschung und der Auswertung eingehalten, wie in den Kapiteln vier bis sieben ersichtlich wird.

### 4) Nähe zum Gegenstand

Die Nähe zum Gegenstand bezeichnet eine Forschung, welche an der Alltagswelt der beforschten Subjekte anknüpft (Mayring, 2016, S. 146). Bereits das Interesse der vorliegenden Arbeit wird diesem Kriterium gerecht, da auf die kindliche beziehungsweise jugendliche Medienalltagswelt Bezug genommen wird und spricht zugleich ein soziales Problem an. Zusätzlich wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrer schulischen und somit gewohnten Umgebung befragt

#### 5) Kommunikative Validierung

Das Kriterium beinhaltet das Vorlegen der Forschungsergebnisse. Die Ergebnisse werden folglich mit den Beforschten diskutiert und zusätzlich geprüft, ob sie sich in den Analyseergebnissen wieder finden (Mayring, 2016, S. 147). Eine exakte Umsetzung dieses Qualitätsmerkmals war auf Grund der Altersgruppe und dem nötigen Hintergrundwissen sowie des Verständnisses für die theoretischen Hintergründe nicht möglich.

#### 6) Triangulation

Die Triangulation argumentiert, dass sich die Qualität der Forschung durch die Verbindung von Analyseängen, wie unterschiedlichen Datenquellen, Interpreten oder Methoden vergrößert (Mayring, 2016, S. 147). Im Zuge des begrenzten Rahmens der Masterarbeit, war eine im ausreichenden Maße Berücksichtigung der Triangulation leider nicht möglich. Es ist jedoch sinnvoll, in Zukunft weitere Untersuchungen zu diesen Fragestellungen durchzuführen.

### 4.4. Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurden die Ergebnisse der Forschung zunächst durch einen ersten Überblick und später ihre Spezifizierung dargestellt. Die demografischen Daten der Schülerinnen und Schüler wurden in die Subkategorien objektivierte, inkorporierte und institutionalisierte Kulturkapital eingeordnet, wodurch eine Reihung des kulturellen Kapitalvolumens der teilnehmenden Personen ermöglicht wurde. Demgemäß ergab sich vom höchsten zum niedrigsten Volumen folgende Reihenfolge: B, D, A, C.

Anschließend wurde der Fokus der Betrachtung auf die in der Datenanalyse erschlossenen Kategorien gelegt, woraus folgte, dass die Schülerin beziehungsweise der Schüler D die meisten Kategorien rezipierte, gefolgt von Teilnehmerin beziehungsweise Teilnehmer A, B und C. Zusätzlich zur Anzahl der erkannten Kategorien konnte festgestellt werden,

dass alle Ergebnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehr eng beieinander lagen. Zudem wurde aufgezeigt, dass alle acht Kategorien, wenn auch in unterschiedlichem Umfang, rezipiert wurden. Dementsprechend konnte an dieser Stelle die erste Forschungsfrage nach der tatsächlichen Rezeption beantwortet werden.

Im Anschluss versuchte die Arbeit die gewonnenen Erkenntnisse in einen Zusammenhang zu bringen und eine Kohärenz zwischen der Anzahl der rezipierten Kategorien und dem kulturellen Kapitalvolumen zu finden, um so die zweite Forschungsfrage, ob die Rezeption in Kohärenz zu Pierre Bourdieus kulturellem Kapital steht, zu beantworten. Allerdings konnte anhand von Pierre Bourdieus Kapitaltheorie keine theoriegeleitete und wissenschaftlich begründete Antwort auf diese Frage gefunden werden.

Abschließend wurde die Arbeit mittels der sechs Gütekriterien nach Philipp Mayring (2016) auf ihre Qualitätsmerkmale einer Überprüfung unterzogen.

Im nachfolgenden und vorletzten Kapitel der vorliegenden Masterarbeit soll nun ein Fazit gezogen werden. Zudem soll eine alternative Erklärungs- beziehungsweise Antwortmöglichkeit auf die zweite Forschungsfrage gegeben werden und abrundend ein Blick auf praktische Implikationen sowie ein Ausblick auf zukünftige Forschungen geworfen werden.

## 5. Fazit

Bevor nun ein endgültiges Resümee gezogen werden kann, richtet die Arbeit noch einmal ihren Blick auf die Forschungsfragen. Ausgangspunkt der Masterarbeit war die oberösterreichische Jugend- und Medienstudie aus dem Jahre 2019 des Market Instituts im Auftrag der Education Group. In den Ergebnissen der Studie wurde deutlich, dass die Beforschten im Alter zwischen 11 und 18 durchschnittlich drei Stunden am Tag mit bewegten Bildern verbringen, zu welchen der Film zählt. Demgemäß stellte sich die vorliegende Arbeit die Fragen: Was rezipieren Kinder beziehungsweise Jugendliche aus dem Disneyfilm *Mary Poppins* und steht die Rezeption in Kohärenz zu Pierre Bourdieus kulturellem Kapital?

Die Ergebnisse der Forschung konnten die erste Frage vollständig beantworten. Die Schülerinnen und Schüler rezipierten alle in den Kategorien beschriebenen Werte und Normen, obgleich nicht alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer in gleichem Ausmaß. Die weiteren Ergebnisse zeigten das differenzierte kulturelle Kapitalvolumen der Kinder und Jugendlichen auf sowie spezifische Anzahl der jeweilig gefundenen Kategorien. Die Synthese der beiden Aspekte sollte abschließend die zweite Forschungsfrage beantworten, konnte aber zu keinem fundierten Ergebnis kommen.

Ein möglicher Grund für die Nichtbeantwortung der zweiten Forschungsfrage könnte die geringe Zahl der Stichprobe sein. Eine nachträgliche Erweiterung war jedoch auf Grund der geringen Freiwilligenzahl nicht möglich. Auch eine Ausweitung auf Schülerinnen und Schüler anderer Schulen war infolge der aktuellen Pandemieregulungen bezüglich schulfremder Personen nicht durchführbar. Einen weiteren Umstand könnten gegebenenfalls die altmodische Sprache des Filmes, unbekannte Fremdwörter und deren Kombination mit den gesungenen Texten des Musicalfilmes darstellen. Als Beispiel kann hier das in Schlüsselsequenz drei von Mr. Banks gesungene Lied „*Mein Leben*“ angeführt werden. Er singt von Ansehen, Prestige, den Erben seines Wohlstands sowie von

Weib und Herd. Hinzu kommen mögliche Faktoren wie unterschiedliches Vorwissen und Berührungspunkte mit den beinhalteten Themen des Filmes und nicht zuletzt der den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zur Verfügung stehende Wortschatz, um das Rezipierte zu verbalisieren.

Eine Grenze der Arbeit durch den vorgegebenen Rahmen war, dass keine umfassende Untersuchung des gesamten Kapitalvolumens, bestehend aus dem ökonomischen, kulturellen, sozialen und symbolischen Kapital, durchgeführt werden konnte. Eine genaue Begutachtung wäre jedoch an dieser Stelle überaus gewinnbringend gewesen, da durch sie – möglicherweise - die rezipierte Anzahl der Kategorien in Verbindung mit Bourdieus Kapitaltheorie gebracht werden könnte. Dennoch soll nun eine alternative Möglichkeit der Beantwortung aufgezeigt werden.

Alexander Geimer (2010) benennt zwei entscheidende handlungstheoretische Dimensionen, welche für den Prozess der Rezeption entscheidend sind: „Die Anschlussfähigkeit von Erfahrungs- und Wissensstrukturen an die in Filmen dargestellte Praxis und die in der Rezeption primär verwendeten Formen des Wissens“ (Geimer, 2010, S. 205). Es braucht folglich: ein Verstehen und Interpretieren des Filmes sowie ästhetische Formalisierung (kommunikativ-generalisiertes und ästhetisches Wissen), produktive und reproduktive Aneignungsprozesse, um einen Film beziehungsweise dessen Inhalte zu rezipieren. Während bei der produktiven Aneignung fundamentale Erfahrungs- und Wissensstrukturen durch die Rezeption beeinträchtigt oder modifiziert werden, spiegelt die reproduktive Aneignung lediglich die im Film verankerten konjunktiven Erfahrungs- und Wissensstrukturen. Konkretisiert bedeutet dieser Umstand für die Forschungsfrage, dass produktive Aneignungsprozesse, also persönliche Erfahrungen und inkorporiertes Wissen mit der filmischen Realität verknüpft und folglich verglichen werden können. Während bei den reproduktiven Aneignungsprozessen dieser Ablauf nicht stattfinden kann und die gesponnenen Realität des Filmes sowie dessen Inhalte unreflektiert hingenommen werden müssen. Zusätzlich argumentiert Geimer (2010, S. 206), dass die produktive oder reproduktive Aneignung

weitgehend habituell verankert sind. Folglich finden diese gewissermaßen automatisiert, aber nicht exklusiv habituell statt. Außerdem postuliert Alexander Geimer (2010, S. 207), dass der Bildungshintergrund der Zuschauerin beziehungsweise des Zuschauers nicht dirigierend für die Rezeptionspraxis ist. Ein wesentliches Merkmal der Rezeption ist laut Geimer (2010) die Herstellung eines Passungsverhältnisses zwischen der eigenen Alltagswelt und der filmisch dargestellten Welt. Demgemäß spielen Vorerfahrungen, Vorwissen und die Verknüpfung dieser mit den filmischen Inhalten eine entscheidende Rolle bei der Filmrezeption.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Rezeption eines Filmes als ein Mischverhältnis von verschiedenen Rezeptionspraktiken gesehen werden kann. Die habituelle Verankerung und somit das kulturelle Kapitalvolumen spielen in der Filmrezeption tatsächlich eine - wenn auch geringe – Rolle. Demzufolge kann an dieser Stelle die zweite Forschungsfrage nach einer Kohärenz zwischen Filmrezeption und kulturellem Kapital nach Bourdieu beantwortet werden. Resümierend ist zu verankern, dass eine minimale Kohärenz zwischen den beiden Elementen besteht. Jedoch darf das kulturelle Kapital nicht als primärer Faktor gewertet werden, sondern als einer von vielen.

Das nachfolgende und abschließende Kapitel widmet sich dem Zukunftsausblick beziehungsweise der Möglichkeit für weiterführende Forschungsarbeiten und Implikationen für die pädagogische Praxis.



## 6. Praktische Implikationen und Zukunftsausblick

Abschließend soll die vorliegende Masterarbeit einen Zukunftsausblick und praktische Implikation der Befunde liefern, um die Frage nach der Einbindung dieses Wissens in der pädagogischen Praxis zu klären. Da der Film als Medium nicht ausschließlich von Schülerinnen und Schülern privat, sondern ebenfalls im schulischen Kontext genutzt wird, sollte das in dieser Arbeit verankerte Wissen, um die Rezeption und ihren Bedingungsfaktoren unbedingt Beachtung finden. Filme können beispielsweise zur Unterstützung des Lernprozesses, zu Unterscheidung von Wirklichkeit und Fiktion, aber auch zu Unterhaltungszwecken eingesetzt werden. Jedoch sollte die Lehrperson dabei beachten, dass nicht jede Zuschauerin und jeder Zuschauer identische Inhalte rezipiert. Demgemäß sollten Filme immer gemeinsam besprochen und reflektiert werden, um den Lernertrag zu sichern und eventuelle Fragen beziehungsweise Unklarheiten zu klären.

Eine Schwierigkeit von Masterarbeit besteht darin, ein großes Themengebiet auf ein Minimum zu reduzieren, um den gesetzten Rahmen nicht zu überschreiten. Ein weiteres Dilemma besteht darin, dass sich im Laufe der Forschung immer neue Zweige und Fragen herauskristallisieren, die für eine Erforschung lohnend wären. Eine dieser Fragen wäre, ob die Ergebnisse bei der Befragung zu einem anderen Film ähnlich oder gar gleich sind. Des Weiteren würde sich eine erneute Rezeptionsanalyse des Filmes *Mary Poppins* unter den von Geimer (2010) angeführten Gesichtspunkten lohnen. Die vorliegende Masterarbeit hegte den Anspruch, vollkommen offen zu sein, weshalb im Verlauf der Arbeit keine Hypothesen aufgestellt und generiert wurden. Eine hypothesengestützte Forschung wäre jedoch im Anschluss an diese Masterarbeit in einer weiterführenden Arbeit wichtig.

## Literaturverzeichnis

Baumgart, F. (2008). *Theorien der Sozialisation* (4. Aufl.). Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn.

Baumgart, F. (1997). *Theorien der Sozialisation*. Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn.

Bourdieu, P. (2020). *Die feinen Unterschiede Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (27. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bourdieu, P. (2018). *Bildung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bourdieu, P. (1997a). *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg: VSA-Verlag.

Bourdieu, P. (1985). *Sozialer Raum und ‚Klassen‘. Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

BOURDIEU, P. (1983). *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: KRECKEL, R. H. (Hrsg.): *Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt* (Band 2). Göttingen <http://unirot.blogspot.de/images/bourdieukapital.pdf>. (Abgerufen am: 13.12.2020).

Box Office Mojo. (o. J.). Homepage. Abgerufen am 10.10.2020 von [https://www.boxofficemojo.com/title/tt0058331/?ref\\_=bo\\_se\\_r\\_1](https://www.boxofficemojo.com/title/tt0058331/?ref_=bo_se_r_1). (Abgerufen am: 17.01.2021).

Camis, V. (2007). *Der Wandel der Ehe. Die Ehe im Wandel der Zeit*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Disney, W. (Producer). (1964). *Mary Poppins* [Film]. Burnbank, Kalifornien: Walt Disney Company.

Faulstich, W. (2013). *Grundkurs Filmanalyse* (3. Aufl.). Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co.

- Geimer, A. (2010). *Filmrezeption und Filmaneignung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gestrich, A. (2013). *Geschichte der Familie im 19. Und 20. Jahrhundert* (3. Aufl.). München: Oldenburg Verlag.
- Hurrelmann, K. & Bauer, U. (2006). *Einführung in die Sozialisationstheorie* (9. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hurrelmann, K. & Bauer, U. (2020). *Einführung in die Sozialisationstheorie* (13. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Education Group. (2019). 7. OÖ. Jugend-und-Medien-Studie. Abgerufen von: <https://www.edugroup.at/innovation/detail/6-ooe-jugend-medien-studie-2019.html>. (Abgerufen am: 15.12.2020).
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Müller, H.-P. (2014). *Pierre Bourdieu. Eine systematische Einführung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Richmond, W. (1947). *Das Erziehungswesen in England*. Münster: Achendorffsche Verlagsbuchhandlung.
- Sichtermann, B. (2009). *Kurze Geschichte der Frauenemanzipation*. Berlin: Verlagshaus Jacoby & Stuart.
- Welz, R. & Steiner-Welz, S. (2007). *Mode 1900 – 1920*. Mannheim: Reinhard Welz Vermittlervlag.

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1. Mary Poppins (Disney & Stevenson, 1964, 00:23:49).....	30
Abb. 2 Mary Poppins (Disney & Stevenson, 1964, 00:47:07).....	30
Abb. 3 Bert (Disney & Stevenson, 1964, 00:05:12).....	32
Abb. 4 Bert (Disney & Stevenson, 1964, 00:43:16).....	32
Abb. 5 Jane & Michael (Disney & Stevenson, 1964, 00:31:01).....	35
Abb. 6 Jane & Michael (Disney & Stevenson, 1964, 00:41:55).....	35
Abb. 7 Mr. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 01:28:40).....	38
Abb. 8 Mr. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 02:15:46).....	38
Abb. 9 Mrs. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 00:17:12).....	40
Abb. 10 Mrs. Banks (Disney & Stevenson, 1964, 00:09:46).....	40
Abb. 11 Stichprobe (eigene Darstellung).....	61
Abb. 12 problemzentrierter Interviewleitfaden (eigene Darstellung).....	63
Abb. 13 Ablaufmodell strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2016, S. 120).....	67
Abb. 14 Codierung (eigene Darstellung).....	68
Abb. 15 Verdichtung Kategorie 1 – traditionelle Rollenbilder (eigene Darstellung).....	71
Abb. 16 Verdichtung Kategorie 2 – ausgelagerte Erziehung (eigene Darstellung).....	71
Abb. 17 Verdichtung Kategorie 3 – Nebensächlichkeit der Kinder (eigene Darstellung).....	72
Abb. 18 Verdichtung Kategorie 4 – der Löffel voll Zucker (eigene Darstellung).....	72

Abb. 19 Verdichtung Kategorie 5 – materieller Wohlstand (eigene Darstellung).....	73
Abb. 20 Verdichtung Kategorie 6 – Nächstenliebe (eigene Darstellung).....	73
Abb. 21 Verdichtung Kategorie 7 – mehr als die eigenen Bedürfnisse (eigene Darstellung).....	73
Abb. 22 Verdichtung Kategorie 8 – Familie als oberstes Gut (eigene Darstellung).....	74
Abb. 23 kulturelles Kapitalvolumen (eigene Darstellung).....	77
Abb. 24 rezipierte Kategorien (eigene Darstellung).....	78



## Anhang

### Sequenzprotokoll

Sequenznummer, Aktunterteilung	zeitliche Einordnung	Bezeichnung	Inhalt	Personen
1 Nebensequenz	00:00:00 – 00:02:58	Vorspann	Namen Schauspieler, Filmtitel, Mitwirkende an Film/ Ton/ Maske, etc.	Mary Poppins

<p>2 Nebensequenz (Akt I: Exposition/ Einleitung)</p>	<p>00:02:59 – 00:12:53</p>	<p>das Sturmgebiet</p>	<p>Bert unterhält Passanten vor einem Park mittels eines Ein-Mann-Orchesters</p> <p>Bert führt Publikum in den Kirschbaumweg 17</p> <p>Unterhaltung zwischen Mrs. Brill und Ellen</p> <p>Schwester Katie will abreisen</p> <p>Ellen will Schwester Katie aufhalten</p> <p>Mrs. Banks kommt nach Hause und berichtet von ihrem Kampf für das Frauenrecht.</p> <p>Mr. Banks ist auf dem Weg nach Hause und unterhält sich mit Admiral Boom</p> <p>Schwester Katie reist ab</p>	<p>Bert, unbekannte Personen (Publikum), Admiral Boom, Mr. Bin- nacle (Matrose), Schwes- ter Katie, Mrs Brill (Köchin), Ellen (Haushälterin), Mrs. Banks, Mr. Banks</p>
<p>3 Hauptsequenz (Akt II: Steigerung der Handlung, erre- gender Moment)</p>	<p>00:12:54 – 00:21:17</p>	<p>die Kinder sind verschwunden</p>		
<p>3a</p>	<p>00:12:54 – 00:14:07</p>		<p>Mr. Banks betritt das Haus Mr. Banks singt „Mein Leben“</p>	<p>Mr. Banks, Ellen, Mrs. Banks</p>



3b	00:14:08 – 00:14:58		Mr. Banks fragt nach den Kindern  Mr. Banks ruft die Polizei	Mr. Banks, Mrs. Banks
3c	00:14:59 – 00:16:30		es klingelt  Mrs. Banks öffnet dem Polizisten die Tür  Die Kinder betreten das Haus  Mr. Banks stellt sie zur Rede  Der Polizist geht	Mrs. Banks, Mr. Banks, Polizist, Jane, Michael
3d	00:16:31 – 00:18:33		Ellen bringt Jane und Michael nach oben  Mr. Und Mrs. Banks unterhalten sich  Mr. Banks setzt eine Annonce auf (singt)	Mr. Banks, Mrs. Banks, Ellen, Jane, Michael
3e	00:18:34 – 00:21:17		Die Kinder entschuldigen sich beim Vater  Die Kinder lesen (singen) ihr Annonce vor  Mr. Banks schickt sie erneut nach oben und greift zum Telefonhörer	Mr. Banks, Mrs. Bank, Jane, Michael

<p>4 Nebensequenz</p>	<p>00:21:18 – 00:31:29</p>	<p>Mary Poppins ist so gut wie voll- kommen</p>	<p>Mr. Banks inseriert bei der Times (Zeitung) der Wind dreht</p> <p>Admiral Boom entdeckt die Bewerberinnen und gibt den morgendlichen Kanonenschuss ab</p> <p>Mary Poppins das Haus und wird eingestellt</p> <p>Mary Poppins stellt sich den Kindern vor, be- zieht ihr eigenes Zimmer und vermisst die Kin- der sowie sich selbst</p>	<p>Mr. Banks, Mrs. Banks, Admiral Boom, Mr. Binna- cle, Kindermädchen, Ellen, Mary Poppins, Jane, Michael</p>
<p>5 Nebensequenz</p>	<p>00:31:30 – 00:37:00</p>	<p>ein Löffelchen voll Zucker</p>	<p>Mary Poppins und die Kinder räumen das Kin- derzimmer auf</p> <p>Mary Poppins singt davon, dass in jeder Arbeit Spaß stecken kann</p> <p>Mary Poppins und die Kinder machen sich bereit für einen Spaziergang</p>	<p>Mary Poppins, Jane, Michael,</p> <p>Ellen</p>

<p>6 Nebensequenz</p>	<p>00:37:01 – 01:00:11</p>	<p>ein Ferientag mit Mary</p>	<p>Mary Poppins geht mit den Kindern zum Park sie treffen Bert und springen in eins seiner Bilder</p> <p>Mary Poppins und Bert machen einen Spaziergang</p> <p>Bert und die Bauernhoftiere singen für Mary Poppins</p> <p>Bert und Mary Poppins setzten sich in den Außenbereich eines Cafés und Bert tanzt mit den Pinguinen für Mary Poppins</p> <p>Jane und Michael suchen ein Karussell</p> <p>Bert, Mary Poppins und die Kinder fahren mit einem Karussell und reiten mit den Karussellpferden auf eine Rennbahn</p> <p>Mary Poppins gewinnt das Rennen</p> <p>es beginnt zu regnen und das Bild löst sich auf</p>	<p>Mary Poppins, Bert, Jane, Michael,</p> <p>Bauernhoftiere, Pinguine, Schildkröten, Karusselldirektor, Jäger mit Hunden, Musikanten, Jockeys, Zuschauer des Pferderennens</p>
---------------------------	--------------------------------	-----------------------------------	---	--

<p>7 Nebensequenz</p>	<p>01:00:12 – 01:07:30</p>	<p>Mr. Banks ist brummig</p>	<p>Mary Poppins gibt den Kindern zur Vorsicht einen Löffel voll Medizin</p> <p>dann gehen die Kinder zu Bett, Mary Poppins singt ihnen ein Schlaflied</p> <p>Admiral Boom veranlasst eine doppelte Ladung für den morgendlichen Kanonenschuss</p> <p>Mrs. Banks begrüßt Mr. Banks zum Frühstück und erklärt die gute Laune aller Hausbewohner Mr. Banks reagiert mürrisch und verärgert auf die gute Laune</p> <p>Jane und Michael betreten singend das Wohnzimmer und Mr. Banks schickt sie fort</p> <p>Mr. Banks verlässt verärgert das Haus und geht zur Arbeit</p>	<p>Mary Poppins, Jane, Michael, Admiral Boom, Mr. Binnacle, Mr. Banks, Mrs. Banks, Ellen, Mrs. Brill</p>
<p>8 Nebensequenz</p>	<p>01:07:31 – 01:18:28</p>	<p>Teeparty an der Decke</p>	<p>Mary Poppins und die Kinder verlassen das Haus, um einzukaufen und unterhalten sich mit Admiral Boom</p> <p>vor dem Parkeingang kommt Andrew auf sie zu und bellt sie an</p> <p>Mary Poppins und die Kinder machen sich auf den Weg zu Onkel Albert, wo sie Bert bereits erwartet</p> <p>Onkel Albert ist vor lachen an die Decke geflogen, die Kinder, Bert und Mary Poppins kommen ebenfalls nach oben und trinken gemeinsam mit ihm Tee</p>	<p>Mary Poppins, Jane, Michael, Admiral Boom, Mr. Binnacle Hund Andrew, Bert, Onkel Albert</p>

9 Hauptsequenz (Akt III: Peripetie/ Wendung)	01:18:29 – 01:27:58	Wie Sie wün- schen		
9a	01:18:29 – 01:19:32		wieder zu Hause erzählen die Kinder Mr. Banks von ihrem Tag  Mr. Banks schickt die Kinder in ihr Zimmer	Jane, Michael, Mr. Banks, Mary Poppins
9b	01:19:33 – 01:23:00		Mr. Banks stellt Mary Poppins zur Rede, diese folgt ihm ins Wohnzimmer  Mrs. Banks stößt dazu und soll für die Unterhal- tung bleiben  Mr. Banks beginnt mit seiner Ansprache  Ellen und Mrs. Brill lauschen heimlich von der Küche aus  Mr. Banks singt über seine Erziehungsansichten und Anforderungen  Mary Poppins stimmt ihm hin und wieder zu  Mary Poppins beendet die Unterhaltung und lässt ihre Idee, dass Mr. Banks die Kinder mit zur Arbeit nimmt, aussehen wie seine eigene	Mr. Banks, Mrs. Banks, Mary Poppins, Ellen, Mrs. Brill

9c	01:23:01 – 01:27:58		<p>Mary Poppins betritt das Kinderzimmer und versichert den Kindern, dass sie nicht entlassen wurde</p> <p>Mary Poppins schickt die Kinder in ihre Betten und erzählt ihnen, dass sie ihren Vater am nächsten Tag zur Arbeit begleiten</p> <p>Mary Poppins singt den Kindern das Lied von der Vogelfrau vor</p>	Mary Poppins, Jane, Michael
10 Nebensequenz (Akt IV: retardierendes Moment)	01:27:59 – 01:36:17	zwei Penny	<p>die Kinder gehen mit ihrem Vater durch die Stadt</p> <p>an der St. Pauls Cathedral bleiben sie stehen, weil Michael Vogelfutter kaufen will</p> <p>der Vater verbietet es und sie gehen in die Bank</p> <p>dort treffen sie einige Bankbeamte und Michael soll überzeugt werden ein Konto zu eröffnen</p> <p>als die Erwachsenen die Kinder zu sehr bedrängen laufen diese davon</p>	Mr. Banks, Jane, Michael, Vogelfrau, Mr. Dawes und andere Bankmitarbeiter, Mr. Dawes senior

<p>11 Nebensequenz</p>	<p>01:36:18 – 01:43:15</p>	<p>Chim-Chimini</p>	<p>Bert findet die Kinder als diese durch die dunklen Gassen Londons irren</p> <p>Bert und die Kinder unterhalten sich über das was passiert ist</p> <p>Bert begleitet die Kinder nach Hause</p> <p>Mrs. Banks öffnet die Tür und bittet Bert weiter auf die Kinder aufzupassen, da sie zu einer Versammlung geht</p> <p>Bert und die Kinder wollen den Schornstein reinigen als Mary Poppins den Raum betritt</p>	<p>Jane, Michael, Bert, Mr. Banks, Ellen, Mary Poppins</p>
<p>12 Nebensequenz</p>	<p>01:43:16 – 01:56:17</p>	<p>Dachfürsttanz</p>	<p>Michael wird durch den Kamin nach oben gezogen Mary Poppins, Bert und Jane folgen ihm</p> <p>sie spazieren über die Dächer der Häuser und bewundern den Sonnenuntergang</p> <p>sie kehren zurück auf das Dach der Banks, wo sie viele Schornsteinfeger treffen und ausgelassen getanzt wird</p> <p>Admiral Boom entdeckt die Gestalten auf den Dächern und lässt Feuerwerkskörper auf sie los</p> <p>alle flüchten in das Wohnzimmer der Familie Banks und tanzen dort weiter bis Mr. Banks das Haus betritt</p>	<p>Jane, Michael, Mary Poppins, Bert, andere Schornsteinfeger, Admiral Boom, Mr. Binnacle, Ellen, Mrs. Banks, Mr. Banks</p>

13 Nebensequenz	01:56:18 - 01:57:41	wir bedauern es außerordentlich	Mr. Banks stellt Mary Poppins erneut zur Rede diese lässt ihn jedoch ohne Erklärung stehen  der entsetzte Mr. Banks bleibt zurück  das Telefon klingelt  Mr. Banks wird von seinem Vorgesetzten für 21 Uhr in die Bank bestellt	Mr. Banks, Jane, Michael, Mary Poppins, Mr. Dawes senior und Mr. Dawes junior, andere Bankangestellte
14 Hauptsequenz (Akt V: Lösung)	01:57:42 – 02:08:07	Mary Poppins ist schuld		
14a	01:57:42 – 02:01:53		Mr. Banks betritt das Wohnzimmer  Mr. Banks klagt Bert sein Leid und gibt Mary Poppins die Schuld  Bert redet ihm ins Gewissen	Mr. Banks, Bert
14b	02:01:54 – 02:02:49		Jane und Michael betreten das Zimmer und ent- schuldigen sich bei ihrem Vater  Michael gibt Mr. Banks die zwei Penny und die Kinder gehen nach oben  Mary Poppins beobachtet das Gesehen von der Treppe aus  Mr. Banks sich auf den Weg zur Bank.	Mr. Banks, Jane, Michael, Mary Poppins



14c	02:02:50 - 02:04:23		Mr. Banks geht durch die Stadt zur Bank dabei bleibt er vor der St. Pauls Cathedral nach- denklich stehen  Mr. Banks geht die Stufen zum Eingang der Bank hinauf	Mr. Banks
14d	02:04:24 – 02:08:07		ein Angestellter begleitet ihn in einen großen Saal  die Vorsitzenden warten bereits auf ihn  Mr. Dawes junior und senior entlassen ihn	Mr. Banks, Bankvorsitzende
15 Hauptsequenz	02:08:08 – 02:17:46	der Wind hat sich gedreht		
15a	02:08:08 – 02:10:45		Mr. Banks verabschiedet sich, beginnt zu lachen und Mary Poppins zu zitieren  Mr. Dawes senior denkt über einen Witz von mr. Banks nach und geht vor Lachen an die Decke	Mr. Banks, Bankvorsitzende

15b	02:10:46 – 02:11:26		Admiral Boom stellt fest, dass sich der Wind von Osten nach Westen gedreht hat  Mary Poppins packt ihre Sachen Jane und Michael helfen ihr dabei	Admiral Boom, Mr. Binnacle, Mary Poppins, Jane, Michael
15c	02:11:27 – 02:13:27		der Polizist telefoniert mit seinem Vorgesetzten, da Mr. Banks am vorherigen Abend nicht nach Hause gekommen ist  Mr. Banks kommt singend aus dem Keller, begrüßt seine Frau und ruft nach den Kindern  Mary Poppins schickt die Kinder nach unten	Polizist, Mrs. Banks, Ellen, Mrs. Brill, Mr. Banks, Mary Poppins, Jane, Michael
15d	02:13:28 – 02:17:46		Mr. Banks präsentiert seinen Kindern den reparierten Drachen  die Kinder laufen begeistert nach unten  gemeinsam verlässt die Familie singend das Haus und lässt im Park den Drachen steigen  im Park trifft die Familie die Vorsitzenden der Bank  Mr. Banks erhält seine Anstellung zurück und wird zum Direktor der Bank ernannt  Mary Poppins blickt zum Park und schwebt zurück in die Wolken (wo sie hergekommen ist)	Mr. Banks, Mrs. Banks, Jane, Michael, Mrs. Brill, Ellen, Polizist, Bert, Bankvorstand, Mary Poppins

16 Nebensequenz	02:17:47 – 02:22:27	Abspann	Aufzählung der Rollen und ihren Darstellern	
--------------------	------------------------	---------	---	--

## Analyse der Bauformen Einstellungen

Sequenz	Einstellungsgröße	Inhalt/ Anmerkung	Kamera- perspek- tive	Anmerkung	Kamerabe- wegung	Achsenverhält- nisse
3 (Hauptsequenz)						
3a	stetiger Wechsel zwischen Nahaufnahme, Halbnahaufnahme und amerikanischer Einstellung  (Nahaufnahme ist dominierend)	Der Wechsel erfolgt während Mr. Banks sich durch den Raum bewegt (Näherung/Entfernung vom Publikum) und beim Wechsel auf seine Frau (Nahaufnahme).	Normal-sicht	Beteiligte Personen agieren auf Augenhöhe miteinander	Fahrt (Kamera bewegt sich mit Mr. Banks mit)	im Winkel von 45° über die Schulter von Mr. und Mrs. Banks und -> Publikum wird in das Gespräch eingebunden dann Achsen-sprung -> Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
3b	Nahaufnahme	Unterhaltung der Eltern	Normal-sicht	Beteiligte Personen agieren auf Augenhöhe miteinander	Fahrt (Kamera bewegt sich mit Mr. Banks mit)	Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit  Am Telefon Achsen stehen im Rechten-winkel zueinander -> Publikum wird ausgeschlossen

3c	Wechsel zwischen Halbtotalen, Großaufnahme und Nahaufnahme	Die Bewegungen der Figuren sind in der Halbtotalen und Gespräche/ Reaktionen in der Nah- oder Großaufnahme festgehalten.	Normal-sicht	Unterhaltung der Personen auf Augenhöhe	Kamera ist statisch im gesamten Abschnitt, aber springt zwischen den Personen	Agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
3d	amerikanische Einstellung/ Nahaufnahme  Halbtotale  Wechsel zwischen amerikanische Einstellung und Nahaufnahme	Mr. und Mrs. Banks sind in der amerikanischen Einstellung und die Kinder in einer Nahaufnahme zu sehen (Größenunterschied/ familiäre Hierarchie)  (Haushälterin bringt Kinder nach oben)  (Unterhaltung der Eltern)	Normal-sicht	Unterhaltung der Erwachsenen auf Augenhöhe	Fahrt (Kamera bewegt sich mit zunächst im Ellen, dann mit Mr. Banks)  Statisch (wenn Mr. Banks stehen bleibt)	im Winkel von 45° über die Schulter oder von vorn -> Publikum wird in das Gespräch eingebunden
3e	Halbtotale  Nahaufnahme/	(Kinder entschuldigen sich)  (Kinder lesen Brief)  (Reaktion Vater)	Aufsicht  Bauch-sicht	Vater blickt auf Kinder herab  Kinder blicken zu Vater hinauf	statisch (Bild wechselt zwischen sprechenden Personen)	im Winkel von 45° über die Schulter oder von vorn -> Publikum wird in das Gespräch eingebunden

	amerikanische Einstellung					
	Halbtotale	(Kinder verlassen den Raum)				
	amerikanische Einstellung	Gespräch zwischen den Eltern				
9 (Hauptsequenz)						
9a	Totale	Mr. Banks kommt aus dem Park	Normal-sicht	Mr. Banks befindet sich mit Publikum auf Augenhöhe	statisch (Kamera verweilt, Mr. Banks geht auf sie zu)	agierende Person wird frontal 90° gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Halbtotale	Admiral Bomm spricht zu Mr. Banks	Bauch-sicht	Admiral Bomm ruft vom Dach nach unten	statisch (auf Admiral Boom)	agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Nahaufnahme wird zu Großaufnahme	Banks geht weiter (ignoriert), Mr. Banks geht auf Kamera zu	Normal-sicht	Mr. Banks befindet sich mit Publikum auf Augenhöhe	Fahrt (bewegt sich mit Mr. Banks mit)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	Halbtotale	Kinder warten auf der Treppe, springen auf	Normal-sicht	Kinder befindet sich mit Publikum auf Augenhöhe	statisch (auf Kinder gerichtet)	agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen

	Halbtotale wechselt zu Großaufnahme	Kinder laufen zu Mr. Banks, erzählen ihm von ihrem Tag	Aufsicht	Vater blickt auf Kinder herab	Fahrt (bewegt sich mit Kindern mit)	einer emotionalen Betroffenheit
	Großaufnahme	Mr. Banks reagiert auf Erzählung	Bauchsicht	Kinder blicken zu Vater hinauf	statisch (auf agierende Person)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	amerikanische Einstellung wechselt zu Nahaufnahme	Mary Poppins geht die Treppe hinunter	Bauchsicht	Mr. Banks schaut zu Mary Poppins hinauf	Fahrt (bewegt sich mit Mary Poppins mit)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden  agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
9b	Nahaufnahme	Mr. Banks beginnt seinen Vortrag	Normalsicht	Unterhaltung der Personen auf Augenhöhe	statisch	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden
	Nahaufnahme (Mr. Banks)	Mrs. Banks kommt dazu, Mr. Banks fährt fort	Normalsicht	Unterhaltung der Personen auf Augenhöhe	Fahrt (bewegt sich mit Mr.	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter ->

	Großaufnahme (Mary Poppins)	Mary Poppins reagiert			Banks durch den Raum), und statisch auf Mary Poppins	Publikum wird eingebunden
9c	Nahaufnahme	Mary Poppins betritt das Kinderzimmer	Wechsel von leichter Bauch- und Aufsicht	Mary Poppins schaut zu den Kindern hinunter, sie schauen hinauf	statisch (auf agierende Person gerichtet)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	amerikanische Einstellung	Mary Poppins bringt die Kinder ins Bett	Normal-sicht	Auf Augenhöhe	Fahrt (bewegt sich mit Personen mit zum Bett)	im Winkel von 90° im Profil -> Publikum wird ausgeschlossen
	Großaufnahme	Mary und die Kinder unterhalten sich	Wechsel von leichter Bauch- und Aufsicht	Mary Poppins schaut zu den Kindern hinunter, sie schauen hinauf	statisch (auf sprechende Person	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	Großaufnahme (Schneekugel in Detailaufnahme)	Mary Poppins setzt sich auf das Bett, beginnt zu singen Schneekugel wird lebendig	Normal-sicht Aufsicht	Gespräch auf Augenhöhe Kinder schauen auf Schneekugel	statisch auf Mary Poppins und die Kinder	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden agierende Personen werden frontal



				und was darin passiert		gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
14 (Hauptsequenz)						
14a	Halbtotale	Mr. Banks betritt das Wohnzimmer	Normal-sicht	Mr. Banks ist mit dem Publikum auf Augenhöhe	Fahrt (bewegt sich mit Mr. Banks durch den Raum)	agierende Person wird frontal gefilmt - > auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Großaufnahme	Bert dreht sich um	Normal-sicht	Bert ist mit Mr. Banks auf Augenhöhe	statisch (auf Bert)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden
	amerikanische Einstellung wechselt zu Großaufnahmen	Mr. Banks steht vor dem Kamin, Mr. Banks setzt sich	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch (auf Mr. Banks)	agierende Person wird frontal gefilmt - > auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	amerikanische Einstellung	Bert geht zum Kamin	Normal-sicht	Publikum schaut leicht auf Mr. Banks hinunter	Fahrt (bewegt sich mit Bert durch den Raum)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden
	amerikanische Einstellung	Mr. Banks sitzt und spricht	Aufsicht		statisch (auf Mr. Banks)	agierende Person wird frontal gefilmt - > auslösen einer

						emotionalen Betroffenheit
permanenter Wechsel, je nachdem, ob Mr. Banks oder Bert gefilmt wird (Mr. Banks und Bert unterhalten sich auf Augenhöhe, es wird frontal gefilmt, um eine emotionale Betroffenheit auszulösen)						
14b	Halbtotale	Jane und Michael betreten das Zimmer	Normal-sicht	Mr. Banks und Kinder auf Augenhöhe	statisch (auf alle)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	Großaufnahme	Mr. Banks schaut Kinder an, Kinder entschuldigen sich	Normal-sicht	Mr. Banks und Kinder auf Augenhöhe	statisch (auf Mr. Banks, dann auf Kinder)	im Winkel von 45° von vorn
14c	Halbtotale	Mr. Banks verlässt das Haus	starke Aufsicht	Publikum schaut auf Mr. Banks herab (wie durch Schneekugel)	Fahrt (bewegt sich mit Mr. Banks mit)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter, aber von oben -> Publikum wird ausgeschlossen, trotzdem emotionale Betroffenheit ausgelöst
	Totale	Mr. Banks geht durch den Park	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch (Mr. Banks entfernt sich von Publikum)	im Winkel von 90° von hinten -> auslösen emotionaler Betroffenheit, aber

	Totale	Mr. Banks geht Stufen hinunter	Bauchsicht	Mr. Banks kommt von oben und geht nach unten (Sinnbild für seine Karriere)	statisch (Mr. Banks geht auf Kamera zu)	Ausschluss von der Handlung agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Totale	Mr. Banks geht durch die Straßen	Normalsicht	auf Augenhöhe	statisch (Mr. Banks entfernt sich von Publikum)	im Winkel von 90° von hinten -> auslösen emotionaler Betroffenheit, aber Ausschluss von der Handlung
	Wechsel von Totale über amerikanische Einstellung zu Halbtotale und Großaufnahme	Mr. Banks geht durch die Straßen auf die Kirche zu	Normalsicht	auf Augenhöhe	statisch (Mr. Banks geht auf Kamera zu, von ihr weg)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter-> Publikum wird eingebunden
	Totale	Mr. Banks geht auf die Bank zu und die Stufen hinauf	Normalsicht	imposantes Gebäude lässt Mr. Banks trotz Normalsicht klein wirken	statisch (auf Mr. Banks)	im Winkel von 90° von hinten -> auslösen emotionaler Betroffenheit, aber Ausschluss von der Handlung

14d	Großaufnahme	Mr. Banks klingelt	Normal-sicht	Personen agieren auf Augenhöhe	statisch (auf Tür, Mr. Banks und Angestellten)	im Winkel von 90° von hinten -> auslösen emotionaler Betroffenheit, aber Ausschluss von der Handlung
	Totale	Mr. Banks geht durch den Kassenbereich der Bank	leichte Aufsicht	Publikum schaut auf Männer herb, dann auf Augenhöhe	statisch (Mr. Banks und Angestellter bewegen sich auf Kamera zu	90° Winkel, agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Wechsel von Totale auf amerikanische Einstellung	Mr. Banks wird zu einer Tür begleitet	zuerst Aufsicht dann Normal-sicht	Publikum auf Augenhöhe mit Mr. Banks	statisch (Personen bewegen sich von Kamera weg)	im Winkel von 45° über die Schulter-> Publikum wird eingebunden
	Großaufnahme	Mr. Banks schaut hinter der Tür vor	Normal-sicht	Publikum, Mr. Banks und andere Personen zwar theoretisch auf Augenhöhe, aber weit voneinander entfernt	statisch (auf Mr. Banks)	90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Totale	Bankvorsitzende sitzen an einem großen Tisch (restlicher	Normal-sicht		statisch auf Tisch	90° Winkel, agierende Person wird

		Raum ist dunkel) -> Mr. Banks ist weit von ihnen entfernt, weiß nicht was kommt				frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit/ Konfrontation
Wechsel zwischen Mr. Banks und den Bankvorsitzenden und den jeweiligen Einstellungen (Mr. Banks nähert sich -> Nahaufnahme der Angestellten, Mr. Banks entfernt sich -> Totale)						
15 (Hauptsequenz)						
15a	Nahaufnahme	Mr. Banks stammelt	Normal-sicht	Mr. Banks mit Publikum auf Augenhöhe	statisch (auf Mr. Banks)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden
	Detailaufnahme	2 Penny in der Hand von Mr. Banks	Aufsicht	Mr. Banks schaut auf das Geld -> Erkenntnis	statisch	90° Winkel auf Geld -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Einbindung in Mr. Banks Erkenntnis
	Nahaufnahme	Bankdirektor spricht mit Banks, Banks lacht	minimale Aufsicht Normal-sicht auf Mr. Banks	Mr. Banks schaut leicht hinunter zu ihnen	statisch (Kamera wechselt zwischen agierenden Personen)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden

	Wechsel von Nahaufnahme zu Halbtotale	Mr. Banks verlässt den Raum	Normal-sicht	Personen agieren auf Augenhöhe	statisch (Mr. Banks bewegt sich von Kamera weg)	im Winkel von 45° von hinten -> Publikum und Bankvorsitzende werden von Mr. Banks Glück ausgeschlossen
15b	Großaufnahme	Windanzeige dreht sich	leichte Bauch-sicht	Publikum schaut hinauf	Statisch	90° Winkel von vorn/ unten-> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Einbindung in Mr. Banks Veränderung
	Nahaufnahme	Admiral Boom registriert Veränderung des Windes	starke Aufsicht	Publikum schaut als Wind auf ihn herab	statisch	90° Winkel von vorn/ oben-> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Einbindung in Mr. Banks Veränderung
	amerikanische Einstellung	Mary Poppins packt ihre Sachen	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch	90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit

	Großaufnahme	Mary Poppins und die Kinder unterhalten sich	leichte Bauch- und Aufsicht	Mary Poppins schaut leicht hinunter, die Kinder leicht hinauf	statisch (auf agierende Person)	90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
15c	Nahaufnahme	Polizist telefoniert, Mrs. Banks läuft auf und ab	Normal-sicht	auf Augenhöhe	Fahrt (bewegt sich mit Mrs. Banks mit), statisch (auf Polizist) statisch (auf Frauen)	im Winkel von 45° von vorn -> Publikum wird eingebunden
	Großaufnahme	Mrs. Banks, Ellen und Mrs. Brill hören Mr. Banks singen	Normal-sicht	auf Augenhöhe		90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Teilhabe an deren Freude
	Nahaufnahme	Mr. Banks betritt den Flur	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch (auf Mr. Banks)	im Winkel von 45° von vorne -> Publikum wird eingebunden

	Großaufnahme	Mr. und Mrs. Banks begrüßen sich	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch (auf Ehepaar)	im Winkel von 45° über die Schulter -> Publikum wird eingebunden
	Nahaufnahme	Mary Poppins schickt die Kinder nach unten	Normal-sicht	auf Augenhöhe	statisch (auf agierende Person)	90° Winkel, agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Teilhabe an deren Freude
15d	Nahaufnahme	Kinder stehen oben an der Treppe, schauen zu Erwachsenen	leichte Aufsicht, leichte Bauch-sicht	Erwachsene blicken hinauf, Kinder hinunter	statisch (auf agierende Person)	im Winkel von 45° von vorne -> Publikum wird eingebunden
	Halbnahaufnahme	Kinder laufen nach unten	Normal-sicht	Erwachsene blicken hinunter, Kinder hinauf	Fahrt (bewegt sich mit Kindern mit)	im Winkel von 45° von vorne -> Publikum wird eingebunden
	Nahaufnahme	Kinder unterhalten sich mit Vater	leichte Auf- und Bauch-sicht	alle agierenden Personen auf Augenhöhe	statisch (auf agierende Person)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter-> Publikum wird eingebunden



	Halbtotale	alle tanzen durch den Raum	Normal-sicht	Publikum entfernt sich	statisch	90° Winkel, agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Teilhabe an deren Freude
	Wechsel zu Totale	Familie verlässt das Haus und geht zum Park	Normal-sicht wechselt zu leichter Aufsicht	Mary Poppins schaut allein von oben zu	statisch	im Winkel von 90° von hinten/ oben -> Ausschluss von der Handlung, keine Teilhabe an deren Freude
	Großaufnahme	Mary Poppins beobachtet vom Fenster aus	leichte Bauch-sicht	alle auf Augenhöhe	statisch (auf Mary Poppins)	90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit
	Großaufnahme	Bert verteilt Drachen	Normal-sicht	alle auf Augenhöhe	statisch	90° Winkel, agierende Person wird frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit

	Großaufnahme	Familie lässt Drachen steigen	Normal-sicht	Mary Poppins geht weg, Publikum bleibt zurück	statisch (zwischen agierenden Personen)	90° Winkel, agierende Personen werden frontal gefilmt -> auslösen einer emotionalen Betroffenheit, Teilhabe an deren Freude
	Nahaufnahme	Bankangestellter spricht mit Mr. Banks	Normal-sicht		statisch (zwischen agierenden Personen)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter-> Publikum wird eingebunden
	Halbtotale Wechsel zu Großaufnahme	Mary Poppins verlässt das Haus, blickt zum Park, spricht mit Papageikopf	Normal-sicht		statisch (zwischen agierenden Personen)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter-> Publikum wird eingebunden
	Wechsel von Großaufnahme über Halbtotale zu Totale	Mary Poppins fliegt davon	Bauch-sicht		Fahrt (bewegt sich mit Mary Poppins)	im Winkel von 45° von vorn oder über die Schulter, von unten-> Publikum wird eingebunden, aber zurückgelassen

## Analyse der Bauformen Musik

Sequenz	Musik ON / OFF	Grundstimmung/ Emotionen	Funktion	Anmerkung
3				
3a	ON	freudig beschwingt	Charakterisierung Mr. Banks, Abbildung seiner Emotionen und Untermalung seiner Aussagen	musikalisches Thema „Mein Leben“ (engl. „the life I lead“)-> stellt Mr. Banks Leitthema dar
3b	keine Musik			
3c	OFF	schwer, bedrückend, langsam, traurig	Vermittlung der Stimmung der Kinder -> wollen jemanden die sie lieb hat	Melodie des musikalischen Themas „willst du diese Stellung haben“ (engl. „the perfect Nany“)  Wechsel der Melodie -> musikalisches Thema „Mein Leben“
3d	OFF	schwer, bedrückend, langsam	Vermittlung der Stimmung von Mr. Banks -> sein Leben gerät langsam aus den Fugen	Melodie des musikalischen Themas „Mein Leben“
	ON	aussagekräftig, nachdrücklich, ernst	Vermittlung von Mr. Banks Anforderungen an ein Kindermädchen -> Abbildung seiner Emotionen und Untermalung seiner Aussagen	Melodie Leitmotiv Mr. Banks („mein Leben“) mit anderem Text
3e	ON	zum Teil heiter, zum Teil traurig	Vermittlung der Anforderungen an ein	des musikalischen Themas „willst du diese Stellung haben“

	OFF	schwer, bedrückend, langsam, traurig	Kindermädchen seitens der Kinder -> Abbildung seiner Emotionen und Untermalung ihrer Aussagen  Abbildung Emotionen der Kinder	musikalisches Thema spielt als Melodie weiter
9				
9a	OFF	energisch, leicht gereizt	Abbildung Emotionen Mr. Banks	Melodie des musikalischen Thema „Mein Leben“
9b	ON	energisch, gereizt, vorwurfsvoll	Abbildung Emotionen Mr. Banks, Untermalung seiner Aussagen bezüglich Kindererziehung Mary Poppins steigt mit in den Gesang ein Part Mary Poppins: beschwichtigend	Melodie Leitmotiv Mr. Banks („mein Leben“) mit anderem Text (engl. „a british bank“)
9c	ON	beruhigend, traurig/ rührend, liebevoll, belehrend	Untermalung von Mary Poppins Aussagen	Lied „die alte Vogelfrau“ (engl. „feed the birds“)
14				
14a	ON/ OFF im Wechsel	traurig, niedergeschmettert  nachdenklich	Abbildung von Mr. Banks Emotionen,	Melodie Leitmotiv Mr. Banks („mein Leben“) mit anderem Text

	(Beim Sprechen nur Melodie)  ON	freundlich, Stimmung hebend	Bert stimmt ein -> beschwichtigt, belehrt  Untermalung von Berts Aussagen	Melodie „ein Löffelchen voll Zucker“ mit anderem Text
14b	OFF	traurig, nachdenklich, bedrückend	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	Melodie „die alte Vogelfrau“
14c	OFF	Traurig, nachdenklich, bedrückend	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	Fortführung Melodie „die alte Vogelfrau“
14d	OFF	Traurig, nachdenklich, bedrückend	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	Fortführung Melodie „die alte Vogelfrau“
	Wechsel durch Marschelemente OFF	einschüchternd bedrückend	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	Melodie „Willst du zwei Pennies sparen“ (engl. „Fidelity Fiduciary Bank“
	OFF	einschüchternd bedrückend	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	kein bekanntes musikalisches Thema
15				
15a	OFF	traurig und lustig zugleich	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	anspielen der Melodie „die alte Vogelfrau“
	ON	fröhlich, beschwingt	Abbildung von Mr. Banks Emotionen	abspielen/ ansingen der Melodie „ein Löffelchen voll Zucker“

15b	OFF	traurig, bedrückt	Abbildung von Jane und Michaels Emotionen	Melodie „willst du diese Stellung haben“
15c	ON	fröhlich, beschwingt, heiter, glücklich, zufrieden	Abbildung der Emotionen von Mr. aber auch von Mrs. Banks	ansingen der Melodie „ein Löffelchen voll Zucker“
	OFF	traurig, bedrückt	Abbildung von Jane und Michaels Emotionen	anspielen Melodie „willst du diese Stellung haben“
15d	ON und OFF	fröhlich, beschwingt, heiter, glücklich, zufrieden	Abbildung der Emotionen der gesamten Familie Banks	musikalisches Thema „Wenn hoch der Drachen fliegt“ (engl. „Let’s Go Fly a Kite“)
	OFF	traurig, nachdenklich	Abbildung Emotionen Mary Poppins	Melodie „ein Löffelchen voll Zucker“



## PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

### Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt. Die CD-ROM wurde von mir bezüglich der gespeicherten Daten überprüft.“

Linz, den 25.06.2020

Datum

Unterschrift